

A LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO

Passado, presente e futuro

A LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO

Passado, presente e futuro

Organizadores

Alexandre António da Costa Luís,

Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório



Edições Colibri

Biblioteca Nacional de Portugal
– Catalogação na Publicação

ISBN: 978-989-689-627-0

Título: A Língua Portuguesa no Mundo:
passado, presente e futuro

Organizadores: Alexandre António da Costa Luís,
Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório

Edição: Edições Colibri/Universidade da Beira Interior

Capa: Raquel Ferreira, sobre imagem do mundo visto do espaço

Imagem da capa: Planeta Terra (visto do espaço)

Depósito legal n.º 418 015/16

Lisboa, dezembro de 2016

ÍNDICE

NOTA DOS ORGANIZADORES	9
------------------------------	---

Alexandre António da Costa Luís, Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório

PALAVRAS POUCAS A PROPÓSITO DE UM PREFÁCIO... ..	13
--	----

José Carlos Venâncio (Professor Catedrático da Universidade da Beira Interior)

I LÍNGUA E FORMAÇÃO DO IMPÉRIO PORTUGUÊS (SÉCULOS XV-XVI).....	17
--	----

*Alexandre António da Costa Luís (Universidade da Beira Interior
e LABCOM.IFP – Portugal)*

II LÍNGUA PORTUGUESA E LUSOFONIA EM MIGUEL REAL	47
---	----

*Carla Sofia Gomes Xavier Luís (Universidade da Beira Interior
e LABCOM.IFP – Portugal)*

III O PORTUGUÊS NA CHINA: PASSADO, PRESENTE E FUTURO	83
--	----

*Carlos Ascenso André (Academia das Ciências de Lisboa
e Instituto Politécnico de Macau – Macau)*

IV A LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE (PASSADO, PRESENTE E FUTURO)	97
---	----

Dom Carlos Filipe Ximenes Belo (Prémio Nobel da Paz (1996) – Timor)

V PANORAMA DO ENSINO DE PORTUGUÊS EM MASSACHUSETTS, ESTADOS UNIDOS	117
---	-----

Célia Bianconi (Boston University) e Nilma Dominique (Massachusetts Institute of Technology – Estados Unidos da América)

VI O PAPEL DA ESCOLA SUPERIOR DE LÍNGUAS E TRADUÇÃO NA FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES-TRADUTORES PARA A ADMINISTRAÇÃO E FUNÇÃO PÚBLICA DE MACAU	129
--	-----

Choi Wai Hao (Academia das Ciências de Lisboa e Professor Coordenador do Instituto Politécnico de Macau – Macau)

VII A LÍNGUA PORTUGUESA NA AUSTRÁLIA	139
--	-----

Chrys Chrystello (Presidente da Direção da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia – Portugal)

VIII MUDANÇA DE NARRATIVA NA GALIZA	163
---	-----

Concha Rousia (Psicoterapeuta e Membro da Academia Galega da Língua Portuguesa – Galiza)

IX QUE PROFESSOR PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA? REFLEXÕES ACERCA DOS DESAFIOS EM CENÁRIOS MULTICULTURAL E MULTILINGUE	179
--	-----

Domingos Gabriel Ndele Nzau (Chefe do Departamento de Ensino e Investigação em Língua Portuguesa e Docente do Instituto Superior de Ciências da Educação, ISCED, da Universidade 11 de Novembro, Cabinda – Angola)

X MACHADO DE ASSIS E O SEU IDEÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA	189
---	-----

Evanildo Bechara (Professor Catedrático Jubilado da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e Sócio Efetivo da Academia Brasileira das Letras – Brasil)

XI A IMPORTÂNCIA CRESCENTE DA LÍNGUA PORTUGUESA NO PANORAMA MUNDIAL	201
--	-----

João Malaca Casteleiro (Professor Catedrático Jubilado da Universidade de Lisboa e Sócio Efetivo da Academia das Ciências de Lisboa – Portugal)

XII OS CASTELHANISMOS NAS PRIMEIRAS OBRAS IMPRESSAS EM LÍNGUA PORTUGUESA.....	211
--	------------

*José Barbosa Machado (Universidade de Trás-os-Montes
e Alto Douro/CEL – Portugal)*

XIII O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: ARQUEOLOGIA E CULTURA ESCOLAR DA DISCIPLINA	223
--	------------

*José Esteves Rei (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
e Universidade de Cabo Verde – Cabo Verde)*

XIV ESTAR EM DIÁSPORA: UM MODO DE SER PORTUGUÊS	239
--	------------

José Maria Silva Rosa (Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP – Portugal)

XV ALIENAÇÃO OU DESALIENAÇÃO LINGUÍSTICA: A LÍNGUA PORTU- GUESA NO EPICENTRO DO DISCURSO IDENTITÁRIO ANTICOLONIAL	255
--	------------

*Julião Soares Sousa (CEIS20-Universidade de Coimbra
e IHC-FCSH Universidade Nova de Lisboa – Portugal)*

XVI O INSTITUTO POLITÉCNICO DE MACAU E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA RPC.....	273
---	------------

*Lei Heong Lok (Academia das Ciências de Lisboa e Instituto Politécnico
de Macau – Macau)*

XVII ENSINO DO PORTUGUÊS NO CANADÁ – A PROVÍNCIA DO ONTÁRIO	287
--	------------

*Manuela Marujo (Departamento de Espanhol e Português da Universidade
de Toronto – Canadá)*

XVIII A PRESENÇA DA LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS NO JAPÃO ATUAL E NA MINHA CARREIRA UNIVERSITÁRIA	303
--	------------

*Masashi Hayashida (Professor do ex-Centro de Estudos de Comunicações e Artes
e do atual Centro de Estudo de Co* Design (CSCD) da Universidade de Osaka
e Sócio Correspondente da Academia das Ciências de Lisboa – Japão)*

XIX A FALA DOS OUTROS: A REPRESENTAÇÃO LITERÁRIA DO VERNÁCULO BRASILEIRO	313
<i>Milton M. Azevedo (Universidade da Califórnia em Berkeley – Estados Unidos da América)</i>	
XX A SUBSTITUIÇÃO DO <i>CONDICIONAL</i> PELO <i>IMPERFEITO</i> NA HISTÓ- RIA DO PORTUGUÊS: ESTUDO DIACRÓNICO.....	331
<i>Paulo Osório (Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP – Portugal)</i>	
XXI QUEM TEM DIREITOS PROPRIETÁRIOS SOBRE A ORTOGRAFIA EM PORTUGAL? UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA	351
<i>Rolf Kemmler (Centro de Estudos em Letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro e Sócio Correspondente Estrangeiro da Academia das Ciências de Lisboa – Portugal)</i>	
XXII ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA	365
<i>Teresa Manuela Camacha José da Costa (Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda – Angola)</i>	
FOTOGRAFIAS E CARTAZES DOS EVENTOS	391

NOTA DOS ORGANIZADORES

A língua portuguesa ocupa atualmente um dos lugares cimeiros na lista das línguas que ostentam uma dimensão mundial. Se tomarmos como referência o universo das línguas europeias, o português situa-se no terceiro lugar, sendo apenas ultrapassado pelo inglês e pelo espanhol. Ainda que nem tudo seja um “mar de rosas”, é indesmentível que a língua portuguesa tem vindo a registar um forte aumento no capítulo do número de falantes e uma presença cada vez mais expressiva em variados palcos, onde não podemos deixar de realçar a estratégica internet. Também se torna uma evidência que, neste século XXI, o português é das línguas com maior potencial de expansão, em resultado de múltiplos fatores. Anotemos, desde logo, as projeções de crescimento demográfico relativas ao mundo lusófono, com destaque, necessariamente, para o Brasil e os PALOP; as vantagens oriundas do elevado grau de dispersão da língua portuguesa, já que se trata de um idioma implantado em vários continentes e mares, podendo, no quadro do processo de globalização, ajudar a abrir novas portas ao desenvolvimento de negócios, entre outros aspetos, e inclusivamente a contrabalançar o domínio “excessivo” de certas línguas; ou ainda a valorização política, económica e cultural de determinadas regiões, cada vez mais relevantes para a ordem internacional, como é o caso do Atlântico Sul, que forma uma espécie de “lago” da língua portuguesa. Por estas e outras razões, compreende-se a necessidade de que haja uma clara e eficiente aposta no reforço do caudal de produção de estudos dedicados à língua portuguesa, incidindo, obviamente, sobre as suas diversas facetas e valias, bem como esclarecendo os seus maiores desafios.

O volume interdisciplinar agora dado à estampa enquadra-se, assim, nesta lógica e intenta aprofundar o diálogo entre olhares e experiências provenientes de estudiosos que laboram em variados pontos do Mundo, de modo a contribuir, com a humildade que o verdadeiro conhecimento científico cultiva, para o estabelecimento de uma radiografia mais abrangente e objetiva do trajeto da língua portuguesa. No concreto, o presente livro surgiu, em larga medida, da dinâmica resultante de três dos encontros científicos promovidos pela Universidade da Beira Interior, entre 2013 e 2015, sobre a língua portuguesa, a saber: *A Língua Portuguesa no Século XXI* (5 de novembro de 2013, Anfiteatro da Parada, Universidade da Beira Interior), *A Língua Portuguesa no Mundo: difusão e desafios* (30 de setembro de 2014, Anfiteatro da Parada, Universidade da Beira Interior) e

XXIII Colóquio da Lusofonia (27 a 31 de março de 2015, AICL, Câmara Municipal do Fundão e Universidade da Beira Interior)¹. Com efeito, a obra conta com alguns textos provenientes dos mencionados eventos, mas importa precisar que não se esgota nestes contributos, beneficiando da colaboração de outros insígnies professores/investigadores, ligados a diversas Universidades, que têm vindo a refletir em torno de um assunto que nos é muito caro a todos: a língua portuguesa. Note-se, de igual modo, que esta publicação aparece num momento especial para a Lusofonia, visto que em 2016 se celebrou os 20 anos do nascimento da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, formalmente instituída a 17 de julho de 1996.

Seguindo, em termos estruturais, a ordem alfabética dos nomes dos colaboradores, bem como procurando, dentro do possível, alguma uniformização no que diz respeito às normas de estilo, este livro, além do Prefácio da autoria do Professor Doutor José Carlos Venâncio, que muito nos honra com a sua generosa e sapiente participação, desta breve Nota dos Organizadores e de algumas imagens, é constituído por vinte e dois capítulos que, naturalmente, são da responsabilidade dos seus redatores: Alexandre António da Costa Luís, Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Carlos Ascenso André, Dom Carlos Filipe Ximenes Belo, Célia Bianconi, Choi Wai Hao, Concha Rousia, Chrys Chrystello, Domingos Gabriel Ndele Nzau, Evanildo Bechara, João Malaca Casteleiro, José Barbosa Machado, José Esteves Rei, José Maria Silva Rosa, Julião Soares Sousa, Lei Heong Lok, Manuela Marujo, Masashi Hayashida, Milton M. Azevedo, Nilma Dominique, Paulo Osório, Rolf Kemmler, Teresa Manuela Camacha José da Costa. Não fora certas vicissitudes decorrentes da vida académica e pessoal, outros contributos de prezados colegas, oriundos dos vários cantos do Orbe, teriam sido incluídos nesta obra coletiva. Ficarão, por certo, para uma próxima oportunidade.

Dedicamos, por fim, algumas palavras de gratidão a todos os que tornaram possível levar a bom porto esta empreitada, organizada por três docentes do Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior. Como é óbvio, agradecemos, em primeira instância, a todos os colaboradores que amavelmente acederam ao nosso convite. Redobramos o nosso bem-haja a um dos autores, especificamente ao Doutor João Malaca Casteleiro, pelo valioso auxílio prestado na preparação deste volume, pela amizade que nos tem dedicado e pelo saber que connosco tem partilhado. À Universidade da Beira Interior, nas pessoas dos Doutores António Fidalgo (Magnífico Reitor) e Paulo Serra (Presidente da Faculdade de Artes e Letras), à Academia das Ciências de Lisboa, nas pessoas dos Doutores Artur Anselmo e (novamente) João Malaca Casteleiro, à Academia Brasileira das Letras, na pessoa do Doutor Evanildo Bechara, ao Instituto Politécnico de Macau, na pessoa do Doutor Carlos Ascenso André, à Universidade

¹ Cf. fotografias e cartazes dos eventos.

de Toronto, na pessoa da Doutora Manuela Marujo, à Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, na pessoa do Doutor Chrys Chrystello, dirigimos uma nota de assinalável agradecimento pelo apoio facultado a esta edição. Finalmente, mas não menos importante, dedicamos uma palavra de profundo reconhecimento às Edições Colibri, na pessoa do Doutor Fernando Mão de Ferro, pela simpatia, total disponibilidade, eficiência e contagiante empenho.

A todos, o nosso sincero bem-haja.

Covilhã, 01 de dezembro de 2016

Os organizadores

Alexandre António da Costa Luís,
Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório

PALAVRAS POUCAS A PROPÓSITO DE UM PREFÁCIO...

José Carlos Venâncio
Professor Catedrático da UBI

...nascer e viver por dentro do problema¹.



Nota Biobibliográfica

Professor Catedrático da Universidade da Beira Interior. É igualmente Professor Visitante da Universidade Agostinho Neto (Faculdade de Ciências Sociais, Luanda) e investigador do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho. É Académico Português de Número da Academia Internacional da Cultura Portuguesa e vice-presidente da Mesa da Assembleia da Sociedade Angolana de Sociologia. Publicou vários trabalhos (livros e artigos) sobre a África de língua portuguesa, sobre Macau e sobre o Brasil.

¹ Este título, de cariz marcadamente pessoal, foi inspirado na autobiografia do escritor alemão, prémio Nobel da Literatura, Günter Grass, que tem por título *Descascando a cebola* (Beim Häuten der Zwiebel, 2006). Recordar o passado suscita boas e más sensações. No caso de Günter Grass foi a Segunda Guerra Mundial e o período imediatamente a seguir. Ambiguidade semelhante, salvaguardando as respetivas distâncias, senti e sinto ao tratar do lugar que a língua portuguesa tem no mundo e, claro, na minha vida.

O presente livro versa a implantação da língua portuguesa no mundo, explorando perspectivas e dimensões diversas, conquanto preste especial atenção ao seu entendimento enquanto língua identitária e de comunicação internacional, para o que contribui o facto de a mesma contar atualmente com cerca de 250 milhões de falantes e ser, nesta medida, uma das línguas mais faladas no mundo, ocupando, entre as europeias, com impacto internacional, a quarta posição. Sendo um idioma que, em termos diplomáticos, tem vindo a granjear um significativo espaço de intervenção, também é verdade que encerra em si um potencial económico que está longe de ser insignificante, como o comprova um estudo recentemente publicado².

Foi com agrado que acedi ao convite que os seus promotores me dirigiram não apenas por razões estritamente científicas e por ter prestado, ao longo da minha carreira, na perspectiva da sociologia, alguma atenção à problemática da língua portuguesa enquanto expressão de identidades culturais e políticas, mas também por motivos de ordem pessoal. O interesse pela língua portuguesa entrelaça-se com e decorre muito da contingência da minha vida. Tendo nascido em Angola, mais propriamente em Luanda, numa casa que havia sido mandada construir pelo que é considerado como o pai do romance angolano, o escritor oitocentista Alfredo Troni, autor da novela *Nga Mutúri* e bisavô, *pelo lado africano*, da minha madrinha, passei parte da infância em Quilombo dos Dembos (uma povoação que dista cerca de 250 km de Luanda para nordeste), mais precisamente numa fazenda de café, onde tive, por únicos amigos, meninos negros, filhos de trabalhadores da fazenda, com quem aprendi a comunicar quer em kimbundu, no caso dos filhos de trabalhadores locais, quer em ovimbundu, quando eram filhos de trabalhadores (ditos) contratados, oriundos do sul de Angola. Cedo adquirir, por conseguinte, a noção de que a língua portuguesa não era a língua de todos. A língua portuguesa proporcionava, no que, sobretudo, aos adultos dizia respeito, naquele pequeno grande universo, um estatuto de privilégio e de poder para alguns e de subalternização e submissão para outros. Era a língua dos brancos, que, na qualidade de elite ou apenas de grupo de *status*, para utilizar um conceito de extração weberiana³, somavam privilégios e exerciam, em qualquer das circunstâncias, um poder que estava vedado aos outros, ou seja, aos negros. Era o colonialismo (sem exceções) no seu melhor.

Desde então que a dualidade língua e poder se me afigurou apelativa e, simultaneamente, intrigante. O meu interesse pela literatura angolana, que, de qualquer modo, foi antecedido pelo de escritores brasileiros, como Jorge Amado e José Lins do Rego, passa pela leitura de poetas como António Jacinto e de

² Luís Reto (Coord.), *Potencial económico da língua portuguesa*, Lisboa, Texto Editores, 2012.

³ Refere-se a grupos sociais que, por razões culturais ou bio-culturais, se distinguem na sociedade global, podendo parte dos seus membros – o que o afasta de um outro conceito afim, o de minoria étnica – integrar os estratos mais elevados da respetiva sociedade.

escritores como Luandino Vieira que exploravam, com mestria, essa dualidade. Mais tarde, a leitura de ensaístas como Frantz Fanon, Albert Memmi ou ainda de um linguista como Louis-Jean Calvet, autor de *Linguistique et colonialisme. Petit traité de glottophagie* (1974), ajudou-me a consolidar alguns conceitos a respeito, que, por sua vez, tentei aplicar na orientação de dissertações de mestrado (Diplomarbeiten) na Universidade de Heidelberg (Institut für Übersetzen und Dolmetschen), onde fui leitor/Lektor de português. Conteí, nesse propósito, com a confiança e o apoio do Professor Hans Vermeer, diretor do departamento e um dos linguistas que conheci mais comprometidos com a questão social. O seu conhecimento da Índia e do hindi, de que foi, a dado momento da sua carreira, professor, levaram-no a olhar para tal dualidade de conceitos em termos do que hoje se designaria por paradigma pós-colonial.

A dualidade em apreço está, com efeito, presente na vida, se não de todos, pelo menos na de uma parte substancial dos falantes de língua portuguesa no mundo, seja qual for a relação que têm para com ela, i.e., se a têm como língua materna, mantendo, em conformidade, uma forte relação identitária, ou se a têm como língua segunda, como língua de trabalho ou de comunicação, circunstância que igualmente afeta a sua identidade. Esta é, aliás, a situação da maioria dos seus falantes em África e na Ásia, sujeitos a circunstâncias de fala e de pensamento bilingues e/ou diglósicos, numa relação que, não raras vezes, é mais de confronto do que de coexistência. Na verdade, é nas línguas locais, sujeitas à glotofagia da língua portuguesa, que a maioria desses habitantes inscrevem, em termos primordiais, a sua identidade, envolvidos em processos que, de certa maneira, correm à margem da língua portuguesa, a língua da administração e da nacionalidade que, nessa qualidade, desempenha, em termos de integração social, nas sociedades civis e nacionais em construção, o papel que o sociólogo americano Talcott Parsons destinou, na teoria geral da ação por si definida, à comunidade societária

A tensão em análise entre língua e poder não contradiz, porém, a condição lusófona, antes a reforça pela exposição e pela aceitação da diferença, pressupondo, em conformidade, um entendimento mais participativo do que institucional do conceito de lusofonia, que, muitas vezes – sobretudo quando evocado politicamente –, incorre no risco de um certo esvaziamento de sentido. Mais apropriado seria, em alternativa, falar-se de lusofonias, ou seja, de estados grupais e de percursos individuais, relativamente voluntários, de aproximação e de apropriação da língua portuguesa. Esta assunção do conceito viria, aliás, de encontro à crítica recorrente que tem sido feita à CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa) no sentido de a instituição deixar de ser uma *comunidade de países* para passar a ser a *comunidade dos povos de língua portuguesa*.

Tais diferenças de percurso, de aproximação à língua portuguesa e ao seu universo, não têm obstado a que os falantes de língua portuguesa se sintam cultural e esteticamente próximos. Entenda-se, a este propósito, o conceito de estética num sentido alargado, dando conta da percepção sensorial e afetiva da reali-

dade pelos sujeitos cognoscentes e não tanto como o poder de julgar ou decidir sobre o belo, como a filosofia clássica consagrou este conceito. E várias têm sido, na verdade, as manifestações de ordem estética a comprovar a existência dessas complicitades que, tendo começado pela literatura (refiro-me mormente aos modernismos), passaram às artes plásticas e hoje entram adentro das chamadas indústrias criativas, de que as telenovelas serão o que de mais evidente existe a respeito. A inquestionável criatividade que qualquer dessas manifestações atingiu (e atinge) é o resultado da dialética que se estabeleceu entre uma suposta matriz comum, em muito consubstanciada no que se poderá considerar como herança cultural portuguesa, e a diversidade, a plasticidade dos agentes locais, que souberam (têm sabido) relevar, a esse propósito, o que as suas regiões e países têm de mais genuíno. A estética acaba, assim, por desempenhar um papel aglutinador da condição lusófona, tornando despropositada qualquer evocação da mesma sem se atender àquilo que mais a identifica: a estética e a arte.

São questões que, se não são diretamente referidas nas contribuições que constituem o presente livro, não deixam de estar subentendidas em muitos dos textos. Versando a presença da língua portuguesa no mundo, o livro celebra e evidencia a virtualidade de um idioma que, fruto da história, granjeou alcançar o estatuto de uma das mais importantes línguas de comunicação internacional. Inicia-o um texto de cariz histórico, que dá nota do papel da língua na formação do império português nos séculos XV e XVI, passando, depois, a textos vários, onde se podem descortinar preocupações de ordem didática e de política do ensino da língua em vários contextos académicos, assim como descrições e análises sobre o seu estatuto em locais onde se fez sentir a presença portuguesa. Outras contribuições preocupam-se ainda em ajuizar da sua literariedade em universos como o da literatura brasileira. Questões de ordem estrutural ou gramatical são igualmente abordadas.

Pela muita informação que o livro contém, pela reflexão que lhe está subjacente, será, certamente, um instrumento de estudo útil para estudantes, professores e investigadores e os seus promotores estão, por conseguinte, de parabéns.

Uma última nota que, sendo a última, não deixa de ser igualmente importante e reconfortante para o prefaciador, que é a de verificar que alguns dos autores antologados foram, em circunstâncias e continentes vários, seus alunos de mestrado e, um deles, doutorando. A todos agradeço a honra que me deram.

I

LÍNGUA E FORMAÇÃO DO IMPÉRIO PORTUGUÊS (SÉCULOS XV-XVI)

Alexandre António da Costa Luís

Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP
(Comunicação, Filosofia e Humanidades)



Nota Biobibliográfica

Alexandre António da Costa Luís nasceu no Canadá. É licenciado em História (Bom com Distinção, 17 valores) pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, onde arrecadou os prémios *Curricular Feijó* e *Latim Medieval Geraldês Freire*. Obteve os graus de mestre em História Moderna (Muito Bom, por unanimidade) e de doutor em História, especialidade de História dos Descobrimentos e da Expansão Portuguesa (Aprovado com Distinção e Louvor, por unanimidade), igualmente na Universidade de Coimbra. É Professor Auxiliar e Vice-Presidente da Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior. É investigador do LABCOM.IFP (UBI) e do Centro de História da Sociedade e da Cultura da Universidade de Coimbra, membro da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa (Secção de História) e da Comissão Científica da *Revista Egitania Scientia* (IPG) e sócio da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia. Da lista das suas publicações dos últimos cinco/seis anos, destacamos: “Da Defesa do Reino à Construção do Império: o mito de Ourique e a ideologia da Expansão Portuguesa (séculos XV-XVI)”, in Urbano Sidoncha e Catarina Moura

(org.), *Culturas em Movimento. Livro de Atas do I Congresso Internacional sobre Cultura*, Covilhã, LABCOM.IFP, 2016, pp. 125-153; “Portugalidade e Portuguesismo à Luz de uma Crónica de Alexander Ellis”, in Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís e Miguel Real (org.), *Mário Cláudio e a Portugalidade*, Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, com o apoio da FCT, 2015, pp. 39-56; “Afonso de Albuquerque e a Construção do Estado/Império Português da Índia”, in *XXIII Colóquio da Lusofonia. Livro de Atas/Anais*, Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, com o apoio da Câmara Municipal do Fundão e da Universidade da Beira Interior, Fundão e Covilhã, 2015, pp. 34-50; “A Marinha de Guerra e a Consolidação da Independência Portuguesa: D. Dinis e a contratação de Manuel Pessanha”, in *A Formação da Marinha Portuguesa. Dos Primórdios ao Infante. Actas XII Simpósio de História Marítima*, Lisboa, Academia de Marinha, 2015, pp. 179-196; “A Imagem de Portugal promovida pela Instrumentalização Salazarista do Luso-Tropicalismo”, in Cristina Costa Vieira, Paulo Osório e Henrique Manso (coord.), *Portugal-Brasil-África: relações históricas, literárias e cinematográficas*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2014, pp. 13-34 (em parceria com Carla Luís); “Um Breve Olhar sobre a Génese da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)”, *Revista de Letras*, n.º 13, série 2, Vila Real, Centro de Estudos em Letras, Departamento de Letras, Artes e Comunicação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, dezembro de 2014, pp. 57-80 (em parceria com Carla Luís); “A Última Grande Conquista do Rei D. João II: o Tratado de Tordesilhas (1494)”, *Revista de Estudos Cabo-Verdianos. Atas II Encontro Internacional de Reflexão e Investigação*, Praia, Edições Uni-CV, dezembro de 2014, pp. 125-134; *O Portugal Messiânico e Imperial de D. João II na Oração de Obediência dirigida a Inocêncio VIII em 1485*, Covilhã, Luso-Sofia:press, Universidade da Beira Interior, 2013; *Algumas Páginas sobre Língua, Cultura e História Portuguesas*, Fundão, Edição: Grafisete, com o apoio da UBI e da AICL, 2013 (em parceria com Carla Luís); “A África na Política Joanina de Consolidação da Independência Portuguesa – o caso da tomada de Ceuta (1415)”, in Cristina Costa Vieira, Alexandre António da Costa Luís, Domingos Ndele Nzau, Henrique Manso e Carla Sofia Gomes Xavier Luís (coord.), *Portugal-África. Mitos e Realidades Vivenciais e Artísticas*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, com o apoio da FCT, 2012 pp. 187-214; “O Papado Perante a Expansão Portuguesa: o significado político da bula *Romanus Pontifex* (1455)”, in José Maria Silva Rosa (org.), *Da Autonomia do Político: entre a Idade Média e a Modernidade*, Lisboa, Documenta, com o apoio da FCT, 2012, pp. 269-288; “Cavaco Silva e as Eleições Legislativas de 1985: uma introdução”, *UBILETRAS*, n.º 3, Covilhã, 2012, pp. 141-165; “Uma Potência em Ascensão: Portugal à luz do discurso proferido por D. Garcia de Meneses perante o Papa Sisto IV (1481)”, in André Barata, António Santos Pereira e José Ricardo Carvalheiro (org.), *Representações da Portugalidade*, Alfragide, Caminho, 2011, pp. 243-263.

“Torna-se quase redundante repetir que o português é a terceira língua europeia mais falada no Mundo, logo a seguir ao inglês e ao espanhol, e que é a língua mais usada no hemisfério sul”, declara João Malaca Casteleiro¹. A explicação para este singular protagonismo alcançado pela língua portuguesa assenta, naturalmente, no seu trajeto histórico. Com efeito, fica evidente que, a partir do século XV, no seguimento das navegações e das conquistas que fizeram então de Portugal o país pioneiro da globalização e marcaram uma nova etapa e ritmo na história, o português registou uma assinalável expansão, passando a ser falado em variadas regiões do Orbe e, como é óbvio, a facilitar o encontro do *Outro*, mas também o incremento da nossa consciência identitária. Posto isto, “se 1415 [ano da conquista de Ceuta] simboliza o início da expansão portuguesa, essa data significa igualmente ter começado a exportação de falantes de português para territórios ultramarinos”, conforme é recordado no livro *Curso de História da Língua Portuguesa*, de Ivo Castro². Por isso mesmo, “a importância do Império Português para a história da humanidade pode aferir-se pelo número extraordinário de pessoas que, em diferentes partes do globo, têm no português a sua língua materna”, realça Norman Fiering³.

Sem negarmos a necessidade de se reforçar a bibliografia especializada sobre a matéria, é, todavia, possível achar uma série de trabalhos, produzidos por um competente rol de investigadores, que têm ajudado a radiografar e a esclarecer a difusão e o peso da língua portuguesa em diversas paragens e no decurso dos séculos, permitindo, no fundo, averiguar como a Lusofonia foi tomando o seu lugar no Planeta. Desta lista são bastante conhecidas obras como *Expansão da Língua Portuguesa no Oriente nos Séculos XVI, XVII e XVIII*, de David Lopes, *A Língua Portuguesa no Mundo*, de Jorge Morais-Barbosa, *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, coordenado por António Luís Ferronha, ou as investigações de Serafim da Silva Neto, só para enunciarmos alguns exemplos.

Em termos históricos, é indiscutível que a afirmação da língua portuguesa não só jogou um papel essencial no processo de distinção dos Portugueses face aos seus vizinhos, os Castelhanos/Espanhóis, impondo-se, portanto, como uma peça nuclear da nossa identidade, como ainda no âmbito da edificação e preservação do Império, que foi emergindo desde o começo da Época Moderna, e na esfera do alargamento das relações internacionais. Realmente, o português, do-

¹ CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, in Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís e Miguel Real (org.), *Mário Cláudio e a Portugalidade*, Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, com o apoio da FCT, 2015, p. 162 (pp. 159-166).

² CASTRO, Ivo, *Curso de História da Língua Portuguesa*, colaboração de Rita Marquilhas e J. León Acosta, Lisboa, Universidade Aberta, 1991, p. 249.

³ FIERING, Norman, “Prólogo”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, Lisboa, Edições 70, 2010, p. XIV (pp. XI-XIV).

tado de “vocação transoceânica”⁴ ou, se quisermos, talássica, já que chega aos territórios descobertos através das armadas que rasgam a imensidão do Mar, beneficiando, de resto, da gradual elevação do Atlântico à categoria de principal autoestrada do fenómeno de desencravamento relacionador à escala mundial, acabou por operar, ao longo de várias centúrias, como língua companheira do império e língua franca e, conseqüentemente, por ocupar um lugar-chave no domínio da promoção e aprofundamento dos contactos entre povos bastante diversos, logo também em matéria de interpenetração de culturas e civilizações diferenciadas. Deste modo, no tempo em que Portugal liderou o movimento de abertura dos Mundos ao Mundo, e mesmo depois do aparecimento de várias e competitivas potências coloniais europeias, assinala-se a transformação do português, durante perto de trezentos anos, em “língua hegemónica da comunicação internacional”⁵. Retenha-se, particularmente, o seu uso em jeito de “língua franca” ao longo dos litorais africano e asiático⁶, sobretudo nos séculos XVI, XVII e XVIII, ajudando e refletindo, de maneira especial, a intensificação das trocas comerciais e os avanços na pregação, posto que permitia com pragmatismo contornar um conjunto de problemas que advinham da existência de uma verdadeira Babel de línguas e dialetos. Sem espanto, tratava-se de um português simplificado que não era, pois, uniforme, dado que repercutia a variedade das gentes e das línguas. Seja como for, “antes da hegemonia imperial britânica e do primado da França das «Luzes», houve uma época em que o português era a língua europeia de maior difusão mundial”⁷.

Os resultados dos contactos estabelecidos com uma panóplia de novas civilizações e culturas através dos Descobrimentos e da Expansão Ultramarina não podiam deixar, logicamente, de transparecer na literatura portuguesa e em diversas outras manifestações de natureza cultural. Veja-se o testemunho dado por Gil Vicente (c. 1465-c. 1537) ao longo de vários dos seus autos, numa altura em que o Império Português era já uma realidade incontornável e influente na cena

⁴ CASTELEIRO, João Malaca, “Oração de Sapiência: a vocação transoceânica da língua portuguesa”, in *Jornadas do Mar 2000. Dos Mares de Cabral ao Oceano da Língua Portuguesa. Actas do Colóquio*, comunicações apresentadas na Escola Naval de 20 a 24 de novembro de 2000, Lisboa, Escola Naval, d.l. 2001, p. 24 (pp. 24-25).

⁵ Idem, *ibidem*, p. 24.

⁶ Cf., entre outros, LOPES, David, *Expansão da Língua Portuguesa no Oriente nos Séculos XVI, XVII e XVIII*, 2.^a ed. atualizada, Porto, Portucalense, 1969; MATOS, Luís de, “O Português – Língua Franca no Oriente”, in *Colóquios sobre as Províncias do Oriente*, vol. II, Lisboa, Junta de Investigações do Ultramar, 1968, pp. 11-23; OLIVEIRA, Celina Veiga de, “O Português como Língua Franca no Oriente nos Séculos XVI, XVII e XVIII”, in *Le Portugais, Langue Internationale/O Português, Língua Internacional. Actes du Colloque tenu les 4, 5 et 6 juin 1993*, Montréal, Confederação dos Organismos Portugueses do Québec e Centre de Langues Patrimoniales de l’Université de Montréal, 1994, pp. 243-250.

⁷ PINTO, Paulo Jorge de Sousa, *Os Portugueses Descobriram a Austrália? 100 Perguntas sobre Factos, Dúvidas e Curiosidades dos Descobrimentos*, Lisboa, A Esfera dos Livros, 2013, p. 290.

internacional. A título exemplificativo, aparecem, por vezes, figuras africanas nas peças deste célebre dramaturgo (pensemos que em meados de Quinhentos chegou a haver em Lisboa perto de 10 000 negros). Formam personagens populares do teatro vicentino, entre outros motivos, porque são colocadas a falar português ao seu modo. Em resultado disso, percebe-se facilmente que Gil Vicente, “ao mostrar a diferença de fala em relação à norma linguística consagrada, além de provocar gargalhadas nos espectadores, está também a habituar os seus ouvidos aos crioulos portugueses”, conforme salienta Luís de Sousa Rebelo⁸.

Aponte-se igualmente o progressivo triunfo da língua portuguesa no Brasil, onde é língua materna. “Durante muito tempo o português e o tupi viveram lado a lado como línguas de comunicação”, recorda Paul Teyssier⁹. Todavia, na segunda metade do século XVIII, a “língua geral”, que era o tupi, acabou por entrar em declínio. Para este desenlace, muito contribuiu uma série de fatores e de episódios, entre os quais o significativo crescimento da população portuguesa na colónia, atraída pelo achamento de minas de ouro e diamantes; a fixação do Diretório em 3 de maio de 1757, por determinação do marquês de Pombal, vincado reformador, cujas resoluções foram aplicadas primeiro ao Pará e ao Maranhão e depois, em 17 de agosto de 1758, alargadas a todo o Brasil (por seu intermédio, proibía-se a utilização da língua geral e impunha-se oficialmente o emprego do português); a expulsão dos Jesuítas, facto que apartava da colónia os maiores protetores da língua geral; finalmente, nos começos do século XIX, a fuga da família real para o Brasil, por ocasião das invasões francesas, transformando-se, por conseguinte, o Rio de Janeiro na capital do Império e investindo-se convictamente no espaço brasileiro não só em termos de valorização política, económica e social, mas também em termos de renovação cultural¹⁰.

Claro está, no contexto de fenómenos como os Descobrimentos e a Expansão Marítima, e enquanto meio de comunicação humana ao serviço, consoante os cenários e as necessidades, de variadas finalidades, a língua portuguesa ajudou incontestavelmente a consubstanciar e a elevar a um patamar superior a influência lusíada no Mundo, quer no plano espiritual quer material. Não é excessivo cimentar a noção de que, “antes do francês no século XVIII e do inglês no século XIX, o português foi a primeira língua mundial sob a forma de língua franca, de

⁸ REBELO, Luís de Sousa, “Língua e Literatura no Império Português”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 376 (pp. 371-402).

⁹ TEYSSIER, Paul, *História da Língua Portuguesa*, 7.^a ed. portuguesa, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1997, p. 76.

¹⁰ Cf. idem, ibidem, pp. 76-77; SOARES, Maria Luísa de Castro, “A Língua Portuguesa no Mundo”, *Nova Águia. Revista de Cultura para o Século XXI*, n.º 17 – 1.º Semestre 2016, Sintra, Zéfiro, março de 2016, p. 16 (pp. 13-20).

pidgin e, finalmente, de crioulo”¹¹. Para não alongarmos citações, basta recordar que, em 1551, o inglês Windham esteve na Guiné. Nessa altura, “o rei de Benim falou em Português aos ingleses, língua que ele tinha aprendido desde a infância”¹². Por seu turno, no que toca ao Oriente, em carta de 8 de maio de 1545, São Francisco Xavier, indiscutivelmente um dos grandes dinamizadores do impulso missionário ou catequético e do seu cunho mais sério a partir da década de 40 do século XVI, revela-nos a que ponto a língua portuguesa já então se encontrava espalhada por tais paragens, uma vez que menciona que “si da nosa Companhia vieren algunos estrangeiros que não saben falar portugueses, hé necesario que aprendan a falar, porque de otro jeto não haverá topaz que os entenda”¹³.

De modo a estabelecer comunicação com populações indígenas desde o Reino de Benim no Golfo da Guiné, de Moçambique e de Ormuz, no Golfo Pérsico, até às longínquas Malásia, China ou Japão, é sabido, à luz de múltiplas fontes, inclusive de um conjunto de depoimentos de não portugueses, que os Holandeses, os Ingleses, os Dinamarqueses e os Franceses, uma vez envolvidos na Expansão Europeia, terão necessidade de se socorrer, diretamente ou por intermédio de intérpretes, do português (ou de um tipo de português), na hora de se fazerem entender e de concretizar as suas iniciativas¹⁴. Para esta situação também contribui a circunstância dos sultões malaio, os reis indianos, entre outros soberanos, se exprimirem em português aquando dos contactos com as autoridades do Norte da Europa. Assim, o domínio da língua portuguesa revelar-se-á, amiudadamente, como sendo uma competência imprescindível ao sucesso da pregação ou da prática das trocas comerciais, entre outras atividades. Não se pode esconder que o fenómeno expansionista dos Portugueses, por meio do seu pioneirismo temporal, da sua extraordinária dispersão espacial e da sua notável capacidade de aclimação à pluralidade de condições encontradas no terreno, lançou e ditou, por algumas centúrias, o reinado internacional da língua portu-

¹¹ FERRONHA, António Luís, “A Língua Portuguesa à Procura do Sul”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1992, p. 46 (pp. 40-70).

¹² In NETO, Serafim da Silva, *História da Língua Portuguesa*, 6.ª ed., Rio de Janeiro, Lisboa, Presença/DinaLivro, 1992, p. 514.

¹³ REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. III, 1543-1547, Lisboa, Fundação Oriente e Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1992, doc. 49, p. 167.

¹⁴ Cf., por exemplo, FARIA, Isabel Hub (org.), *Lindley Cintra. Homenagem ao Homem, ao Mestre e ao Cidadão*, Lisboa, Edições Cosmos e Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 1999, pp. 293-294. Sublinhe-se que circulava a ideia de que não era complicado aprender a língua portuguesa. Documentemos esta situação através do governador-geral de Batávia, Johan Maetsuyker, o qual, corria o ano de 1659, explicava aos diretores da Companhia Holandesa das Índias Orientais que “a língua portuguesa é uma língua fácil de falar e de apreender”, admitindo até que os filhos dos Holandeses a empregavam e a antepunham à sua (in BOXER, C. R., *O Império Marítimo Português, 1415-1825*, Lisboa, Edições 70, d.l. 1992, p. 133).

guesa. De forma particular, pensemos em aspetos do género dos Portugueses terem sido os primeiros europeus, domando as águas do Planeta, a instalar-se em muitas das paragens atrás enunciadas (como marinheiros, soldados, mercadores, missionários, etc.), a traçar uma política ultramarina com uma dimensão que podemos qualificar de tendencialmente mundial e ainda a assumir um lugar cimeiro, liderante ou até monopolizador em muitos dos principais circuitos comerciais do Atlântico e do Índico. O cruzamento dos Portugueses com outras comunidades é, pois, impressionante. Tais elementos, que manifestam a condição de Portugal como a grande potência oceânica dos começos da Época Moderna e fonte de sedutor prestígio, inclusive para a língua que era transportada nos seus navios, constituíram, como não poderia deixar de ser, importantes vantagens para o seu idioma, favorecendo, portanto, o surgimento de uma língua de comunicação internacional à escala praticamente de um hemisfério. Afinal, apesar das línguas dominantes nas diferentes regiões, retenha-se, por exemplo, que o português sobressaiu, durante algum tempo, como “a única que existia desde o Japão a Moçambique, e ligada à Europa a partir daí”¹⁵. Todo este quadro só podia estimular a sua eleição como língua facilitadora dos negócios, isto é, língua franca, usada não apenas nos territórios conquistados pelos Portugueses.

Sem surpresa, ao mesmo tempo e em resultado direto desta condição de mediadora linguística dos mundos extra-europeus, a língua portuguesa possuía nas elites “intelectuais, comerciais e políticas, da Europa, um estatuto de atenção e aceitação”, anota Luís Filipe Barreto¹⁶. De facto, “as obras dos portugueses e em português” eram “traduzidas e editadas nas mais diferentes línguas (latim, italiano, alemão, inglês, francês, espanhol, etc.) e cidades da Europa (Roma, Veneza, Basileia, Paris, Londres, etc.)”¹⁷.

*

O presente texto focaliza-se, em boa medida, na exploração de determinados pontos concernentes ao universo das relações entre língua e império, pelo que é, em termos metodológicos, desejável conceder alguma atenção ao conceito de “império”, o qual, sublinhe-se, tem sido marcado por inúmeros debates. Assim, atendendo ao tema central deste trabalho, e ainda com vista a simplificar a nossa exposição, diremos, citando Michel Cartier, que se designa

¹⁵ PINTO, Paulo Jorge de Sousa, *Os Portugueses Descobriram a Austrália? 100 Perguntas sobre Factos, Dúvidas e Curiosidades dos Descobrimentos*, p. 291.

¹⁶ BARRETO, Luís Filipe, “O Sentido da Expansão Portuguesa no Mundo (Séculos XV-XVII)”, *Administração. Revista da Administração Pública de Macau*, n.º 36, vol. X, Macau, 1997-2.º, p. 378 (pp. 367-381).

¹⁷ Idem, *ibidem*, p. 378.

“geralmente com o termo ‘império’ toda a organização hegemónica que transcenda os quadros étnicos ou políticos naturais e tenda para um certo tipo de dominação universal. Este conceito, que releva indiferentemente do campo do político em sentido estrito ou do económico, é susceptível de se aplicar a um grande número de estados da Antiguidade, da Idade Média ou dos tempos modernos”¹⁸.

No fundo, “um império é um «mundo», mas um mundo que é preciso dominar e usufruir, através de técnicas adequadas, sob pena de nada valer e rapidamente se esfumar”, adverte o historiador João Marinho dos Santos¹⁹.

Nos séculos XV e XVI, como se sabe, a Nação Portuguesa, tocada por uma «febre» de nomadismo, que fez os homens saírem do torrão pátrio em busca de honra, proveito, fama e glória, singularizou-se por enfrentar os perigosos oceanos do Orbe. Efetivamente, Portugal, muito por responsabilidade das opções políticas da Coroa e da intervenção de certas individualidades, selecionou os mundos do além-mar como recintos privilegiados de obtenção de riqueza/recursos para o seu crescimento e desenvolvimento e como garantia de conservação da independência nacional, entre outros fins. Os Portugueses, envoltos num quadro ideológico em estruturação, por meio do qual a Nação Lusa tendia a figurar como novo Povo Eleito de Deus, e apoiando-se em avultada medida no gradual adensamento da experiência conquistada no mar e no perseverante exercício de fomento de técnicas decisivas, lançaram-se numa espiral de movimento, concretizando inúmeras viagens que permitiram, entre outros efeitos, ultrapassar difíceis obstáculos encontrados no terreno, com ênfase para a barreira física e mental da distância que separava variados impérios, reinos, civilizações e culturas. Em suma, conforme afirma Luís Filipe Barreto, Portugal desempenhou

“um papel vanguardista e fundamental, quer a nível temporal (primeira potência da Europa Moderna a alargar para fora do continente as suas fronteiras de poder político, económico, social, etc.), quer a nível espacial (única potência mundial a possuir, na época, uma relação concreta com todos os continentes)”²⁰.

¹⁸ CARTIER, Michel, “Impérios”, in *Enciclopédia Einaudi*, vol. 14, *Estado-Guerra*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1989, p. 318 (pp. 318-329).

¹⁹ SANTOS, João Marinho dos, “Tordesilhas e o Modelo do Império Português”, *Vértice*, n.º 63, Lisboa, novembro-dezembro de 1994, p. 20 (pp. 19-24).

²⁰ BARRETO, Luís Filipe, *Portugal: pioneiro do diálogo Norte/Sul. Para um Modelo da Cultura dos Descobrimentos Portugueses*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988, p. 7.

O Império Português começou a irromper no século XV²¹. Nessa altura, edificou-se, sem olvidarmos logicamente os contributos quer da exploração das ilhas atlânticas quer das conquistas em Marrocos, a partir das descobertas e expansão nos mares e litorais da “Guiné” (entendida num sentido lato), assentando largamente em três linhas de força erguidas a sustentáculos do *mare clausum*, a “Guerra”, a “Justiça” e a “Fazenda”²². Contudo, pouco depois, esta construção imperial, que começara a sua encarnação no recinto afro-atlântico e possuía uma origem quatrocentista, acabou por ganhar uma materialização mais imponente e completa, em consequência da chegada dos navegadores lusos ao espaço mais cobiçado pela Europa, o atrativo e requintado Oriente, da aposta na instalação de um Estado/Império Português da Índia que se apoiava em conceitos operativos ou programáticos como a “Conquista”, a “Navegação” e o “Comércio”, adicionados ao título régio por D. Manuel (1495-1521)²³, e, por fim, em virtude das autoridades nacionais terem passado a disputar parte do Continente Americano (Brasil, Terra Nova).

No fundo, na era de Quinhentos, o Império Português formou uma entidade bastante dispersa, que girava principalmente em torno do Oriente (onde o abalo do movimento expansionista lusfada se fez sentir sobretudo no mar e nas zonas

²¹ Embora se trate de uma abordagem passível de discussão, refira-se que diversos estudiosos gostam de falar em “três impérios” portugueses. Quer isto dizer que optam por dividir a experiência imperial lusitana em vários períodos ou ciclos diferenciados (“do Oriente”, “brasileiro” e “africano”).

²² Estas três coordenadas estratégicas são referidas na carta de mercê ao príncipe D. João, datada de 4 de maio de 1481, in ALBUQUERQUE, Luís de e SANTOS, Maria Emília Madeira (dir.), *Portugaliae Monumenta Africana*, vol. I, Instituto de Investigação Científica Tropical, Lisboa, Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses e Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993, doc. 128, p. 272. A respeito deste assunto, cf., igualmente, LUÍS, Alexandre António da Costa, “Uma Potência em Ascensão: Portugal à luz do discurso proferido por D. Garcia de Meneses perante o papa Sisto IV (1481)”, in André Barata, António Santos Pereira e José Ricardo Carvalheiro, *Representações da Portugalidade*, Alfragide, Caminho, 2011, pp. 249-250 (pp. 243-263); OLIVEIRA, Aurélio de, “Destinos do Império: da construção ao apogeu e à decadência”, in *Janus 99-2000. Anuário de Relações Exteriores*, Lisboa, Público e Universidade Autónoma de Lisboa, 1999, p. 60 (pp. 60-61); idem, *Nos Caminhos do Atlântico (1400-1500)*, Braga, 1999, pp. 97-99; PERES, Damião, *História dos Descobrimentos Portugueses*, 3.^a ed., Porto, Vertente, 1983, p. 119.

²³ Cf., por exemplo, GARCIA, José Manuel, “A Carta de D. Manuel a Maximiliano sobre o Descobrimento do Caminho Marítimo para a Índia”, *Oceanos*, n.º 16, *O Repto da Europa*, Lisboa, Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, dezembro de 1993, pp. 29-30 (pp. 28-32); carta de el-rei D. Manuel ao Cardeal Protetor, de 28 de agosto de 1499, in REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. I, 1499-1522, Lisboa, Fundação Oriente e Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1991, doc. 2, p. 6; *Roteiro da Primeira Viagem de Vasco da Gama (1497-1499) por Álvaro Velho*, prefácio, notas e anexos por A. Fontoura da Costa, Lisboa, Agência Geral das Colónias, 1940, p. 199.

costeiras). Assentava nesta vasta área numa estrutura político-administrativa com uma sede (no início Cochim, depois Goa), onde morava o vice-rei ou governador, e um rol de fortalezas difundidas pelo Índico, lideradas por capitães e dispondo de um aparelho administrativo composto sobretudo por feitores, oficiais da justiça, escrivães e soldados. Para além do Estado da Índia, que apresentava uma clara operacionalidade em rede e ostentava um «esqueleto» eminentemente organizado em redor de nodos urbanos e mercantis (que controlavam reduzidos territórios) e que refletia um grau aceitável de centralização política alicerçada em Goa, o Império Português, sem dúvida o primeiro Império Moderno Europeu, albergava ainda outras regiões, as quais lhe conferiam uma marca pluricontinental e pluriocênica.

Muito grosseiramente, face ao período aqui considerado pelo nosso estudo, é possível dizer que, no Norte de África, os Portugueses conservaram uma série de fortalezas e mantiveram determinados protetorados; nos arquipélagos atlânticos, instalaram o sistema das capitanias; na faixa costeira ocidental do Continente Africano, investiram fundamentalmente no Castelo de São Jorge da Mina, símbolo e demonstração-mor do poder português na região equatorial, cumpridor, por isso mesmo, de um papel primacial na vigilância e repressão do tráfico ilícito de particulares, nacionais ou estrangeiros, atraídos pelo ouro e outras riquezas; no Congo, avançaram com uma colonização (protetorado) civilizacional, transmissora dos usos e costumes da Corte lusitana e, por conseguinte, tendencialmente transformadora da monarquia congoleza numa réplica da portuguesa; no Brasil, após a fase inicial orientada essencialmente para a feitorização do litoral, decidiram criar, na década de 30 do século XVI, capitanias hereditárias, apoiar-se no regime das sesmarias e, a partir 1548-1549, estabelecer um governo-geral.

Regressando novamente ao Oriente, como se afirmou, o grande centro de gravidade do Império, isto é, a zona que possuía maior centralidade política e económica nas ambições imperiais lusas, os dirigentes nacionais exploraram o contexto de fragmentação e atomização de unidades políticas que por aí existia nas margens dos mares, voltaram-se para a tomada das principais “cabeças” ou “cidades-mundo” do Índico²⁴ e fizeram reinar fórmulas de ascendente como as fortalezas-feitorias, as ações de policiamento executadas pelas esquadras, o sistema dos cartazes (licença de circulação e de comercialização), sem esquecermos a implantação de um vice-reinado ou governadoria e a decisão de privilegiar mais o exercício da suserania sobre um apreciável número de reis asiáticos do que o da soberania sobre extensas terras²⁵. Acrescente-se também a receita lan-

²⁴ Cf. SANTOS, João Marinho dos, *Estudos sobre os Descobrimentos e a Expansão Portuguesa*, vol. II, Coimbra, Centro de História da Sociedade e da Cultura e Palimage, 2010, p. 149.

²⁵ Esta atitude política é bem visível com D. Manuel. Cf., entre outros, THOMAZ, Luís Filipe F. R., *De Ceuta a Timor*, Linda-a-Velha, Difel, 1994, p. 196; SUBRAHMANYAM, Sanjay, *O Império Asiático Português, 1500-1700. Uma História Política e Económica*, Linda-a-Velha, Difel, d.l. 1995, p. 110.

çada na Ásia pelo governador Afonso de Albuquerque (1509-1515), que decidiu incentivar os casamentos mistos de portugueses com mulheres orientais. Na verdade, importa precisar que, em várias latitudes, perante a falta de mulheres brancas provenientes da Europa, as uniões entre portugueses e mulheres nativas compuseram a solução óbvia. Por fim, não olvidemos, pela marca que deixavam ou pelas portas que abriam, os estabelecimentos espontâneos onde se fixaram e medraram comunidades mercantis portuguesas. Lembremos que os Portugueses constituíram uma espécie de «quinto» elemento da natureza, até porque se expandiram muito além das fronteiras formais do Império.

A feitura, a consolidação e o funcionamento do Império Português, que na época em análise era essencialmente de tipo oceânico e comercial, sem com isto menosprezarmos as regiões onde revestia uma dimensão fundiária e agrícola, refletem, como é evidente, a influência e até certo ponto a consociação de múltiplos fatores (dependendo logicamente da situação específica, do ajustamento às condições e aos limites de possibilidade existente), sendo de destacar o uso da força das armas (onde sobressaíam dois equipamentos de dominação, a armada e a fortaleza, e o aproveitamento do potencial da artilharia embarcada e da artilharia instalada); a conquista de uma posição de vanguarda em campos como a construção naval, a técnica de bolinar, a navegação astronómica, a competência dos profissionais de marinharia, a cartografia moderna e os novos conceitos geoestratégicos; a aposta na constituição de redes de recolha de informação (com vista a uma mais eficaz intervenção na realidade circundante) e o recurso à burocracia, ao direito, às instituições reprodutoras da identidade (câmaras, misericórdias, etc.), à diplomacia (obtenção de bulas papais, celebração de tratados, etc.), à religião, à ideologia (providencialista), à língua, entre outros elementos ao serviço da política nacional.

Uma vez que, “por natureza, os impérios são plurinacionais”²⁶, torna-se importante esclarecer que o Império Português sentiu a necessidade, como vista a alcançar, pelo menos em grau razoável, a unidade na diversidade, de cultivar uma dada centralização político-administrativa e militar. Por esta via, buscava-se, entre outros objetivos, não só assegurar a mobilização dos meios indispensáveis (armadas, tropas, etc.) à consecução do movimento expansionista e à manutenção do Império, mas também inviabilizar ou atenuar o risco de rebelião das comunidades submetidas e o perigo das autoridades locais se transformarem em feudais independentes.

Assim, à semelhança de outros investigadores, também não partilhamos totalmente da visão de um Império débil e acéfalo²⁷, já que entendemos que esta

²⁶ SANTOS, João Marinho dos, “Tordesilhas e o Modelo do Império Português”, *Vértice*, n.º 63, p. 21.

²⁷ Esta polémica em torno do Império Português tem feito correr bastante tinta. Cf., por exemplo, BETHENCOURT, Francisco, “Configurações Políticas e Poderes Locais”, in Fran-

perspetiva apresenta várias fragilidades. Por exemplo, não fornece uma resposta cabal à seguinte interrogação vulgarmente levantada: como foi possível ao Império Português, descontínuo na sua composição terrestre, conservar-se coeso durante diversas centúrias? Adiante-se que este Império, independentemente de assentar numa certa economia de meios e numa dada dose de improviso, estava destinado a durar, posto que fora, em larga medida, fundado no sentido de garantir o crescimento do Reino, de modo a minorar os riscos procedentes da tradicional força centrípeta castelhana, e “porque tinha, efectivamente, esteios sólidos, entre eles o de uma língua eleita em «língua de império»/de civilização”, citando palavras de João Marinho dos Santos²⁸. Entre outros capítulos, consoante as situações e em escala distinta, a língua portuguesa operava como instrumento de poder, de administração, de comércio, de cultura e de evangelização. Portanto, não raramente, ajudava ao reforço do ascendente lusitano.

O português, cujo ensino figurava como sinal de vitória e, diversas vezes, de fixação de soberania, vingava, no entendimento de alguns, como língua de um império comparável ou até mesmo superior aos que pontificaram na Antiguidade. Seduzidos pelas retumbantes façanhas alcançadas no além-mar, em especial pelas grandes viagens marítimas e conquistas, consideravam o Império Português a contrapartida moderna de um dos seus modelos maiores, o Império Romano. Por exemplo, no *Esmeraldo de Situ Orbis*, o navegador-guerreiro Duarte Pacheco Pereira expunha o rei *Venturoso* como “o nosso César Manuel”²⁹. Em boa verdade, para esta situação, muito contribuía o florescimento, junto de determinados círculos, da ideia da eleição celestial de D. Manuel como o César da nova ordem (estamos perante um rei que centrou parte da sua vida no sonho do Império Universal e Messiânico³⁰):

“E, entre tôdolos príncipes oucidentais da Europa, Deus sòmente quis escolher Vossa Alteza que este bem soubesse, e recebesse e possuísse os tributos dos reis e príncipes bárbaros do ouriente, os quais Roma, no tempo da sua prosperidade, quando mandava ãa grande parte do orbe, nunca assi os pôde

cisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 208 (pp. 207-264).

²⁸ SANTOS, João Marinho dos, “Tordesilhas e o Modelo do Império Português”, *Vértice*, n.º 63, p. 22.

²⁹ PEREIRA, Duarte Pacheco, *Esmeraldo de Situ Orbis*, introdução e anotações históricas pelo académico de número Damião Peres, 3.ª ed., Lisboa, Academia Portuguesa da História, 1954, p. 15. A expressão é reproduzida com alguma frequência na obra.

³⁰ Sobre este tópico, cf., necessariamente, THOMAZ, Luís Filipe F. R., “L’Idée Impériale Manueline”, in Jean Aubin (dir.), *La Découverte, le Portugal et l’Europe. Actes du Colloque*, Paris, les 26, 27 et 28 mai 1988, Paris, Fondation Calouste Gulbenkian, Centre Culturel Portugais, 1990, pp. 35-103; LUÍS, Alexandre António da Costa, “Uma Interpretação do Projecto Imperial Manuelino”, *Anais Universitários*, Ciências Sociais e Humanas, n.º especial 1990-2000, Anais Aniversário, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2000, pp. 135-159.

haver nem fazer tributários [...]; e agora, por ãa virtude divinal e graça especial, Vossa Alteza manda tudo, sendo o caminho de vossos cavaleiros posto tanto avante pelas terras e índicos mares e asiáticas ribeiras [...]"³¹.

A admiração nutrida pelos Antigos não impedia que certas cabeças, perante o mais claro e acrescido conhecimento da real dimensão do Globo, entoassem a mensagem de que a extensão do espaço expansionista português ostentava maior magnitude comparativamente aos terrenos pisados pelos construtores dos impérios clássicos. Entre outros testemunhos desta retórica, Giovanni Poggio, trazendo à colação Baco, Hércules e Alexandre no seu *Emmanuelis Portugalliae Regis Elogium*, apresentava a ilha Taprobana como "o symbolo da superação dos velhos limites do mundo pelas navegações lusitanas"³².

*

A leitura das fontes torna evidente a surpresa vivenciada pelos Portugueses perante a galáxia de línguas que encontraram no universo ultramarino. Do mesmo modo, denuncia que o desafio da comunicação com as populações achadas no além-mar, mais complicado quando se contactava com novas línguas, vingou como um assunto de extrema importância na hora de cuidar da efetivação das atividades de exploração territorial, de comércio ou de evangelização que escoltaram a dinâmica de expansão imperial lusitana.

Conforme é mencionado no título, o presente trabalho centra-se nos séculos XV e XVI, período crucial da ereção do Império, o que não invalida pontuais digressões por outros momentos. O estudo incide particularmente sobre diversas vertentes e processos que viabilizaram a difusão da língua portuguesa e que contribuíram para o seu progressivo triunfo como língua imperial e língua franca usada em múltiplas partes de África (começou a tornar-se uma língua franca na costa ocidental africana na segunda metade de Quatrocentos) e num amplo conjunto de portos do Índico e de certas regiões do Pacífico. Merecem especial atenção, neste esforço de desbabelização, tópicos como o recrutamento/formação de intérpretes ("línguas, no Português vernáculo da época, *jurubaças* ou *topazes*, segundo os termos locais apropriados pelos ocidentais", exemplifica João Pedro Ferro³³), as escolas de ensino do português, os casamentos mistos, a

³¹ PEREIRA, Duarte Pacheco, *Esmeraldo de Situ Orbis*, p. 13.

³² FIGUEIREDO, Fidelino de, *A Épica Portuguesa no Século XVI*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1987, p. 112; PEREIRA, Paulo, *A Obra Silvestre e a Esfera do Rei. Iconologia da Arquitectura Manuelina na Grande Estremadura*, Coimbra, Instituto de História da Arte, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1990, p. 47.

³³ FERRO, João Pedro, "Os Contactos Linguísticos e a Expansão da Língua Portuguesa", in A. H. de Oliveira Marques (dir.), *História dos Portugueses no Extremo Oriente*, 1.º volu-

prática do envio de “cartinhas” (cartilhas de aprendizado básico da língua) e de mestres, o que evidenciava uma determinada aposta estratégica da Coroa na propagação da língua, o zelo evangelizador como fator de promoção da língua portuguesa e as posições de valorização da língua sustentadas pelos gramáticos nacionais, isto é, o seu ativismo³⁴, imitando à sua maneira os paradigmas antigos, o grego e o romano, ou ações coevas, como a espanhola³⁵.

Para além do natural recurso à comunicação gestual (mormente por ocasião dos contactos inaugurais com povos dotados de línguas desconhecidas), soluções como o alistamento e/ou a formação de um corpo de intérpretes (europeus, judeus, muçulmanos, gente da terra, etc.) ocuparam um lugar fundamental no expansionismo português, com vista, desde logo, a ultrapassar o problema da incomunicabilidade linguística e, conseqüentemente, a assegurar a recolha de informação de conteúdo diverso, a firmar relações diplomáticas, a facilitar os negócios e a auxiliar a obtenção de condições favoráveis à difusão da fé, entre outros alvos. Deste modo, o êxito da navegação portuguesa deveu-se em parte ao aproveitamento dos nativos africanos ou originários de outros territórios (de preferência figuras convertidas ao Cristianismo, na medida em que ficavam supostamente sob a alçada da consciência católica), bem como ao uso feito e tendencialmente aperfeiçoado dos degredados e lançados portugueses que se tornavam intérpretes. Especifique-se ainda o papel desempenhado pelos funcionários lusos que conseguiram dominar a língua da região onde moravam, sem olvidarmos os veteranos ou prisioneiros portugueses que evoluíram como intérpretes formados *in loco*, em resultado de permanências forçadas em palcos como a África e o recinto asiático. Anotemos o sugestivo caso de Rui de Araújo e dos seus companheiros. Sabemos que eram prisioneiros de Malaca em 1509 e que acabaram não só por aprender a variante vulgar da língua malaia durante o cativeiro, mas também por conhecer os costumes sociais e culturais locais. Estes dados são expostos numa carta dirigida ao rei D. Manuel por um grupo de judeus da Índia, corria o ano de 1512: “[...] quando fomos a Malaca achamos hy Ruy daraujo, e outros muitos

me, tomo I, *Em Torno de Macau. Séculos XVI-XVII*, Lisboa, Fundação Oriente, 1998, p. 380 (pp. 349-430).

³⁴ Acerca desta temática, cf., no mínimo, BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, Lisboa, Biblioteca Breve, Instituto de Cultura Portuguesa, 1978.

³⁵ Pensemos em António de Nebrija que, em 1492, no mesmo ano em que Cristóvão Colombo arribou pela primeira vez ao Novo Mundo, escreveu no prólogo da sua *Gramática Castellana*: “Siempre la lengua fue compañera al imperio”. Cf., entre outros, ASENSIO, Eugenio, “La Lengua Compañera del Imperio. Historia de una idea de Nebrija en España y Portugal”, *Revista de Filología Española*, vol. XLIII, n.º 3/4, 1960, pp. 399-413, disponível em <http://revistadefilologiaespañola.revistas.csic.es/index.php/rfe/article/viewFile/1018/1294> [Consult. 02-03-2016]; CURTO, Diogo Ramada, “A Língua e o Império”, in Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri (dir.), *História da Expansão Portuguesa*, vol. I, *A Formação do Império (1415-1570)*, Lisboa, Temas e Debates, 1998, p. 431 (pp. 414-433).

cristãos que hy foram catiuos dous annos, os quaes eram tam nouos no trauto da terra, e na falla, que era cousa de se nam crer [...]”³⁶.

Adiante-se, tal como adverte João Pedro Ferro no seu estudo “Os Contactos Linguísticos e a Expansão da Língua Portuguesa”, que integra a obra *História dos Portugueses no Extremo Oriente*, que o poder dos intérpretes era apreciável, “como intermediários entre dominadores e dominados e conhecedores dos segredos e das matérias importantes de ambas as partes”³⁷. Aliás, conforme observava este investigador,

“alvos de assédios de corrupção frequente, podiam também exercer a sua prepotência junto das populações autóctones, que deles dependiam para o acesso à administração e à justiça portuguesas. Além disso, *tradutore, traditore*, pelo que os intérpretes eram sempre objecto de grandes desconfianças, particularmente nas circunstâncias em que não se podiam conferir as traduções feitas, normalmente quando o eram de forma oral”³⁸.

Se tomarmos como referência os ordenados atribuídos, em meados do século XVI, numa série de fortalezas do Oriente, torna-se possível aferir a relevância que era concedida aos línguas, em virtude até da oficialização do seu labor. Os dados do *Tombo do Estado da Índia*, que Simão Botelho remeteu para o Reino, estavam no ano de 1554, assim o demonstram³⁹.

Regressando ao período inicial da epopeia dos Descobrimentos, é importante frisar que, do ponto de vista da questão linguística, “a ferramenta tradicional de comunicação intercivilizacional nas margens do Mediterrâneo, a língua árabe, revelou-se inoperante praticamente desde que os portugueses ultrapassaram o

³⁶ PATO, Raymundo Antonio de Bulhão (dir.), *Cartas de Affonso de Albuquerque seguidas de Documentos que as elucidam*, vol. III, Lisboa, Typografia da Academia Real das Sciencias de Lisboa, 1903, p. 45. Cf., igualmente, LOUREIRO, Rui Manuel, “Expansão Portuguesa e Línguas Asiáticas (Séculos XVI-XVII)”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, p. 96 (pp. 92-104).

³⁷ FERRO, João Pedro, “Os Contactos Linguísticos e a Expansão da Língua Portuguesa”, in A. H. de Oliveira Marques (dir.), *História dos Portugueses no Extremo Oriente*, 1.º volume, tomo I, *Em Torno de Macau. Séculos XVI-XVII*, p. 385.

³⁸ Idem, ibidem, p. 385.

³⁹ Cf. CURTO, Diogo Ramada, “A Língua e o Império”, in Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri (dir.), *História da Expansão Portuguesa*, vol. I, *A Formação do Império (1415-1570)*, p. 422; PINHEIRO, Cláudio Costa, “Língua e Conquista: formação de intérpretes e políticas imperiais portuguesas de comunicação em Ásia nos alvares da modernidade”, in Ivana Stolze Lima e Laura do Carmo (org.), *História Social da Língua Nacional*, Rio de Janeiro, Edições Casa de Rui Barbosa, 2008, p. 38 (pp. 29-64), disponível em http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_Historia_social_da_lingua_nacional.pdf [Consult. 08-04-2016].

Cabo Bojador, em 1434⁴⁰. Em função disso, verificou-se a necessidade de se praticar aquilo que ficou conhecido por “*comércio silencioso*”⁴¹. Numa segunda fase, os Portugueses acabaram por se socorrer de intérpretes locais para fazer face à elevada complexidade linguística da costa ocidental de África, onde existia uma miríade de línguas e dialetos. Por conseguinte, quando se olha para as expedições movidas ao espaço litorâneo do Continente Africano, não é difícil sustentar que o seu avanço no terreno dependeu, pelo menos até certo ponto, quer da cadência alcançada na transposição de acidentes geográficos quer obviamente do grau de utilidade dos conhecimentos linguísticos dos intérpretes. Veja-se, desde já, o sugestivo relato de Cadamosto, concernente à parte final da sua “Segunda Navegação” (1456), onde fala “do lugar chamado Cabo Roxo, [...] dos rios de Santa Ana e de S. Domingos, e dum outro grande rio”⁴². Atingido o “Rio Grande”, o viajante veneziano explica que se tornou imprescindível voltar para trás, na medida em que se estava na presença de um novo país, refletido por uma nova língua que ninguém conseguia entender:

“[...] desejoso de saber coisas desta gente, lhes mandei falar pelos meus línguas, mas nunca nenhum d’estes pôde entender o que êles diziam, nem os das outras caravelas. Nisto tivemos grandíssima contrariedade, e finalmente partimos sem poder entendê-los. E vendo que estávamos num país novo e não podíamos ser entendidos, concluímos que era escusado ir mais adiante, porque julgávamos que teríamos encontrado cada vez uma nova linguagem e se não podia fazer coisa boa [...]”⁴³.

Tendo presente o processo expansionista no século XV, percebe-se que algumas viagens ao recinto de África não se destinavam particularmente ou unicamente à institucionalização de contactos comerciais ou à arrecadação de mão-de-obra escrava como força de trabalho; visavam, note-se, o acesso a intérpretes que, por sinal, também podiam ser escravos⁴⁴.

⁴⁰ LOUREIRO, Rui Manuel, “Expansão Portuguesa e Línguas Asiáticas (Séculos XVI-XVII)”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, p. 92.

⁴¹ Idem, *ibidem*, p. 92.

⁴² *Navegações 1.ª e 2.ª de Luís de Cadamosto*, in João Martins da Silva Marques (ed.), *Descobrimientos Portugueses. Documentos para a Sua História*, suplemento ao vol. I, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1988, docs. 133 e 134, p. 246 (pp. 164-248) (tradução portuguesa do Doutor Giuseppe Carlo Rossi).

⁴³ *Ibidem*, p. 247. Cf., igualmente, ANDRADE, António Alberto Banha de, *Mundos Novos do Mundo. Panorama da Difusão, pela Europa, de Notícias dos Descobrimentos Geográficos Portugueses*, vol. I, Lisboa, Junta de Investigações do Ultramar, 1972, pp. 89-90.

⁴⁴ Cf. PINHEIRO, Cláudio Costa, “Língua e Conquista: formação de intérpretes e políticas imperiais portuguesas de comunicação em Ásia nos alvares da modernidade”, in Ivana Stolze Lima e Laura do Carmo (org.), *História Social da Língua Nacional*, p. 30, disponí-

Pela valia dos seus serviços, determinados escravos-intérpretes acabaram por se tornar livres e mercadores respeitáveis. Da época do príncipe D. João, filho do rei D. Afonso V (1438-1481), urge reportar o caso do consagrado língua João Garrido, certamente o seu nome de batismo. Segundo a documentação, a situação da alforria de João Garrido, com vista à manutenção dos seus préstimos como intérprete, era encarada como serviço ao monarca e “bem ao pruvico destes regnos dando pera ello boom aviamento aos trautos de Guinea de que a elles veem tanto proveito”⁴⁵. Entre outros pontos de elevado interesse, é dito na carta oficial que concede a liberdade a Garrido, datada de 18 de agosto de 1477, que “mandamos a todalas justiças destes regnos como governador delles que ajam o dicto Johão Garrido forro e livre viindo elle a estes regnos e o leixem em elles morar trautar como qualquer outro cristão portuguees delles [...]”⁴⁶.

Tal como é possível averiguar na *Crónica de Guiné*, da autoria de Gomes Eanes de Zurara, para ultrapassar as dificuldades de comunicação encontradas no terreno e garantir o avanço das operações, o infante D. Henrique, cuja vida se prolongou até 1460, desenvolveu a “estratégia” que consistia em reunir línguas, mandando “filhar” indivíduos africanos⁴⁷:

“[...] é minha tenção de vos enviar lá outra vez em aquele mesmo barinel, e assim, por me fazedes serviço como por acrecentamento de vossa honra, vos encomendo que vades o mais avante que poderdes e que vos trabalheis de haver lingua dessa gente, filhando algum, por que o certamente possaes saber [...]”⁴⁸.

Efetivamente, figuras como Zurara e Cadamosto dão conta de africanos que eram transportados para Portugal onde aprendiam a nossa língua e fé, de modo a servirem posteriormente de intérpretes nos navios que rumavam à costa de Áfri-

vel em http://www.casarui Barbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_Historia_social_da_lingua_nacional.pdf [Consult. 08-04-2016].

⁴⁵ Carta de alforria de João Garrido, língua e escravo de Gonçalo Toscano (escudeiro morador em Lagos), por serviços prestados e a prestar na Guiné, de onde era natural, in ALBUQUERQUE, Luís de e SANTOS, Maria Emília Madeira (dir.), *Portugaliae Monumenta Africana*, vol. I, doc. 101, p. 224. Cf., ainda, CURTO, Diogo Ramada, “A Cultura Imperial e Colonial Portuguesa”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, pp. 329-334 (pp. 327-370).

⁴⁶ ALBUQUERQUE, Luís de e SANTOS, Maria Emília Madeira (dir.), *Portugaliae Monumenta Africana*, vol. I, doc. 101, p. 225.

⁴⁷ PEREIRA, Dulce, “Crioulo: o engenho e a arte da linguagem”, in *A Universidade e os Descobrimentos*, Colóquio promovido pela Universidade de Lisboa, Lisboa, Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses e Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993, p. 379 (pp. 377-387).

⁴⁸ ZURARA, Gomes Eanes de, *Crónica de Guiné*, Porto, Livraria Civilização-Editora, 1973, cap. X, p. 57.

ca⁴⁹. Sabemos que deviam, enquanto mediadores interculturais, ajudar, até com risco da própria vida, a estabelecer e a normalizar as relações, bem como, por vezes, a auxiliar o esforço de difusão da religião cristã. Vejamos uma das célebres passagens da *Crónica de Guiné*:

“E indo assim escondidos até cerca da choça, viram sair dela um moço Negro, todo nu, com uma azagaia na mão, o qual logo foi filhado [...]. Este moço fez o Infante ao depois ensinar a ler e escrever e assim todalas cousas que cumpria saber Cristão, e ainda muitos Cristãos aí ha que as não sabem tão perfeitamente como as ele sabia, que lhe foi ensinada a oração do Pater Noster, e a Ave Maria, e os artigos da fé e preceitos da lei e obras de misericórdia, e assim muitas outras cousas, como áquele que alguns diziam que o Infante mandava ensinar para sacerdote, com intenção de o enviar em aquela terra e pregar a fé de Jesus Cristo”⁵⁰.

Acontece, no entanto, que o moço em questão terá falecido bastante cedo. Mesmo assim, não se deve omitir a hipótese do infante D. Henrique ter já equacionado a formação de um clero indígena para a missão em África. Também importa alertar que, segundo Diogo Ramada Curto, “no século XV, a expansão conjunta da língua e da religião cristã parece ser mais um ideal, reduzido à expressão de alguns episódios exemplares, [...] do que uma prática generalizada”⁵¹.

Quando se chega às duas derradeiras décadas de Quatrocentos, torna-se possível averiguar que a política expansionista nacional, profundamente impulsionada pela iniciativa estatal, regista um forte alargamento dos seus horizontes geográficos, assistindo-se, por exemplo, a um assinalável crescimento da influência portuguesa em destacadas regiões de África, à conquista técnica do Atlântico Sul, à definição das áreas de influência frente ao rival espanhol e, em articulação com estes e outros pontos, a avanços decisivos no projeto âncora da Índia. Os Portugueses viviam então sob a tutela do rei D. João II (1481-1495), que por via da sua intervenção política, de reconhecida centralização e planificação, desempenha um papel de primeira grandeza na emergência do Império⁵². C. R. Boxer explica que “D. João II, o Príncipe Perfeito, era um imperialista entusiástico e de

⁴⁹ Cf., entre outros, PEREIRA, Dulce, “Crioulo: o engenho e a arte da linguagem”, in *A Universidade e os Descobrimentos*, pp. 379-380; CURTO, Diogo Ramada, “A Cultura Imperial e Colonial Portuguesa”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 330.

⁵⁰ ZURARA, Gomes Eanes de, *Crónica de Guiné*, cap. LX, pp. 257-258.

⁵¹ CURTO, Diogo Ramada, “A Língua e o Império”, in Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri (dir.), *História da Expansão Portuguesa*, vol. I, *A Formação do Império (1415-1570)*, p. 418.

⁵² Cf. LUÍS, Alexandre António da Costa, *O Portugal Messiânico e Imperial de D. João II na Oração de Obediência dirigida a Inocêncio VIII em 1485*, LusoSofia:press, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2013, disponível em http://www.lusosofia.net/textos/20140214-luis_alexandre_2013-portugal_messianico.pdf.

vistas largas, que tinha uma verdadeira paixão por África e pelos seus produtos – fossem eles de natureza humana, animal, vegetal ou mineral”⁵³. Por sua vez, Luís Filipe Thomaz fala em “projecto imperial joanino”, sublinhando que o rei de Portugal acabou por se tornar,

“de facto senão de título, imperador, no sentido medieval do termo, ou seja, «rei de reis»: rei de reis mouros, pela sujeição ao pagamento de páreas, rei de reis cristianizados por laços de apadrinhamento e parentesco espiritual, escondendo uma vassalagem larvada”⁵⁴.

Também João Marinhos dos Santos aponta que “D. João II se converteu em rei de reis, em protector de gentes indefesas e desavindas em reinos (como os do Norte de África) aonde poderiam chegar as armas dos portugueses e a autoridade do seu soberano”⁵⁵.

Como Portugal dispunha nessa altura de pouco mais de um milhão de habitantes para acudir aos exigentes desafios associados ao processo expansionista e colonizador, é compreensível que o rei português tenha visto com bons olhos a fixação temporária de alguns africanos no Reino,

“por tal que neste tempo nom soamente tomassem melhor a Lingoa Portugues; mas aprendessem, e soubessem, como souberam perfeitamente, os Arttiigos da Fe, e os Preceptos, e Mandamentos Divinos, e tudo o mais que pera hũa geeral instituiçam compria”⁵⁶.

Uma vez concluída a sua instrução, existia, por certo, a esperança de que poderiam vir a constituir um grupo fiel de serviços do Catolicismo/Cristandade, bem como, obviamente, da Coroa portuguesa. No fundo, entendia-se que, ao lado de outros elementos, a função da missão, que vingava como argumento estratégico e justificador da nossa colonização, logo como alvo a cumprir, acabaria forçosamente por levar ao estabelecimento e ao reforço de laços culturais mais duradouros. Jerónimo Münzer, que viajou pela Península Ibérica nos anos de 1494-1495, não se esqueceu de falar sobre o aproveitamento dos moços africanos como agentes de propagação do credo cristão: “Há em Lisboa, como em todo o reino, muitos negrinhos a quem o Rei obriga a praticar a religião cris-

⁵³ BOXER, C. R., *O Império Marítimo Português, 1415-1825*, p. 46.

⁵⁴ THOMAZ, Luís Filipe F. R., *De Ceuta a Timor*, pp. 149 e 166.

⁵⁵ SANTOS, João Marinho dos, “Portugal e Marrocos – Da Confrontação à Cooperação”, in João Marinho dos Santos, José Manuel Azevedo e Silva e Mohammed Nadir, *Santa Cruz do Cabo de Gue D’Agoa de Narba. Estudo e Crónica*, Viseu, Palimage Editores e Centro de História da Sociedade e da Cultura, 2007, p. 54 (pp. 9-93).

⁵⁶ PINA, Rui de, *Chronica d’El Rei Dom João II*, in *Collecção de Livros Ineditos de Historia Portugueza...*, tomo II, Lisboa, Academia Real das Sciencias de Lisboa, 1792, cap. LVIII, p. 150 (pp. 1-204).

tã e a aprender a ler e escrever o latim; tenciona converter à nossa religião as ilhas de que é senhor e muitos outros domínios dos reis negros”⁵⁷. Reportando-se à ilha de São Tomé, assinalou com otimismo: “Há pouco tempo mandou o Rei para lá sacerdotes pretos, que de pequenos tinha mandado educar em Lisboa; encarregou-os de serem os missionários dessa ilha. É de crer que, com o andar dos tempos, a maior parte da Etiópia se converterá ao cristianismo”⁵⁸.

Diogo Ramada Curto admite que,

“à recolha de informações baseada no sistema do escravo-intérprete, sobre-pôs-se – com uma progressiva intensidade ao longo do século XV, e em especial nos contactos estabelecidos nos reinados de D. João II e D. Manuel com o rei do Congo⁵⁹ – o interesse da sua utilização como instrumento de expansão dos valores e da doutrina cristã”⁶⁰.

Por seu turno, Cláudio Costa Pinheiro realça que os “nativos do Congo passam a ser levados a Portugal, não mais como produto da captura, mas como *estudantes*, sendo sustentados pela Coroa em sua estada e nos meios necessários à educação, que incluía mais do que o aprendizado da língua portuguesa”⁶¹. O cronista Damião de Góis, por exemplo, conta-nos que o rei D. Manuel estimulou a vinda de moços das mais importantes famílias congolezas,

“pera em Portugal lhes ensinarem has cousas da fé, studos de philosophia, boas artes, & costumes, ho que tudo mandou fazer á sua custa, repartindo estes moços per mosteiros, & casas de pessoas doctas, & religiosas, que hos in-

⁵⁷ In VASCONCELOS, Basílio de, “*Itinerário*” do Dr. Jerónimo Münzer (*Excertos*), Coimbra, Imprensa da Universidade, 1931, p. 56.

⁵⁸ Idem, *ibidem*, pp. 61-62.

⁵⁹ Importa, por exemplo, frisar que “D. João II procurou estabelecer uma série de alianças, tentando criar outros tantos estados-satélites unidos a Portugal por uma religião comum” (COSTA, João Paulo Oliveira e, “D. João II e a Cristianização de África”, in *Congresso Internacional Bartolomeu Dias e a sua Época. Actas*, vol. I, D. João II e a Política Quatrocentista, Porto, Universidade do Porto e Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1989, p. 411 (pp. 405-416); idem, *Mare Nostrum. Em Busca de Honra e Riqueza nos Séculos XV e XVI*, Lisboa, Círculo de Leitores e Temas e Debates, 2013, p. 137).

⁶⁰ CURTO, Diogo Ramada, “A Língua e o Império”, in Francisco Bethencourt e Kirti Chaudhuri (dir.), *História da Expansão Portuguesa*, vol. I, *A Formação do Império (1415-1570)*, p. 419.

⁶¹ PINHEIRO, Cláudio Costa, “Língua e Conquista: formação de intérpretes e políticas imperiais portuguesas de comunicação em Ásia nos alvares da modernidade”, in Ivana Stolze Lima e Laura do Carmo (org.), *História Social da Língua Nacional*, p. 34, disponível em http://www.casarui Barbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_Historia_social_da_lingua_nacional.pdf [Consult. 08-04-2016].

sinassem, dos quaes muitos saíram letrados, & delles taes que depois fizeram muito fructo em suas terras, pregando, nellas ha fé catholica”⁶².

Nos comentários que tece sobre este assunto, Pedro Vilas Boas Tavares diz-nos que “será facilmente reconhecido que as vantagens de uma iniciativa regular deste tipo se teriam revelado logo com Diogo Cão, numa primeira permanência de congoleses no nosso país”⁶³. Ao certo, tal prática irá manter-se e florescer como tradição, confirmando os seus pergaminhos. Com efeito, anos mais tarde, concretamente em 1539, João de Barros refere a chegada a Lisboa de quatro malabares, que vinham ao Reino instruir-se em português e nos ensinamentos da religião católica, “aos quães Elrei [...] mandou recolher na casa de Santo Elói desta çidade, pera ahi aprenderem com os outros Etiopas de Congo, de que já temos bispos e teólogos – cousa çerto mui nova pera a igreja de Deus [...]”⁶⁴.

Conforme temos mencionado, o mundo oriental ocupa nos séculos XVI, XVII e XVIII um lugar de considerável relevo na lista das frentes geográficas por onde se processou a expansão da língua portuguesa. Todavia, apesar do notório sucesso que alcançou, assistiremos, no decurso do século XIX, ao sumiço da influência da língua portuguesa na Ásia, fruto da supremacia política e comercial desfrutada pela Inglaterra. A implantação lusíada nesse vasto palco iniciou-se no reinado de D. Manuel e as armadas, as conquistas e um amplo rosário de fortalezas e feitorias compuseram núcleos físicos que viabilizaram amplamente essa presença, mas também possibilitaram a propagação do português. Sem dúvida, o crescimento numérico de portugueses em terras e mares da Ásia e o domínio político, militar e naval exercido em certas zonas do Índico, entre outros fatores, ajudam a compreender o espalhamento da língua portuguesa naquelas paragens, bem como a sua utilização na esfera administrativa em Goa e em mais alguns espaços onde os nossos se fixaram com êxito.

Claro está, de entre as atividades humanas que deram um valioso contributo à difusão do português, a comercial não pode, de forma alguma, ser esquecida. Por exemplo, conforme sublinha Luís de Sousa Rebelo,

⁶² GÓIS, Damião de, *Crónica do Felicíssimo Rei D. Manuel*, parte I, nova edição conforme a primeira de 1566, Coimbra, por ordem da Universidade, 1949, cap. LXXVI, p. 181.

⁶³ TAVARES, Pedro Vilas Boas, “Participação dos Lóios nas Primeiras «Missões» Africanas”, in *Congresso Internacional Bartolomeu Dias e a sua Época*. Actas, vol. V, *Espiritualidade e Evangelização*, Porto, Universidade do Porto e Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1989, p. 556 (pp. 555-563).

⁶⁴ In PEREIRA, Dulce, “Crioulo: o engenho e a arte da linguagem”, in *A Universidade e os Descobrimentos*, p. 380. Cf., ainda, PINHEIRO, Cláudio Costa, “Língua e Conquista: formação de intérpretes e políticas imperiais portuguesas de comunicação em Ásia nos alvares da modernidade”, in Ivana Stolze Lima e Laura do Carmo (org.), *História Social da Língua Nacional*, p. 35, disponível em http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_Historia_social_da_lingua_nacional.pdf [Consult. 08-04-2016].

“quando Afonso de Albuquerque conquistou Malaca (1511), abriu as portas aos mercadores portugueses e encorajou o desenvolvimento de uma extensa rede que foi apoiada pelas gentes falantes de português na orla asiática do oceano Pacífico. Durante trezentos anos, o veículo de comunicação foi a língua portuguesa. Era geralmente uma língua de gramática simplificada ou um crioulo [...]”⁶⁵.

Destaque-se ainda, até pela longevidade das consequências culturais que provocou em certos territórios, o incremento dos casamentos inter-raciais, uma forma de colonização que dava origem ao estratégico grupo dos “casados”, que, entre outros préstimos, devia compor uma reserva militar, isto é, um fundo humano estável de defesa. O governador Afonso de Albuquerque, magno construtor do Estado/Império Português da Índia⁶⁶, confiava, por exemplo, que Goa assumiria o papel de principal centro urbano lusitano no Oriente. Por isso mesmo, decidiu conceder a este território uma sólida organização social e administrativa. Entre outras diligências, mandou lavrar moeda e promoveu ou facilitou o casamento de portugueses com mulheres locais, fomentando a conversão de todas elas ao credo cristão. Através da concessão de certas vantagens, mormente económicas, foi possível ultrapassar um conjunto de obstáculos e lançar os alicerces de uma sociedade luso-asiática que se veio a notabilizar nos anais da história pelo seu evidente dinamismo. Brás de Albuquerque dedicou ao assunto algumas palavras nos seus *Comentários de Afonso de Albuquerque*, senão vejamos:

“E já a este tempo haveria em Goa quatrocentos e cincoenta casados, todos criados delRey, e da Rainha, e dos Senhores de Portugal; e eram tantos os homens que queriam casar, que se não podia Afonso Dalboquerque valer com requerimentos, e elle não dava licença senão a homens honrados: e por favorecer este negocio, por ser obra de suas mãos, e tambem por serem homens honrados, e terem merecido por seu serviço fazerem-lhes mais mercê, dava-lhes muito mais em casamento do que estava limitado por El-Rey D. Manuel, porque as mulheres, com que casavam, eram filhas dos principaes homens da terra [...]”⁶⁷.

⁶⁵ REBELO, Luís de Sousa, “Língua e Literatura no Império Português”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 386.

⁶⁶ Cf., pelo menos, LUÍS, Alexandre António da Costa, “Afonso de Albuquerque e a Construção do Estado/Império Português da Índia”, in *XXIII Colóquio da Lusofonia. Livro de Atas/Anais*, Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, com o apoio da Câmara Municipal do Fundão e da Universidade da Beira Interior, Fundão e Covilhã, 2015, pp. 34-50.

⁶⁷ ALBUQUERQUE, Brás de, *Comentarios de Afonso d Albuquerque*, tomo II, parte III, 5.ª edição conforme a 2.ª edição, de 1576, com prefácio de Joaquim Veríssimo Serrão, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1973, cap. IX, p. 49.

Não é, pois, difícil perceber que, no Oriente, ao longo de Quinhentos, por efeito destes casamentos mistos, se assistiu ao célere crescimento de uma população mestiça, “que constituía o suporte ideal para o crioulo”⁶⁸.

Paralelamente, sendo conhecido o desenvolvimento de escolas na Época Moderna, fenómeno que também se refletiu em Portugal e nas possessões ultramarinas e para o qual muito contribuiu a Companhia de Jesus, retenha-se a existência de diversas instituições de ensino que por terras asiáticas fomentaram o cultivo da língua portuguesa, entre outras competências. Por exemplo, quando se olha para Goa no começo do vice-reinado de D. João de Castro (1545-1548), torna-se inevitável reportar a criação de escolas primárias nas zonas rurais⁶⁹. Somos, portanto, convidados a depreender que as escolas que ensinavam o português não deixaram muitas vezes de constituir uma das peças estratégicas quer da política quer do respetivo dispositivo de conhecimento e de domínio dos espaços do Império, não se esgotando, contudo, neste papel. Dito por outras palavras, ao brotar a consciência de que o incremento de uma política cultural favorecia a consolidação da presença portuguesa e a irradiação da sua influência na Ásia, o ensino do português não podia ser dispensado, merecendo, naturalmente, determinado relevo na lista das intenções/ações das autoridades lusíadas. Em rigor, desde os primeiros decénios de Quinhentos, emergiu entre os dirigentes do Estado/Império da Índia a preocupação de impulsionar o seu ensino, instalando escolas em diversos pontos orientais sob o controlo português⁷⁰. Veja-se que, em 1512, na primitiva escola de Cochim, fundada por Afonso de Albuquerque, cerca de 100 meninos aprendiam português por cartinhas despachadas para o efeito pelo rei D. Manuel. Reparemos no trecho que se segue, copiado de uma longa carta datada de 1 de abril do citado ano e dirigida por Albuquerque ao *Venturoso*:

“Em cochim acheý hũa arca de cartinhas por omde imsynam os meninos, e pareceo me que voss alteza as nam mandara pera apodrecerem estamdo n arca, e ordeney huum homem casado aquy, que imsynase os moços a ler e esprever, e averá na escolla perto de cem moços, e sam deles filhos de panicaes e d omeens honrrados; sam muito agudos e tomam bem o que lh emsynam e em pouco tempo, e sam todos cristãos”⁷¹.

⁶⁸ CASTRO, Ivo, *Curso de História da Língua Portuguesa*, p. 50.

⁶⁹ Cf. REBELO, Luís de Sousa, “Língua e Literatura no Império Português”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 386.

⁷⁰ Cf. LOUREIRO, Rui Manuel, “A Língua Portuguesa no Oriente (Séculos XVI-XVII)”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, p. 110 (pp. 105-118).

⁷¹ PATO, Raymundo Antonio de Bulhão (dir.), *Cartas de Affonso de Albuquerque seguidas de Documentos que as elucidam*, vol. I, Lisboa, Typografia da Academia Real das Sciencias de

Acontece, porém, que a realidade nem sempre evolui na direção suposta. Efetivamente, não muitos anos depois, em carta a el-rei de 8 de janeiro de 1518, Sebastião Pires, vigário de Cochim, descrevia um cenário pouco favorável. Comentava ele:

“Quamto aos mininos cristãos que se aquy soyam ensinar, soyam ter mantimento asemtrado por Afonso de Albuquerque. Tiroulho Lopo Soarez. Nunqa nenhum mais quis aprender, por que elles nam tem fazendas nem outra cousa de que se mantenham, soamente o que V. A. lhe manda dar”⁷².

Perante o aparecimento de relatos deste género, torna-se compreensível que se questione, sobretudo quando se esmiúça o período anterior à segunda metade do século XVI, o grau de eficácia ou de consistência de parte das tentativas de ensino da língua portuguesa. Mesmo assim, julgamos que é bastante significativo que diversas fontes deem conta do facto dos reis de Portugal fazerem seguir para variados lugares do universo ultramarino livros portugueses e professores das primeiras letras⁷³. Do repertório de episódios, retenha-se aquele que diz respeito à decisão de D. Manuel de enviar, em 1504,

“homens letrados na sacra Theologia, aho Regno de Congo, com hos quaes mandou mestres de ler, & screuer. & outros pera là ensinarê ho canto chão da igreja, & musica do canto dorgão, & ahos prinçipaes a que encarregou destes negócios, mandou entregar muitos liuros de doctrina Christã”, relata Damião de Góis⁷⁴.

Outro momento elucidativo da determinação do rei *Venturoso* e da preocupação com a divulgação do saber prende-se com a remessa, em 1515, de uns 2500 volumes (do espólio faziam parte, por exemplo, 42 catecismos e 2000 cartilhas – livros de leitura) ao negus da Abissínia, isto através da embaixada de Duarte Galvão⁷⁵. Reforcemos esta nossa descrição de iniciativas portuguesas com outro caso interessante, datado igualmente da época de D. Manuel, para não mudarmos de reinado, e protagonizado por D. Duarte de Meneses, “do conselho del Rey nosso senhor, capitam gerall e governador das Indias, capitão e governador

Lisboa, 1884, pp. 44-45. Cf., igualmente, BARBOSA, Jorge Morais, *A Língua Portuguesa no Mundo*, 2.^a ed. revista, Lisboa, Agência-Geral do Ultramar, 1969, p. 108.

⁷² REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. I, 1499-1522, doc. 144, p. 341.

⁷³ Cf. ALMEIDA, Justino Mendes de, “A Língua, Companheira do Império”, in *D. João III e o Império. Actas do Congresso Internacional Comemorativo do seu Nascimento*, Lisboa e Tomar, 4 a 8 de junho de 2002, Lisboa, Centro de História de Além-Mar e Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa, 2004, p. 901 (pp. 901-905).

⁷⁴ GÓIS, Damião de, *Crónica do Felicíssimo Rei D. Manuel*, parte I, cap. LXXVI, p. 180.

⁷⁵ Cf. ALMEIDA, Justino Mendes de, “A Língua, Companheira do Império”, in *D. João III e o Império. Actas...*, pp. 901-902; BARBOSA, Jorge Morais, *A Língua Portuguesa no Mundo*, p. 108.

da cydade de Tamgere etc”. Efetivamente, no dia 2 de novembro de 1521, mandou entregar ao feitor de Goa “cymquenta cartylhas e cimquo Fros Samtorum e quatro avamjeliorem pera os ele la dar a moços e orffaaõs pera por eles apremderem a ler [...], pera imsynar os filhos dos moradores da dita cydade e assy os orffaaõs que nella ouver [...]”⁷⁶.

Apesar de episódios como aqueles que foram aqui apontados, a documentação também nos legou registos que revelam que o ensino da língua portuguesa se debateu em Quinhentos e Seiscentos com o problema da falta de livros⁷⁷. Eis um caso concreto, datado de 1527 e exposto pelo padre Sebastião Pires: “[...] nestas egrejas da India carecemos de lyvros pera o coro, a saber, breviayros de camera e salteiros, e asy outros lyvros que sam necesaryos”⁷⁸.

Independentemente das lacunas, o espalhamento da língua portuguesa, que se operava por meio de diversos processos e formas, emergia como uma mais-valia para as autoridades lusas, permitindo, desde logo, o aumento da projeção do poder de Portugal/Europa cristã no exterior. Em tempo de afirmação do Império Marítimo Português, anote-se, entre outras vantagens, o seu contributo no capítulo do fortalecimento nacional, em virtude da sua qualidade de manifestação e símbolo do poderio lusitano, o qual se estendia por dispersas e variadas paragens. Acrescente-se que, em algumas situações, o próprio prestígio oriundo do seu estatuto de língua de comunicação da potência oceânica e imperial em voga originava no seio das elites nativas locais, entre outras franjas da população dotadas de interesses mais próximos ou coincidentes com os dos Portugueses, a intenção e até a necessidade de a dominarem minimamente. De resto, para muitos elementos indígenas que prestavam os mais variados serviços aos Portugueses (nas tarefas de conservação das fortalezas-feitorias, nas manobras de policiamento realizadas pelas esquadras, etc.), a sua receção, formal ou informal, e ainda a adoção da fé cristã, sublinhe-se, não deixariam de surgir como contextos favoráveis ao crescimento das oportunidades de protagonismo e de progressão social.

Indo mais longe na exposição dos seus benefícios, ao se expandir quer através de canais oficiais quer de ordem mais informal e espontânea, o português prestou um valioso contributo ao incremento de crescentes e regulares relações

⁷⁶ REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. I, 1499-1522, doc. 104, p. 419.

⁷⁷ Cf. LOUREIRO, Rui Manuel, “A Língua Portuguesa no Oriente (Séculos XVI-XVII)”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, pp. 112-113. Não olvidemos, contudo, o que sucedeu com a imprensa. Com um envolvimento extraordinário da Companhia de Jesus, acabou por se expandir no Império Português, “particularmente em Goa, mas também em Macau e no Brasil” (PEREIRA, António dos Santos, *Portugal Descoberto*, vol. I, *Cultura Medieval e Moderna*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2008, p. 258).

⁷⁸ REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. II, 1523-1543, Lisboa, Fundação Oriente e Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1991, doc. 59, p. 143.

comerciais e diplomáticas, mas também possibilitou a circulação de modos de pensar, sentir, agir e criar. A língua portuguesa assumiu, inclusive, a condição de útil ferramenta de evangelização e, por seu turno, também a religião se transfigurou num poderoso veículo de propagação linguística⁷⁹. Assim, conforme observa Rui Manuel Loureiro, reportando-se ao Oriente, “na prática verificou-se frequentemente uma associação estreita entre a missão cristã e o ensino da língua portuguesa, uma vez que os principais difusores oficiais da língua eram precisamente os religiosos do *Padroado* português”⁸⁰. De entre várias notícias, registre-se aquela que nos é facultada, a 10 de outubro de 1523, por uma carta do padre Sebastião Pires a el-rei D. João III, descrevendo o ambiente espiritual reinante em Cananor: “A gemte que se torna cristãa vay em grande crecimento. Os seus filhos e asy os dos Portugueses, que sam em ydade, eu os ensyno a ler e esprever, e assy as cousas da ygreja”⁸¹.

Entre outras circunstâncias, quando se olha para a Época Moderna, devemos obrigatoriamente sinalizar o magistério dos missionários e o seu zelo na feitura de utensílios linguísticos que abreviassem o aprendizado do português. Neste encontro com outros povos, a Igreja e respetivas ordens religiosas não recusaram investir no estudo das línguas nativas. Como é compreensível, o interesse pelas línguas locais, claramente manifestado por Dominicanos, Franciscanos e, acima de tudo, Jesuítas, alicerçava-se, em larga medida, nos objetivos de evangelização e de crescimento da Cristandade. Portanto, se

“os missionários ensinavam português às gentes que encontravam para as instruírem na fê cristã [...], também produziram gramáticas das novas línguas com que contactaram, com a intenção de realizarem a sua obra pastoral nas línguas nativas dos povos que pretendiam converter”, sintetiza Luís de Sousa Rebelo⁸².

Reparemos, por exemplo, na famosa gramática *Arte da Lingoa de Iapam*, da autoria do padre João Rodrigues. Foi impressa em Nagasáqui entre 1604 e 1608 e ainda nos dias de hoje tende a ser abordada por peritos nipónicos que ambicionam “conhecer a história da sua língua”⁸³. Anotemos também a *Arte de Grammatica da Lingoa Mais Usada na Costa do Brasil*, redigida pelo padre José de

⁷⁹ Cf., por exemplo, ALONSO ROMO, Eduardo Javier, “La Lengua Portuguesa como Instrumento de Evangelización: un análisis a partir de los textos de San Francisco Javier”, *Arquivos do Centro Cultural Calouste Gulbenkian*, vol. XXXVII, Homenagem a Maria de Lourdes Belchior, Lisboa, Paris, Centro Cultural Calouste Gulbenkian, 1998, pp. 113-126.

⁸⁰ LOUREIRO, Rui Manuel, “A Língua Portuguesa no Oriente (Séculos XVI-XVII)”, in António Luís Ferronha (coord.), *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*, p. 110.

⁸¹ REGO, António da Silva (ed.), *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente. Índia*, vol. II, 1523-1543, doc. 5, p. 13.

⁸² REBELO, Luís de Sousa, “Língua e Literatura no Império Português”, in Francisco Bethencourt e Diogo Ramada Curto (dir.), *A Expansão Marítima Portuguesa, 1400-1800*, p. 387.

⁸³ Idem, ibidem, p. 387.

Anchieta. A obra contém os fundamentos da língua tupi e foi usada em versão manuscrita durante um largo período tempo, acabando, finalmente, por ser impressa em Coimbra, no ano de 1595⁸⁴. Escusado será dizer que, por via sobretudo das gramáticas, dos dicionários e dos vocabulários, o conhecimento das línguas locais ajudou, obviamente, a efetivar o avanço da empresa ultramarina. Aclare-se, de igual modo, que tanto a realidade da China como a do Japão despertaram e mereceram a especial atenção/meditação dos missionários, já que o êxito da penetração do Cristianismo muito dependia do eficiente entendimento das complicadas línguas e escritas locais.

Por outro lado, numa época pautada por um crescente patriotismo e louvor acerca da língua nacional, evolução que é em parte resultante do alargamento geográfico e humano registado pelo português e incitado pelas Descobertas e Conquistas, bem como do esforço de valorização das línguas vernaculares característico do Renascimento europeu, o nosso idioma viu, no Reino, prosperar a consciência da sua “dimensão imperial”, circunstância bem visível “na produção linguístico-gramatical”⁸⁵. Assim, neste tempo de invulgar ascensão de Portugal no Mundo, entendia-se que chegara a hora de subverter a dominação das línguas clássicas, com o português a fazer valer a sua função imperial e, consequentemente, a atingir o mesmo nível e dignidade que o latim atingira. Isto é, no seio do pensamento lusitano de Quinhentos, triunfava a noção de paralelismo entre a Roma Imperial e o Portugal Imperial. Reparemos na posição musculada que Fernão de Oliveira assumiu na sua *Gramática*, publicada em 1536. Com efeito, depois de trazer à memória a “Grécia e Roma”, que “quando senhoreavam o Mundo mandaram a todas as gentes a eles sujeitas aprender suas línguas”, atrevia-se abertamente a defender:

“E desta feição nos obrigaram a que ainda agora trabalhemos em aprender e apurar o seu, esquecendo-nos do nosso. Não façamos assim, mas tornemos sobre nós agora que é tempo e somos senhores, porque melhor é que ensinemos a Guiné que sejamos ensinados de Roma, ainda que ela agora tivera toda a sua valia e preço. E não desconfiemos da nossa língua porque os homens fazem a língua, e não a língua os homens. E é manifesto que as línguas grega e latina primeiro foram grosseiras e os homens as puseram na perfeição que agora têm”⁸⁶.

⁸⁴ Cf., entre outros, COUTO, Jorge, *A Construção do Brasil*, 2.^a ed., Lisboa, Cosmos, 1997, p. 327.

⁸⁵ MAIA, Clarinda, “A Consciência da Dimensão Imperial da Língua na Produção Linguístico-Gramatical Portuguesa”, p. 29 (pp. 29-50), disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8307.pdf> [Consult. 17-03-2016].

⁸⁶ In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 94. Em alternativa, cf. OLIVEIRA, Fernão de, *Grammatica da Lingoa Portuguesa*, Lixboa, Casa d’Germão Galharde, 1536.

No fundo, opinava-se que o exercício de copiar os Gregos e os Latinos, submetendo o português ao refinamento gramatical e regando a sua utilização, só podia originar importantes proveitos. De facto, sustentava-se que ajudaria a imortalizar o monarca, o seu reino e povo, assim como o rol das suas proezas; possibilitaria o magistério do português às vindouras gerações domésticas e também a muitos outros povos, incluindo naturalmente povos dos mais variados lugares do Império, onde desempenharia uma ação agregadora, isto é, unificador. Como recorda Clarinda Maia, “estes frutos são claramente evidenciados por Oliveira no seu texto gramatical”⁸⁷.

É possível ler no livro *Curso de História da Língua Portuguesa*, do linguista Ivo Castro, que “não era já a língua que tirava proveito do império: seria antes ele a beneficiar em unidade, se fosse seguida uma política de transmissão sistemática de um português «puro» aos povos contactados no Ultramar”⁸⁸. Afinal, conforme afirmava Oliveira: “Apuremos tanto a nossa [língua] com boas doutrinas que a possamos ensinar a muytas outras gentes e sempre seremos dellas louuados e amados porque a semelhança e causa do amor e mays em as linguas”⁸⁹. Devemos, contudo, precisar que, no tempo em questão, que se localiza no reinado de D. João III (1521-1557), a língua portuguesa continuava a tirar partido do Império, visto que este último, fruto da intervenção das forças bélicas da Coroa e da dinâmica de mercadores e de missionários, não parava de medrar, integrando novos espaços que passavam a albergar a nossa língua⁹⁰.

Também João de Barros, na peugada de Lorenzo Valla e de Nebrija, lança grandes elogios à língua e dá continuidade às reflexões sobre os benefícios que ela fornecia ao Império e vice-versa. Neste particular, veja-se o tom elogioso com que reporta o facto de os Portugueses contactarem terras que os Romanos não conseguiram no passado, com tudo o que isto tendia ou podia representar em termos de universalismo, isto é, de oportunidades de dilatação da língua portuguesa e da fé. Não menos interessante é constatar que a transmissão da língua é encarada como uma expressiva manifestação de triunfo. Anotemos o seguinte trecho do *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem*: “E o máis çerto sinál que o Romano póde dár ser Espanha súbdita ao seu império, nam serám suas corónicas e escrituras, cá éstas, muitas vezes, sam favorávees ao senhor de quem fálam, mas a sua linguagem, que nos ficou em testemunho de sua vitó-

⁸⁷ MAIA, Clarinda, “A Consciência da Dimensão Imperial da Língua na Produção Linguístico-Gramatical Portuguesa”, p. 38, disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8307.pdf> [Consult. 17-03-2016].

⁸⁸ CASTRO, Ivo, *Curso de História da Língua Portuguesa*, p. 250.

⁸⁹ Idem, ibidem, p. 250.

⁹⁰ O abandono de algumas praças em Marrocos não é razão suficiente para negar esse crescimento do Império.

ria”⁹¹. Barros escreve igualmente: “[...] certo que máis póde durár um bom costume e vocábulo que um padrá, porque se nam préza máis leixár na Índia este nome, *mercadoria*, que trazer de lá *beniága*, cá é sinál de ser vencedor e nam vencido”⁹². Este conceituado humanista português “não deixará de proclamar a importância da cultura, e particularmente da linguagem como factor de unidade na diversidade étnica e como elemento de perenidade do império, sendo, inclusive, mais influente do que as armas”, explica João Marinho dos Santos⁹³. Paralelamente aos louvores traçados à grandeza do Império, Barros assinalará, no *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem*, que mesmo após a extinção dos vestígios materiais da presença lusitana nos espaços ultramarinos, a língua, os costumes e a doutrina cristã continuarão gravados no espírito das populações autóctones. Diz ele:

“Exemplo temos em todalas monarquias, cá, se perderam com a variedade do tempo e fortuna das cousas humanas, péro leixou a língua latina este sinál de seu império, que durará eternamente. As armas e padrões portugueses, pós-tos em África e em Ásia, e em tantas mil ilhas fóra da repartição das três pártes da terra, materiães sam, e póde-âs o tempo gastár, però nam gastará doutrina, costumes, linguagem, que os Portugueses nestas terras leixárem”⁹⁴.

Tomando como referência a literatura produzida por João de Barros, uma estudiosa como Marina Thomé Bezzi chama a atenção para um conjunto de obras que expunham “a relação entre missão, conquistas imperiais e língua portuguesa”⁹⁵. É uma evidência que Barros não se cansou de alimentar a “exaltação da ação missionária em língua portuguesa na conquista”⁹⁶. No Portugal de Quinhentos, figuras como ele faziam devotamente questão de advogar a formação linguística e cristã não apenas no espaço do Reino, mas ainda no quadro do Império, o qual, como é sabido, se estendia por terras e mares de vários continen-

⁹¹ In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 90. Em alternativa, cf. BARROS, João de, *Grammatica da Língua Portuguesa*, Olyssipone, apud Lodouicum Rotorigiu[m], Typographum, 1540 (contém *Dialogo em Lovvor da Nossa Lingvagem*, f. 50-60).

⁹² In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 91.

⁹³ SANTOS, João Marinho dos, “Tordesilhas e o Modelo do Império Português”, *Vértice*, n.º 63, p. 22.

⁹⁴ In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 90.

⁹⁵ BEZZI, Marina Thomé, “Língua Portuguesa na África e na Ásia a partir do *Corpus Pedagógico-Catequético* de João de Barros”, in *XXVII Simpósio Nacional de História*, p. 1 (pp. 1-12), disponível em http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1375466829_ARQUIVO_SNH2013-MarinaThomeBezzi-Trabalhocompleto_12-07-2013_.pdf [Consult. 02-03-2016].

⁹⁶ Idem, *ibidem*, p. 2.

tes, refletindo, pela sua dispersão, uma magnitude quase planetária, e em que a receção contínua de novas almas tinha à sua disposição a língua portuguesa, encarada como uma espécie de língua abençoada. Conforme é referido no *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem*,

“çerto é que nam (h)á glória que se póssa comparár a quando os mininos etíopes, persianos, índios, d’aquém e d’além do Gange, em suas próprias térras, na força de seus templos e pagódes, onde nunca se ouviu o nome romano, per ésta nóssa árte aprenderem a nóssa linguágem, com que póssam ser doutrinádos em os preceitos da nóssa fê, que nela vam escritos”⁹⁷.

Claro está que, ao longo do seu périplo por numerosas e variadas regiões do Orbe, a mediática língua portuguesa foi inevitavelmente doando palavras às línguas com que contactava, mas também passou a integrar outras oriundas das línguas locais. Desta interinfluência linguística resultou, entre outros efeitos, o enriquecimento e a ampliação do nosso vocabulário. Isto é, introduziram-se no português muitos termos exóticos ligados a espécies botânicas ou zoológicas, à gastronomia, aos costumes e ainda a objetos típicos dos lugares explorados, sendo também de sublinhar que, com alguma frequência, tais termos transitavam, através do nosso idioma, às demais línguas europeias⁹⁸. Não menos interessante é o facto de encontrarmos já no gramático Fernão de Oliveira, que se preocupava com a realidade que o rodeava e demonstrava uma rara capacidade de observação, uma tese que ia no sentido de que as palavras das línguas indígenas podiam muito bem incorporar-se na língua portuguesa e aclimatar-se à sua estrutura, “deixando de ser sentidas como estrangeirismos”⁹⁹.

Em suma, e para concluirmos a nossa breve exposição, graças às navegações e conquistas europeias, processo expansionista em que Portugal esteve por largos anos na dianteira, viveram-se tempos de mudança, com reflexos na construção de impérios modernos, no crescente mapeamento do Mundo, no estabelecimento/intensificação de relações entre povos distantes e no alargamento do mercado. Neste cenário, línguas como a portuguesa, a espanhola, etc., registaram uma irradiação extraordinária que ainda presentemente, sobretudo no caso do português, desperta sentimentos de assombro junto de alguns estudiosos desse fenómeno e do período dos Descobrimentos e da Expansão Ultramarina.

⁹⁷ In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 91.

⁹⁸ Cf., pelo menos, VÁSQUEZ CUESTA, Pilar e LUZ, Maria Albertina Mendes da, *Gramática da Língua Portuguesa*, Lisboa, Edições 70, 1989, pp. 190-191.

⁹⁹ MAIA, Clarinda, “A Consciência da Dimensão Imperial da Língua na Produção Linguístico-Gramatical Portuguesa”, p. 42, disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8307.pdf> [Consult. 17-03-2016].

II

LÍNGUA PORTUGUESA E LUSOFONIA EM MIGUEL REAL

Carla Sofia Gomes Xavier Luís

Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP
(Comunicação, Filosofia e Humanidades)



Nota Biobibliográfica

Carla Sofia Gomes Xavier Luís nasceu em Lamego em 1977. É licenciada em Português e Inglês (ensino de) pela UTAD, mestre em Língua, Cultura Portuguesa e Didática pela UBI e doutora em Letras pela mesma instituição. É Professora Auxiliar, com nomeação definitiva, no Departamento de Letras da UBI e Investigadora no LABCOM.IFP. Na Universidade da Beira Interior, é membro do Conselho da Faculdade de Artes e Letras, do Conselho Científico do Departamento de Letras e das Comissões de Curso de Ciências da Cultura e de Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário. É Coordenadora de Mobilidade do DL (Português/Espanhol, 1.º Ciclo), tendo ainda desempenhado a função de Coordenadora do Centro de Avaliação de Português-Língua Estrangeira (na UBI). É Membro da Comissão Científica da *Revista Egitania Scientia* e da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia. Tem organizado e participado, com comunicação, em variados eventos científicos nacionais e internacionais. Além de ter orientado diversas teses e um pós-doutoramento, tem participado em inúmeros júris, entre outros, de Mestrado e de Doutoramento. Da lista das suas publicações dos últimos cinco/seis anos, destacamos

os **livros** *Língua e Estilo: um Estudo da Obra Narrativa de Mário Cláudio*, Vila Real, CEL e UTAD, 2011, 445 pp.; *Algumas Páginas sobre Língua, Cultura e História Portuguesas*, Fundão, Grafisete, 2013 (em parceria com Alexandre Luís); os **capítulos de livro** “Mário Cláudio: Nauta e Guardião da Portugalidade”, in André Barata, António Santos Pereira e José Ricardo Carvalheiro (organizadores), *Representações da Portugalidade*, Alfragide, Caminho, 2011, pp. 57-80; “Espelhos de África na Obra Narrativa de Mário Cláudio: os casos de *Tocata para Dois Clarins* e *Peregrinação de Barnabé das Índias*”, in Cristina Vieira, Alexandre António da Costa Luís, Domingos Nzau, Henrique Manso e Carla Sofia Gomes Xavier Luís (coords.), *Portugal-África: Mitos e Realidades Artísticas e Vivenciais*, Covilhã, UBI, 2012, pp. 27-51; “Rostos da Portugalidade na Escrita de Mário Cláudio: os Casos das Trilogias da *Mão*, da *Árvore* e das *Constelações*”, in Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís e Miguel Real (org.), *Mário Cláudio e a Portugalidade*, Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, com o apoio da FCT, 2015, pp. 103-138; os **artigos** “Algumas Singularidades Linguísticas na Obra Narrativa de Mário Cláudio”, *Revista de Estudos Cabo-Verdianos, Atas II Encontro Internacional de Reflexão e Investigação*, Praia, 2014, pp. 155-163; “A Escrita de José Leon Machado: o caso das obras *Memória das Estrelas sem Brilho* e *A Vendedora de Cupidos*”, *XXIII Colóquio Internacional da Lusofonia. Livro de Atas/Anais 2015*, AICL, Câmara Municipal do Fundão e Covilhã – UBI, 2015, pp. 79-94; “Valorizar o português como língua científica internacional: uma orientação estratégica elementar”, *XXII Colóquio da Lusofonia. Livro de Atas/Anais*, AICL, com o apoio do IPG, Seia, 2014; “Um breve olhar sobre a génese da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)”, *Revista de Letras*, Vila Real, CEL, Departamento de Letras, Artes e Comunicação da UTAD, 2014 (os dois últimos, em parceria com Alexandre Luís) e “Miguel Real e o seu retrato de Portugal: de onde vimos, o que somos e para onde vamos”, in Urbano Sidoncha e Catarina Moura (org.), *Culturas em Movimento, Livro de Atas do I Congresso Internacional Sobre Cultura*, Covilhã, LABCOM.IFP (Comunicação, Filosofia e Humanidades), 2016, pp. 187-208.

“Na linha de outras importantes intervenções de Miguel Real, considero este livro um documento importantíssimo para nos ajudar a fazer uma leitura crítica do presente, para animar a nossa resistência contra o perigo iminente da alienação e para enfrentarmos o futuro com o compromisso renovado de construirmos um Portugal que recorra ao melhor da sua herança histórica [...]” (FRANCO, José Eduardo, “Portugal ou a viabilidade de existir livre”, in *A Vocação Histórica de Portugal*, Lisboa, Esfera do Caos Editores, 2012, p. 19).

Como instrumento privilegiado de comunicação e de difusão de cultura de nove¹ países que a têm como sua, a língua portuguesa tem vindo a merecer a atenção de um grupo cada vez mais diversificado de especialistas, desde linguistas, historiadores, psicólogos, sociólogos, escritores, ensaístas e até mesmo economistas. Sem surpresa, vários são os eventos multidisciplinares, as publicações² que têm dado à estampa, os debates, inclusive em renomados programas de televisão³, sem esquecermos a inclusão na oferta formativa de diversas Universidades⁴ por esse mundo fora, lusófono e não só, de cursos superiores e de disciplinas onde se aprofundam conhecimentos sobre a língua portuguesa e, necessariamente, sobre as culturas do espaço lusófono. Como Malaca Casteleiro refere, “todos os que, no vasto Mundo, falam, escrevem, ensinam, aprendem, estudam, investigam a língua portuguesa, assim como as instituições que a acolhem”⁵, são

¹ Contando naturalmente com a Guiné Equatorial, integrada no grupo dos países da CPLP em 2015, tendo adotado o português como língua oficial.

² Do enorme manacial de publicações a respeito, destacamos, por exemplo, as *Atas dos Congressos da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia*, que dão à estampa duas vezes por ano, e a *Nova Águia – Revista de Cultura para o Século XXI*. Vejam-se também os volumes *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo* (FERRONHA, António Luís (coord.), Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1992) e *Novo Atlas da Língua Portuguesa* (RETO, Luís Antero, MACHADO, Luís e ESPERANÇA, José Paulo, Lisboa, ISCTE/IUL, Instituto Camões, 2016).

³ Foi, por exemplo, no dia 3 de dezembro de 2012, na televisão pública portuguesa, RTP, canal 1, que no programa *Prós e Contras* se refletiu sobre a temática “Quanto vale a Língua Portuguesa”. O programa está gravado no <http://www.rtp.pt/icmblogs/rtp/pros-contras/>; disponível também em <http://videos.sapo.pt/vFVGZtkJ7Q4c9HYbIHRL> [consultado a 10-01-2013].

⁴ De entre as várias Universidades por esse mundo fora que, na sua oferta formativa, contemplam disciplinas de língua portuguesa, literaturas e culturas lusófonas, destacamos o papel importante desempenhado “pelo Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior, situado na Covilhã, principal “porta” da Serra da Estrela, e próxima da vizinha Espanha”. Estamos na presença de “um jovem Departamento que, por intermédio, entre outras vias, da sua variada oferta formativa (cursos de licenciatura, pós-graduação, mestrado e doutoramento, mas também de extensão e de Português Língua Estrangeira), da organização de conferências, colóquios, jornadas, congressos, seminários (nacionais e internacionais) de reconhecimento mérito [...], da participação do corpo docente em diversos eventos científicos e culturais, dentro e fora do país, e em destacados Centros de Investigação, do fomento de exposições [...], do lançamento de publicações especializadas (revistas científicas [...] livros de atas, obras académicas, traduções, catálogos, a título exemplificativo), da receção de professores e alunos provindos do universo da CPLP (mormente de Angola e Brasil), da colaboração com outras instituições de Ensino Superior, e não só, tem vindo a promover o reforço de três dos principais pilares do mundo lusófono: a língua portuguesa, o espólio cultural comum e os vínculos históricos” (LUÍS, Alexandre António da Costa e LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, “Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior e a Lusofonia: breve digressão histórica e temática”, 21-25 abril de 2016, *XXV Colóquio da Lusofonia. Livro de Atas/Anais*, Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, com o apoio da UTAD, Montalegre, 2016, pp. 40 e 45, respetivamente – pp. 38-46).

⁵ CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, in Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís e Miguel Real (org.), *Mário Cláudio*

também, “no seu círculo mais lato”⁶, promotores da Lusofonia. E é precisamente na Língua Portuguesa, “materialidade audível e gráfica do pensamento e do espírito”⁷, e realidade comum a mais de 250 milhões de falantes responsáveis pelas suas “várias vidas escritas”⁸, que, segundo Miguel Real, assenta “a fundamentação, a retaguarda e a vanguarda da Lusofonia”⁹.

Com efeito, este apeteçível bem espiritual, elo de ligação de quatro continentes, é indefinidamente revigorado pelos novos versos das canções, pelo cinema, pelo teatro, pela literatura, pelos jornais, pelas revistas, entre muitos outros formatos, por via dos quais assistimos, sem surpresa, à renovação e enriquecimento das variedades da Língua Portuguesa que se ramificam em troncos dialogantes de uma mesma árvore. Enfim, como Miguel Real refere, “o espírito da Lusofonia reside hoje na língua comum – e porque a língua frutifica em cultura, o espírito da Lusofonia é hoje eminentemente cultural”¹⁰. Ou seja, a nova língua portuguesa que emerge, recriada e enriquecida com o contributo de todos, e força motriz da Lusofonia, é, numa perspetiva cultural, reflexo da realização completa da História de Portugal. Na obra *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, concretamente no ponto dedicado à “Lusofonia – história aberta do futuro da língua portuguesa”, o estudioso em análise explica precisamente que:

“A Lusofonia estatuir-se-ia, assim, do ponto de vista cultural, como a realização plena da história de Portugal por via da adopção da língua portuguesa como língua oficial e principal de todas as ex-colónias. Mais do que o Império, e este por necessidade histórica, seria o pós-império lusófono que justificaria e realizaria historicamente a existência de Portugal, fazendo caldear a língua portuguesa com a ostentação de valores telúricos e mágicos tropicais, além da reafirmação da existência de uma nova dobra linguística no horizonte da literatura portuguesa, nunca assim trabalhada esteticamente, criando ou descobrindo palavras novas a partir dos usos linguísticos da criouliização, ostentando uma sintaxe nova exigida pelo cruzamento entre um léxico popular africano, oriental ou sul-americano e outro abstracto europeu”¹¹.

e a Portugalidade, Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, com o apoio da FCT, 2015, p. 166 (pp. 159-166).

⁶ Idem, *ibidem*, p. 166.

⁷ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, Lisboa, Esfera do Caos Editores, 2012, p. 134.

⁸ CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, p. 161.

⁹ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 134.

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 135.

¹¹ Idem, *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, ponto 2.1.5., intitulado “Lusofonia – história aberta do futuro da língua portuguesa”, Lisboa, Planeta, 2017, p. 192.

Pois bem, feita esta breve introdução, e tomando como exemplo o premiado¹² escritor e ensaísta contemporâneo Miguel Real que, nos seus trabalhos, cruzando um conhecimento aprofundado da História, da Cultura, da Literatura, da Filosofia, da Política, das Mentalidades, da Língua, tem vindo a contribuir para o conhecimento de Portugal e dos modos de *estar* e de *ser* português, desde os séculos XV e XVI até à atualidade¹³, desvelando o seu conceito de Lusofonia, procuramos, nas próximas páginas, destacar a forte expressividade que esta questão tem vindo a acolher na sua obra, não só ensaística mas também ficcional: duas tipologias textuais que, invariavelmente, se centram nos mesmos temas, constituindo, por conseguinte, duas faces da mesma moeda que atestam também a coerência e a continuidade do seu pensamento e da sua escrita.

No que diz respeito à obra ensaística, destacamos a importância vital de *A Vocação Histórica de Portugal* e de *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*. No que concerne à componente ficcional, temos necessariamente que apreciar um conjunto de obras que nos remetem para palcos e atores lusófonos. Deste modo, aos cinco romances do “ciclo brasileiro”¹⁴, assim apelidado por Cândido Oliveira Martins, e que incluem *Memórias de Branca Dias* (2003)¹⁵, *A Voz da Terra* (2005)¹⁶, *O Último Negroiro* (2006)¹⁷, *O Sal da Terra* (2008)¹⁸, *A Guerra dos*

¹² Miguel Real foi agraciado com os prémios: *Prémio Revelação de Ficção da APE/IPLB em 1979 (O Outro e o Mesmo)*, *Prémio Revelação de Ensaio, Literário da APE/IPLB em 1995 (Portugal – Ser e Representação)*, *Prémio LER/Círculo de Leitores 2000 (A Visão de Tândalo por Eça de Queirós)*, *Prémio Fernando Namora da Sociedade Estoril Sol em 2006 (A Voz da Terra)*. O seu ensaio *Eduardo Lourenço e a Cultura Portuguesa* (2008) mereceu o prestigiado *Prémio da Associação Internacional de Críticos Literários* e a peça *Uma Família Portuguesa* (2008), em co-autoria com Filomena Oliveira, merecedor do *Grande Prémio de Teatro da Sociedade Portuguesa de Autores/Teatro Aberto*.

¹³ Acerca de Miguel Real, cf. também o artigo da autoria de LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, “Miguel Real e o seu retrato de Portugal: de onde vimos, o que somos e para onde vamos”, in Urbano Sidoncha e Catarina Moura (org.), *Culturas em Movimento, Livro de Atas do I Congresso Internacional Sobre Cultura*, Covilhã, LABCOM.IFP (Comunicação, Filosofia e Humanidades), 2016, p. 189 (pp. 187-208).

¹⁴ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, *Veredas. Revista da Associação Internacional de Lusitanistas*, vol. 20, Santiago de Compostela, 2013, p. 39 (pp. 33-54). Terminologia mais do que justificada até se pensarmos que na badana d’*O Sal da Terra* é dito que esta obra “faz parte de um ciclo de seis romances dedicados ao império português no Brasil” (Lisboa, Quidnovi, 2008).

¹⁵ REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, Lisboa, Temas & Debates, 2003.

¹⁶ Idem, *A Voz da Terra*, 4.^a ed., Alfragide, D. Quixote, 2012 [1.^a ed., Matosinhos, Quidnovi, 2005].

¹⁷ Idem, *O Último Negroiro*, 2.^a ed., Lisboa, Quidnovi, 2007 [1.^a ed., Quidnovi, 2006].

¹⁸ Idem, *O Sal da Terra*, Lisboa, Quidnovi, 2008.

Mascates (2011)¹⁹, acrescentamos ainda *O Feitiço da Índia* (2012)²⁰ e *A Cidade do Fim* (2013)²¹ e, inspirados na anterior designação, atribuímos a este novo conjunto de sete obras a onomástica de *ciclo lusófono*. Este será o *corpus* ficcional em estudo na breve viagem lusófona e “lusófila”²² que nos propomos realizar.

E é convocando as próprias palavras deste especialista em cultura portuguesa, usadas numa entrevista sugestivamente intitulada “A Lusofonia deveria ser levada mais a sério”, que damos início a este périplo:

“A cultura portuguesa possui hoje dois grandes valores, que perfazem a sua identidade. No passado, a epopeia dos Descobrimentos, da Expansão. Independentemente do que hoje pensarmos sobre os séculos XV e XVI, eles constituíram a nossa marca na história mundial. Se não tivéssemos feito os Descobrimentos, seria apenas uma grande Galiza, território e nação muito honrados, mas que muitíssimo pouco contaram para a história europeia e mundial. No que [diz] respeito ao presente, a cultura portuguesa é absolutamente dominada pelo uso da língua portuguesa. É ela o grande traço de união entre povos de todos os cantos do mundo, perfazendo mais de 200 milhões de falantes. Neste sentido, a lusofonia deveria ser levada mais a sério pelo Estado português, já que ela constitui, como organização internacional que dá rosto à língua portuguesa, a nossa segunda marca inscrita na história, neste caso grávida de muito futuro”²³.

De olhos postos nas inexoráveis marcas do passado decorrentes da ancestral condição de viajantes²⁴ e inevitavelmente consciente da importância da língua de Camões²⁵ no domínio da cultura portuguesa, Miguel Real antevê um futuro auspicioso para a Lusofonia; claro está, reitera-se, selado pelo uso de uma língua co-

¹⁹ Idem, *A Guerra dos Mascates*, 2.^a ed., Lisboa, D. Quixote, 2011 [1.^a ed., D. Quixote, 2011].

²⁰ Idem, *O Feitiço da Índia*, Lisboa, D. Quixote, 2012.

²¹ Idem, *A Cidade do Fim*, Lisboa, D. Quixote, 2013.

²² Termo usado por Malaca Casteleiro no já citado capítulo intitulado “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, p. 166.

²³ REAL, Miguel, in Isabel Castro, Entrevista a Miguel Real, “A lusofonia deveria ser levada mais a sério”, *Ponto Final*, abril 19, 2011. Disponível em <https://pontofinalmacau.wordpress.com/2011/04/19/%E2%80%99Ca-lusofonia-deveria-ser-levada-mais-a-serio%E2%80%9D/> [consultada a 01-07-2015], acrescento nosso.

²⁴ Cf. LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier e LUÍS, Alexandre António da Costa, “Viagens e Viajantes: para um retrato dos portugueses e dos «outros» em *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto”, *Caderno de Resumos, Culture e Letterature in Dialogo: identità in movimento*, CILBRA, UNIPG, Perugia/Assisi, 12-14 maggio, 2016, p. 16.

²⁵ Note-se que o autor em estudo entende que a clássica representação histórica da Língua Portuguesa imortalizada por Camões, uso erudito, e Fernão Mendes Pinto, uso popular, acolhendo os neologismos europeus e a história dos países lusófonos, foi transfigurada numa nova forma de expressão (REAL, Miguel, *A Cidade do Fim*, p. 11).

num. Uma vez que, segundo o especialista em estudo, “a Lusofonia não corresponde nem a uma ilusão cultural, criada politicamente de um modo artificial, nem a interesses nacionais ou políticos conjunturais”²⁶, mas assenta nos inolvidáveis laços culturais que nos unem, nas afinidades desenvolvidas, nas partilhas efetuadas, nos interesses e gostos comuns, tudo isto materializado no espírito congregador da língua, vaticina a criação de “*um novo rosto cultural no mundo*”²⁷.

Informado pelas “infinitas possibilidades virtuais presentes na Lusofonia, tanto do ponto de vista económico como diplomático, como, sobretudo, do ponto de vista cultural e tecnológico”²⁸, acredita que será possível criar “entre os seus países constituintes uma comunidade semelhante à Europeia”²⁹. Na realidade, a Lusofonia em Miguel Real é efetivamente “encarada enquanto ‘vocação’ histórica portuguesa”³⁰, contrariando a tese do designado “*destino histórico*”³¹ de Portugal, de Jorge Borges de Macedo. Para o autor em estudo, “a vocação histórica de Portugal, hoje, à entrada do século XXI, é, incontestavelmente, a de cruzar a nova experiência europeia com a antiga provação imperial, gerando um novo e exemplar espaço político internacional de igualdade e prosperidade – a Lusofonia”³². E distingue a Lusofonia que, assente num “anseio histórico inscrito nos genes sociais e culturais daqueles povos”³³, “corresponde a um campo geográfico-histórico e cultural abrangido por todas as nações, países, povos e comunidades falantes da língua portuguesa ou de um dialecto desta directamente derivado”³⁴, da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa que concebe como “uma instituição eminentemente política”³⁵ estabelecida em torno de nove países. Daí que considere mais difícil percecionar o futuro da CPLP, pois depende da vontade, muitas vezes “instável e imprevisível”³⁶, dos vários atores com responsabilidades políticas, do que da Lusofonia, espécie de marca inexorável gravada, por assim dizer, nos genes de todos os povos envolvidos. De resto, já o humanista João de Barros explica que depois do apagamento das heranças materiais legadas pelos portugueses por terras do além-mar, o património imaterial,

²⁶ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 133.

²⁷ Idem, *ibidem*, p. 135.

²⁸ Idem, *ibidem*, p. 131.

²⁹ Idem, *ibidem*, p. 131.

³⁰ SOUSA, Vítor Manuel Fernandes Oliveira de, *Da “Portugalidade” à Lusofonia*, Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação, Especialidade em Teoria da Cultura, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais, 2015, p. 417.

³¹ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 27.

³² Idem, *ibidem*, p. 27.

³³ Idem, *ibidem*, p. 133.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 133.

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 133.

³⁶ Idem, *ibidem*, p. 133.

concretamente a religião, a cultura e a língua, permaneceria. Ouçamos as suas próprias palavras retiradas do afamado *Diálogo em Louvor da nossa Linguagem*:

“As armas e padroes portugueses, postos em Africa e em Asia, e em tantas mil ilhas fora da repartiram das tres partes da terra, materiaes sam, e pode-as o tempo gastar, pero nam gastara doutrina, costumes, linguagem, que os Portugueses nestas terras leixarem”³⁷.

Não resistimos ainda, neste momento, a trazer à colação a sobejamente conhecida frase proferida por Amílcar Cabral: “a língua portuguesa é uma das melhores coisas que os tugas nos deixaram, de quinhentos anos de colonialismo”³⁸. Ironia do destino, ou nem por isso, e como de resto é também sabido, esta mesma língua portuguesa foi deveras útil para a unidade linguística necessária ao entendimento entre os guerrilheiros que defrontavam o exército colonial português. Felizmente, na década de 1970, com a Revolução do 25 de Abril e a conquista da independência das antigas colónias africanas portuguesas, verificou-se uma reaproximação entre os povos lusófonos movidos pelas afinidades então edificadas. Adriano Moreira explica que

desde a Revolução de 1974 que se fortaleceu em Portugal o conceito de que aquele facto punha fim a um regime e à sua política, mas não ao património histórico comum aos povos do antigo império, à participação da língua e dos valores miscigenados, à cooperação no mundo globalizado, à formação de padrões de intervenção participada na comunidade internacional³⁹.

Com efeito, partilhámos o português e certos traços culturais, mas importa igualmente sublinhar que, em troca, recebemos elementos que enriqueceram a língua comum que nos une⁴⁰ e, com eles, todo um conjunto de marcas culturais que ficaram definitivamente impressas no nosso ADN. Por conseguinte, não podemos falar de identidade portuguesa⁴¹ desgarrada dos vários palcos lusófo-

³⁷ In BUESCU, Maria Leonor Carvalhão, *Gramáticos Portugueses do Século XVI*, “Documentário Antológico”, p. 94; OLIVEIRA, Fernão de, *Gramática da Linguagem Portuguesa*, edição fac-similada, Lisboa, Biblioteca Nacional, 1988, p. 90.

³⁸ CABRAL, Amílcar, in Fernando Cristóvão, *Da Lusitanidade à Lusofonia*, Coimbra, Almedina, 2008, p. 14.

³⁹ MOREIRA, Adriano (coord.), *Comunidade dos Países de Língua Portuguesa: Cooperação*, Coimbra, Livraria Almedina, 2001, p. 19.

⁴⁰ Cf. VÁZQUEZ CUESTA, Pilar e LUZ, Maria Albertina Mendes da, *Gramática da Língua Portuguesa*, trad. Ana Maria Brito e Gabriela de Matos, Lisboa, Edições 70, 1989, pp. 190-191.

⁴¹ Segundo António dos Santos Pereira, especialista em História da Cultura Portuguesa, no artigo intitulado “A Identidade Portuguesa”, Portugal passa por três fases específicas, a saber: “1. O Portugal do Princípio ou da formação”, “2. O Portugal do Meio e da Maturidade” e “3. O Portugal do Fim” (PEREIRA, António dos Santos, “A Identidade Portuguesa”,

nos e suas gentes e não podemos conceber o futuro sem esta ligação. Como explica Miguel Real, “só em comunhão lusófona sabemos quem somos e só em comunhão lusófona nos realizaremos como Portugueses do século XXI”⁴².

Importa rapidamente aludir que, apesar de o conceito de *Lusofonia*⁴³ ter encontrado resistências por parte de certas figuras, algumas delas do círculo africano⁴⁴, mas não só, atualmente, tem vindo a acolher cada vez mais consensos. Ultrapassada uma suposta conotação algo “neocolonialista”, apresenta-se, cada vez mais, como um conceito “operacional para abranger de forma sintética a realidade linguística do português no Mundo de hoje”⁴⁵. Tomou-se consciência de que “os portugueses já não são seus donos, mas condóminos, a par dos brasileiros e dos povos africanos pertencentes à CPLP, sendo que foi a própria língua que passou da fase da lusitanidade à lusofonia”⁴⁶, conforme explica Vítor Sousa, analisando o entendimento de Fernando Cristóvão sobre esta matéria. Imune a polémicas terminológicas, por assim dizer, e sublinhando a vasta “bibliografia de natureza positiva” existente, Miguel Real no estudo intitulado *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa* chega mesmo a falar em “teoria da Lusofonia”, concebendo-a como a “nova teoria da cultura portuguesa”. Ouçamos as suas próprias palavras a este respeito:

“No século XXI nasceu uma nova teoria da cultura portuguesa derivada da queda do Império e da proposta do estabelecimento de um possível vínculo histórico com as ex-colónias, operando uma continuidade cultural sob e sobre a descontinuidade política. Trata-se da teoria da Lusofonia, cada vez mais defendida por diversas organizações institucionais da sociedade portuguesa e já provida de uma longa bibliografia de natureza positiva depois de, nos idos de 80, ter sido acusada de neo-colonialista”⁴⁷.

Revista ...à beira, n.º 0, Covilhã, Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior, 2002, pp. 23-37).

⁴² REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 131.

⁴³ Acerca do conceito de *Lusofonia*, ver, obrigatoriamente, CRISTÓVÃO, Fernando, “Lusofonia”, in Fernando Cristóvão (dir.) *Dicionário Temático da Lusofonia*, Lisboa, Texto Editores, 2005, pp. 652-656 e ainda a síntese contida na já citada obra *Da “Portugalidade” à Lusofonia*, da autoria de SOUSA, Vítor Manuel Fernandes Oliveira, pp. 387 e ss.

⁴⁴ Recordamos, a título de exemplo, a posição do conhecido e premiado escritor angolano Ndalú de Almeida, mais conhecido como Ondjaki, que, em certa altura, dizia que “a lusofonia é algo que é criado e gerido pelos portugueses” (ONDJAKI, in FONSECA, Luís de Matos Monteiro da, “A CPLP e a Lusofonia”, in *Geopolítica*, n.º 4, Aveiro, ISCIA, novembro de 2011, p. 22 – pp. 21-32).

⁴⁵ CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, p. 165.

⁴⁶ SOUSA, Vítor Manuel Fernandes Oliveira de, *Da “Portugalidade” à Lusofonia*, p. 393.

⁴⁷ REAL, Miguel, *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, ponto 2.1.5., intitulado “Lusofonia – história aberta do futuro da língua portuguesa”, p. 189.

Mas, é bom não esquecermos, torna-se absolutamente vital

“substituir o debate sobre a História conjunta pelo espírito unificador e en-globalizador da Língua como um vínculo substancial comum, criador de uma razão comum assente num desejo de partilha da unidade comum e no anseio de criação de um futuro o mais comum possível, como irmãos de uma mesma causa e habitantes de uma mesma casa”⁴⁸.

Deste modo, o reputado intelectual adverte, por exemplo, para a necessidade de se efetuar uma gestão cuidadosa da Lusofonia que prime pela equidade, paridade, fraternidade, solidariedade⁴⁹, caso contrário esta união poderá desembocar “no *mais do mesmo*, na repetição do passado”, onde “cada país tenderá a ser tão dominador quanto a sua real força económica, Angola liderará os países africanos e o Brasil tenderá a imperar, e a Guiné-Bissau será por muito tempo o país pobrezinho a que os restantes facultarão algumas migalhas, etc., etc.”⁵⁰. Com certo ceticismo em relação à classe política, o ensaísta em estudo explica que se a Lusofonia ficar confinada à visão meramente política, gerando no seu seio animosidades entre os países envolvidos, de “pouco valerá a pena a sua edificação”⁵¹, mas, apresenta, como sempre faz, o reverso da medalha, ou seja, para a operacionalidade deste projeto, é imprescindível substituir-se “o espírito da história política, divisório e até incriminatório, pelo espírito da Língua, unificador e comunitarizador”⁵². Deste modo, assente na desejável fraternidade e paridade dos seus membros, no respeito mútuo pela “pluralidade de raízes e diversidade de manifestações culturais”⁵³, insiste na “criação de um *futuro novo* [...], uma espécie de choque cultural para o mundo, que figura na Lusofonia uma comunidade eticamente exemplar”⁵⁴. E é categórico em afirmar que “não existe de facto outra solução para Portugal”⁵⁵. No seu entendimento, Portugal, “continuando na Europa e abandonando a necessidade de protagonismo salão nas instâncias internacionais”⁵⁶, deve “dedicar-se por inteiro à revitalização dos antigos laços com as ex-colónias, protagonizando, em pé de igualdade, não uma ressurreição do Império, antes uma explícita vocação histórica que optimize as relações entre todos os países lusófonos”⁵⁷.

⁴⁸ Idem, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 135.

⁴⁹ Cf. idem, *ibidem*, p. 137.

⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 137, para as duas últimas citações.

⁵¹ Idem, *ibidem*, p. 136.

⁵² Idem, *ibidem*, p. 135.

⁵³ Idem, *ibidem*, p. 138.

⁵⁴ Idem, *ibidem*, p. 137.

⁵⁵ Idem, *ibidem*, p. 131.

⁵⁶ Idem, *ibidem*, p. 131.

⁵⁷ Idem, *ibidem*, p. 131.

E destacamos o vocábulo *todos*, posto que se trata, em nossa opinião, de um conceito de Lusofonia inclusivo, que convoca “todas as nações, países, povos e comunidades falantes da língua portuguesa ou de um dialecto desta directamente derivado”⁵⁸. É neste contexto que salientamos a relevância da diáspora, especialmente da diáspora sefardita, no âmbito do pensamento de Miguel Real. Por via do artigo intitulado “A Diáspora Sefardita, o Marranismo e a Identidade Cultural Portuguesa”, publicado na *Nova Águia, Revista de Cultura Portuguesa para o Século XXI*, destacando a relevância da aprovação, a 26 de fevereiro de 2015, em Conselho de Ministros, do decreto-lei “regulamentador da concessão de nacionalidade portuguesa a descendentes da comunidade judaica sefardita expulsa”⁵⁹, Miguel Real celebra o fim do “longo divórcio cultural entre a consciência católica e o pensamento humanista portugueses”⁶⁰, bem como o reconhecimento de um dos “mais repugnantes erros históricos”⁶¹ cometido por Portugal. E, num tom crítico, com alguma dose de humor, explica que, a sermos providencialistas, como “«penitência» histórica”⁶², certa dose da tendência à bipolaridade do espírito marrano contagiou a “concepção portuguesa de identidade nacional”⁶³. Isto é, como incontestáveis herdeiros destes desígnios, vemo-nos não raramente divididos entre “a grandiloquência camoniana e vieirina”⁶⁴, segundo a qual somos um povo especial, um dos povos eleitos de Deus, e a necessidade constante que nos assola “de auto-flagelação ou auto-humilhação”⁶⁵, posto que “somos humildes e estoicos como Viriato, mas falta-nos ciência e conhecimento, como diria o Marquês de Pombal”⁶⁶, o que contribui para criar entre nós uma necessidade de purgar, de purificar o espírito que nos conduz ao complexo canibalista⁶⁷, “pelo qual nos perseguimos mutuamente e invejamos as vitórias ou sucessos

⁵⁸ Idem, *ibidem*, p. 133.

⁵⁹ Idem, “A Diáspora Sefardita, o Marranismo e a Identidade Cultural Portuguesa”, *Nova Águia*, n.º 17, *Revista de Cultura Portuguesa para o Século XXI, A Importância das Diásporas para a Lusofonia*, 3.º Congresso da Cidadania Lusófona, Sintra, Nova Águia & Zéfiro, 2016, p. 21 (pp. 21-25). Cf. ainda *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, pp. 175-189.

⁶⁰ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶¹ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶² Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶³ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶⁴ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶⁵ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶⁶ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁶⁷ Cf. idem, *ibidem*, p. 21. No que concerne aos quatro *complexos culturais*, ver, ainda do mesmo autor, *A Morte de Portugal* (Coleção Campo da Atualidade, Porto, Campo das Letras – Editores S. A., 2007, pp. 12-16), bem como o já citado artigo de LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, “Miguel Real e o seu retrato de Portugal: de onde vimos, o que somos e para onde vamos”, pp. 193-195.

alheios”⁶⁸. Frisa ainda neste artigo a necessidade de as comunidades criptojudai-cas acarinharem uma espécie de “messianismo oculto”, presente de forma vela-da, que caracteriza uma destacada “vertente da cultura portuguesa que anima as obras de António Vieira, Sampaio Bruno, Fernando Pessoa e Agostinho da Sil-va”⁶⁹. Vale também a pena ouvirmos as palavras de Abel de Lacerda Botelho que, nesta mesma obra coletiva, em relação à Diáspora Lusa, diz:

“[...] é extrovertida e aberta, integrando-se completamente numa fraternidade universal, praticando a liberdade corpórea e mental dentro de uma filosofia e conhecimento muito próprio da vida. E tudo isso é contido em uma mesma Língua que tais valores conserva, integra e consagra, e que é comum a vários Povos que nela pensam e nela se expressam”⁷⁰.

Feito este pequeno parêntese dedicado à diáspora sefardita, e por tudo quanto foi dito, parece-nos evidente que as obras ensaísticas em estudo, olhando para o ontem, o hoje e o amanhã, apresentam uma conceção da Lusofonia como pós-Império assente na nova língua emergente, não deixando de, à luz de experiên-cias do passado, rastrear certos aspetos que poderão perigar a concretização deste projeto e, voltadas para o porvir, sublinhar a importância vital da Lusofonia para o futuro de Portugal.

Vários são os estudiosos que, dada a sua relevância, têm refletido sobre esta questão. Por isso mesmo, revisitando a bibliografia sobre o tema, Miguel Real, a certa altura, exclama que “tudo já foi dito”⁷¹ e apela para que se faça Lusofonia. Pois bem, parece-nos que os sete romances do *ciclo lusófono* são um bom exemplo dessa materialização, do ponto de vista artístico, da Lusofonia. Apre-sentando como pano de fundo temáticas que nos remetem para territórios como Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Índia, Macau, São Tomé e sua relação com Portugal, debuxadas com base num sólido conhecimento da História, que é enri-quecido pelas frescas sensações colhidas *in loco* nas múltiplas viagens realizadas por tais paragens⁷², e expressas por via de um “saboroso e queirosiano domínio

⁶⁸ REAL, Miguel, “A Diáspora Sefardita, o Marranismo e a Identidade Cultural Portuguesa”, p. 21.

⁶⁹ Idem, *ibidem*, p. 22.

⁷⁰ BOTELHO, Abel de Lacerda, “Diáspora: O que é – Como nasce – O que Representa”, *Nova Águia*, n.º 17, p. 9 (pp. 8-9).

⁷¹ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 133.

⁷² Note-se que Miguel Real é membro do *Movimento Internacional Lusófono* (e mais recen-temente da AICL), tendo, em 2001, no âmbito do programa *Criar Lusofonia*, percorrido o itinerário do Padre António Vieira pelo Brasil. Além disso, o próprio ensaísta refere ser “conhecedor com algum pormenor de países como Guiné-Bissau, São Tomé, Cabo Verde, Macau, Goa e vastas imensidões do Brasil, mais do que eira comunitária, lugar de encontro de trabalho e de prazer” (REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 135).

da linguagem”⁷³, estas obras vêm precisamente ao encontro da tese da “vocação histórica de Portugal”, comprovando-a e, por conseguinte, robustecendo-a. Ciente de que não podemos, de modo algum, pensar a identidade portuguesa desgarrada de todo esse património histórico e cultural comum, fértil de possibilidades em torno das quais se deveria tecer o futuro, Miguel Real inclui no seu vasto repertório ficcional histórias que, por um lado, se reportam a momentos chave da nossa História comum e, por outro lado, têm lugar em espaços escolhidos cirurgicamente, locais onde os portugueses pululavam com diversas faces, que vão de aventureiros, comerciantes, degredados, enviados especiais, escravagistas, fugitivos, missionários, políticos, professores, ou simples sujeitos em busca de algum ente querido que nunca regressou a Portugal. De facto, não raramente a solução para a miséria encontrava-se no Mar, por isso, como nos ensina João Marinho dos Santos, aos portugueses, restava-lhe “partir com dor (com saudades), [...] sempre no *fio da navalha* de um processo ao mesmo tempo colectivista (sob os auspícios da Coroa/Estado, ou seja, sob a forma da colonização) e tendencialmente individualista/emigrat rio (já que o desejo de enriquecer rapidamente e/ou de viver *livremente* não cessava de progredir)”⁷⁴. Daí que o período da Expansão Ultramarina assuma um papel muito importante na obra de Miguel Real, até porque entende que “os Descobrimentos fizeram-nos, constituíram o nosso tempo de adultos históricos, selaram a nossa identidade nacional”⁷⁵. Na realidade, como bem nota, sem as antigas col nias, sem o tempo pretérito ligado aos Descobrimentos, “Portugal não possuiria a sua identidade histórica”⁷⁶. Alexandre Luís explica que a nossa identidade foi firmada junto e ligada ao Mar que, “além de operar como fonte de sustento, singra igualmente como um dos alicerces da nossa cultura. Marca, portanto, o modo de vida das nossas gentes, bem como as formas de expressão: a literatura, a arquitectura, a pintura, a música”⁷⁷.

Dito isto, após o fim do Império, marcado pelo escritor em apreço n  *A Cidade do Fim*, importa agora, através do romance histórico, efetuar uma recuperação da História de Portugal, um acertar de contas para “percebermos o que Portugal fez

⁷³ BARRETO, Manuela refere-se a *Voz da Terra*, mas esta análise   válida para muitas outras obras, in *Público* 4 de março de 2006. Disponível em <http://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=466> [consultado a 1-9-2015].

⁷⁴ SANTOS, João Marinho dos, *A Guerra e as Guerras na Expansão Portuguesa (Séculos XV e XVI)*, Lisboa, Grupo de Trabalho do Ministério da Educação para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1998, p. 15.

⁷⁵ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 130.

⁷⁶ Idem, *ibidem*, p. 130.

⁷⁷ LUÍS, Alexandre António da Costa, *Na Rota do Império Português (da Formação da Nacionalidade ao Apogeu Imperial Manuelino)*, tese de doutoramento, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2008, p. 101. Cf., igualmente, o artigo de SOARES, Maria Luísa de Castro intitulado “A Omnipresen a do Mar na Cultura Portuguesa: sua Expressão na Literatura”, *Nova  gua – Revista de Cultura para o Século XXI – O Mar e a Lusofonia*, n.  11 – 1.  Semestre 2013, pp. 8-16.

de mal e de bom”⁷⁸. E é também isso que acontece nos sete romances do *ciclo lusófono* selecionados, que abarcam uma amplitude cronológica de 501 anos. Inicia-se no século XV, em 1498, quando a armada de Vasco da Gama chega à Índia (Calecute – 1498), levando consigo o primeiro português a tocar solo indiano, o degredado José Martins, personagem ficcional da obra *O Feitiço da Índia*, passando praticamente por toda a história do Brasil colonial⁷⁹, expressa nas cinco obras do “ciclo brasileiro”, e culminando, já no século XX, mais concretamente em 1999, com a entrega oficial do território de Macau à República Popular da China, registada na obra *A Cidade do Fim*, acontecimento que, no fundo, fecha a porta de todo um ciclo, ou seja, assinala o fim do Império Português.

Concretizando, e como nota o especialista Cândido Oliveira Martins, os cinco romances históricos do “ciclo brasileiro” vão desde o século XVI, mais concretamente do Portugal vocacionado para “uma política e «mentalidade imperial» (expressão de E. Said)”⁸⁰, dos inícios de um Brasil recentemente descoberto, “até aos tempos modernos do Iluminismo e do Liberalismo oitocentista, com a independência do país sul-americano”⁸¹. *O Feitiço da Índia* contempla três épocas marcantes da História que vão desde 1498 a 1975 (1498 – chegada da armada de Vasco da Gama à Índia, transportando consigo o primeiro português a tocar solo indiano, o degredado José Martins; 18 de dezembro de 1961 – a invasão das tropas da união indiana e, finalmente, 1975 – o restabelecimento entre as relações de Portugal e a União Indiana) e *A Cidade do Fim*, como já se aludiu, retrata a lenta decadência do poder imperial, os conflitos com a comunidade chinesa e a entrega oficial do território à República Popular da China, em 1999.

Fazendo jus à já enunciada predisposição do povo lusíada para a viagem⁸², Miguel Real dá voz e expressão a personagens viajantes que partem pelos mais variados motivos, como riqueza, fama, glória, aventura, escape a perseguições, cumprimento de alguma missão, e que personificam diversas figuras-chave da nossa complexa História. Estas figuras que medeiam entre o “canalha ou generoso”⁸³, levando “às longínquas terras asiática, africana e brasílica”⁸⁴, “o nome de Portugal”⁸⁵, questionam algumas das forças que desestruturam a soberania do

⁷⁸ REAL, Miguel, in Isabel Castro, Entrevista a Miguel Real, “A lusofonia deveria ser levada mais a sério”.

⁷⁹ Cf. MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 39.

⁸⁰ Idem, ibidem, p. 39.

⁸¹ Idem, ibidem, p. 39.

⁸² Cf. LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier Luís e LUÍS, Alexandre António da Costa Luís, “Viajantes e Viajantes: para um retrato dos portugueses e dos «outros» em *Peregrinação* de Fernando Mendes Pinto”, *Caderno de Resumos*, p. 16.

⁸³ REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, p. 55.

⁸⁴ Idem, ibidem, p. 55.

⁸⁵ Idem, ibidem, pp. 55-56.

Portugal imperial⁸⁶, mas também dão conta da reconhecida plasticidade dos Portugueses que, “apanhados pelos tufões meteorológicos, civilizacionais e políticos”,

“mudavam continuamente de pele: hoje soldados, amanhã mercadores e corsários, no outro dia trãsfigas e mercenários, armados com as espadas, as lanças, as poderosas armas de fogo e a couraça das crenças e cultura, a cada passo esbarreadas pelas culturas diferentes, e sempre fortemente marcados por elas”⁸⁷.

Como nota Cândido Oliveira Martins⁸⁸, em relação ao designado “ciclo brasileiro”, mas que também pode ser aplicado ao *ciclo lusófono*, estes protagonistas põe a nu as desavenças entre Lisboa, a cabeça do Império, e as distantes colónias, estabelecendo uma “*ponte intercultural atlântica*”, e também asiática, entre a metrópole portuguesa, sábia, implacável e preconceituosa, e as colónias, trazendo à colação as tensões e certos mitos em que o império português se alicerçou. Mas são também dignos de destaque outros aspetos como a convivência cultural, a fidelidade à identidade religiosa, a afabilidade dos povos autóctones, a política de miscigenação, o amor verdadeiro existente entre etnias e credos diferentes.

Feito este breve enquadramento, dedicamos as próximas páginas a uma abordagem, necessariamente breve, aos sete romances selecionados, obedecendo à ordem cronológica de publicação dos mesmos.

Memórias de Branca Dias (2003)

Branca Dias, “figura histórica e lendária do Brasil do século XVI”⁸⁹, e seu marido, Diogo Fernandes, fugidos à Inquisição⁹⁰, constituem “o primeiro casal judeu do Brasil”⁹¹. Apesar de tentado a escapar para Amsterdão ou para Londres, onde se estavam a edificar sinagogas enormes, é movido pela avidez do dinheiro fácil proveniente do designado *ouro branco* (“no Brasil enriquecia em dois dias, preciso era trabalhar no açúcar”⁹², dissera-lhe um judeu de Setúbal) que Diogo acaba por embarcar para Terras da Vera Cruz. E é na novel pátria de Olinda que, mais tarde e em clima de festa, recebe a esposa e os respetivos sete filhos legíti-

⁸⁶ A este respeito, cf. MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 42.

⁸⁷ COELHO, António Borges, *Política, Dinheiro e Fé. Questionar a História – V*, Lisboa, Caminho, 2001, pp. 208-209.

⁸⁸ A este propósito, cf. MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 42.

⁸⁹ REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, p. 9.

⁹⁰ “[...] tinha valido a pena correr o risco de fugir à Inquisição” (REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, p. 25).

⁹¹ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 40.

⁹² REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, p. 25.

mos, cujos rostos já não reconhecia bem e vice-versa⁹³. Apesar das elevadas expectativas colocadas nesta terra prometida, o mencionado casal acaba por ver os seus sonhos, de liberdade e de riqueza, gorados, encarnando o papel de vítimas das políticas de antissemitismo em voga⁹⁴. Cândida Branca, desiludida com a sua vida, desabafa a dada altura: “o mal distribuiu-se por todas as terras, onde há homens há mal, é como o ar, para onde vamos lá está o ar, e o mal também”⁹⁵. No fundo, essa Nova Jerusalém prometida, para judeus e não judeus, acabou por se revelar um espaço de racismos, ódios, perseguições, traições, mentiras e, por conseguinte, de mágoa. Em vez da doce e rica terra, “eu a pensar que tinha chegado à Terra Sem Mal, a Terra de Amêndoas e Mel”⁹⁶, Branca Dias acabou por encontrar um local propício a todo o tipo de comportamentos desviantes: “É tudo fornicção, digo eu, há mais mulatos e mamelucos no Pernambuco do que no mundo inteiro [...]. O Diogo não me podia ter feito isso [...], perdoei-lhe tudo, mas isso não”⁹⁷; “não me quis servir de pretas e de índias, disse ele, não quis que sangue judeu corresse infectado de sangue preto, o que não é verdade, mais tarde soube-o, ou então o Diogo mudara, mais tarde não faltaram mulatinhos em Camaragibe, e não podia ser só o Pedro, não era homem para fazer tantos mulatos”⁹⁸. Destacamos ainda sentimentos pouco benignos, diríamos mesmo nada nobres, que envolvem preconceitos, racismo, bem como, mais uma vez, a mentira e a hipocrisia religiosa, expressos, por exemplo, no seguinte diálogo entre Cândida Branca e Pedro Álvares:

“O Pedro Álvares era assim, tratava os pretos como se não fossem homens, eu dizia-lhes, os pretos são escravos mas são homens, dizia eu, nada disso, dizia ele, preto é macaco, até os galileus dizem, dizia ele, e tu acreditas nos cristãos?, dizia eu, mas ele não respondia, convinha-lhe, a mentira quando convém aos homens passa a ser verdade, fora o que eu aprendera na vida”⁹⁹.

Mas as desilusões não se ficam por aqui, também a sua habitação, ou melhor o seu “casebre”, não era um local propriamente apazível: “Era um barraco aqui-lo, telhado de sapé, paredes de bambu, o Diogo a explicar-me que estava à espera do dinheiro da safra para fazer uma casa em taipa, ia mandar vir telha portuguesa da Bahia, de São Salvador de Todos-os-Santos”¹⁰⁰.

⁹³ Cf. idem, ibidem, p. 25.

⁹⁴ Cf. MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 40.

⁹⁵ REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, p. 25.

⁹⁶ Idem, ibidem, p. 24.

⁹⁷ Idem, ibidem, p. 31.

⁹⁸ Idem, ibidem, p. 27.

⁹⁹ Idem, ibidem, p. 82.

¹⁰⁰ Idem, ibidem, p. 26.

Enfim, como muito bem refere Cândido Oliveira Martins, *Memórias de Branca Dias* “é exemplar a respeito da ambígua representação do Brasil como espaço de sonhos e de ilusões”¹⁰¹. É a terra de promessas goradas: de riqueza, com especial destaque para o cobiçado *ouro branco*, e de liberdade religiosa, “havia padres mas não havia Inquisição”¹⁰². Nada disto se verificou na prática.

A Voz da Terra (2005)

No que diz respeito à premiada¹⁰³ obra *A Voz da Terra*, que nos disponibiliza uma panóplia de múltiplos “espelhos da nossa identidade”, é através de uma “prodigiosa bulimia do verbo, e dos conteúdos por ele servidos”¹⁰⁴, conduzidos por personagens bem moldadas, que acompanhamos o viúvo brasileiro Júlio Teles Fernandes até Lisboa, trazendo na mala duas missões: uma de natureza pessoal, outra de foro político, por assim dizer. A primeira consistia na entrega à judia Violante Dias, prima da sua esposa falecida, de um anel que havia já percorrido várias gerações e a segunda centrava-se na tentativa de interceder junto do Marquês de Pombal¹⁰⁵ pela independência do Pernambuco.

Como é sobejamente conhecido, trata-se, em termos gerais, de uma história que assinala a passagem “da Lisboa supersticiosa, marinheira e imperial dos Descobrimentos – a cidade de Santo António, governada pela Voz do Céu – para a Lisboa burguesa, racional e geométrica, consequência do Terramoto”¹⁰⁶, da tal voz que emerge da terra e que abafou Lisboa em 1755. Nas duas Lisboas em confronto, nada escapa ao olhar atento de Miguel Real que rastreia costumes, hábitos, modas e modos de pensar e de agir próprios das personagens típicas que animam esta história. A Lisboa pretérita é retratada através de figuras como “os escravos negros e mouros, os galegos, as calhandreiras, as colarejas, os artífices de loja aberta, os trabalhadores do estaleiro da Ribeira das Naus, os fidalgos, os monges e os sacerdotes”¹⁰⁷ que, girando em torno do rei, custeavam “a farinha, o ferro e o carvão ingleses”, bem como os tecidos franceses, com o ouro proveni-

¹⁰¹ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 51.

¹⁰² REAL, Miguel, *Memórias de Branca Dias*, p. 25.

¹⁰³ Vence, por unanimidade, sendo o júri presidido por Agustina Bessa-Luís, o Prémio *Fernando Namora/ Estoril Sol*. Informação disponível em <https://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/romance-de-miguel-real-vence-premio-fernando-namora-1271674> [consultado a 1-10-2016].

¹⁰⁴ CLÁUDIO, Mário, *Portal da Literatura*. Disponível em Portal da literatura <http://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=466> [acedido a 1-10-2016], para as duas citações.

¹⁰⁵ Cf., ainda da autoria de Miguel Real, a obra ensaística: *O Marquês de Pombal e a Cultura Portuguesa*, Lisboa, Quidnovi, 2005.

¹⁰⁶ REAL, Miguel, *A Voz da Terra*, contracapa.

¹⁰⁷ Idem, ibidem, contracapa.

ente do Brasil¹⁰⁸. Na Lisboa moderna que emerge das cinzas sob a supervisão do Marquês de Pombal, cujo trabalho é apreciado pelo Conde de Vilavelha que, apesar de salientar alguns exageros¹⁰⁹, o concebe como um homem de visão (“este Ministro é diferente dos restantes, não navega, não flutua, não arrasta, sabe exactamente o que quer, esteve à altura do terramoto e está à altura da nova cidade”¹¹⁰), circulam “os funcionários régios, os magistrados, os provedores”, os novéis “professores públicos, os políticos, os intelectuais iluminados”¹¹¹. Este romance dá-nos ainda conta da crónica ignorância do povo português, “incapaz de perfilhar novas ideias sem se fanatizar”¹¹², ou das idolatrias exacerbadas que cultiva e que, a dada altura, são mais superstições do que devoções.

Do enorme rol de personagens, naturalmente além do disputado Julinho e do guloso, avarento e racista cónego Formigão, destacamos, a título de exemplo, o sensual escravo mulato Florentino, “cuja camisa branca de algodão deixava sobressair os músculos rijos treinados no corte da cana-de-açúcar”¹¹³, despertando o interesse feminino. Esta figura é ainda mais relevante, posto que “personifica também as tensões entre uma cultura escravagista – tipificada na instituição da casa grande e da senzala –, e as novas ideias libertadoras”¹¹⁴ (liberdade, igualdade e fraternidade) retiradas da revolução francesa, doce tentação dos “bacharéis enfeitiçados”¹¹⁵ em suas clandestinas leituras noturnas. Quanto a Julinho, personagem coerente nos seus gostos e ideias, altamente disputado por várias pretendentes, pelas mais diversas razões, não se adapta à vida na capital do vetusto Império, regressando ao “Novo Mundo brasileiro”¹¹⁶ na companhia da sua amada, Violante Dias, a tal judia perseguida e temporariamente encarcerada¹¹⁷, e que, por sinal, era fisicamente parecida com a sua falecida esposa. É este mesmo Julinho que n’*O Último Negroiro*, num rasgo verdadeiramente humanista, tem uma intervenção deveras importante no capítulo da libertação dos escravos, isto porque compra terrenos longínquos no Rio de Rãs, o famoso “quilombo”¹¹⁸, destinados a acolher quer os escravos

¹⁰⁸ Cf. idem, ibidem, contracapa, para as duas últimas citações.

¹⁰⁹ Cf. idem, ibidem, p. 250.

¹¹⁰ Idem, ibidem, p. 250.

¹¹¹ Idem, ibidem, contracapa, para as duas citações.

¹¹² Idem, ibidem, p. 244.

¹¹³ Idem, ibidem, p. 76.

¹¹⁴ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 40.

¹¹⁵ REAL, Miguel, *A Voz da Terra*, p. 244.

¹¹⁶ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 41.

¹¹⁷ Note-se que, a dada altura, “Violante não podia receber ninguém, só os dois frades do Santo Ofício que a catequizavam, a ela e aos filhos” (REAL, Miguel, *A Voz da Terra*, p. 109).

¹¹⁸ REAL, Miguel, *O Último Negroiro*, p. 197.

livres quer os fujões¹¹⁹, contribuindo, desta forma, para a libertação de um povo malogradamente tão sofrido.

O Último Negreiro (2006)

O branco Francisco Félix de Sousa, que dá corpo ao designado “último negreiro”, africanizado após a morte pela família (o seu espírito foi elevado “ao grau vodu de «ancestral»”¹²⁰), nunca deixando de “ostentar o seu portuguesismo, que, após a independência do Brasil, se confundiu com o seu brasileirismo”¹²¹, fundador da dinastia dos “Sousa” ou “Susá”¹²², viveu, como é referido na contracapa do livro, entre São Salvador da Bahia e o reino africano do Daomé (atual Benin), de meados do século XVIII a meados do século XIX, numa “sociedade escravagista, hierárquica, corrupta”¹²³ e preconceituosa. Acreditava que um negro era “de facto um homem cuja alma fora roída pelo demónio, habitando a pátria terrestre do inferno, África”¹²⁴. Por isso mesmo, havia que libertar este povo. Sentindo-se, por conseguinte, uma espécie de missionário, “mas laico, civil, o seu trabalho era meritório, digno dos mais altos elogios, e orgulhava-se de ostentar o título de negreiro”¹²⁵. “Desprezado pela Coroa portuguesa”¹²⁶ e apreciado por Dãdá Adondoza, a quem fornecia escravos duas vezes por ano, tornando-o “um dos mais potentes reis da Costa dos Escravos”¹²⁷, é o “símbolo da autoridade e do chicote, é o protótipo do traficante de escravos da costa ocidental africana para o Brasil”¹²⁸. Note-se que mesmo após a abolição da escravidão, por volta de 1820, por ação dos “partidários da francesia”¹²⁹, dos “abolicionistas europeus”¹³⁰, alterando a estrutura dos seus navios para “veleiros de cascos arredondados, mais altos e finos”¹³¹, especialmente concebidos com o intuito de despistar as fragatas inglesas que patrulhavam a longa baía de Ajudá, deu continuidade à sua atividade, designadamente “nos fortes, feitorias e embar-

¹¹⁹ Cf. idem, ibidem, p. 95.

¹²⁰ Idem, ibidem, p. 395.

¹²¹ Idem, ibidem, p. 394.

¹²² Idem, ibidem, p. 395.

¹²³ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 41.

¹²⁴ REAL, Miguel, *O Último Negreiro*, p. 394.

¹²⁵ Idem, ibidem, p. 394.

¹²⁶ Idem, ibidem, p. 322.

¹²⁷ Idem, ibidem, p. 349.

¹²⁸ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 41.

¹²⁹ REAL, Miguel, *O Último Negreiro*, p. 95.

¹³⁰ Idem, ibidem, p. 375.

¹³¹ Idem, ibidem, p. 375.

cadouros”¹³², onde operava, estendendo e financiando inclusive o negócio a jovens negreiros que casavam com as suas filhas naturais¹³³.

De tal forma é lucrativo o negócio da escravidão que prolifera em outras versões, por assim dizer, como é o caso das “pretas para concubinação”¹³⁴ e dos “pretos-de-ganho”¹³⁵. No âmbito desta última forma de escravatura, veja-se o exemplo de Vicência, a quitandeira, que, depois de comprar a sua alforria, investiu o dinheiro de que dispunha na aquisição de escravos. Ela era responsável pela alimentação, alojamento e vestuário, em troca, eles teriam de retribuir “com tanto de jornal, a soma dos três, o que mais fizessem para eles seria, e se menos, teriam de compensar em outros dias”¹³⁶.

Enfim, não podemos ainda deixar de trazer à colação as seguintes palavras do ficcionista em apreço, expressas no epílogo: “Continente eternamente sem perdão, a Europa sugou 13 milhões de escravos, transplantando-os para a América, substitutos em trabalho forçado dos 15 milhões de índios que neste continente matou”¹³⁷. Também na dedicatória, que gentilmente nos outorgou, reitera a sua indignação para com este erro gravíssimo do passado, escrevendo: “a escravatura como um dos cimentos do Império e pecado mortal da Lusofonia”. Se um historiador constrói a História e conhecimento, procurando, através de sucessivas revisões, maior nível de objetividade, ao ficcionista é permitida a liberdade de reinventar, de reconstruir, de criar, de opinar. Assim, Miguel Real, agora no papel de ficcionista, pegando na matéria histórica, reconstruindo cenários e personagens, não perde a oportunidade de pôr a descoberto a falta de respeito para com este povo, que durou demasiado tempo, ignorantemente considerado de selvagem.

O Sal da Terra (2008)

O Sal da Terra coloca em destaque, usando uma expressão pessoana sobejamente conhecida, o “Imperador da Língua portuguesa”. Oferecendo-nos um retrato de Portugal, do Brasil e do mundo do século XVII, Miguel Real dedica-se nesta obra à vida de Padre António Vieira, um homem que, cultivando o poder do estudo e dos livros e ostentando o dom da palavra, quer da expressão oral quer da escrita, tendo-se notabilizado também no campo da diplomacia, pugnou sempre pela dignidade humana, pela justiça e pela verdade, tornando-se, por conseguinte, incómodo para muitos: “Mundé, sensato, garantia que o padre Vieira,

¹³² MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 41.

¹³³ Cf. REAL, Miguel, *O Último Negreiro*, p. 375.

¹³⁴ Veja-se este contexto: “[...] aos embaixadores ofereceu pretas para concubinação” (REAL, Miguel, *O Último Negreiro*, p. 322).

¹³⁵ REAL, Miguel, *O Último Negreiro*, p. 195.

¹³⁶ Idem, *ibidem*, p. 195.

¹³⁷ Idem, *ibidem*, p. 396.

estivesse onde estivesse, se tornaria incómodo”¹³⁸. Note-se que Vieira era, a dada altura, inclusivamente visto como um “elemento agitador, insubmisso e rebelde, refractário à boa ordem civil”¹³⁹. Sendo profundamente humanista e moderno para o seu tempo, deparou-se, a cada passo, com imensos obstáculos, de onde se destacam os poderosos e impiedosos colonos brancos e a Igreja mais ortodoxa. Mas nunca deixou de lutar pela justiça e pela verdade, apoiando sempre os injustiçados e os oprimidos, usando com mestria a língua portuguesa como arma de denúncia, de revelação, mas também de amor e de sentido de responsabilidade. Este multifacetado cidadão do mundo, viajante, “pregador arrojado”, “sacerdote audaz”¹⁴⁰, diplomata, professor, advogado dos índios e do reino do Espírito Santo, que teve a coragem e ousadia de denunciar caciquismos, racismos, hipocrisias, por palavras e por atos, foi educado em São Salvador, acolhendo ensinamentos do jesuíta Fernão Cardim, da mãe-de-santo Sefina e do Índio Mundé, sendo que este último o acompanha fielmente durante a sua vida, cuja amizade, de resto, “provava a existência do espírito de paz e concórdia entre os homens”¹⁴¹.

Profeta do quinto império, “reino de justiça, santidade e abundância, reino da verdade”¹⁴², luta pelo “estado de paz universal, de justiça e de santidade pelo qual a Igreja Católica se realizará completamente”¹⁴³. Interpreta as trovas de Bandarra como uma profecia e concebe a figura de D. João IV como o “encoberto”, mão de “Deus para a criação do Quinto Império – reino de paz, justiça e harmonia”¹⁴⁴. Quando inquirido pelo implacável Alexandre da Silva a este respeito, esclarece, sem medo: “Bandarra foi um verdadeiro profeta, de escrever que Bandarra profetizou que d. João IV há-de obrar muitas coisas que ainda não obrou, e se não obrou e morreu, há-de ressuscitar para o fazer, [...] ressuscitará para se tornar imperador o Quinto Império do mundo”¹⁴⁵. Como um dos reconhecidos percursos da CPLP, e da Lusofonia, e considerando que “Portugal é o segundo povo eleito por Deus”¹⁴⁶, Padre António Vieira acredita que o “Quinto Império é o estado perfeito ou consumado do Reino de Cristo em todo o mundo”¹⁴⁷, explicando que “o Papa deterá o poder espiritual do Quinto Impé-

¹³⁸ Idem, *O Sal da Terra*, p. 304.

¹³⁹ Idem, *ibidem*, p. 301.

¹⁴⁰ Idem, *ibidem*, p. 327, para as duas últimas citações.

¹⁴¹ Idem, *ibidem*, p. 311.

¹⁴² Idem, *ibidem*, p. 294.

¹⁴³ Idem, *ibidem*, p. 315.

¹⁴⁴ Idem, *ibidem*, contracapa deste livro.

¹⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 313.

¹⁴⁶ Idem, *ibidem*, p. 314.

¹⁴⁷ Idem, *ibidem*, p. 314.

rio”¹⁴⁸ e o poder temporal “será entregue a d. João IV, este e Portugal governarão o mundo”¹⁴⁹. Enfim, imbuído de um sonho de natureza religiosa e política, acreditava no papel relevante da nossa nação, abençoada pelo incomparável poder do Espírito Santo e sabiamente conduzida por D. João IV, que se imporia não pelo poder do fogo, da violência, mas como força motriz geradora da igualdade entre todos. Assim, como já se disse, o “Quinto Império” seria “o estado de paz universal, de justiça e de santidade pelo qual a Igreja Católica se realizará completamente”¹⁵⁰.

Enfrenta, portanto, a Santa Inquisição, à qual presta esclarecimentos pelos crimes de heterodoxia, milenarismo e judaísmo e é libertado em 1667¹⁵¹, de onde “saíra um religioso resignado e um clérigo ajustado às circunstâncias”¹⁵². Depois de sobreviver à dureza da Santa Inquisição, afirma ter percebido “o que era um judeu, habitar uma dupla existência, um duplo pensamento, uma dupla religião, abertamente cristão e secretamente israelita, também Vieira se sentia forçado a camuflar as suas teses, a mostrar-se ortodoxo como um vigário de aldeia ou um cônego da patriarchal”¹⁵³. Com o passar do tempo, percebe que “os territórios ultramarinos de Portugal, verdadeiro alforge do Quinto Império, eram religiosamente desprezados e politicamente abandonados a exclusivos interesses comerciais, não contava já o número de almas salvas, mas o número de dobrões de ouro por que cada território concorreria para o erário régio”¹⁵⁴. Por fim, frustrado e fracassado¹⁵⁵, apercebeu-se de que afinal o ano onde depositava toda a sua esperança, 1966¹⁵⁶, acabou por se revelar o pior da sua vida¹⁵⁷, uma vez que nada do que aspirava se havia concretizado: “os gentios não se tinham convertido, os judeus não se tinham convertido, as heresias não tinham sido eliminadas, o dilúvio de sangue dos príncipes cristãos contra o turco, como um novo baptismo, não se concretizara, a vocação de novos padres não se tinha incrementado, os missionários continuavam a escassear”¹⁵⁸, etc. Não obstante, Padre António Viera reconheceu que não estava errado nestes últimos vinte e cinco anos de

¹⁴⁸ Idem, *ibidem*, p. 314.

¹⁴⁹ Idem, *ibidem*, p. 314.

¹⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 315.

¹⁵¹ Cf. idem, *ibidem*, p. 327.

¹⁵² Idem, *ibidem*, p. 327.

¹⁵³ Idem, *ibidem*, pp. 316-317.

¹⁵⁴ Idem, *ibidem*, pp. 302-303.

¹⁵⁵ Na realidade, “tudo o que sonhara ia fracassando, o que idealizara ia morrendo, incumprido” (REAL, Miguel, *O Sal da Terra*, p. 311).

¹⁵⁶ Ver as razões apontadas por Vieira para o início do Quinto Império em 1966, aquando do feroz interrogatório da Inquisição liderado por Alexandre da Silva (REAL, Miguel, *O Sal da Terra*, p. 315).

¹⁵⁷ Cf. REAL, Miguel, *O Sal da Terra*, p. 322.

¹⁵⁸ Idem, *ibidem*, p. 322.

existência, posto que “a causa (Cristo) e o sentido último da sua acção (o Quinto Império, agora designado por Reino Universal de Cristo)”¹⁵⁹, estavam corretos; o que não estava certo eram “os meios ou os instrumentos (Portugal, d. João IV, as *Trovas* do Bandarra, a própria designação de Quinto Império, concentrando a *Bíblia* no Livro de Daniel, minimizando o Novo Testamento)”¹⁶⁰.

Depois de tudo quanto dissemos, não admira, portanto, que a obra se inicie com a derradeira homenagem ao corpo de Padre António Vieira, descrita logo no primeiro capítulo desta forma: “a cidade inteira se concentraria no Terreiro de Jesus para dispensar um adeus àquele que, todos estavam certos, fora o mais ilustre dos seus habitantes, afamando o nome da sua cidade por todo o Império”¹⁶¹. Tal como o homem simples que era, recebendo apenas as glórias dos seus feitos postumamente, optou pela simplicidade na sua última viagem: “o funeral obedecera a ordens do padre António Vieira, o seu corpo seria velado e levado à sepultura no esquife de madeira de pinho português que carregava os corpos mortos dos pretos para o campo da Igreja da Misericórdia”¹⁶². Simples nos gostos até ao fim, grandioso de espírito, grandiloquente na fala, fazedor da paz universal entre os homens, sonhando com união dos povos, assim é descrito por Miguel Real “o Imperador da Língua Portuguesa”, cujo sonho regista ainda hoje forte expressividade e interesse no seio da nossa cultura¹⁶³.

A Guerra dos Mascates (2011)

Tendo em mente a obra homónima de José de Alenquer, a quem dedica este trabalho, resgatando personagens recorrentes nos seus romances consagrados ao Brasil, como é o caso de Julinho e de Violante Dias¹⁶⁴, d’*A Voz da Terra*, que cruza com figuras históricas, Miguel Real coloca-nos perante uma narrativa emocionante. Dá-nos, desta feita, conta do conflito entre pequenos comerciantes e aristocratas que, no século XVIII, mobilizou a totalidade da população das cidades de Recife (mascates) e Olinda (mazombos) de onde se destaca Vidal Rabelo¹⁶⁵, personagem d’*A Guerra dos Mascates*, de José de Alenquer. Segundo

¹⁵⁹ Idem, ibidem, p. 330.

¹⁶⁰ Idem, ibidem, p. 330.

¹⁶¹ Idem, ibidem, p. 22.

¹⁶² Idem, ibidem, p. 22.

¹⁶³ É também prova disso mesmo a hercúlea publicação da *Obra Completa de Padre António Vieira* (Direção de José Eduardo Franco e Pedro Calafate, Lisboa, Círculo de Leitores).

¹⁶⁴ Note-se que o casal torna-se o centro das atenções dos judeus, sendo que o casamento de ambos, rapidamente organizado devido à gravidez de Violante, encerra este romance histórico (Cf. REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, pp. 227 e 445, respetivamente).

¹⁶⁵ A propósito deste personagem, ouçamos as palavras de Miguel Real: “E foi assim [...] que Julinho, minha personagem d’*A Voz da Terra*, e Vidal Rabelo, personagem d’*A Guerra dos Mascates*, de José de Alenquer, se conheceram no trapiche de Olinda, aprestando-se ambos para desenharem o contorno da história do segundo romance com o mesmo tí-

o romance em análise, fatos do poder abusivo dos “mazombos ou membros da açucarocracia de Olinda”¹⁶⁶, os mascates rebelam-se contra a forma de vida desumana e a exploração a que são submetidos. Os mazombos eram então “os fidalgos do açúcar, réstia aristocrata herdeira dos nobres e aventureiros providos de Portugal há cento e cinquenta anos”¹⁶⁷, que expulsou os Holandeses do território, e os mascates

“a totalidade do povo português, bruto, ignorante, baixo, entroncado, cabeludo, sujo, fura-vidas, capataz e feitor; humilde se por baixo, soberbo se por cima, avaro e generoso, amigo e inimigo, dócil e cruel, pródigo e bárbaro, acanhado e feroz, sorridente e grosseiro, confiante e interesseiro, cristão e pagão consoante as circunstâncias”¹⁶⁸.

Note-se que este trecho acaba por revelar essa eterna dualidade entre o lado bom e o lado mau dos portugueses, essas duas faces da mesma moeda que animavam as caravelas da descoberta e que, de resto, têm já expressividade, a título de exemplo, na afamada *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto, designadamente por via das personagens António de Faria (pirata, frio, calculista, sem escrúpulos, violador de túmulos, etc.) e São Francisco Xavier (representante da Companhia de Jesus e dos mais puros anseios do cristianismo), embora, refira-se, este último seja oriundo de Navarra.

A título de curiosidade, deixamos ainda a indicação de que os pais de Julinho (o bem feitor amigo dos escravos) faziam parte do grupo dos mascates,

“a mourejar no ermo desamparado de Engenho Novo, na Bahia, a faiscar prata em Ouro Preto, a mercanciar em São Luiz, ostentando na cabeça e na língua, como negreiro ou como mercador, pobre ou rico, bexigoso ou saudável, canalha ou generoso, o nome de Portugal, estendendo este às longínquas terras asiática, africana e brasílica”¹⁶⁹.

Enfim, buscando novos símbolos e sentidos para a tradicional verdade histórica, Miguel Real, “sentado ao lado da estátua do mascateiro pobre de pé descalço, no Recife”, decidiu

“reescrever hoje *A Guerra dos Mascates*, provando de novo, cento e trinta e cinco anos depois, que Alencar, literato e não historiador, possui do coração da gente o senso agudo e iluminante que transforma a matéria-bruta que os

tulo: *A Guerra dos Mascates*, continuação desenvolvida e aportuguesada do primeiro” (REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, p. 38).

¹⁶⁶ REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, p. 51.

¹⁶⁷ Idem, *ibidem*, p. 53.

¹⁶⁸ Idem, *ibidem*, p. 56.

¹⁶⁹ Idem, *ibidem*, pp. 55-56.

historiadores esquadriham no verdadeiro sentido da história – a criação de símbolos que, na sua simplicidade complexa, mas não menor verdade, arrebatam os povos, forçando-os a excederem-se”¹⁷⁰.

Note-se que o título atribuído por Alenquer e, passados largos anos, corroborado por Miguel Real, é posto em causa por alguns historiadores brasileiros atuais, “falhos de romantismo”¹⁷¹, para quem “se guerra houve e se assim podemos designar três levantamentos de moradores, ora de Olinda, ora do Recife entre 1710 e 1711, é prestar eterna vitória aos vencedores, os mascateiros do Recife, filhos dos portugueses de Portugal”¹⁷². Assim, no entendimento destes últimos, seria mais justo “classificá-la com o epíteto dos que não só começaram como dela foram os vencidos, os mazombos ou membros da açucarocracia de Olinda, presumidos aristocratas, filhos dos portugueses do Brasil ou bandeirantes do Agreste, da Goiana, da Paraíba, senhores do engenho”¹⁷³. Naturalmente, articular ficção e História constitui uma tarefa que requer mestria e bom senso, dado que não se pode negar o “sabor da narrativa”, nem “excluir os operadores da história”. Seja como for, o ficcionista tem maior liberdade, quanto ao historiador, este:

“[...] não pode ‘reconstruir’ o passado, mas também sabe que a sua ficção tem os limites impostos pelos dados das ‘representações’ que possui, ou seja, os documentos a que tem acesso, compromisso a que o escritor ou o realizador de cinema não está necessariamente ligado, porque o seu objectivo é mesmo a ‘fantasia’”¹⁷⁴.

Miguel Real aprecia a capacidade de José de Alenquer de, através do seu texto literário, oferecer um novo sentido à História, sendo que os habitantes do Pernambuco, a partir de 1870, falam desta guerra como se de facto tivesse existido e não fossem apenas algumas “sedições, sublevações ou, mais concretamente, «alterações do Pernambuco»”¹⁷⁵. Afinal, como o escritor em apreço explica, “o romancista histórico não é um historiador, mas um romancista. Deve privilegiar o lado estético da narrativa, e menos o lado gnosiológico. O romance histórico não ensina história, apenas pode ajudar o leitor a compreender a ‘forma mentis’ de um certo tempo”¹⁷⁶, clarifica.

¹⁷⁰ Idem, *ibidem*, p. 51.

¹⁷¹ Cf. idem, *ibidem*, p. 50.

¹⁷² Idem, *ibidem*, pp. 50-51.

¹⁷³ Idem, *ibidem*, p. 51.

¹⁷⁴ TORGAL, Luís Reis *et alii*, *História da História em Portugal. Séculos XIX e XX*, vol. 2, Lisboa, Temas e Debates, 1998, p. 196, para as três últimas citações.

¹⁷⁵ REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, p. 50.

¹⁷⁶ Idem, in Isabel Castro, Entrevista a Miguel Real, “A lusofonia deveria ser levada mais a sério”.

Pontos de vista e prioridades à parte, o certo é que o ficcionista em estudo, “recuperando e desenvolvendo”¹⁷⁷ a obra de Alenquer e em jeito metaficcional, baralhou as cartas e voltou-as a dar, reescrevendo o passado, procurando novos sentidos “para a tradicional *verdade histórica*”¹⁷⁸. Enfim, recorda por via de mais um romance os laços históricos que nos unem aos quatro cantos do mundo, mas não deixa de denunciar excessos ou de destacar as múltiplas facetas dos portugueses, desta feita através da figura dos mascates, essa “mole de portugueses miúdos construtores do Império” que,

“sujando as mãos em negócios da China, contrabandeando canela em Malaca e pimenta em Ormuz, negreiros em Luanda e feitores em Cochim, extorquindo o ouro na Mina e a canela em Ceilão, degredados em Timor e mercadores em Macau, sertanejos em São Paulo e bandeirantes em Minas, eram, ao fim e ao cabo, Portugal expandindo-se, arraiando na imensa mata, levantando fazenda ou roça, plantação ou canavieira, engrossando a «burra» (o baú) de aforrar para mais tarde regressar, orgulhoso, impante, bazófia, o filho ou o neto em Coimbra a estudar leis”¹⁷⁹.

***O Feitiço da Índia* (2012)**

Através da experiência de vida de três homens que, além dos laços de família, apresentam em comum a nacionalidade portuguesa e ainda o facto de viverem em três épocas marcantes da História da Índia, país pelo qual se apaixonaram profundamente, Miguel Real coloca-nos perante um retrato de Goa e da costa do Malabar absolutamente magnífico, debruado do tal caraterístico e cirúrgico pormenor em torno de tudo que o rodeia: o modo de vida das gentes locais e dos colonos¹⁸⁰, a ordem social e rigidez de costumes¹⁸¹, o sistema de castas¹⁸², as crenças na reencarnação e nos castigos¹⁸³, a superioridade ráci-

¹⁷⁷ Idem, *A Guerra dos Mascates*, contracapa do livro.

¹⁷⁸ MARTINS, Cândido Oliveira, “Miguel Real e as Narrativas Históricas do Ciclo Brasileiro: as ficções do Império e as Imagens do Brasil Colonial”, p. 42.

¹⁷⁹ REAL, Miguel, *A Guerra dos Mascates*, p. 55.

¹⁸⁰ Veja-se, a título de exemplo, a descrição da cidade de Pangim (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, pp.127-129).

¹⁸¹ “O pai concluía ser Pangim uma bela cidade para viver, calma, todas as coisas no sítio, cada um sabendo o seu papel [...]”; “ir contra o costume numa pequena aldeia de Goa seria provocar grossos sarilhos”; “o Pai indignou-se quando soube que Xavier, o melhor cliente da venda, fora proibido de nela entrar devido à sua condição de intocável” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, pp. 129, 142 e 142, respetivamente).

¹⁸² Note-se que a “filha de um brãmane apenas com brãmane poderia casar-se, proibida totalmente de se consorciar com um estrangeiro” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 146).

¹⁸³ “Arun fora a sua primeira punição, muitas se lhe seguiriam em outras vidas, a menor das quais apanhar lepra e viver sem destino, sem eira nem beira”; “Rhema e Sumitha tinham

ca¹⁸⁴, a subalternização das mulheres face aos homens¹⁸⁵, a afabilidade do povo indiano¹⁸⁶, a circulação de matérias-primas e de produtos entre a metrópole e os vários palcos lusófonos¹⁸⁷, a importância de se saber falar a língua Portuguesa¹⁸⁸, as críticas à forma de colonização¹⁸⁹, a plasticidade dos portugueses¹⁹⁰, a fazer lembrar a benigna teoria luso-tropicalista do sociólogo brasileiro Gilberto Freire, entre muitos outros aspetos.

Dedicamos os próximos parágrafos aos três portugueses acima mencionados. José Martins, o undécimo avô de Luís¹⁹¹, é o “primeiro português a pisar as

encarado a deficiência de Arun como castigo dos deuses por se terem unido a estrangeiros” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 361, para as duas citações).

¹⁸⁴ A superioridade rática é bem vincada neste episódio: “é um boto, um sacerdote, o Pai pretendeu dar-lhe o lugar, Xavier não deixou, murmurando-lhe, um branco é superior a um indiano” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 126).

¹⁸⁵ “A mulher idiana não sai de casa senão com a mãe, o pai ou o marido, atrás, a dois passos de distância, olhos baixos” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 141).

¹⁸⁶ Veja-se este diálogo entre José Martins e Bonatíbo: “[...] os indianos nunca te matariam se tu não os ameaçasses, acolher-te-iam e integrar-te-iam, porventura facultar-te-iam as suas filhas para te sentires confortável, matar nunca”; “José Martins foi recebido com espanto e amabilidade pelos pescadores” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, pp. 52 e 51, respetivamente).

¹⁸⁷ “O Pai reconheceu o perfil antigo de uma cidade portuguesa do interior, casarões apalaçados de varanda de pedra ou madeira [...], telha portuguesa de canudo [...]”; “os marinheiros portugueses tinham levado a palmeira para o Brasil e daqui trazido o cajueiro, Goa, a seguir ao ferro, vivia da exportação de caju para a Índia”; “os passeios altos, alguns de calçada portuguesa, outros cimentados, aos blocos, das fábricas da Póvoa de Santa Iria, nos arredores de Lisboa”; loja de fazendas portuguesas; veja-se ainda a importação para Portugal de canela e especiarias, “arroz, ferro, frutos tropicais congelados, madeira de lei” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, pp. 126-127, 131, 128 e 375, respetivamente).

¹⁸⁸ Por exemplo, o Xavier, que tem uma história de vida triste, marcada pelo abandono em bebé (cf. REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 135), e pela pobreza, consegue sobreviver, tornando-se “criado de portugueses”, uma vez que “falava a língua e era submisso, duas boas qualidades de um criado” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 136).

¹⁸⁹ “Assim era Portugal para aqueles indianos [...] muito pouco para o que tinham esperado de Portugal – prosperidade, civilização, razão” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 314).

¹⁹⁰ Note-se que Augusto, aquando da sua morte, pede para ser incinerado como um verdadeiro indiano (Cf. REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 322). Como já se disse, adaptou-se aos usos e costumes dos indianos, não se importando inclusive de frequentar os seus templos, mas não deixou de professar a fé católica, senão vejamos: “não lhe custaria adorar os deuses hindus se pensasse que estaria a adorar um santo português, o templo não interessava desde que fosse um lugar sagrado” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 126); “os portugueses não tinham sabido fundir-se com os indianos, tinham ficado a meio caminho entre os ingleses, uma espécie de casta acima das quatro castas, e o Pai, de existência asiática e espírito europeu, o Pai, sim, soubera ser português e indiano” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 317).

¹⁹¹ “Ao bisneto deixará ordem para que se chame Luís, o meu nome” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 381).

terras orientais de Calecute”¹⁹², tendo viajado, na qualidade de degradado¹⁹³, refira-se, na armada de Vasco da Gama, buscando, como o próprio salienta, “cristãos e especiarias”¹⁹⁴, aspeto que causava estranheza aos habitantes locais, para quem os rubis e as esmeraldas eram bem mais apetecíveis: “não imaginara que um povo viesse da Europa à Índia para comprar pimenta e canela, mercadorias de boa venda, mas não merecedoras de semelhante sacrifício”¹⁹⁵. E eis que o feitiço começou logo à chegada. Perante a constatação de Martins que se segue, não é de admirar que nunca mais tenha regressado à sua terra natal e aos braços da “moura, de nome cristão Rosa”¹⁹⁶, com quem havia casado em Alfama, local onde desempenhava as funções de barbeiro-cirurgião¹⁹⁷: “a Índia é uma terra louca, enlouquece-nos, sentia que desde que chegara, nessa manhã, o mundo mudaria para si, abria-se de uma beleza e de uma harmonia que nunca tinha conhecido”¹⁹⁸.

Confrontado com as queixas da Índia na ONU e as “ameaças militares no território”, Salazar enviou, além dos três mil soldados e oficiais, um batalhão “de elite de trabalhadores portugueses”¹⁹⁹, de diversas áreas, também com o intuito de “revitalizar a economia goesa”²⁰⁰. Augusto Martins, serralheiro de profissão, integrou este grupo, que chegou ao Estado da Índia em 1953²⁰¹, tendo ficado responsável por quatro minas²⁰², sendo, aos olhos do Diretor Geral, “um pelintra português vindo para as colónias para enriquecer”²⁰³. A opinião deste funcionário do estado, contrariando a dos nossos três protagonistas, que se apaixonaram imediatamente pela Índia, é altamente desfavorável: “o Salazar manda estes franganotes para povoarem esta terra, para justificar que esta porcaria de mosquedo e palmeiras também é português, uma merda de uma terra que não paga a despesa que faz ao orçamento do Estado e a comida que come, tudo importado [...]”²⁰⁴. Mas Augusto, o único português (não luso-indiano) a permanecer em

¹⁹² REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 53.

¹⁹³ Cf. idem, *ibidem*, p. 101.

¹⁹⁴ Idem, *ibidem*, p. 51.

¹⁹⁵ Idem, *ibidem*, p. 52.

¹⁹⁶ Idem, *ibidem*, p. 71.

¹⁹⁷ Cf. idem, *ibidem*, p. 69.

¹⁹⁸ Idem, *ibidem*, p. 54.

¹⁹⁹ Idem, *ibidem*, p. 63, para as duas últimas citações.

²⁰⁰ Idem, *ibidem*, p. 63.

²⁰¹ Cf. idem, *ibidem*, pp. 63 e 123.

²⁰² Cf. idem, *ibidem*, pp. 123 e 132.

²⁰³ Idem, *ibidem*, p. 123. De facto, o próprio pensa em regressar: “três anos aqui, pensou, e junto dinheiro para abrir uma serrelharia em Lisboa, ou em Goa, se me der para isso, a Rosa deixará de lavar escadas e o nosso filho poderá frequentar o liceu” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 130).

²⁰⁴ REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 124.

território de Goa após a invasão das tropas da União Indiana, em 18 de dezembro de 1961, apesar de casado em Lisboa com Rosa, e por muito que as relações com estrangeiros fossem interditas, não deixou de apaixonar-se perdidamente por uma jovem indiana, de seu nome Rhema, filha de um brâmane. Embora tenha tentado resistir, procurando recentrar a atenção e o pensamento na sua esposa, “apressou-se a sentar-se para escrever para a Mãe, leu a primeira frase, Querida Rosa e mergulhou em pensamento no imaginado corpo de Rhema”²⁰⁵, Augusto “entontecia de amor, embriagado, endoidado”²⁰⁶. Deste modo, acaba por assumir a sua paixão com Rhema, com quem teve dois filhos, Sumitha e Arun (este último era deficiente), e, enfeitiçado pela Índia, por lá fica até ao seu derradeiro suspiro em Goa, não esquecendo, todavia, as suas origens condensadas na língua e na religião. Sumitha recordava-se de ter ouvido o pai falar-lhe em português: “passara-lhe a memória da língua, que fora a sua primeira identidade”²⁰⁷. Por amor, e para dar o exemplo aos seus filhos, indianizou-se²⁰⁸ na roupa, comida, costumes, frequentando inclusive o templo sagrado dos indianos (“não lhe custaria adorar os deuses hindus se pensasse que estaria a adorar um santo português, o templo não interessava desde que fosse um lugar sagrado”²⁰⁹) e tendo, no leito da sua morte, optado por ser “incinerado como um verdadeiro indiano”²¹⁰. Não obstante, convém referi-lo, “no fundo guardou sempre a crença cristã”²¹¹; perto da morte, rezava a Nossa Senhora, pedindo inclusive a Sumitha um “crucifixozinho de ouro que os pais lhe tinham dado em criança”²¹².

Não podemos deixar de pressentir aqui e ali algumas aproximações à incontornável, e já mencionada, obra da literatura Portuguesa e Universal de viagens, *Peregrinação*. Fernão Mendes Pinto, apesar de deslumbrado com o Japão, e em especial com a China (que considera quase perfeita se fosse cristã²¹³), absorve os hábitos e costumes desses povos, mas não deixa de professar a fé católica e de se

²⁰⁵ Idem, *ibidem*, p. 141.

²⁰⁶ Idem, *ibidem*, p. 146.

²⁰⁷ Idem, *ibidem*, p. 376.

²⁰⁸ Tornou-se totalmente indiano, menos na religião (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 376).

²⁰⁹ REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 126.

²¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 322.

²¹¹ Idem, *ibidem*, p. 321.

²¹² Idem, *ibidem*, p. 321.

²¹³ CARVALHO, João Carlos Andrade Firmino de, *Luís de Camões e Fernão Mendes Pinto: dois contributos complementares para a construção do imaginário português de Quinhentos*, s.d., pp. 45-55. Disponível em https://iberystyka-uw.home.pl/pdf/Dialogos-Lusofonia/Coloquio_ISiil_UW_3_CARVALHO-Joao-Carlos-FIRMINO_ANDRADE-DE-Luis-de-Camoes-e-Fernao-Mendes-Pinto.pdf [acedido em 26-09-2016].

alegrar quando encontrava algum cristão que celebrava a sua fé em português²¹⁴. Augusto Martins, “de existência asiática e espírito europeu”²¹⁵, deslumbrado com a Índia, perfilhando, por amor, os seus hábitos e costumes, no final da vida, deixa vir ao de cima a sua crença cristã gravada no seu espírito. Ele materializa o verdadeiro encontro de culturas, posto que “soubera ser português e indiano”²¹⁶. É interessante verificar esta simbiose de culturas, bem como a combinação histórica destes dois elementos: língua e religião.

Finalmente, é-nos oferecida a história do narrador, descendente de José Martins e filho de Augusto Martins, o tal Luís que, em 1975, após o reatamento das relações entre Portugal e a União Indiana, sem qualquer outro interesse comercial ou diplomático, com as mãos “cheias apenas do ar da língua e da cultura”²¹⁷, partiu para Goa à procura do Pai, e daquele terceiro beijo que nunca lhe deu:

“O Pai deu-me dois beijos, se me tivesse dado três beijos porventura eu não teria ido para a Índia à sua procura, toda a vida senti a falta desse terceiro beijo, como uma promessa nunca cumprida. Cheguei a Goa em 1975 à procura do Pai com uma irreprimível vontade de o forçar a dar-me um terceiro beijo. Bastar-me-ia o terceiro beijo para o nomear, não Pai, mas meu pai”²¹⁸.

É digna de destaque esta explicação para o uso do nome comum “Pai” em maiúscula, que percorre a obra, e que, do ponto de vista semântico, marca a impessoalidade, a distância, a ausência desta figura paternal que tanto o mortifica, tendo como contraponto, acaso tivesse cumprido o seu sonho, o uso do nome comum “pai” em minúscula, antecedido do pronome possessivo “meu”, pressupondo a convivência, a cumplicidade, a proximidade que tanto almejava. Mas o mais perto que esteve desse terceiro beijo materializou-se na convivência, na ligação íntima que desenvolveu com a nova família do seu pai. Com efeito, ali permaneceu, vivendo com Rhema, sua madrastra, Arun e Sumitha, seus meios-irmãos, mantendo com esta última uma relação conjugal, “casei-me em família, com sua filha”²¹⁹. Sabemos que viveu parcialmente feliz (“posso morrer em paz,

²¹⁴ Veja-se, a título de exemplo, o encontro entre Fernão Mendes Pinto e a alegada filha chinesa do infeliz embaixador luso Tomé Pires, numa cidade do interior da China: “[...] ella dando hum grito, & leuantando as mãos para o Ceo disse alto, Padre nosso que estàs nos Ceos, santificado seja o teu nome, & isto disseo na linguagem Portuguesa, & tornando logo a falar Chim, como que não sabia mais do Portuguez que estas palauras, nos pedio muyto que lhe dissessemos se eramos Christaõs, aque todos respondemos que sy [...]” (PINTO, Fernão Mendes, *Peregrinação*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1998, pp. 255-256).

²¹⁵ REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 317.

²¹⁶ Idem, *ibidem*, p. 317.

²¹⁷ Idem, *ibidem*, p. 375.

²¹⁸ Idem, *ibidem*, p. 16.

²¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 375.

não totalmente em paz, sinto falta do terceiro beijo que o Pai nunca me deu”²²⁰) e comprometido com a sua “nova família indiana, em solo indiano”²²¹, acautelando inclusivamente futuro deles²²².

Depois de tudo quanto foi dito, não podemos deixar de destacar o papel de Sumitha, fruto da união entre um português e uma indiana, posto que constitui uma síntese perfeita dos dois mundos: “a submissão às leis do cosmos, representado pela trindade indiana, a sua inteligência estóica e a sua adoração à trindade europeia, Pai, Filho e Espírito Santo, dando origem a um novo panteão de deuses tão naturais quanto pacíficos e humanistas”²²³. Se Sumitha nos remete para a ideia da língua portuguesa, desta vibrante nova forma de expressão resultante da simbiose entre povos diferentes, já Luís é, em nossa opinião, uma figura que metonimicamente representa os mais nobres intentos da Lusofonia. Com as mãos “cheias apenas do ar da língua e da cultura”²²⁴ parte em busca do afeto do Pai, sem interesses materiais e sem ressentimentos pelo passado. Movido pelo Amor fraterno, tocado pelos laços familiares que o ligam umbilicalmente também a Goa, acarinha a sua nova família com quem, sem desprezar idiossincrasias e singularidades próprias de culturas diferentes, note-se, mantém um tronco comum: o mesmo pai. Assim deve ser a Lusofonia: desinteressada, fraternal, solidária, comprometida, com respeito pelas especificidades culturais e até terminológicas de cada um, mas assente nesse pai/denominador comum que é a Língua Portuguesa. Parece-nos que Miguel Real conseguiu, também através desta personagem, expressar excelentemente aquilo que considera vital para que a Lusofonia se cumpra.

***A Cidade do Fim* (2013)**

E fechamos este pequeno périplo em torno dos sete romances em estudo com chave de ouro, posto que a obra que agora nos ocupa, *A Cidade do Fim*, como a própria semântica²²⁵ do título nos deixa adivinhar, sugere o término de algo.

²²⁰ Idem, ibidem, p. 376.

²²¹ Idem, ibidem, p. 376.

²²² “[...] o meu testamento vela pelas duas hipóteses, ambos ficarão financeiramente resguardados” (REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 376).

²²³ REAL, Miguel, *O Feitiço da Índia*, p. 317.

²²⁴ Idem, ibidem, p. 375.

²²⁵ Não podemos deixar de salientar a tendência intencional de Miguel Real a títulos que marcam o fim de um ciclo, de algo ou de alguém que prestou um enorme contributo à História da Cultura Portuguesa, através do uso de “último”, posposto ao artigo definido “o”, intesificando, naturalmente, o seu significado: “O Último...”. São caso disso mesmo as obras *O Último Eça* (Lisboa, Quidnovi, 2006), *O Último Minuto da Vida de S.* (Lisboa, Quidnovi, 2007), *O Último Europeu* (Lisboa, D. Quixote, 2015). Neste sentido de término de uma fase, encontramos também os vocábulos “fim”, *A Cidade do Fim* (Lisboa, D. Quixote, 2013), e “morte”, *A Morte de Portugal* (Porto, Campo das Letras, 2007). Por outro

Neste caso particular, encerra quer o pequeno périplo pelas sete obras do *ciclo lusófono* quer todo um ciclo da nossa História; o ciclo do império. Através do olhar atento de Fátimo Martins que, em dezembro de 1999, três dias antes de morrer, testemunha a entrega oficial do território de Macau à República Popular da China, Miguel Real dá-nos também conta da lenta decadência do poder imperial e dos conflitos com a comunidade chinesa²²⁶. Este professor português, de nome *sui generis*²²⁷, que “se presumia dono de um destino singular”²²⁸, percebendo o esgotamento tanto do modelo do Império como do “da língua portuguesa no seu uso clássico”²²⁹, afinal, acaba por ser testemunha ocular nada mais nada menos do que do “ponto final de um longo período da história da cultura portuguesa”²³⁰. Naturalmente, este ponto final terá implicações várias, de entre as quais se salienta o fim de uma clássica representação da língua Portuguesa que, “transformada pelo acolhimento de neologismos europeus e metamorfoseada pelo caldeamento da história nos países lusófonos”²³¹, encontrará o “corpus vital” de outrora à beira do fim. Por isso mesmo, através de Fátimo, que decidiu assinalar o início de cada capítulo desta obra com uma letra do alfabeto tradicional português, evidenciando, assim, o esgotamento da língua de Camões no seu uso clássico e enfatizando a nova representação da língua neste nosso século, com o contributo das versões linguísticas brasileira, timorense, angolana, moçambicana, guineense, são-tomense e cabo-verdiana, Miguel Real oferece-nos neste romance a sua visão da Lusofonia como Pós-Império. A História sintetizada na língua, tingida de várias cores e matizes, originando algo novo e extraordinariamente poderoso, repleto de potencialidades.

É pela boca da “flor de lótus”, Siu Lin, sob o título de “explicação necessária”, que Miguel Real partilha a sua visão sobre o futuro da língua portuguesa,

lado, damos ainda conta de mais uma tendência terminológica, por assim dizer, no âmbito da composição dos títulos e que, desta feita, nos remete para o princípio, o início de algo, mais propriamente para uma reinterpretação, uma releitura original, algo filosófica, de certo conceito e que se materializa, bastas vezes, no uso do nome “nova”, como, de resto, acontece em *Nova Teoria do Mal* (Lisboa, D. Quixote, 2012), *Nova Teoria da Felicidade* (Lisboa, D. Quixote, 2013), *Nova Teoria do Sebastianismo* (Lisboa, D. Quixote, 2014). Apraz-nos dizer que até nos títulos a obra de Miguel Real apresenta a coerência e continuidade que temos vindo a apontar.

²²⁶ Cf. REAL, Miguel, “Romance de Miguel Real sobre Macau chega às livrarias”, outubro 9, 2013, disponível em <https://pontofinalmacau.wordpress.com/2013/10/09/romance-de-miguel-real-sobre-macau-chega-as-livrarias> [acedido em 20 de outubro de 2014].

²²⁷ REAL, Miguel, *A Cidade do Fim*, p. 18. Note-se que o seu nome resulta de uma espécie de homenagem às aparições de Fátima que sucederam no mesmo ano do seu nascimento e da irónica masculinização indevida, por conta da falta de conhecimento da língua portuguesa da “patroa francesa” (REAL, Miguel, *A Cidade do Fim*, p. 17).

²²⁸ REAL, Miguel, *A Cidade do Fim*, p. 18

²²⁹ Idem, *ibidem*, p. 13.

²³⁰ Idem, *ibidem*, p. 12.

²³¹ Idem, *ibidem*, pp. 11-12.

opinião que graça, de igual forma, no seu ensaio *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*. Mais uma vez, encontramos a tal coerência e consistência, temática e ideológica, entre a obra ficcional e a obra ensaística. Também neste último trabalho ensaístico, falando na era do pós-império, Miguel Real explica que, além das tradicionais estruturas latinas, absorvendo agora elementos da cultura dos novos países da CPLP, a língua portuguesa tornou-se algo diferente; mais vibrante, cheia de potencial, revolucionando, sem surpresa, o panorama da literatura de língua portuguesa, que apelida de “literatura lusófona”. Ouçamos as suas próprias palavras a respeito:

“Com efeito, no pós-império, a língua portuguesa foi engravidada pelas raízes da cultura popular dos novos países da CPLP, e ambas, fundidas, produziram uma obra estética que, de certo modo, não só faz parte integrante da fundação da nova literatura de cada um destes países, nesta fase heróica dos seus começos históricos, como revolucionou o horizonte da literatura de língua portuguesa, numa sua novíssima versão – a lusófona, uma espécie de milagre linguístico, o do choque frontal entre as estruturas latinas da gramática do Português e os impulsos do linguajar comum dos novos países, reflexo de outros costumes e outras tradições, assentes numa criatividade linguística desafiadora das clássicas regras de bem escrever à europeia”²³².

Em suma, por tudo quanto foi dito, ficou claro que estamos perante um casamento perfeito entre obra ensaística e ficcional também no âmbito desta matéria. A convicção que Miguel Real tem de que a Lusofonia é vital para o futuro de Portugal é assinalada nas duas versões. Com efeito, reitera-se, sem questionar o “lugar natural” de Portugal na Comunidade Europeia a que institucionalmente deve, na sua opinião, continuar a pertencer, entende que a recriação da sua identidade nacional, tendo em conta o lugar histórico ocupado, realiza-se, nos dias de hoje, na Lusofonia²³³. Na obra *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, o ensaísta em análise refere inclusivamente que:

“Deste modo, a actual vocação europeia de Portugal seria harmónica com a actual vocação lusófona de Portugal, os dois grandes desígnios e caminhos da cultura portuguesa pós-império. Pela Europa, globalizamo-nos, assumindo vertentes universais da actual cultura europeia, e participamos, à medida da nossa dimensão, das decisões políticas e culturais mundiais, actualizando permanentemente a nossa literatura, a nossa ciência, a nossa arte..., segundo as actuais tendências mundiais. Pela Lusofonia, estabelecemos uma continuidade civilizacional com o passado da história de Portugal, realizando-a ple-

²³² REAL, Miguel, *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, p. 172.

²³³ Cf. idem, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 27.

namente pela transplantação da nossa língua para outros ambientes geográficos e culturais, fazendo-a renascer para além do berço europeu”²³⁴.

Por outras palavras, através da nossa ligação à Europa temos, na medida do possível, alguma voz no campo das decisões políticas e culturais, permanecendo atentos às novas tendências da literatura, ciência, etc., pela Lusofonia, mantemos o cordão umbilical com as origens, com o passado, com a História de Portugal, sendo a língua portuguesa o denominador comum que nos conecta ao Mundo não só fisicamente mas também do ponto de vista virtual. Note-se que:

“a presença da língua portuguesa no Ciberespaço ocupa, então, um lugar primeiro e essa realidade tem, naturalmente, um impacto no valor que lhe é atribuído. De facto, o Ciberespaço faz parte da vida de milhões de utilizadores por todo o mundo e em constante crescimento, ligando-os em rede e permitindo-lhes comunicar, colaborar, partilhar, construir conhecimento e desenvolver competências”²³⁵.

Como nos recorda Luís Reto, coordenador do estudo intitulado *O Potencial Económico da Língua Portuguesa*, “quanto maior o número e riqueza dos utilizadores de um idioma, maior o seu valor para o utilizador”²³⁶. Para o citado investigador, a língua portuguesa afirma-se fundamentalmente pelos seguintes aspetos: “pelo número de falantes de língua materna, pelo número de países de língua oficial portuguesa, pela presença e crescimento na Internet e na *Wikipedia*, pela cultura, sobretudo ao nível da tradução de originais produzidos noutros idiomas e, mais recentemente, na ciência, com um forte crescimento da produção de artigos e revistas científicas”²³⁷. De olhos postos no importante papel desempenhado pela cultura, mencionado por Luís Reto, não podemos deixar de sublinhar o enormíssimo potencial dos escritores lusófonos, responsáveis pelas “várias vidas escritas”²³⁸ da Língua Portuguesa, posto que recriam, dão novo elã, nova frescura, proporcionando, a cada passo, o “rejuvenescimento” desse importante bem espiritual que nos une. Não há dúvida de que o enriquecimento da língua portuguesa feito com o contributo dos escritores lusófonos, que proporcionam, pela escrita, o esbatimento das fronteiras dos sistemas linguísticos, acaba também por reforçar e renovar não só os laços estéticos mas também históricos:

²³⁴ Idem, *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, p. 172.

²³⁵ GUZEVA, Tatiana; GOMES, Belinda; MACÁRIO, Maria João e ANÇÃ, Maria Helena, “Língua Portuguesa no Ciberespaço: difusão, crescimento e valores”, *XX Colóquio da Lusofonia. Livro de Atas/Anais Seia 2013*, Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, com o apoio do Instituto Politécnico da Guarda, 2013, p. 174 (pp. 172-182).

²³⁶ RETO, Luís (coord.), *Potencial Económico da Língua Portuguesa*, Alfragide, Texto Editores, 2012, p. 67.

²³⁷ Idem, *ibidem*, p. 58.

²³⁸ CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, p. 161.

“E a medida do sucesso, mais do que aquilatar-se em ouro furtado do Brasil, café e diamantes de Angola, escravos de toda a costa ocidental e oriental de África, realiza-se hoje, com inesperado sucesso, na revolução linguística e cultural que os escritores dos países lusófonos têm operado na construção sintáctica e na difusão internacional da língua portuguesa. Ler os livros de Luandino Vieira, Ondjaki, Mia Couto, João Paulo Borges Coelho, Conceição Lima, Ana Paula Tavares, Pepetela, José Eduardo Agualusa, Germano Almeida e a miríade de escritores brasileiros é provar de um sucesso que, mais do que estritamente cultural, se afirma de um modo propriamente civilizacional, como se a língua portuguesa se encontrasse em estado de perfeito rejuvenescimento, preparada para explodir em infinitas soluções culturais e estéticas”²³⁹.

De facto, tendo em mente a panóplia imensa de brilhantes escritores lusófonos, grupo do qual, de resto, também faz parte, Miguel Real destaca inclusivamente a “revolução linguística e cultural”, por eles operada, e denota um sucesso que, mais do que apenas cultural, se afirma de um modo “civilizacional”, com a língua portuguesa pronta a “explodir em infinitas soluções culturais e estéticas” e a funcionar efetivamente como o cimento da Lusofonia, robustecido com o contributo de todos.

A “pestana do mundo”²⁴⁰ de Miguel Real própria de quem viajou pelos vários palcos lusófonos que descreve com detalhe e mestria, de quem contactou com as gentes locais, os hábitos e costumes por eles perfilhados, materializa-se numa escrita riquíssima, assente, como já se disse, no gosto pelo pormenor, que ajuda o leitor a visualizar a “«forma mentis»” de um certo tempo, a forma “como se dorme, se come, se lava, se ama, se veste... em tal período”²⁴¹. As obras ficcionais estudadas estabelecem uma ponte entre vários países lusófonos, através da História comum que nos une. Crenças, credos, rituais, ideias, costumes, excessos, amores e desamores circulam nestes romances e são expressos por via da língua portuguesa, atualizada por Miguel Real de forma magistral. Importava, por conseguinte, analisar, entre muitas outras questões estilísticas, o preciosismo linguístico, a criatividade, a riqueza vocabular que traduz um conhecimento aprofundado das realidades expostas, a tal “bulimia do verbo”, mas também a ironia, o tom de crítica perante certas degenerescências, certos erros do passado, aureolados por uma espécie de pedagogia do erro. São efetivamente textos que acabam por ter também uma função pedagógica e até catártica. É percebendo o que se fez de mal, que podemos olhar para o futuro com maior sabedoria, evitando os erros do passado.

²³⁹ REAL, Miguel, *A Vocação Histórica de Portugal*, p. 130.

²⁴⁰ Como é sobejamente conhecido, esta é uma expressão usada por Fernão Mendes Pinto na sua sublime *Peregrinação* (PINTO, Fernão Mendes, *Peregrinação*, p. 13).

²⁴¹ REAL, Miguel in Isabel Castro, Entrevista a Miguel Real, “A lusofonia deveria ser levada mais a sério”.

Miguel Real apresenta efetivamente um estilo coerente e coeso em ambos os formatos, ficção e ensaística, não só no âmbito das temáticas abordadas, mas também na forma como as exprime. Nos seus trabalhos proliferam intertextualidades múltiplas com relevantes documentos e figuras inolvidáveis do património cultural lusíada, expressas por via de uma linguagem irónica, metafórica, polifónica, tudo isto, aliado a um sólido conhecimento da História e das Culturas Lusófonas, só poderia desembocar em romances históricos e em obras ensaísticas de elevada qualidade estética e científica, respetivamente. E foi com base nestas duas tipologias textuais, nestes dois formatos diferentes mas complementares, que Miguel Real utiliza sistematicamente, assumindo que o romance preenche “o lado lúdico, irónico, de quem nada leva a sério na vida”²⁴², ao passo que o ensaio, “despertando o lado rigoroso, disciplinado, investigativo”²⁴³, preenche a sua razão, o seu “entendimento” sobre o cosmos, que nos propusemos empreender esta breve viagem em torno da importância vital da Lusofonia na sua obra. Do ensaio à ficção, percebemos o conceito de Lusofonia de Miguel Real, as ideias que o movem e apreciamos o seu contributo, desta feita também artístico, por via das obras ficcionais abordadas, para que a Lusofonia aconteça. Por tudo quando foi dito, não é de todo despiciendo afirmar que Miguel Real, além de convicto adepto desta causa, é igualmente um dos diletos fazedores da Lusofonia.

²⁴² Idem, *ibidem*.

²⁴³ Idem, *ibidem*.

III

O PORTUGUÊS NA CHINA: PASSADO, PRESENTE E FUTURO¹

Carlos Ascenso André

Academia das Ciências de Lisboa e Instituto Politécnico de Macau



Nota Biobibliográfica

Carlos Ascenso André é Professor da Universidade de Coimbra e, actualmente, Professor Convidado do Instituto Politécnico de Macau, onde dirige o Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa, que tem como missão estratégica apoiar o desenvolvimento do ensino do Português na China; por isso, reparte a sua vida, desde 2013, entre Macau e o interior da República Popular da China. Doutorado em Literatura Latina, em 1990, pela Universidade de Coimbra; possui agregação em Letras desde 2002. Foi Director da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (2006-2013) e Secretário-Geral da Associação Internacional de Lusitanistas, entre 1990 e 1996. Recebeu o Prémio Jacinto do Prado Coelho, em 2006, pelo livro *Caminhos do amor em Roma: sexo, amor e paixão na poesia latina do séc. I a.C.* (Lisboa, Cotovia, 2006). É membro da Academia das Ciên-

¹ Conferência pronunciada na Academia das Ciências de Lisboa, em 16 de Novembro de 2015.

cias de Lisboa e da Academia Brasileira de Filologia. Foi professor convidado em Hamburgo, Göttingen, Poitiers e Macau. Autor de 21 livros e mais de 200 artigos em publicações nacionais e internacionais e proferiu conferências e comunicações em dezena e meia de países. Entre a sua bibliografia publicada, além do livro premiado acima referido e da tradução portuguesa de toda a poesia de amor de Ovídio e Tibulo, destaca-se: *Mal de ausência: o canto do exílio na lírica do humanismo português*, Coimbra, 1992. *O poeta no miradouro do mundo*, Coimbra, Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos, 2008. *Francisco Rodrigues Lobo (1574-1621): fotobiografia (im)possível*, Leiria, Imagens & Letras, 2008.

Os números do crescimento dos estudos de Português no ensino superior da República Popular da China, em especial no interior do país, têm sido causa habitual de espanto para a generalidade dos observadores e devem ser motivo de reflexão atenta e profunda por parte dos responsáveis. Bem o justificam dois dados: o volume desse crescimento e o tempo súbito em que aconteceu.

Olhemos muito rapidamente:

Em 1961, surgiram os primeiros dois cursos de Português em toda a República Popular da China: no então Instituto de Radiodifusão de Beijing, hoje Universidade de Comunicação da China, e no Instituto de Línguas Estrangeiras de Beijing, hoje Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing². Depois de uma interrupção forçada, de alguns anos, não muitos, em resultado da Revolução Cultural, o Português reapareceu em universidades chinesas, em 1970, com 3 cursos. Assim se manteve muitos anos; em 2004, não havia mais de 4 cursos em toda a RPC; passaram a 6 em 2005³. Isso significa que, a meio da primeira década deste século, a presença do ensino do Português em universidades chinesas era muito escassa, com um reduzido número de docentes, um considerável isolamento das instituições, separadas entre si por milhares de quilómetros (à excepção das duas de Pequim), poucos materiais para cumprirem a sua missão e apoio institucional quase inexistente.

De então para cá, o crescimento foi exponencial. Na última dezena de anos, o sistema passou a contar com trinta e duas instituições, vinte e duas das quais a oferecer cursos de licenciatura em Português e outras dez a oferecer a língua

² Vd. LI CHANGSEN, James, “Ensino da língua portuguesa na República Popular da China durante a década de 60 do século XX”, *Actas do 1.º Fórum Internacional de Ensino da Língua Portuguesa na China*, Macau, Instituto Politécnico de Macau, Fundação Macau e Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, 2012, pp. 35-42.

³ Sobre a evolução verificada a partir do início do século XXI, vd. LI CHANGSEN, James, “Nova expansão da língua portuguesa na China”, *Actas do 2.º Fórum Internacional do Ensino da Língua Portuguesa na China*, Macau, Instituto Politécnico de Macau, 2015, pp. 51-74, e GANG, Liu, “Planeamento do ensino do Português Língua Estrangeira na República Popular da China” (idem, ibidem, pp. 111-131).

portuguesa como disciplina opcional ou como disciplina complementar em outros programas e cursos. A essas somam-se quatro, neste momento em vias de acreditação junto das autoridades chinesas, num processo sempre complexo, e, provavelmente, algumas mais, de ensino intermédio, que não foi possível ainda contabilizar. Este crescimento tão súbito tem, naturalmente, as suas fragilidades: perante a necessidade de fazer face à procura, o sistema serviu-se dos recursos de que dispunha: jovens recém licenciados pelas poucas universidades existentes, com elevada proficiência linguística, é certo, atenta a qualidade dos cursos onde se formaram, mas sem preparação específica para o ensino do Português como língua estrangeira.

Analisemos de perto a situação dessas trinta e duas universidades:

- No total, possuem cento e trinta e três docentes, oitenta e quatro deles chineses e quarenta e nove portugueses ou brasileiros.
- Desses docentes, oitenta e dois possuem Mestrado, três têm doutoramento, quarenta e sete somente possuem licenciatura.
- Todos eles são, em geral, muito jovens. Isso explica, talvez, o facto de somente trinta e dois estarem a preparar doutoramento, dado que é preocupante; pode significar que os outros ou são demasiado jovens e não têm, ainda, essa preocupação, ou não têm intenção de fazer carreira académica.
- Nessas universidades, o número de estudantes é de cerca de dois mil e trezentos. Se somarmos os cerca de mil que estudam Português no ensino superior de Macau atingimos a considerável soma de três mil e trezentos estudantes de língua portuguesa na República Popular da China.

Vejamos estes números em quadros:

Número de docentes	< 133
Número de docentes chineses	< 84
Número de docentes portugueses ou brasileiros	< 49

Docentes com Doutoramento	3
Docentes com Mestrado	82
Docentes só com Licenciatura	47
Docentes a preparar Doutoramento	32

Universidades com Licenciatura em Português	22
Macau	4
Total	26

Número de estudantes de Português (curricular ou opcional)	< 2300
Macau	939
Total	< 3192

Número de entradas por ano	< 700
Número de conclusões por ano	< 500

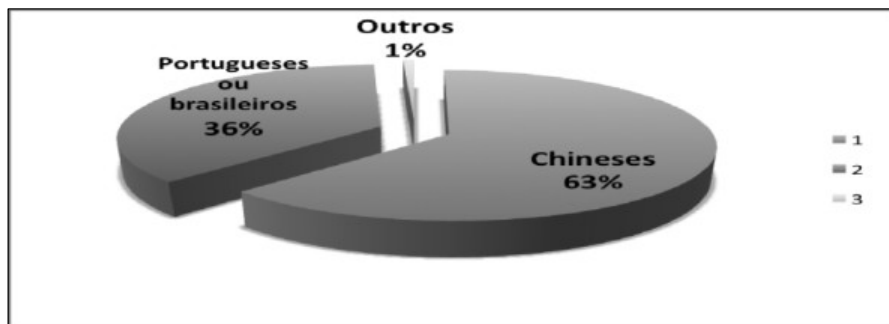
E olhemos, agora, um mapa do território, com a presença da língua portuguesa no ensino superior (as universidades com português estão assinaladas com o símbolo da CPLP):



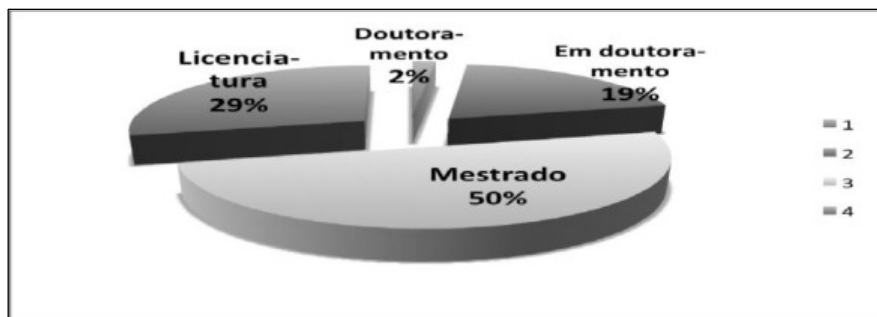
Vale a pena destacar algumas notas facilmente visíveis no mapa anterior:

Antes de mais, a grande dispersão em território já de si tão vasto; se considerarmos que vão mais de duas horas e meia de avião de Macau a Pequim e mais de quatro horas e meia de Macau a Harbin, perceberemos como é de grande dispersão a malha constituída por estas universidades. Por outro lado, nota-se uma enorme concentração em Pequim e no espaço territorial que envolve a capital chinesa. No total são nove universidades nas proximidades do centro político da China, a que se juntam mais três não muito longe. Além disso, é visível a maior presença no litoral, justamente a franja onde se verifica também a maior concentração populacional. Mais para o interior, apenas alguns casos singulares, mas significativos, por isso mesmo, como são Xi'An, Chongching, Lanzhou, cidades com algum peso económico e forte densidade populacional. A economia, aliás, como adiante se dirá, é quem dita as regras do crescimento da procura da língua portuguesa. Todos estes resultados podem ser ilustrados por alguns gráficos.

Primeiro, o da distribuição, por origem, do corpo docente, onde é evidente, como seria de esperar, a bem maior presença de chineses, mas com uma presença, mesmo assim, avultada, de portugueses e brasileiros.



Depois, a formação académica desses mesmos docentes. É maioritário, como se disse, o número de titulares do grau de mestre, mas quase insignificante o daqueles que possuem doutoramento. E, no tocante ao grau de mestre, uma ressalva se impõe: não se trata, por via de regra, de mestrados na área do ensino do Português como língua não materna, o qual, até este momento, ainda não é oferecido por qualquer universidade chinesa.



Outros dados relevantes para análise do mapa do Português na China são os que dizem respeito aos estudantes:

- Entram para o primeiro ano dos cursos de Português no ensino superior entre 25 e 50 alunos (dependendo de a universidade admitir uma ou duas turmas).
- O número total de alunos de português por universidade varia entre 30 e 180. Este dado, porém, carece de explicação: há universidades que iniciaram esta formação apenas este ano, pelo que só têm uma turma em funcionamento; como há as que têm dois anos ou três anos de percurso. Apenas as poucas que já têm Português há mais de quatro anos podem disponibilizar números conclusivos, como é óbvio.
- Um dado comum a todas as universidades: é geral, quase como imposição, a prática de passar um ano curricular num país lusófono; a escolha recai mais em Portugal que no Brasil; e não há nenhum exemplo de outro

país de língua portuguesa. Essa mesma escolha tanto pode ser da responsabilidade do estudante como pode resultar de protocolos estabelecidos entre universidades chinesas e universidades portuguesas ou brasileiras. Não são muito frequentes, entretanto, exemplos de todos os estudantes de uma dada universidade chinesa rumarem à mesma universidade, seja ela portuguesa ou brasileira, para cumprirem esta prática. O mais usual é uma certa dispersão.

Olhemos um pouco, agora, o que se passa no tocante à organização dos cursos.

- a) Nota-se, desde logo, grande heterogeneidade: as formações existentes diferem muito entre si, tanto no que respeita à designação do próprio curso, como no que se refere à grelha curricular.
- b) Há, pode dizer-se, nomes de disciplinas para todos os gostos. Seria fastidioso estar a enumerar aqui todas essas disciplinas; a par das inevitáveis Língua Portuguesa, Conversação, Leitura Extensiva, Leitura Intensiva, há muitas outras bastante diferenciadas. Mesmo quando os nomes da formação se assemelham, aparecem grelhas diferentes, com nomenclaturas diferentes nas disciplinas e, pode deduzir-se, conteúdos diferentes.
- c) As áreas aparentemente comuns são, como se sugere atrás: Língua; Conversação; Tradução; Gramática; Cultura.
- d) Menos recorrentes são as disciplinas de Literatura (portuguesa ou dos países de expressão linguística portuguesa) e História.
- e) Quanto às Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa são quase inexistentes (o mesmo se não dirá da Literatura Brasileira, a qual tem alguma presença, desde logo por força do número substancial de leitores brasileiros existentes em toda a República Popular da China).

Fala-se, acima, da regra que faz os estudantes passarem um ano (às vezes, apenas, um semestre) em países de língua portuguesa. Isso conduz-nos a um olhar breve sobre as parcerias que as universidades chinesas vão estabelecendo com as instituições de ensino superior dos países de língua portuguesa, parcerias essas cada vez em maior número. Dominam, em tais parcerias, as instituições de ensino superior portuguesas: Coimbra, Lisboa (mais a Universidade de Lisboa que a Universidade Nova), Minho, Leiria, Porto, Aveiro, Viana do Castelo, Bragança. Somam-se a estas algumas universidades brasileiras, mas em menor número: São Paulo (USP), Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Pará, Campinas. Não surgem outros nomes nas respostas aos inquéritos. Conversas informais permitem concluir que a menor predilecção por universidades brasileiras se fica a dever a algum receio pela insegurança e a questões relacionadas com a instabilidade.

Por outro lado, não surge na lista nenhuma universidade de países africanos de língua portuguesa, o que é significativo. As razões têm a ver com o facto de o Português língua não materna não ser um domínio científico e pedagógico muito cultivado nesses países, mas também a questões relacionadas com a menor esta-

bilidade social. Pontualmente, mas não de forma muito significativa, há parcerias com universidades congêneres chinesas. O objectivo de tais parcerias circunscreve-se, na maior parte dos casos, à mobilidade de estudantes, ou seja, tem a ver com a regra, mais ou menos uniformemente adoptada, de os estudantes de português terem de passar um ano em situação de imersão num país de língua portuguesa. Ocasionalmente, há mobilidade de docentes; mas mesmo essa acaba por ser de estudantes, porque tem a ver com a frequência de cursos de mestrado ou doutoramento em universidades portuguesas ou brasileiras.

Perante este panorama, procurou o Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do Instituto Politécnico de Macau saber quais as necessidades do sistema e dos docentes que o servem. A resposta leva-nos, de novo, à questão do crescimento súbito e enorme. Em certa medida, pode dizer-se que as necessidades resultam daquilo a que pode chamar-se as “dores do crescimento”. O crescimento foi rápido, vertiginoso, mesmo, e grande, quase desmesurado. Isso levou a que o sistema precisasse de fazer face a uma tão veloz evolução. Como respondeu? Com docentes jovens, formados nas universidades que já existiam (em Shanghai, em Beijing), com elevada proficiência linguística, mas com menor preparação pedagógica, isto é, sem formação específica para o ensino de Português como língua não materna. Sublinhe-se: jovens e com preparação insuficiente. São eles próprios que o afirmam, quando asseguram, sem ambiguidades, que precisam de formação.

Por outro lado, o sistema não dispunha de instrumentos de trabalho ou, por outras palavras, instrumentos de apoio à actividade pedagógica, os meios auxiliares de ensino. Os que existem não foram concebidos expressamente para o uso na China, com estudantes chineses. Apesar das modernas tecnologias de comunicação, algumas instituições queixam-se de um relativo isolamento ou, o que vai dar no mesmo, de pouca articulação entre todas. As parcerias com instituições portuguesas e brasileiras são já muitas; mesmo assim, são, na opinião das universidades chinesas, insuficientes; por isso, continua a ser desejo muito comum o de concretização de mais parcerias, que incluam, em especial, a mobilidade estudantil. Os jovens docentes, entretanto, vão completando os seus mestrados e, como se viu, em alguns casos, preparam um percurso académico regular, que passa pelo doutoramento, mas que passa, também, pela construção de um curriculum universitário. Para tanto, procuram ir desenvolvendo uma actividade científica, para a qual lhes faltam, muitas vezes, os meios e, em alguns casos, a necessária preparação, nomeadamente no que respeita à linguagem específica. Precisam, por consequência, de apoio nesse percurso, a vários níveis. Se fosse possível, em fim de contas, reproduzir numa palavra as necessidades de que se queixam ou que manifestam as universidades chinesas onde se ensina português e os docentes que o ensinam, essa palavra seria: apoio.

Olhemos, agora, o que nos reserva o futuro, se é que um exercício de futurologia é consentido ou é legítimo, num território, em sentido real e em sentido

metafórico, onde tudo tem acontecido de uma forma praticamente imprevisível. Arrisquemos, em todo o caso, algumas previsões.

Nos próximos cinco anos, assistiremos seguramente a uma nova realidade na República Popular da China e na Ásia, no que ao ensino do Português na China diz respeito.

- 1) O número de estudantes atingirá, provavelmente, um número muito próximo dos quatro mil, número que se eleva a cinco mil, se considerarmos Macau.
- 2) O número de docentes de português alcançará, nesse período, os duzentos; se incluirmos Macau, ultrapassará, seguramente, os trezentos.
- 3) Desses, cento e trinta a cento e cinquenta serão chineses, entre setenta e cem serão portugueses e brasileiros.
- 4) No domínio da sua formação académica, uma percentagem que rondará os oitenta por cento será portadora do grau de mestre, se bem que não necessariamente em ensino de PLE; mas, pelo menos um em cada universidade terá mestrado nessa área. Uma dezena ou dezena e meia serão titulares do grau de doutor por universidades portuguesas ou brasileiras.
- 5) Do ponto de vista da disseminação no território, é seguro que o Português será ensinado em universidades de todas ou praticamente todas as províncias do Leste da República Popular da China, precisamente aquelas onde se verifica maior concentração populacional.
- 6) Pouco a pouco, porém, irá chegando às províncias do Norte e do Oeste. Exemplo disso é a pujança do Português em universidades como Lanzhou, na província de Gansu, ou em Chongching, município autónomo, até há pouco parte da província de Sichuan.
- 7) O crescimento da rede será lento, mas progressivo, nessas províncias do interior.

Há, entretanto, uma realidade que não está rastreada pelas autoridades chinesas e muito menos por nós: o ensino do Português fora das universidades, em cursos com objectivos específicos e sem intenção de conferir qualquer grau. Sabemos da existência de algumas empresas que se dedicam a ensinar português a trabalhadores de outras empresas, com vista ao exercício de actividades profissionais em países lusófonos. Como sabemos de jovens licenciados que se dedicam ao ensino online, a partir de suas casas, e que têm centenas de alunos interessados. Em ambos os casos, atenta a dimensão do país e da sua população, é de admitir que, se sabemos de dois ou três exemplos, mas só por acaso, talvez exista uma dezena ou mais. O que faria ascender a mais de mil os alunos de cursos desse tipo ou participantes em experiências dessa natureza, não rastreadas, como se disse. O que determina, afinal, esta expansão inusitada são as exigências do mundo empresarial e o crescimento do volume de negócios entre a China e os países de língua portuguesa.

Porque a verdade é que a procura tende a aumentar. Uma breve prospecção às saídas profissionais demonstra que os estudantes de português no ensino su-

perior continuam a ter uma forte empregabilidade; as áreas de maior acolhimento apontadas pelas instituições são: o mundo empresarial, ou seja, o mundo dos negócios com os países lusófonos (os chineses gostam de fazer negócios na língua do seu interlocutor); a diplomacia, uma vez que as relações diplomáticas entre a República Popular da China e os países de língua portuguesa têm vindo a intensificar-se; o jornalismo, facto que decorre do crescimento das duas áreas anteriores; a tradução, nestes domínios ou em outros; o ensino, porque as universidades continuam a empregar os melhores. Neste processo, de dimensões que espantam qualquer observador e interpelam os responsáveis nas instâncias de decisão, é natural que questionemos qual o papel de Macau.

Macau tem, como se sabe, uma posição privilegiada e estratégica, no espaço e no tempo. Herdeira de um passado onde foi, ao mesmo tempo, protagonista e palco no encontro de culturas, a cidade de Macau tem nessa mescla a sua identidade. Macau é China. Sempre foi, independentemente das contingências fortuitas da administração política. Mas cresceu com uma segunda cultura, a portuguesa, dentro de si e soube enlaçar de uma forma ímpar esse convívio e esse crescimento conjunto. Mais: pode, até, afirmar-se que Macau deve a esse diálogo e a esse crescimento conjunto a sua identidade. Não foram os cinco séculos de história assim vivida e talvez Macau não fosse mais do que uma simples aldeia ou entreposto comercial de Zhuhai, a cidade chinesa que lhe fica ao lado, logo do outro lado da fronteira, com mais de dois milhões de habitantes. O que deu a identidade a Macau, cidade chinesa, sem dúvida, foi o diálogo de culturas. Por isso, Macau pode (deve), por herança volvida em missão, desempenhar um papel fundamental no diálogo entre o Oriente e o Ocidente, neste caso, entre a República Popular da China, a que pertence, e o mundo lusófono, ao qual se liga por força da História. É aí que radica o tão repetidamente citado papel de plataforma ou ponte.

No caso da participação activa no desenvolvimento do ensino da língua portuguesa na China, várias razões de pormenor se somam. Desde logo, o Português é língua oficial de Macau, a par do Chinês, por vontade deliberada do poder político chinês no tratado de transferência de poder e soberania, e por reiterado e diariamente assumido querer dos poderes políticos actuais do território. Por outro lado, o Português é ensinado em grande parte das instituições de ensino de Macau, em maior ou menor grau, das instituições de ensino superior, quase todas, à Escola Portuguesa de Macau e às escolas luso-chinesas; a todas elas se soma, ainda, o Instituto Português do Oriente que, não sendo uma instituição de ensino, no sentido em que confere competência, ainda que avaliada e certificada, mas não grau, e não sendo uma instituição chinesa, desempenha um papel nuclear neste domínio. Acresce que Macau possui condições e recursos para desempenhar esse papel, por força de uma política orçamental ou talvez melhor, de uma identidade orçamental que continua a permitir encarar tais desafios com uma dose razoável de conforto. Além disso, o que já não é pouco, em Macau existe vontade política: o Português é um desígnio estratégico do Executivo da Região Adminis-

trativa Especial de Macau, como o é, de igual modo, do Governo Central, ou seja, do Governo da República Popular da China, no seu todo. Acrescente-se, por serem razões de mercado, isto é, razões ditadas por opções económicas, a determinar este rumo, que em Macau tem sede o Fórum para a Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa, não por acaso designado, de modo abreviado e simplista, por Fórum Macau. Por tudo isso, Macau é, de facto, cada vez mais, uma plataforma para o ensino do Português, não já apenas na China, mas em toda a região da Ásia Pacífico.

Assim sendo, qual o papel que pode caber à RAEM (Região Administrativa Especial de Macau), tendo em conta todos estes pressupostos? Pois bem, pode:

1. Responder às necessidades de formação de professores que tão agudamente se fazem sentir no interior da China.
2. Participar activamente na elaboração de materiais (quando não liderá-la), destinados a apoiar o ensino do Português e concebidos especificamente para a realidade chinesa. Neste particular, importa ter presente o que muitas vezes e a muita gente parece passar despercebido ou esquecer: ensinar português a um chinês não é o mesmo que ensiná-lo a um falante de uma língua ocidental – a semântica, a fonética e a fonologia, a estrutura e a sintaxe são demasiado distintas; mas ensinar português a um falante de língua chinesa em Portugal não é o mesmo que ensiná-lo a esse mesmo falante se imerso no quotidiano da sua língua materna.
3. Promover o diálogo entre as instituições de ensino superior chinesas e as suas congéneres portuguesas, brasileiras e de outros países de expressão portuguesa.

Esta tem sido a acção que o Instituto Politécnico de Macau e, particularmente, o seu Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa têm vindo a desempenhar, com maior acuidade desde a criação deste mesmo CPCLP, em 2012. Os objectivos que presidiram à criação do Centro e que constituem, ainda, hoje, a sua carta de princípios, são os seguintes:

- Desenvolver estudos sobre a língua portuguesa e as culturas dos países lusófonos;
- realizar acções de formação, especialmente destinadas a docentes, em funções em Macau e no interior da China;
- articular formação graduada e pós-graduada;
- reforçar o intercâmbio cultural com os países lusófonos;
- promover a edição de publicações;
- aprofundar o diálogo e a cooperação com as universidades do interior da China.

Na prossecução de tais objectivos, o Centro assumiu vários desafios:

No domínio da produção de materiais, herdou, da Escola Superior de Línguas e Tradução, os trabalhos de edição do manual *Português Global*, da autoria de duas docentes ligadas ao ensino do Português como Língua Não Materna na Universi-

dade de Lisboa, Carla Oliveira e Luísa Coelho, trabalho coordenado pelo Professor Malaca Casteleiro. O projecto traduziu-se já em três volumes, destinados, respectivamente, aos níveis A1/A2, B1 e B2, cada um com dois livros, um “Livro do professor” e um “Livro do aluno” e um DVD de apoio áudio. Este ano de 2016, editar-se-á o volume 4, para os níveis C1/C2, assim se encerrando a colecção.

Numa cooperação inédita com entidades chinesas, este mesmo *Português Global* conhecerá ainda este ano a sua edição no interior da China, com algumas adaptações, produzida pela “Commercial Press”, uma das maiores editoras chinesas.

No plano das edições, o Centro trouxe, ainda, a público: *As Actas do 2.º Fórum para o Ensino do Português na China*, realizado em Macau, em 2013, por iniciativa e responsabilidade da Escola Superior de Línguas e Tradução do IPM. Assim se continua uma colecção iniciada com as *Actas do 2.º Fórum*, realizado em Pequim, em 2011.

Um *Glossário de provérbios e expressões (Português-Chinês)*, instrumento de grande utilidade para tradutores e estudiosos chineses da língua portuguesa, da autoria de Li Fei e Jorge Bruxo.

A obra *Delta literário de Macau*, da autoria de José Carlos Seabra Pereira, sobre a literatura portuguesa de Macau (e sobre Macau e a literatura portuguesa), livro pioneiro, a todos os títulos, e que passa a constituir a mais importante obra de referência sobre o assunto.

Materiais de apoio, que se pretende sejam disponibilizados online e em suporte de papel. O portal *Ponto de encontro*, um espaço de grande informação na internet, que conta já com milhares de visitas e onde pode ser encontrada informação bibliográfica e material de apoio e onde os docentes de português na China e na Ásia podem encontrar disponibilidade para diálogo activo e permanente.

Com vista a conhecer melhor a realidade chinesa, o Centro promove regularmente visitas a universidades do interior da China onde se ensina Português ou onde se pensa que esse ensino possa estar a ser projectado. Em tais visitas, o programa inclui sempre, com ligeiras alterações, os seguintes pontos: contacto com as autoridades académicas: diálogo com os professores de português, para conhecer bem a realidade; participação em aulas ou realização de palestras, as quais constituem, por via de regra, excelentes momentos de divulgação e de sensibilização para os estudantes de português e, ainda, oportunidade para os esclarecer em relação a muitas das suas dúvidas. Esse roteiro passou já por Xi’An, Urumqi, Hangzhou, Harbin, Shijiazhuang, Beijing (oito universidades), Guangzhou, Nanjing, Chengdu, Chongqing, Shanghai, Dalian, Tianjin, Changchun, Shaoxing e Lanzhou; e mais visitas estão já programadas para 2016.

Ciente de que a formação contínua de docentes é uma vertente estratégica da acção a desenvolver, o Centro levou a cabo, já, mais de 250 horas de formação em universidades tão diversas como: Guangzhou, Xi’An, Shanghai, Chongqing, Dalian, Hangzhou, Tianjin, Changchun, Beijing. Em todas elas, o público é constituído por docentes da própria universidade e por vários outros de universidades de outras províncias vizinhas, o que é, tanto quanto se sabe, inédito.

Além dessas acções, o Centro realiza todos os anos o curso *Verão em Português no IPM*, de duas semanas, para docentes de toda a República Popular da China.

Em resumo, em menos de três anos de actividade, se tivermos em conta que apenas começou a “operar” em 2014, depois de ter um efectivo docente mínimo, o CPCLP já pode apresentar os seguintes resultados:

- 6 livros publicados.
- Mais de 250 horas de formação contínua realizada.
- Mais de 150 formandos no total dessas formações.
- Um número superior a 20 universidades servidas por acções de formação contínua.
- Um portal aberto e disponível com mais de 6 mil visitas.
- 22 universidades visitadas.

Em dois anos e meio, é forçoso reconhecer que é já uma actividade considerável e notória. Paralelamente, o CPCLP assumiu a responsabilidade de algumas iniciativas já existentes no IPM e agora alvo de redimensionamento:

O Concurso de Debate em Língua Portuguesa para estabelecimentos do ensino superior da República Popular da China e da Ásia, já com muitas edições realizadas, contou, em 2016, fruto de uma parceria institucional com o Gabinete de Apoio ao Ensino Superior de Macau, com 11 participações de universidades de Macau, do interior da China, do Vietname e do Japão.

O Concurso de Declamação de Poesia em Língua Portuguesa para Instituições de Ensino Superior da China, também em parceria com o mesmo Gabinete de Apoio ao Ensino Superior, contou com a participação, também, de 11 instituições, oriundas de Macau e do interior da China.

Além disso, o Centro tem vindo a empenhar-se no estabelecimento de parcerias entre universidades chinesas e instituições de ensino superior de Portugal, do Brasil e de outros países de língua portuguesa.

É longo já o caminho percorrido pelo Instituto Politécnico de Macau, como é rico, embora curto, aquele que foi percorrido pelo Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa. Mas muito falta ainda por fazer. Nesse processo, isto é, no caminho ainda por trilhar, há três equívocos que importa ter presentes, porque correspondem a uma visão deformada do que há a fazer e podem conduzir a erros de estratégia que urge evitar.

Primeiro equívoco: a crença (errada, claro) de que este papel pode ser cumprido por Portugal, a partir de Lisboa e sem apoio na região a que corresponde o retrato aqui feito, ou seja, a República Popular da China e, em geral, a região da Ásia Pacífico. É um processo bem mais difícil e de sucesso mais do que duvidoso: a distância que separa Portugal do Oriente, imensa, a insuficiência de meios, agravada pela crise actualmente vivida nas economias ocidentais e, em especial, em Portugal, tornam mais do que provável esse insucesso.

Segundo equívoco: este papel pode ser cumprido por instituições portuguesas, a partir de Portugal e de forma desgarrada. Tal como no equívoco anterior, desta atitude, mais corrente do que possa presumir-se, pode dizer-se o mesmo: a distância que separa, em termos físicos e em termos culturais, as instituições chinesas das portuguesas, a insuficiência de meios, também agravada pela crise orçamental que afecta as instituições portuguesas, e a complexidade do diálogo entre instituições tão diferentes são garantia, uma vez mais, do quase insucesso. Acresce uma razão que as instituições portuguesas que, numa lógica concorrencial, se lançam “à conquista” da China normalmente não têm presente: o facto de serem estrangeiras. Um exemplo prático a comprovar isso mesmo: imagine-mos que um responsável de uma instituição portuguesa pensa visitar uma universidade chinesa; desde que tem a ideia até à sua concretização podem decorrer meses de contactos, de obtenção de autorização, enfim, uma teia burocrática, com óbvios contornos políticos, resultantes do facto de estarmos a falar da relação entre dois países, cada um deles com as suas idiossincrasias. Se, porém, uma instituição de Macau, como, por exemplo, o IPM, pretender ter a mesma iniciativa, um par de semanas basta para a concretizar. A razão é simples: o IPM é uma instituição chinesa; e isso faz toda a diferença.

Terceiro equívoco: pode Macau cumprir esta missão numa lógica de total autossuficiência e ao arrepio de qualquer cooperação com instituições portuguesas (ou brasileiras). Não é um erro menor. Este seria um processo também de reduzida eficácia e duvidoso sucesso: por insuficiência de recursos científicos e humanos, por ausência de imersão na língua portuguesa, a qual, posto que seja uma das línguas oficiais de Macau, não é, inequivocamente, uma língua falada no quotidiano da vida macaense.

Dito de outra forma: a lógica da complementaridade e da cooperação tem de prevalecer, definitivamente, sobre a lógica da concorrência. Em suma, é este, dito de uma forma mais ou menos abreviada, o retrato do Português na China e, digamos, na Ásia; no seu passado, no seu presente, no seu futuro. O que foi feito é muito importante e foi a raiz do que temos. O que está a ser feito é e pode ser decisivo. O que falta fazer, ou, por outra, o futuro, é aquilo que, por definição, não sabemos. Mas é, também por definição, aquilo que depende essencialmente de nós.

IV

A LÍNGUA PORTUGUESA EM TIMOR-LESTE (PASSADO, PRESENTE E FUTURO)

Dom Carlos Filipe Ximenes Belo
(Prémio Nobel da Paz (1996) – Timor)



Nota Biobibliográfica

É um Bispo católico timorense que, em conjunto com José Ramos-Horta, foi agraciado com o Nobel da Paz de 1996, pelo seu trabalho “em prol de uma solução justa e pacífica para o conflito em Timor-Leste”. Quinto filho de Domingos Vaz Filipe e de Ermelinda Baptista Filipe, Carlos Filipe Ximenes Belo nasceu na aldeia de Uailacama, Posto Administrativo de Vemassee, Município de Baucau, Timor-Leste, 3 de fevereiro de 1948. O seu pai, professor primário, faleceu quando o jovem Carlos Filipe tinha apenas dois anos de idade. Ingressou no Colégio Salesiano de S. Teresinha em Ossu, concelho de Viqueque a 2 de outubro de 1962, onde completou o ensino básico. Fez os estudos preparatórios no Seminário Diocesano de Dili e no Instituto de S. João de Bosco em Mogofores (Anadia). Concluiu o ensino liceal na escola Salesiana de Manique de Baixo – Estoril, onde deu entrada no noviciado a 6 outubro de 1972 e professou pela primeira vez na congregação Salesiana de Lisboa. Fez a Profissão Perpétua em 7 de dezembro de 1978. Frequentou,

também, o 1.º e 2.º anos do Propedêutico no ISET (Instituto Superior de Ensinos Teológicos de Lisboa) no curso de Filosofia. Fez o estágio no Colégio Salesiano de Fatumaca em Timor, em setembro de 1974. A guerra surpreendeu-o em Dili e impediu-o de regressar ao seu colégio, passando para o colégio Dom Bosco de Macau. Em 1980, veio a Lisboa e foi ordenado presbítero por D. José da Cruz Policarpo, Bispo auxiliar do Patriarcado de Lisboa. De regresso a Timor-Leste, em julho de 1981, Ximenes Belo esteve ligado ao Colégio Salesiano de Fatumaca, onde foi professor e diretor. Quando em 1983 se reformou Martinho da Costa Lopes, Carlos Filipe Ximenes Belo foi nomeado administrador apostólico da Diocese de Díli. Foi consagrado Bispo Tit. De Lorium, no Largo de Lcidere, Dili; em 19 de junho de 1988, Itália, foi consagrado como Bispo. A nomeação de Ximenes Belo foi do agrado do núncio apostólico em Jacarta e dos próprios líderes indonésios pela sua aparente submissão. No entanto, cinco meses bastaram para que, num sermão na sé catedral, Ximenes Belo tecesse veementes protestos contra as brutalidades do massacre de Craras em 1983, perpetrado pela Indonésia. Na homenagem da cidade de Díli a Nossa Senhora de Fátima (1983) e na Conferência Episcopal da Indonésia (1984), D. Ximenes Belo denunciou as atrocidades. Vendo que os massacres e o genocídio não paravam, conhecendo bem o pensar da população, em fevereiro de 1989 Ximenes Belo escreveu ao Presidente de Portugal, Mário Soares, ao papa João Paulo II e ao secretário-geral das Nações Unidas, Javier Pérez de Cuellar, reclamando por um referendo sob os auspícios da ONU sobre o futuro de Timor-Leste e pela ajuda internacional ao povo timorense que estava “a morrer como povo e como nação”. No entanto, quando a carta dirigida à ONU se tornou pública em abril, Ximenes Belo tornou-se uma figura pouco querida pelas autoridades indonésias. Esta situação veio a piorar ainda mais quando o Bispo deu abrigo na sua própria casa a jovens que tinham escapado ao massacre de Santa Cruz (1991) e denunciou os números das vítimas mortais. A partir desta data, D. Ximenes Belo tornou-se num porta-voz do povo timorense, assim como o seu protetor, dando apoio à causa da guerrilha e continuando a apelar interna e externamente à manutenção da Paz. A sua obra corajosa em prol dos timorenses e em busca da paz e da reconciliação foi internacionalmente reconhecida quando, em conjunto com José Ramos-Horta, lhe foi entregue o Nobel da Paz em dezembro de 1996. O ter sido laureado galvanizou o povo de Dili, numa calorosa recepção à sua chegada a Timor. Sempre cuidadoso nas suas opiniões, sobre a questão de Timor-Leste, D. Ximenes não deixou nunca, no entanto, de expor as arbitrariedades das autoridades indonésias. Em maio de 1998, foi doutorado *Honoris Causa*, pela Universidade de Évora, e em agosto do mesmo ano o Presidente Jorge Sampaio condecorou-o com a Grã-Cruz da Ordem da Liberdade. Nos dias de ocupação, a Igreja era a única instituição capaz de comunicar com o mundo exterior, o que levou Ximenes Belo a enviar sucessivas cartas a personalidades em todo o mundo, tentando vencer o isolamento imposto pelos indonésios e o desinteresse de grande parte da comunidade internacional. A sua primeira entrevista a um órgão de comunicação, sob a ocupação indonésia, foi dada a Chrys Chrystello em agosto 1989 para a LUSA, RDP e TDM. Outras se seguiam entre 1988 e 1993. O Papa João Paulo II aceitou a sua demissão como administrador apostólico de Díli em 26 de novembro de 2002. Após se ter retirado, Ximenes Belo viajou para Portugal para receber tratamento médico. No início de 2004, houve numerosos pedidos para que se candidatasse à presidência da república de Timor-Leste. No entanto, em maio de 2004 declarou à televisão estatal portuguesa RTP que não autorizaria que o seu nome fosse considerado para nomeação. “Decidi deixar a política para os políticos” – afirmou. Com a saúde restabelecida, em

meados de 2004, Ximenes Belo aceitou a ordem da Santa Sé para fazer trabalho de missão na diocese de Maputo, como membro da congregação dos Salesianos em Moçambique. Posteriormente, fixar-se-ia nas Edições Salesianas (Comunidade Salesiana), no Porto, onde continua o seu trabalho. D. Ximenes Belo tem publicado diversas obras, prefaciado e feito posfácio a outras. **Prémios:** *Prémio Óscar Romero [Óscar Romero Award]*, Roma, Itália, 16 de maio de 1996; *Prémio John Humphrey [John Humphrey Freedom Award]*, Montreal, Canadá, 10 de dezembro de 1995. *Prémio Nobel da Paz*, Oslo, Noruega, 10 de dezembro de 1996; *Prémio Della Pace*, Taranto, Itália, março de 1997; *Prémio Della Pace*, Ostuni, Bari, Itália, 28 de fevereiro de 1998; *Prémio Internazionale della Testimonianzia*, Vibo Valentia, Calábria, Itália, 2 de maio de 1998; *Grã-Cruz da Ordem da Liberdade*, Chancelaria das Ordens da Presidência da República Portuguesa, 6 de agosto de 1998; *Prémio Personalidade Lusófona do Ano*, concedido pelo MIL – Movimento Internacional Lusófono, em 21 de fevereiro de 2010. **Doutoramentos Honoris Causa:** University of Yale, EUA, 26 de maio de 1997; Pontifícia Universidade Salesiana, Roma, Itália, 19 de fevereiro de 1998; Universidade de Évora, 20 de maio de 1998; Universidade Federal do Rio de Janeiro, 24 de abril de 2000; Universidade Católica de Brasília, 25 de abril de 2000; Pontifícia Universidade Católica de Campinas, SP, 25 de abril de 2000; Providence University (靜宜大學; Jìngyí Dàxué), Taichung, Formosa, maio de 2000; Universidade do Porto, 31 outubro de 2000, juntamente com Xanana Gusmão e José Ramos-Horta; Universidade de São Paulo, Valência, Espanha (2006); Condecorações: Condecoração da República do Chile: Grã-Cruz de Mérito Bernardo O'Higgins (2002).

Introdução

A República Democrática de Timor-Leste é membro da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP). Desde o século XVI, a metade da ilha de Timor se tornou possessão do Império português até 1975. Nesse arco de tempo, a língua oficial falada pelos funcionários, soldados, colonos e missionários foi o português. As autoridades comunicavam-se com as populações locais através do português. Mas, devido à existência de mais de 40 dialetos, os governantes tinham de recorrer aos intérpretes indígenas. Os missionários, no princípio, ensinavam a doutrina cristã e pregavam em português. No segundo quartel do século XIX, começaram a aprender alguns dos dialectos mais importantes para se poderem comunicar com os catecúmenos e cristãos. A língua portuguesa consolidou-se em Timor, sobretudo, pelo trabalho dos funcionários do Estado, dos missionários católicos e dalguns escritores portugueses residentes no território. Fundamentalmente, foi nas escolas e nos colégios que a juventude timorense aprendeu o português; mas, infelizmente, a língua de Camões e de Fernando Pessoa não era o idioma do dia a dia dos timorenses.

1.º Capítulo – Conquista de Malaca e as viagens às Molucas e Timor

1.1. Malaca

O Rei de Portugal, Dom Manuel I (1469-1521), no âmbito do programa da expansão do império comercial, queria apoderar-se do porto de Malaca para assim ter o monopólio do comércio das especiarias provenientes do extremo Oriente: sede de Japão e China, cânfora de Sião, cravo-da-índia (cravinhos), pimenta e canela das ilhas Molucas e sândalo de Timor e Sumba. Malaca, situada na costa ocidental da península de Malásia, era um importante centro comercial, político e religioso. Dada a sua posição estratégica no gargalo que liga o Oceano Índico ao Pacífico e ao mar da Cinha, Malaca tornou-se um entreposto comercial com a concorrência de chineses e hindus. Dom Manuel pensava conquistar Malaca para ali estabelecer uma feitoria, a fim de dominar as vias de comunicação marítima. A primeira tentativa de contacto com Malaca deu-se em 1506; a segunda consistiu no envio de uma armada comandada por Diogo Lopes de Sequeira, mas os contactos foram infrutíferos. A verdadeira conquista deu-se a 11 de agosto de 1511, quando Afonso de Albuquerque, com uma armada de 19 navios, 800 soldados portugueses e 700 indígenas (malaio), conseguiu conquistar a cidade. Expulso o sultão, Albuquerque lança as bases da administração de Malaca e nomeia capitão da nova possessão Rui de Brito Patalim. Competia ao capitão dirigir todos os assuntos relacionados com a administração, justiça e comércio. O grande conquistador lança as bases da política da miscigenação e de lealdade das populações locais ao rei de Portugal. Favorece o casamento entre portugueses e mulheres indígenas convertidas ao cristianismo. Foi ainda Afonso de Albuquerque quem tomou a iniciativa de introduzir e incrementar “o ensino da língua portuguesa com recursos a professores e cartilhas idas de Lisboa”¹.

1.2. Conquista e ocupação das Ilhas Molucas

Em novembro de 1511, Afonso de Albuquerque envia uma armada de 3 navios para as Molucas. Para capitão-mor foi escolhido António de Abreu que muito se distinguira na conquista de Malaca. A viagem àquelas ilhas tinha como principal objetivo a exploração e o comércio das especiarias tão desejadas pelos portugueses: pimenta, o cravo-da-índia, *syzygium aromática*, a noz-moscada ou maçãs, *myristica fragrans* da árvore moscadeira; a cânfora, *cinnamum campho*; a canela, aliás *cinnamum zeylanicus*, o almíscar e benjoim, *styrax* (da árvore benjoeiro).

Pelo nome de Molucas, designava-se o conjunto de três grupos de ilhas. O grupo de Molucas (Maluku, em Bahasa Indonesia) propriamente dito era formado pelas ilhas Ternate, Tidore, Moroati; Halmaahera. O segundo grupo é constituído pelas ilhas de Buru, Seram, Ambon (Amboino); Leitimur, Hitoe.

¹ Cf. BAENA, Miguel Sanches e LOUÇÃO, Paulo Alexandre, *Grandes Enigmas da História de Portugal*, vol. II, Avis e os Descobrimentos, Lisboa, 2009, p. 387.

O terceiro constituído pelas de Banda. Foram nessas ilhas que se estabeleceram os primeiros mercadores e missionários portugueses. No ano de 1543, chegaria aqui o Padre Francisco Xavier, mais tarde santo.

A partir 1512, os portugueses começaram a estabelecer contactos comerciais com as diversas ilhas da Insulíndia: Sumatra, Java, Borneu ou Kalimantan, Sumbawa, Bali, Molucas, Celebes ou Sulawesi, Sumba e Timor.

1.3. A descoberta de Timor

Os navios que integravam a expedição para Molucas não passaram por Timor. Portanto, não sabemos exatamente quando é que as naus portuguesas chegaram àquela ilha. O certo é que, no dia 6 de janeiro de 1514, Rui de Brito Patalim, em carta endereçada ao Rei Dom Manuel I, dá conta dos navios que de Malaca haviam partido para Java, Sunda, Bengala, Palaecata e Timor. Menciona a ilha de Timor, dizendo: “A Timor quisera mandar e por não ter junco não foram esta monção, lá para o ano, prazendo a Nosso Senhor irão lá para trazerem o sândalo; é muita boa navegação”². “He huã ylha alem de Java. Tem muytos sândalos, muyto mel, muyta cêra. Non tem juncos para navegar. He ylha grande de cafres. Por non haver juncos, non foram lá...”³. Presume-se que os portugueses tenham começado a frequentar a ilha de Timor a partir de 1515. Depois da conquista de Malaca e da primeira viagem às ilhas Molucas em 1512, os portugueses alargaram a sua influência na Insulíndia. Chama-se Insulíndia o conjunto de ilhas que constitui a República da Indonésia e de Timor-Leste. Além disso, a partir do 1513, navios portugueses foram enviados para os reinos de Sião, Macau, Cinha e Japão. A língua de comunicação era uma mistura de português e língua franca malaia.

2.º Capítulo – A expansão da Língua portuguesa na Insulíndia

Desde 1515 até 1556, não houve nenhum estabelecimento de feitorias portuguesas. A partir de 1556, as crónicas dos Frades dominicanos relatam que por volta daquele ano o padre António Taveira, O. P., teria batizado mais de cinco mil pessoas na ilha de Timor e em Ende⁴. Sabendo da existência de núcleos cristãos nas ilhas do Sul, o Bispo de Malaca, Dom Jorge de Santa Luzia, O.P., mandou um grupo de dominicanos para abrir a primeira missão católica na ilha de Solor. De facto, em 1962, chegaram àquela ilha quatro membros da ordem de São Domingos de Gusmão: padre frei António da Cruz, padre frei Simão das Chagas,

² ALBUQUERQUE, Afonso de, “Carta”, in Humberto Leitão, *Os Portugueses em Solor e Timor*, vol. II, p. 59, nota 1.

³ Idem, ibidem.

⁴ Cf. CRUZ, Gaspar da, *Tractado das couzas da China*, Évora, 1569; cf. SÁ, Artur Basílio de, *Documentação para a História das Missões do Padroado Português do Oriente, Insulíndia*, vol. V, 5.º vol. Agência Geral do Ultramar, Lisboa, 1958, p. 409.

frei Aleixo (leigo) e um outro cujo nome se desconhece. Estabeleceram-se na Povoação de Lohayong, Solor e aí levantaram mais tarde uma fortaleza, em 1566. No ano de 1590, já havia na ilha quatro igrejas e cerca de oito mil cristãos. Nesse mesmo ano, fundaram os frades o primeiro Seminário para os filhos da terra e de outras ilhas; aqui ensinavam, além da doutrina cristã, a ler, a escrever e a contar⁵. Naturalmente que ensinavam a ler e a escrever a língua portuguesa, a língua dos frades. No ano de 1613, abriu-se um segundo seminário em Larantuca, na ilha de Flores⁶. Desde 1613 em diante, a partir da missão central de Solor, depois Larantuca, os missionários dominicanos eram enviados para evangelizar outras ilhas do grande arquipélago da Insulíndia. Com a tomada de Solor pelos holandeses, em 1613, os portugueses começaram a frequentar a Ilha de Timor, onde iam comprar a madeira sândalo e outros produtos como cera, mel e ouro.

O primeiro missionário chegado a Timor, em 1589 ou 1590, foi o padre frei Belchior da Luz ou das Antas, que esteve na povoação costeira de Mena, a vinte quilómetros a leste de Oe-Cusse. Conta-se que ele ensinou doutrina, converteu o chefe local e levantou uma igreja (feita de materiais locais: folha de plameira e de bambu). Em 1633, desembarcaria, na costa ocidental da ilha, outro dominicano, frei Rafael da Veiga, que, além de ter construído uma capela e de ter batizado o chefe local, abriu uma escola na povoação de Amabi⁷. A partir de segunda metade do século XVII, os dominicanos intensificaram a sua presença em Timor. Nomeou-se o primeiro Comissário das Cristandades na pessoa do padre Frei António de São Jacinto, considerado o primeiro apóstolo de Timor. Converteu vários reis, incluindo o rei de Cupão (Kupang, a atual capital de Timor indonésio). Mas, não temos notícias sobre escolas. Com a presença dos holandeses na parte ocidental da ilha, concretamente em Cupão (Kupang), os frades e os mercadores portugueses começaram a fixar-se na parte central da Ilha, especialmente na povoação costeira de Lifau. Assim, em 1665, o Vice-rei do Estado da Índia nomeou o primeiro-capitão-mor de Timor. A partir de 1670, os governadores do Bispado de Malaca estabeleceram residência em Lifau. Em 1793, chegaria a Lifau o visitador, padre frei Manuel de santo António, O. P., que viria dar um novo impulso à obra de missão. Foi em Lifau que se estabeleceu o primeiro governador de Timor Solor (António Guerreiro) e que residiram os três Bispos de Malaca: Dom Frei Manuel de Santo António (1705-1722), Dom Frei António de Castro (1738-1743) e Dom frei Gerardo de São José (1747-1764). Em 1742, Dom António de Castro fundou o primeiro seminário em Oe-Cusse; e em 1947, os dominicanos fundaram o seminário de Manatuto. Não dispomos de relatórios dos Frades, sobre o funcionamento, o programa de estudos, nem o número de alunos e muito menos de sacerdotes formados, fruto daquelas duas instituições.

⁵ Cf. MORAIS, Alberto Faria de, *Solor e Timor*, p. 91.

⁶ Cf. REGO, António da Silva, *Documentação do Padroado do Oriente*, vol. VIII, p. 429.

⁷ Cf. *História de São Domingos*, vol. VI, p. 287.

Com o aumento de missionários dominicanos, abriram-se mais missões nos reinos; construíram-se capelas e igrejas; e, possivelmente, junto das capelas e igrejas, abriram-se escolas rudimentares nos reinos, que não eram senão barrações cobertos com colmos de palmeiras, de coqueiros ou/e de capim. Desse período não existem mapas escolares, pelo que desconhecemos os nomes dos professores, o número de alunos e os títulos dos livros escolares. Em 1769, por causa do cerco dos Topasses e da ameaça dos holandeses, a Praça de Lifau foi incendiada e mudou-se a capital para Díli. O governador António José Teles de Meneses fundou a Praça de Díli, futura capital de Timor, a 10 de outubro de 1679. Presume-se que os dominicanos residentes na Praça de Díli tivessem fundado escolas. O certo é, que, em 1772, o comandante de um navio francês François Étienne Rosely depois de ter visitado Lifau, Díli e outras povoações costeiras, fazia este comentário: “Quase todos os chefes falam Português e nos reinos vizinhos dos Portugueses é a língua geral (...). Conheci alguns muito sensatos, espirituais, engenhosos, sinceros e de boa-fé, entre os quais um, muito versado na História da Europa”⁸. Em 1828, chegava a Timor o padre frei Gregório Maria Barreto (timorense) que foi nomeado missionário em Oe-Cusse e professor da escola.

3.º Capítulo – As Missões Católicas e a educação da juventude timorense

Em 1874, a Santa Sé decidiu integrar as Missões Católicas de Timor na Diocese de Macau. Em 1876, foi nomeado visitador e, mais tarde, superior e vigário geral o padre António Joaquim de Medeiros a quem coube a honra da fundação das primeiras escolas em Timor. Em julho de 1877, ao colocar sete missionários em diferentes localidades de Timor, o padre Medeiros recomendava aos seus colegas para darem maior atenção à educação da juventude, abrindo escolas para rapazes. Foram, então, abertas escolas do ensino primário nas sedes das Missões: Díli, Manatuto, Baucau, Oe-Cusse, Maubara, Lacluta, Soibada. Os sacerdotes, além do ministério pastoral, dirigiam as escolas. Em 1879, o padre António de Medeiros fundou em Lahane um colégio masculino destinado aos filhos dos régulos, e outro feminino entregue às irmãs canossianas. Além destes, havia nas missões escolas de instrução primária: escola de Manatuto, com 52 alunos; a de Lacluta com 16 alunos; a de Oe-Cusse com 30 alunos; a de Batugadé com 16 alunos. Outras escolas situavam-se em Lacló, Maubara, Barique, Luca, Viqueque, Bazartete e Liquiçá. Nesse mesmo ano, chegava a Timor o padre João Gomes Ferreira⁹ que exerceu o cargo de superior e vigário geral. Foi obra sua a abertura de uma escola de Artes e ofícios em Díli. Em 1886, Dom António Joaquim de Medeiros abriu uma escola prática de agricultura em Dare. No mesmo ano, foi aberta em Baucau, uma escola primária, dirigida pelo missionário Emí-

⁸ THOMAZ, Luís Filipe, “Timor e Solor”, *Dicionário de História Religiosa de Portugal*, Direção de Carlos Moreira Azevedo, Círculo de Leitores, Lisboa, p. 291.

⁹ Foi nomeado Bispo de Cochim 1886.

dio José Temudo. Em 1891, havia 8 escolas com uma média de 320 alunos, aproximadamente, distribuídos da seguinte forma:

- Colégio de Lahane, dirigido pelo missionário – 133 alunos;
- Colégio de Beneficência, dirigido pelas religiosas canossianas – 52 alunas internas;
- Escola do Governo, em Díli, para o sexo masculino – 30 alunos;
- Escola do Governo, em Díli, para o sexo feminino – 10 alunas;
- Escola feminina de Bidau (a cargo das irmãs canossianas) – 52 alunos;
- Escola masculina de Bidau – 50 alunos;
- Escola masculina de Motael (antiga) – 20 alunos;
- Escola masculina de Motael (nova) – 50 alunos.

No decénio de 1880 a 1890, foram abertas escolas em Oe-Cusse, Ermera, Viçique, Luca, Maclouc (Samoro) e Atsabe. Até ao fim do século XIX, intensificou-se a rede escolar por todo o território, e os missionários chegaram ao ponto de se dedicarem mais às escolas do que ao ministério pastoral. Esta situação prolongou-se até 1925. A tal ponto que um notável sacerdote chegou a afirmar: “(...) 10 padres-professores, que diziam Missa e administravam o baptismo aos que nasciam e sacramentavam os que morriam e...pouco mais”¹⁰. Da parte do governo da colónia, foi o governador Afonso de Castro (1859-1863) que fundou uma escola régia em Díli, dirigida por um professor europeu, de nomeação régia e frequentada por 60 alunos¹¹. Em 1864, essa escola era frequentada por 60 alunos. Ness altura, existiam ainda duas escolas: uma em Manatuto e outra em Batugadé. A de Manatuto era frequentada por 20 alunos que tinham como professor um missionário goês. A escola de Batugadé, foi aberta pelo comandante do Presídio, e tinha 15 alunos. Fora ainda estabelecido em Díli um colégio de Educação para os filhos dos régulos. A respeito deste último, o prof. Fernando Figueiredo escreve: “Saliente-se a criação, também por Afonso de Castro, de um Colégio do Ensino Primário para filhos dos chefes indígenas, lamentando este então não ser possível, de imediato, fundar escolas em alguns reinos do interior. O colégio, por sua vez, não pôde funcionar por falta de professores”¹². Para este colégio, esperava-se a chegada do padre timorense Jacob dos Reis e Cunha que tinha feito os estudos no Colégio das Missões Ultramarinas em Cernache do Bonjardim.

Escolas dirigidas pelos missionários: de entre as escolas abertas pela Missão católica de Timor, realçamos a escola de Soibada, no reino de Samoro. Em 1899,

¹⁰ FERNANDES, Abílio José, “Crónica de Timor”, in *Boletim Eclesiástico da Diocese de Macau*, n.º 454, (Janeiro de 1942), in Cardeal D. José da Costa Nunes, *Memoriam 1980*, Braga, Ed. Apostolado da Oração, p. 25.

¹¹ Cf. GUNN, Geoffrey, *Timor, 500 Anos, Macau*, 1999, p. 138; Cf. FIGUEIREDO, Fernando, *Timor. A Presença Portuguesa (1769-1945)*, Lisboa, 2012, p. 454.

¹² FIGUEIREDO, Fernando, *Timor. A Presença Portuguesa (1769-1945)*, Lisboa, 2012, p. 454.

tinham chegado a Timor os padres da Companhia de Jesus. O então Bispo de Macau, Dom José Manuel de Carvalho, confiou-lhes a direção do Vicariato do Sul ou Contra-Costa, com sede em Soibada. No mês de julho de 1899, chegaram a Timor os padres Sebastião Maria Aparício da Silva, S. J. e o Manuel Ferreira Fernandes, S. J., que ali permaneceria até 1910. Em 1902, foi inaugurada a residência que também servia de escola, que começou a funcionar com 12 alunos internos. No dia 8 de dezembro de 1904, foi solenemente inaugurada a nova Igreja de alvenaria, sob a invocação do Sagrado Coração de Jesus. O padre Sebastião Aparício da Silva, além das construções, não deixou de se dedicar à obra da evangelização (pregações, catequese, administração dos sacramentos, visitas às Estações missionárias: Barique, Lacluta, Luca, Viqueque, Laclubar, Dotic, Alas, Raimean, Bobonaro, Suro Batugadé e Balibó). Para tornar a missão de Soibada e o Colégio Nun'Álvares autossuficientes, o padre Sebastião abriu duas oficinas: uma de carpinteiros e outra de pedreiros. Abriu ainda uma oficina de olaria, uma fábrica de sabão e outra de tecelagem. Da abertura dessas fábricas, informava o dinâmico superior da Missão Central:

“Em breve se montará a máquina de serrar madeira que há pouco que há pouco trouxe de Portugal e que prestará muito bem serviço. Consegui fazer sabão, pelo que a missão economiza bastante e até mais tarde poderá ser uma boa fonte de receita, pois os negociantes de Díli estão a pedi-lo porque o acham bom, e não só eles o dizem mas toda a gente. Desde Setembro que o faço; não tem sido comprar sabão para lavagem da roupa dos dois colégios e d'alguns missionários que aqui mandam a sua roupa, pagando, é claro está. Com teares tem a missão ganhado muito, pois, já não é preciso comprar pano para vestir os rapazes e raparigas dos dois colégios. Nisto muito nos tem auxiliado o digno comandante militar, natural de Covilhã, terra de teares, por cujas indicações se fez um tear para tecer com muita rapidez”¹³.

Durante o tempo em que o Padre Sebastião da Silva era superior da missão Central de Soibada, registava-se o seguinte movimento religioso: a missão sede, Soibada tinha 492 cristãos, a missão de Barique, 400 cristãos, a Missão de Lacluta, 300 cristãos, a Missão de Alas, 400 cristãos, verificando o número total de 1.597 cristãos. O Padre Manuel Fernandes Ferreira, SJ, desenvolvia a sua ação missionária no Colégio: era professor e prefeito. Se em Setembro de 1902, a escola que estava coberta de palha era frequentada por 12 alunos, em 1903, a mesma já estava coberta de zinco, e os alunos eram 70 e todos internos. O colégio feminino, dirigido por 3 canossianas tinha 30 alunas. Em 1904, relatava o *Boletim Eclesiástico da Diocese de Macau*, que no Colégio de Soibada, havia uma pequena orquestra, em que se tocaram instrumentos musicais acabados de chegar de Portugal: rebeca, cornetim, trompa, barytono, gaita de foles. Nesse ano, batizaram-se 12 alunos.

¹³ FERNANDES, Abílio José, “Crónica de Timor”, p. 30.

No ano letivo de 1905/06, o Colégio de Soibada tinha 120 alunos, sendo 60 internos e os outros sessenta externos. Nas Estações missionárias, onde funcionavam escolas, registava-se o seguinte número de alunos: Barique, escola do sexo masculino: 14 alunos com um professor; Lacluta, escola do sexo masculino, 31 alunos com um professor; Batugadé, escola do sexo masculino, 23 alunos, com um professor. Aos dois pioneiros jesuítas de Soibada, foram juntar-se-lhes, mais tarde, outros sacerdotes e irmãos da Companhia. Em fevereiro de 1907, chegaria a Soibada o padre Serafim de Almeida Nazaré, SJ. Nos dois anos que ali esteve, o padre Serafim construiu um observatório, cujos instrumentos (anemómetro, higrómetro) ele próprio montou. No ano seguinte, precisamente em março de 1908, chegava o padre José Marques Atalaia, contando 62 anos de idade. Além destes sacerdotes, estavam também em Soibada três irmãos auxiliares: irmão António Amaral, António Claudino e Júlio de Sousa. Até 1910, ano da expulsão, os Jesuítas desenvolviam a sua ação, entre o trabalho pastoral (catequese, administração dos sacramentos, visitas missionárias) o ensino e educação da juventude no Colégio de Nun' Álvares Pereira.

Como se disse, para que a Missão e o Colégio fossem autossuficientes a nível económico, os Jesuítas desenvolveram a agricultura incutindo nos alunos noções de trabalhos agrícolas (hortas de milho, canteiros de hortaliças, quintal de árvores frutíferas e arrozais na planícies de Clacuc). Abriram uma oficina de olaria e uma fábrica de sabão e junto ao colégio, uma secção de carpinteiros e pedreiros. Entre os missionários destacamos um que contribuiu imenso para a difusão da língua portuguesa no meio timorense. Trata-se do Padre Manuel Mendes Laranjeira (1905-1927). Chegou a Timor em 1905, e foi nomeado missionário em Alas. Publicou a *Cartilha Tétum* (1916) que teve três edições. A *Cartilha Tétum* foi mandada adotar nas escolas oficiais da colónia de Timor, como livro de aprendizagem de leitura, pela portaria provincial n.º 121, de 19 de Julho de 1916. O Bispo de Macau Dom João Paulino fez o seguinte comentário acerca da Cartilha do padre Manuel Laranjeira: *Cartilha Tetum* é como o seu nome indica, destinada aos que principiam a estudar aquele dialeto. A primeira parte já está publicada, tendo sido impressa na Imprensa Nacional; e a segunda parte acha-se em via de publicação. Por Portaria do governo provincial, de 19 de Julho do corrente anno (1917), foi a *Cartilha* adoptada como methodo official, e obrigatório para todas as escolas de Timor, sendo o autor, por outra Portaria da mesma data louvado pelos seus relevantes serviços à causa da instrução". Outro grande missionário e bispo que deu grande importância ao ensino em Timor foi Dom José da Costa Nunes, Bispo de Macau (1922-1940).

Em 1924, Dom José da Costa Nunes, Bispo de Macau e Timor, abria em Lahane a Escola de Preparação de Professores-catequistas, e reabria a escola de Artes e Ofícios, entregue aos Salesianos em 1927. Durante o seu governo, estas escolas estavam a cargo das Missões Católicas na Colónia de Timor:

A – Ensino para o sexo masculino:

1. Colégio de Santo António, em Lahane. Era um internato para meninos vivendo ao estilo europeu; pessoal encarregado: dois missionários. Ensino ministrado: instrução primária; alunos: 29.
2. Colégio Nun' Álvares Pereira, em Soibada. Internato para meninos vivendo à timorense. Encarregados: dois missionários. Instrução primária: 75 alunos.
3. Escola de Artes e Ofícios, em Díli. Internato para meninos pobres. Tipo de ensino: profissional; encarregados: cinco salesianos. 25 alunos.
4. Escola de Professores-Catequistas, em Soibada. Alunos internos e externos. Encarregado: um missionário. Tipo de ensino: secundário. 18 alunos.
5. Escola do sexo masculino da missão de Alas; alunos externos; encarregado: um missionário. Instrução primária. 43 alunos.
6. Escola do sexo masculino da missão de Oe-Cusse. Alunos externos; encarregado: um missionário; instrução primária. 58 alunos.
7. Escola do sexo masculino de Díli. Alunos externos. Encarregados: um missionário e três ajudantes. Tipo de ensino: instrução primária. 238 alunos.
8. Escola do sexo masculino de Baucau. Alunos externos. Encarregado: um missionário; instrução primária. 63 alunos.
9. Escola do sexo masculino de Maubara. Alunos externos. Encarregado: um professor-catequista; instrução primária. 28 alunos.
10. Escola do sexo masculino de Laleia. Alunos externos. Encarregado: um professor-catequista. Tipo de ensino: primeiras letras. 27 alunos.
11. Escola do sexo masculino de Lacluta. Alunos externos. Encarregado: um professor-catequista. Tipo de ensino: primeiras letras. 24 alunos.

B – Ensino para o sexo feminino:

A educação da juventude feminina timorense foi uma das grandes preocupações do Padre António Joaquim de Medeiros. A seu pedido, chegaram a Timor, em 19 de fevereiro de 1879, as primeiras irmãs da Congregação das Filhas da Caridade (Canossianas) que tomaram conta do Colégio de Santa Júlia ou de São José, em Díli. A 6 de maio de 1902, chegou a Soibada um grupo de religiosas canossianas (Madres Hedwiges da Conceição, Carolina de Jesus e Aquilina Joaquim) para tomarem conta do colégio feminino, da Imaculada Conceição. Em 1910, as Irmãs Canossianas foram expulsas de Soibada e saíram de Timor, em fevereiro de 1911.

1. Colégio de São José, em Dare. Internato para meninas ao estilo europeu. Encarregadas: 5 religiosas canossianas. Ensino ministrado: instrução primária. 32 alunas.
2. Colégio da Imaculada Conceição, em Soibada. Internato para meninas ao estilo timorense. Encarregadas: cinco religiosas canossianas. Instrução primária. 49 alunas.

3. Colégio de Santa Isabel, em Manatuto. Alunas internas e externas. Encarregadas: cinco religiosas canossianas. Instrução primária. 85 alunas.
 4. Escola do sexo feminino de Baucau. Alunas externas. Encarregada: uma senhora, pessoal auxiliar feminino da missão. Tipo de ensino: instrução primária. 49 alunas.
 5. Escola do sexo feminino de Laleia. Alunas externas. Encarregada: uma catequista timorense. Ensino ministrado: primeiras letras. 33 alunas.
 6. Escola do sexo feminino de Suro. Alunas externas. Encarregada: uma catequista timorense. Ensino ministrado: primeiras letras. 19 alunas.
- Total de escolas e colégios: 17. Total de alunos e alunas: 888.

No ano letivo de 1928/1929, dos alunos das missões apresentados a exames oficiais ficaram aprovados 34 alunos do 1.º grau e 21 alunos do 2.º grau. Quanto às meninas, ficaram aprovadas 11, no 1.º grau, e 7, no 2.º grau. Os exames para o 1.º e 2.º graus decorriam sempre em Díli e os alunos dos colégios do interior, como Soibada ou Baucau, tinham de deslocar-se até lá. Quanto aos alunos de Oe-Cusse, não puderam deslocar-se a Díli, por falta de transporte. No ano letivo de 1929/1930, nos exames do 1.º grau ficaram aprovados 32 alunos e alunas; para o 2.º grau, 24, entre rapazes e raparigas. Em 1936, o então superior da Missão de Soibada, padre Jaime Garcia Goulart, mais tarde 1.º Bispo de Díli, abria na Missão de Soibada, o Pré-Seminário de Nossa Senhora de Fátima, mais tarde ereto em Seminário Menor (1954). Em 1964, os Salesianos abriam em Fatumaca a Escola Agrícola e depois a Escola Técnica. As Irmãs Canossianas, que entraram em Timor em 1879, tomaram conta das escolas femininas em Díli, Bidau, Manatuto, Soibada. Os padres jesuítas, a Escola de Soibada (1899-1910). Ao encerrar este capítulo, registamos outros missionários que deixaram os dicionários: “Dicionário Português-Tétum”, 1889, da autoria padre Sebastião Maria Aparício da Silva; “Dicionário Português-Galoli, Macau, 190, da autoria padre Manuel Maria da Silva; Dicionário Tétum-Português, Macau, 1935, da autoria do padre Manuel Patrício Mendes; “Vocabulário Vaiqueno-Português, ad autoria do padre Norberto Augusto Parada. Regista-se ainda o trabalho de Rafael da Dore: “Dicionário Teto-Português, 1907.

4.º Capítulo – Política do governo colonial

Em 1916, o Governador Filomeno da Câmara (1911-1917), com a publicação, da Portaria Legislativa n.º 154, propôs uma planificação concreta e regulamentou o ensino então ministrado em Timor. O regime saído da revolução de 28 de maio de 1926 estabelecia: “Faz parte deste programa (do ensino missionário aos indígenas): ...O ensino da Língua Portuguesa, coadjuvado, provisoriamente, pela língua indígena”. Outros governadores publicaram outras propostas ou mesmo diploma legislativo: Teófilo Duarte (1926-1928), em 1927, a Proposta Legislativa n.º 110; Álvaro de Fontoura (1937-1939), o diploma Legislativo n.º 154, em 1938. “Passando à legislação provincial de Timor, encontramos a

orientação no Art. 3.º do Diploma Legislativo n.º 31, de 9 de Fevereiro de 1935:” “As Missões tomam sobre si o encargo de diligenciar que o ensino que lhes é entregue atinja o desenvolvimento que se supões no texto e espírito deste Diploma, tendo sempre como preocupação máxima o desenvolvimento da língua e da cultura portuguesa...”¹⁴. Em 1937, a Rau de Antas Manso Preto (1934-1936) sucedeu o governador Álvaro Fontoura. Este governador publicou, em 1938, o diploma legislativo n.º 154, de 19 de Novembro, regulando o ensino na colónia. O diploma consta de um preâmbulo e de 68 artigos. Além de reconhecer a ação e cooperação das missões católicas no campo do ensino, Álvaro Fontoura estabelece:

Art. 1.º – “O ensino oficial em Timor divide-se em: a) ensino oficial ministrado a indígenas; b) ensino oficial ministrado a europeus e assimilados”. Art. 4.º – “Todo o ensino a indígenas na Colónia de Timor é ministrado pelo pessoal das Missões Católicas Portuguesas, sob a superintendência e fiscalização do Governo da Colónia.

Art. 55.º – “Não é permitida a europeus e assimilados a frequência das escolas e classes indígenas ou inversamente a frequência de indígenas nas escolas e classes de europeus e assimilados”. O art. 58.º estabelece: “O Colégio Liceu de Dilly receberá cada ano gratuitamente para ensino um aluno recomendado pelo Superior das Missões Católicas e que pelas qualidades de inteligência, carácter e classificações obtidas, o governo julgou justo e digno e merecedor dessa recompensa”.

Durante a vigência do Estado Novo, publicou-se o decreto n.º 31.207, de 5 de Abril de 1941 (Acordo Missionário). O artigo 66.º estabelecia: “O ensino especialmente destinado aos indígenas deverá ser confiado inteiramente ao pessoal missionário e aos auxiliares...” Artigo 68.º: “O ensino indígena obedecerá à orientação doutrinária estabelecida pela Constituição Política, será para todos os efeitos considerado oficial e regular-se-á pelos planos e programas adotados pelo governo das colónias. Aqueles planos e programas terão em vista a perfeita nacionalização e moralização dos indígenas e aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, condições e conveniências das economias regionais, compreendendo na moralização o abandono da ociosidade e preparação de futuros trabalhadores rurais e artífices que produzam o suficiente para as suas necessidades e encargos sociais. O ensino indígena será, assim, essencialmente nacionalista, prático e conducente ao indígena poder auferir meios para o seu sustento e da sua família e terá em conta o estado social e a psicologia das populações a que se destina”. Artigo 69.º: “Nas escolas é obrigatório o ensino e o uso da língua portuguesa. Fora das escolas, os missionários e auxiliares usarão também a língua portuguesa. No ensino da religião pode, porém, ser livremente

¹⁴ Cf. DUARTE, Jorge Barros, *Em Terras de Timor*, Lisboa, 1987, p. 30.

usada a língua indígena”. Artigo 70.º: “A preparação do pessoal docente indígena (professores, regentes, mestres, monitores e outros agentes) será realizada em colégios missionários ou escolas designados pelos Prelados, de acordo com os Governadores das colónias. O pessoal destes colégios ou escolas deverá ser todo de nacionalidade portuguesa. Somente serão administrados à aludida preparação candidatos que dêem garantias em relação aos objetivos morais e nacionais do ensino”. Artigo 74.º: “Compete aos prelados contratar ou assalariar, transferir, exonerar ou demitir o pessoal do ensino indígena, incluindo pessoal docente das escolas de preparação de professores indígenas”.

Depois da ocupação japonesa, houve a necessidade de regulamentar novamente o ensino, o qual foi objeto do Diploma Legislativo n.º 254. Todavia, o primeiro grande passo no sentido de possibilitar a matrícula escolar a um maior número de crianças timorenses, dispersas pelo interior da Província, foi dado no princípio da década de 1960, por diploma de 1961 do governador Temudo Barata (1959-1963), ao criar os postos escolares a cargo das Comissões municipais. Assim, no ano letivo de 1960/61, no território havia 6.076 alunos matriculados e 239 agentes de ensino, e já no ano de 1968/69, havia 27 299 alunos matriculados e 513 agentes de ensino. Durante o consulado de Temudo Barata, o governo provincial dava a orientação seguida no n.º 11 da Base LXXXXI de Lei n.º 2119, de junho de 1963: “Nas escolas primárias é autorizado o emprego do idioma local, como instrumento da língua portuguesa”¹⁵.

Situação do Ensino de 1960 a 1975:

A) ENSINO PRIMÁRIO

Ensino infantil: Desde 1963 que em Díli existia uma escola infantil tipo jardim-escola, subsidiada pela Mocidade Portuguesa. Funcionava anexa à Escola Primária Central em regime de coeducação com a frequência de treze alunos. O ensino primário elementar era constituído pelas seguintes classes; ABC (espécie de pré-primária), Cartilha, 1.ª classe elementar; 2.ª classe elementar; 3.ª classe complementar e 4.ª classe complementar. Os programas compreendiam: Língua Nacional (Língua portuguesa); Aritmética; Ciência Geográfico-Naturais; Desenho; Educação Física/Ginástica. No que concerne a Língua Portuguesa: o ensino consistia na Leitura, (análise gramatical e sintática), ditado, composição ou redação, aritmética e geometria. Nos finais da década de 60 do século XX, apenas 35% das crianças timorenses frequentavam a escola. “Em 1970 as escolas primárias eram em número 311 (277, em 1969), com 637 professores (582 no ano anterior) e 34.000 alunos (29.000 no ano anterior”. 46 dessas escolas eram mantidas pelos Serviços Provinciais de Educação; 22 pelas Comissões Municipais; 41 pelas Missões Católicas; e as restantes pelas autoridades tradicionais (escolas do suco). Das escolas das Missões algu-

¹⁵ Idem, ibidem, pp. 142-143.

mas funcionavam em regime de colégio, com os alunos em regime de internato. Os mais importantes eram os colégios de Fuloro, Ossú, Soibada e Maliana, para rapazes. E os colégios femininos de Ossú e Pante Macá-sar para meninas. O número total de alunos e alunas era de cerca de 9000.

B) CICLO PREPARATÓRIO

Este tipo de ensino começou a surgir no ano de 1970. Em Díli, funcionava na Escola Técnica e na Escola de Missão Católica de Baucau. As duas escolas tiveram uma frequência de 585 alunos.

Em 1972, foram abertos os ciclos preparatórios no Colégio de Fatumaca e no Colégio de São Francisco Xavier (Dare). O Ciclo compreendia dois anos: 1.º do Ciclo e 2.º do Ciclo Preparatório:

Programa: Religião, Língua Nacional, Português, Matemática, História de Portugal, Geografia, Desenho, Trabalhos Manuais.

C) ENSINO SECUNDÁRIO (Liceal)

Ensino Liceal (a cargo do governo). Com o carácter de ensino particular liceal oficializado foi, em 1938, instituído o Colégio Liceu Dr. Vieira Machado. Porém, só em 1952, é que se pode considerar autenticamente oficial com a criação do 1.º ciclo. Foi a partir de então que nele se puderam realizar, com validade oficial, os exames de admissão, os de 1.º e 2.º ciclo, e ao mesmo tempo foi autorizado o ensino das disciplinas do 2.º ciclo liceal. Data de 1960 o então Liceu Dr. Francisco Machado. No ano letivo de 1960/61, havia 175 alunos matriculados e 15 agentes de ensino; em 1968/69, havia 376 alunos matriculados. Em 1970, o Liceu era frequentado por 327 alunos e tinha 18 professores. Ensino Eclesiástico/Seminário Menor de Nossa Senhora de Fátima, em Dare.

D) ENSINO TÉCNICO

Ensino Técnico: Foi só a partir de 1967 que se abriu o ensino técnico profissional, na “Escola Técnica Elementar Prof. Silva Cunha”, mais tarde transformada na “Escola Indústria e Comercial”. No ano seguinte, 1969, a Escola teve uma frequência de 333 alunos. Em 1970, a escola ministrava o curso de comércio, o de montador de eletricidade e o de eletromecânica; era frequentada por 83 alunos e tinha 12 professores.

E) ENSINO DE ENFERMAGEM

Enfermagem: Junto ao Hospital Central de Díli, vinham funcionando, desde 1947, escolas de habilitação de enfermeiros, parteiras pessoal auxiliar de enfermagem. Em 1964, em consequência da publicação do Decreto n.º 45 818, foi criada a Escola Técnica de Serviços de Saúde e Assistência, com o curso geral de enfermagem e de auxiliar de enfermagem. Naquele ano tinha uma frequência de 58 alunos.

F) ENSINO DE AGRICULTURA

O ensino elementar agrícola, instituído de acordo com o Decreto n.º 46.464, de 31 de Julho de 1965, e regulamentado, em Timor, pelo Diploma Legislativo n.º 740, de 26 de Novembro de 1966, foi entregue por contrato em Novembro de 1967, à Congregação Salesiana. A escola funcionava na localidade de Fatumaca (Banewaga), a 17 km da vila de Baucau ou Vila Salazar. Em 1970, tinha 4 professores e 68 alunos.

G) ESCOLA CHINESA

A comunidade chinesa de Timor Português geria 17 escolas espalhadas pelo território. Além das escolas primárias tinha uma escola secundária. Além do programa próprio, promovia-se o ensino da Língua e História de Portugal).

H) ESCOLA ISLÂMICA, da Comunidade árabe, em Campo Alor, nos subúrbios de Díli.**I) ESCOLAS SECUNDÁRIAS DA DIOCESE DE DÍLI**

Depois da invasão Japonesa (1942-1945), A Diocese de Díli, continuava a manter as escolas do ensino básico e duas escolas secundárias: o Seminário de Nossa Senhora de Fátima e a Escola de São Francisco Xavier para formação de professores e catequistas. O Seminário de Nossa Senhora de Fátima, reaberto em 1948, na missão central de Soibada e transferida para Dare em 1952, foi alfobre de dezenas de sacerdotes timorenses e de centenas de leigos. Destes, alguns foram líderes de partidos políticos e outros fizeram parte de sucessivos governos constitucionais da República de Timor-Leste. Citamos alguns nomes: Francisco Xavier do Amaral (1.º presidente da República de Timor-Leste), Nicolau Lobato (Primeiro-ministro e Presidente da República), José Alexandre Gusmão, aliás, Xanana Gusmão (Presidente da República e Primeiro-Ministro). Em Abril de 1974, ingressa no jornal *A Voz de Timor*”. Com a criação dos partidos políticos em Timor, em 1974, aderiu ao partido da Fretilin, tornando-se mais tarde o continuador dos líderes Francisco Xavier do Amaral e Nicolau Lobato. Dirigiu a Resistência durante o tempo da ocupação indonésia. Em 1992 foi preso e enviado para Jakarta, onde esteve preso em Cipinang. Na prisão escrevia poemas e pintava. Publicou “*Mar Meu, Poemas e Pintura* (com Prefácio de Mia Couto), Ed. Granito Editores e Livreiros. O livro “*Mar Meu*”, de 1998, reuniu vários poemas de Xanana escritos no período de 1994 e 1996. Os poemas de Xanana conquistaram a crítica literária em língua portuguesa, sendo que a obra do revolucionário foi bastante difundida em países como Angola, Guiné-Bissau, Moçambique e Portugal. Outros líderes políticos: Francisco Xavier Lopes da Cruz (fundador da UDT); Tomas Ximenes (fundador do partido KOTA ou Klibur Oan Timor). Xanana Gusmão é poeta e escreve em português as suas poesias. Outro

antigo aluno do Seminário de Dare é o Dr. Domingos de Sousa, antigo embaixador da RDTL em Brasília, e autor de quatro livros, publicados na língua portuguesa. Os professores e catequistas que tinham frequentado a Escola de São Francisco Xavier (de 1948 a 1975) foram os que mais trabalharam para a difusão da língua portuguesa nas escolas rurais das Missões católicas.

Depois do 25 de Abril de 1974, havia em Timor, 311 escolas primárias, com 637 professores e 34.000 alunos. Até 1975, data da invasão pela Indonésia do território de Timor, apenas 20% dos Timorenses falavam correta e correntemente o Português. Como se explica esta situação? Vários fatores: a distância (20 mil quilómetros da Metrópole); reduzido orçamento destinado ao ensino e instrução; escassez de professores; a falta de interesse da maioria de famílias (agricultores); só dois semanários (*A Voz de Timor* e a *Província de Timor*), um quinzenário, a *Seara* (propriedade da Diocese de Díli); apenas 2 emissoras. Tudo isso pouco contribuiu para a difusão da Língua. Além disso, a existência de 21 línguas ou dialetos, o que permite aos falantes usarem o Português só no âmbito da escola ou nos atos oficiais. Durante o período da ocupação da Indonésia, o português foi banido das escolas. No entanto, a Diocese de Díli continuava a usar a língua portuguesa nos documentos oficiais: Cartas pastorais, provisões e despachos. Os guerrilheiros usavam a língua portuguesa como meio de comunicação entre setores da guerrilha e com grupos de solidariedade no exterior. Refira-se o ensino da língua portuguesa no “Externato de São José”, em Balide, no Seminário de Nossas Senhora de Fatima e no Colégio salesiano de Fatumaca.

5.º Capítulo – A Língua Portuguesa, Hoje!

Durante os 24 anos da ocupação indonésia, a Igreja católica em Timor-Leste utilizava a língua portuguesa nos documentos oficiais, nas cartas pastorais, provisões e despachos. A guerrilha timorense usava a língua portuguesa para as comunicações com o exterior. Depois de 2002, ano da independência reconhecida internacionalmente, o Português passa a ser língua oficial da República de Timor-Leste, a par da língua franca Tétum. Assim estabelece o artigo 13.º da Constituição da República Democrática de Timor-Leste: “O tétum e o português são as línguas oficiais da República Democrática de Timor-Leste”. No ano de 2012, o Ministério da Educação publicou “As Bases legais do sistema da educação de Timor-Leste. O artigo 12.º da Secção III-Educação escolar – Subsecção I – Ensino básico, alínea e) estabelece: “Garantir o domínio das línguas portuguesa e tétum”. Atualmente, nas escolas, quer oficiais quer particulares, ensina-se o Português; no ensino primário, são 5 horas semanais: as disciplinas são lecionadas em língua portuguesa. Fora da sala de aula, os alunos falam Tétum ou as línguas maternas. Nas Repartições públicas, a língua oficial é o Português, enquanto nos discursos, em sessões ou inaugurações, usa-se o Tétum e o Português.

Ao terminar este capítulo, registamos a entrada de muitos vocábulos portugueses na língua Tétum ou, por outras palavras, o Tétum ficou mais enriquecido com a “tetunização” de vocábulos portugueses. Apenas alguns exemplos tirados do livro “Matadalan Ortográfiku ba Tetun Ofisiál”, editado pelo Instituto Nacional de Linguística, Universidade Nacional Timor Loro Sa’e: “abastesimentu, abdikasaun, abstrasuan, admirasaun, akompañia, akuzasaun, bagajen, balansu, delicadeza, depóztu” e assim por diante. Um português ou uma outra pessoa qualquer do Brasil ou de Angola, que chegasse a Timor-Leste para assistir à inauguração de um monumento por exemplo, e estivesse atento a um discurso oficial feito em Tétum, ficaria a compreender 70% desse mesmo discurso, precisamente por causa do uso dos vocábulos ditos “tetunizados”.

6.º Capítulo – O futuro

O futuro da língua portuguesa em Timor apresenta boas perspectivas. A nível governamental, o Ministério da Educação continua a apostar no ensino da língua em todos os graus do ensino; as crianças das escolas do ensino básico continuam a aprender o português. O mesmo acontece com os alunos do ensino secundário. Por outro lado, os professores timorenses que falam e ensinam a disciplina de português vão aumentando de número. Nas repartições públicas, os funcionários são obrigados a falar português. Na Rádio e Televisão de Timor-Leste há programas em língua portuguesa. Os jornais existentes em Díli publicam as notícias e artigos de opinião em português.

Sabemos que a República Democrática de Timor-Leste está inserida numa zona geográfica onde predomina o inglês (Austrália, Filipinas e Singapura), o bahasa indonésia (Indonésia) e o malaio (Malásia e Brunei Darussalam). Timor-Leste tem apenas 1.160.000 habitantes e destes são ainda poucos os que falam e escrevem correta e correntemente o português. Espera-se da parte do governo timorense empenho em defender e expandir a língua portuguesa. Espera-se também que os restantes países da língua portuguesa (CPLP) cooperem mais eficazmente para ajudar o povo de Timor através de envio de professores e de material escolar.

Conclusão

No ano de 2015, o governo timorense e a Igreja católica levaram a efeito as celebrações dos 500 Anos de encontros culturais e históricos entre Portugal e Timor-Leste. Desses quinhentos anos, ficaram traços de cultura e de história portuguesa na cultura timorense. A cultura timorense está imbuída de três dimensões importantes. A língua portuguesa, a religião católica e a história de convívio e de contactos com os portugueses. E, na região do sudoeste asiático, Timor-Leste tem a sua identidade própria. O povo timorense não é anglófono, nem indonésio, nem malaio (Malásia), embora antropológica e etnicamente pertença à grande árvore genealógica malaia.

Porém, nos tempos que correm, a língua portuguesa enfrenta dificuldades de vária ordem e ainda não é capaz de se impor em todos os lugares, como era de esperar. Várias razões concorrem para que a língua portuguesa não seja dominante no panorama cultural timorense: a distância, a escassez de professores, a falta de materiais escolares (livros, dicionários e enciclopédias), a existência de dialetos, a concorrência do inglês e da língua indonésia (bahasa indonesia). Além disso, os jornais existentes dão um espaço maior ao Tétum do que ao Português. Não obstante, as rádios e a TV locais têm contribuído para o desenvolvimento do português. Os timorenses deverão sentir orgulho em fazer parte da CPLP e poderem falar a língua comum que é o Português. Falando o português, poderão estar em comunicação com o mundo lusófono, um espaço pluricontinental rico de possibilidades culturais, artísticas, comerciais, desportivas e religiosas¹⁶.

Anexo

Intervenção do Senhor José Revez na 4.^a Mesa redonda: O Futuro de Português em Timor-Leste/Loro Sae. Universidade Lusófona de Lisboa (23 de Fevereiro de 2013). “De seguida falou José Revez, que expôs a problemática da reintrodução do Português depois da independência, com informações que adquiriu ao participar na primeira missão do Banco Mundial em Timor. Nesta missão existia cerca de 60 pessoas, na qual participavam peritos locais e estrangeiros. Estavam três pessoas de Portugal neste grupo, um relacionado com a Educação, o engenheiro Revez, outro com a Justiça e outro com as Finanças. A Educação foi inicialmente discutida em Darwin, com uma principal questão inicial a resolver “Qual a língua a falar?”. Estabeleceu-se uma comissão para discutir esta questão, da qual faziam parte o Pe. Filomeno Jacob e Domingos de Sousa. Apesar da vontade destes fosse ficar o português como língua oficial, opunha-se a vontade australiana, que pretendia que o inglês fosse a língua escolhida. Mais tarde, o CNRT definiu definitivamente o Português e o Tétum como línguas oficiais. Fez parte de um levantamento das escolas que existiam para planear o envio de professores formadores para as diferentes regiões. A reintrodução do Português teve duas fases, a primeira de 2000-2003 e a segunda entre 2003-2010. Na primeira fase, no primeiro ano foram 25 professores que foram dar aulas directamente nas

¹⁶ Além da bibliografia já citada, cf. ainda as seguintes obras consultadas: *As Bases Legais do Sistema da Educação de Timor-Leste*, Ministério da Educação, República Democrática de Timor-Leste, 2012; BELO, Carlos Filipe Ximenes, “A conquista de Malaca e o início da Fundação das Missões Católicas no Sudoeste Asiático”, in João Marinho dos Santos-José Manuel Azevedo e Silva (coord.), *Malaca Portugal e o Oriente: História e Memória*, Palimage, Coimbra, 2012; Constituição da República Democrática de Timor-Leste, Díli, 2002; FERNANDES, Abílio José, *Missões de Timor, Esboço Histórico e do Estado Actual das Missões de Timor*, Macau, 1931; LEITÃO, Humberto, José dos Santos, *Os Portugueses em Solor e Timor de 1515 a 1769*, Lisboa, 1948; TEIXEIRA, Manuel, *Macau e a sua Diocese*, vol. X, Macau, Missões de Timor, 1974.

escolas primárias e pré-secundárias, colmatar a falta de professores que havia nestas fases do ensino. Esta primeira fase teve pouco aproveitamento em termos de formação de professores. Mas reavivou as escolas, garantindo ocupação e formação às crianças timorenses. “Os professores portugueses é que foram os verdadeiros heróis da reintrodução da língua portuguesa”. Em anos seguintes, a partir de 2003, na segunda fase da reintrodução, os professores enviados de Portugal foram ensinar professores e não alunos. Criou-se então um curso que fizesse formação de professores a trabalhar em conjunto com o Ministério da Educação e as Faculdades locais, designado por “Bacharelato Nocturno”, para professores do pré-primário e primário e outro programa para professores do pré-secundário e secundário. Criou-se ainda um curso de preparação para o Bacharelato. Começaram os primeiros exames nacionais, para realizar este curso. Tentaram entrar 1000 candidatos, mas só 800 foram admitidas, com nível 3 de Português. Também contaram com cerca de 160 formadores timorenses, falantes do tempo da colonização, que a par da actualização da sua formação, formavam também eles professores. Actualmente nota-se um aumento gradual de professores timorenses em formação e formadores, com centros distribuídos no interior de todos os distritos. Segundo o Banco Mundial (BM) este ficou classificado como o melhor programa de formação de Timor, ao fim de um ano de aplicação. O BM providenciava transportes para os professores em formação. O passo seguinte foi a criação de uma escola de formação de professores, o embrião da Escola Superior de Educação timorense. Começou com 25 alunos em duas turmas, com um curriculum de 6 semestres bem delineado. Este curso era dado por professores universitários portugueses que lecionavam nas universidades timorenses. A formação dos funcionários públicos nos locais de trabalho não teve grande sucesso. A formação da Administração Pública era feita no Instituto, o que garantia a comparência dos formandos. Além destes, o Instituto formava também membros da sociedade civil, das forças armadas e da UNTL. Além da formação do português o Instituto também criou Bibliotecas e Ludotecas (cerca de 45); programas de rádio, com textos publicados nos jornais; ofertas de livros e parcerias com o Instituto Camões. O livro dos “Rostos de Esperança”, um livro de fotografia com crianças de timor, deu origem a um projecto com o mesmo nome, no qual eram trocadas cartas entre escolas portuguesas e timorenses.” (Fonte. Timor Diaspora, cfr <http://timor-dispora.com>)

Porto, 14 de março de 2016

Dom Carlos Filipe Ximenes Belo
Prémio Nobel da Paz 1999

V

PANORAMA DO ENSINO DE PORTUGUÊS EM MASSACHUSETTS, ESTADOS UNIDOS

Célia Bianconi

Boston University



Nilma Dominique

Massachusetts Institute of Technology



Nota Biobibliográfica

Célia Regina Perez Bianconi é professora e coordenadora do programa de Português como Língua Estrangeira (PLE) na Universidade de Boston (Massachusetts). Ph.D. em Estudos Educacionais pela Lesley University (Cambridge, Massachusetts). Como pesquisadora, Doutora Bianconi tem publicado na área de ensino de PLE nos Estados Unidos e desenvolvido atividades pedagógicas eficazes através da criação de módulos comunicativos. Possui experiência em treinamento de professores de PLE através do financiamento do *Startalk*, um programa nacional de capacitação profissional para professores de línguas minoritárias. Coautora de *Crônicas Brasileiras: a reader*, 3.^a Edição.

Nilma Dominique é brasileira de Salvador, Bahia, onde fez a sua graduação em Letras Vernáculas na Universidade Federal da Bahia, Ufba. Possui doutoramento em Linguística Aplicada pela Universidade de Alcalá, Madri, Espanha. Atualmente, vive nos Estados Unidos onde ensina e coordena o Programa de Português no Instituto Tecnológico de Massachusetts, MIT. Professora Dominique recebeu vários prêmios como reconhecimento pela excelência no ensino no MIT e na Universidade de Harvard, onde ensinou previamente. No seu livro *La Comunicación sin Palabras. Estudio Comparativo de Gestos*

Usados en España y Brasil, publicado em espanhol em 2013 pela UAH, analisa os signos não verbais na comunicação humana como um todo e o papel que estes desempenham na aula de língua estrangeira. Sua pesquisa se concentra especialmente no ensino e aprendizagem do português e do espanhol como segundas línguas.

A Língua Portuguesa possui mais de 230 milhões de falantes, o que faz dela a terceira língua mais falada no universo linguístico ocidental, e a quarta língua mais falada do mundo como língua materna, conforme dados do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua. De acordo com Gilvan de Oliveira¹,

“o português é língua com estatutos de oficialidade ou estatuto especial em 26 organizações internacionais, entre elas em 5 dos 17 blocos econômicos regionais hoje existentes no mundo: União Europeia, Mercosul, Southern African Development Community (SADC), Communauté Économique des États de l’Afrique de l’Ouest (CEDEAO), Communauté Économique des États d’Afrique (CEEAC) e brevemente, de acordo com os desdobramentos de negociações, na ASEAN, bloco que Timor-Leste passará a integrar a partir de 2017, ampliando, lá também, as possibilidades de uso diplomático e societário do português”.

O Português também tem uma presença significativa nas redes sociais, alcançando a posição de quinta língua mais usada na rede (Instituto Camões, 2016). No que se refere aos Estados Unidos, o ensino do Português como Língua Estrangeira (PLE) teve um crescimento significativo nos últimos dez anos, especialmente em relação aos estudos sobre o Brasil, sua língua e cultura. De acordo com dados de 2009 da *Modern Language Association* – MLA (conforme a tabela seguinte), as matrículas nos cursos de Português tiveram um aumento de 10.8% em todo o país entre 2006 e 2009².

Este artigo tem como objetivo apresentar detalhes sobre o ensino de PLE em Massachusetts por ser um Estado bastante representativo dentro de todo o país. Nosso foco limita-se a este estado pois nele se encontra a maior comunidade de falantes de português dos Estados Unidos, e por ser esta a segunda língua estrangeira mais falada no local. Além disso, neste estado se concentra a maior comunidade de imigrantes brasileiros, como veremos mais detalhadamente a seguir. Portanto, o interesse no ensino de PLE na região é bastante evidente e referência de ensino em todo o país.

¹ OLIVEIRA, Gilvan M., “Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI”, in *Trabalhos em Linguística Aplicada*, São Paulo, Unicamp, 2013, v. 52, n.º 12.

² FURMAN, N., GOLDBERG, D., & LUSIN, N., “Enrollments in Languages Other than English in United States Institutions of Higher Education”, in *Modern Language Association*, New York, NY, 2010.

Matrículas em Português nos EUA – número de alunos – EUA todo e por Estado

Ano	1983	1986	1990	1995	1998	2002	2006	2009
Estados Unidos	4.397	5.071	6.118	6.531	6.926	8.385	10.267	11.371
Alabama	23	74	44	29	12	25	18	29
Arizona	98	182	161	347	221	288	386	546
California	662	756	713	693	413	755	1,112	1,366
Colorado	22	20	22	14	52	50	97	308
Connecticut	56	39	73	64	111	70	123	71
Delaware	0	0	0	0	0	0	0	18
District of Columbia	126	104	144	102	129	158	204	202
Florida	134	193	223	262	288	528	686	581
Georgia	22	90	236	301	402	331	379	268
Hawaii	0	0	4	23	0	0	42	14
Idaho	0	0	0	0	0	25	0	0
Illinois	101	128	245	190	119	243	197	139
Indiana	98	69	113	185	623	476	249	266
Iowa	57	104	75	90	123	73	97	70
Kansas	25	51	44	26	22	57	74	82
Kentucky	5	7	0	0	0	0	43	20
Louisiana	75	32	21	28	47	82	82	74
Maine	19	0	6	8	4	4	7	0
Maryland	3	50	121	92	82	90	61	114
Massachusetts	384	522	532	598	687	976	1.304	1.059
Michigan	49	23	58	77	58	82	141	111
Minnesota	60	50	89	32	85	101	119	153
Mississippi	17	18	26	37	39	27	24	13
Missouri	42	19	64	15	19	41	80	66
Nebraska	41	49	39	0	32	37	0	0
Nevada	0	0	0	0	0	0	20	22
New Hampshire	11	37	19	6	34	36	63	19
New Jersey	80	66	87	84	196	288	434	421
New Mexico	77	105	109	75	100	122	163	166
New York	396	351	316	437	304	414	708	1.148
North Carolina	456	519	497	576	629	544	607	708
Ohio	67	40	130	91	74	99	192	182
Oklahoma	14	6	9	33	20	45	22	54
Oregon	15	0	17	21	14	31	0	142
Pennsylvania	86	172	172	132	167	174	231	220
Rhode Island	278	226	244	264	219	251	389	377
South Carolina	49	56	26	58	61	127	113	138
Tennessee	120	231	286	153	165	163	265	340

Texas	180	190	225	296	291	399	441	490
Utah	211	237	539	657	665	810	745	928
Vermont	4	0	7	9	23	49	34	94
Virginia	43	40	47	71	74	24	39	70
Washington	21	0	30	76	58	71	70	51
West Virginia	15	0	9	12	0	0	14	5
Wisconsin	155	215	296	267	264	219	192	209
Wyoming	0	0	0	0	0	0	0	17

Fonte: MLA op. cit.

Breve história do ensino de português nos EUA

O ensino de Língua Portuguesa como Língua Estrangeira (PLE) nos Estados Unidos é datado de 1658, quando um grupo de judeus holandeses que havia se estabelecido no Brasil viajou para Nova Iorque e fundou a Congregação Shearith Israel, onde se ensinava o espanhol, o português e o hebraico. Em 1720, um padre francês chamado Peter Abad foi o primeiro a ensinar português no ensino superior em Baltimore. No final do século XIX, cursos de língua portuguesa começaram a ser ministrados nas universidades de Harvard, Virgínia e Columbia. Em 1919, J.C. Brenner³ publicou um artigo na revista *Hispania* elogiando o idioma português e sua relevância para as relações, especialmente comerciais, entre o Brasil e os Estados Unidos. Em 1944, o português foi explicitamente incluído no nome da Associação de Professores de Espanhol e Português (American Association of Teachers of Spanish and Portuguese – AATSP), uma organização fundada em 1917 e inicialmente chamada de Associação de Professores de Espanhol. A partir desse momento, estudiosos e universidades iniciaram os estudos do português europeu em conexão com os dialetos das colônias africanas e do Brasil. É relevante ressaltar que, naquela época, as universidades e os acadêmicos dividiam-se quanto à preferência por dialetos e variantes europeias ou brasileiras, questionando se deveriam concentrar-se na variedade linguística lusitana ou colonial⁴. No entanto, na década de 1930, os EUA procuraram melhorar sua relação com os países latino-americanos através de um esforço conhecido como a “política da boa vizinhança”, a qual foi criada pelo Presidente F. D. Roosevelt no começo dos anos 1930, no período chamado pré-Segunda Guerra Mundial. Este foi o início de um intercâmbio acadêmico e profissional mais

³ BRENNER, J. C., “The Importance of the Study of the Portuguese Language”, in *Hispania*, 1919, vol. 2, n.º 2, pp. 87-93.

⁴ TESSER, C. C., “Brazilian Portuguese Language and Linguistics”, in M. Eakin, & P. Almeida (eds). *Envisioning Brazil: A guide for Brazilian studies in the United States*, Madison, WI, The University of Wisconsin Press, 2005, pp. 73-92.

ativo, o que promoveu incentivos para o ensino e a aprendizagem de espanhol e português nos Estados Unidos. De acordo com Ornstein⁵, o ensino da língua portuguesa teve um crescimento extraordinário com a implementação da política da boa vizinhança.

Registros históricos mostram uma significativa imigração de pessoas oriundas de Portugal, dos Açores e das ilhas cabo-verdianas para os Estados Unidos no século XIX⁶. Além disso, desde 1980, um grande número de imigrantes brasileiros começou a povoar cidades em todos os EUA⁷, alcançando números expressivos durante a década de 2000, de acordo com os dados apresentados pelo Departamento de Segurança Nacional⁸ dos Estados Unidos em 2008, baseando-se no número de imigrantes brasileiros que obtiveram a permanência legal no país. Em contrapartida, a partir de 2010 o interesse pelo aprendizado de língua portuguesa também aumentou consideravelmente, o que muitos atribuem ao momento econômico de prosperidade no Brasil. Vale ressaltar que o Mercosul – o acordo econômico e político entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai – tem implementado programas de intercâmbio de idiomas como parte de sua missão. A Europa e a União Europeia também têm programas de intercâmbio de línguas em sua agenda⁹.

O ensino de português no Estado de Massachusetts

O Estado de Massachusetts (MA), localizado no Nordeste dos Estados Unidos, é o maior estado da região chamada Nova Inglaterra, berço da história da colonização americana. A capital, Boston, e sua área metropolitana abarcam cerca de 80% do total de habitantes de todo o estado. Boston é reconhecida como líder, entre outros aspectos, em educação superior, possuindo mais de cem centros universitários, segundo o *Carnegie Classification of Institutions of Higher Education* (2016). O *Bay State* (Estado da Baía), como costuma ser chamado, também é reconhecido por sua diversidade linguística e populacional, dada à massiva chegada de imigrantes de diversas partes da Europa na primeira metade do

⁵ ORNSTEIN, J., “Facts, and Opinions on the Present Status of Portuguese”, in *Hispania*, 1950, vol. 33, n.º 3, pp. 251-255.

⁶ SOLSTEN, E. (ed.), *Portugal: A country study*, Washington, DC: GPO for the Library of Congress, 1993.

⁷ MARGOLIS, M., *Little Brazil: An Ethnography of Brazilian Immigrants in New York City*, Princeton, NJ, Princeton University Press, 1994.

⁸ Department of Homeland Security, *Yearbook of Immigration Statistics*, 2008. Office of Immigration Statistics.

⁹ BIANCONI, C., *Portuguese as a Foreign Language: Teaching and Learning in the United States*, Tese de doutoramento, Lesley University, Massachusetts, EUA, 2012. Disponível em <http://ir.flo.org/lesley/viewContributorPage.action;jsessionId=60175EA6BD9A526A87000D58CC2B9609?personNameId=115> [acedido a 1 de junho de 2016].

século XIX, especialmente da Irlanda, e posteriormente de outros países como Itália e Portugal.¹⁰

De acordo com o último censo demográfico dos EUA de 2010, o português é hoje a segunda língua estrangeira mais falada em MA, situando-se apenas depois do espanhol. Isto se deve não somente à alta concentração de imigrantes portugueses que chegaram ao país há mais de dois séculos – especialmente açorianos e madeirenses atraídos pela indústria pesqueira e pela pesca baleeira – mas também a outros povos lusófonos que chegaram posteriormente, como os cabo-verdianos e, mais recentemente, por volta dos anos 1980, os brasileiros. Não se sabe exatamente o que induziu os imigrantes brasileiros a escolher morar no nordeste dos Estados Unidos, mas acredita-se que a influência cultural e linguística na região dos povos lusófonos que os precederam pode ter servido de motivação. O censo ainda indica que, esta região é a que possui o maior número de imigrantes brasileiros: dos mais de 300 mil brasileiros que moram no território americano, 23% estão em Massachusetts. Acredita-se, porém, que este número pode ser significativamente maior¹¹ visto que muitos brasileiros, por diferentes razões, não responderam ao último censo e, como resultado, não foram computados. O censo falha também em identificar claramente o número de imigrantes lusófonos de diferentes países separadamente. Aponta que há aproximadamente 439 mil falantes de português em MA, mas considera, por exemplo, os portugueses e os cabo-verdianos como pertencentes ao mesmo grupo étnico. Apesar de Massachusetts abrigar um grande número de instituições de ensino superior, apenas onze instituições universitárias locais oferecem cursos de Português como Língua Estrangeira (PLE). São elas: UMASS Dartmouth, Harvard University, Bristol Community College, Northeastern University, UMASS Boston, Bridgewater Community College, Smith College, Tufts University, Massasoit Community College, Massachusetts Institute of Technology, Middlesex Community College, Framingham State University, Boston College, Lesley University, Regis College, Wellesley College e Boston University.

Outra modalidade que tem começado a receber atenção especial, ainda que discretamente, é o ensino de Português como Língua de Herança (PLH). Isto ocorre principalmente em virtude da relevância da comunidade lusófona na área. Como indica Valdez¹², o termo “falantes de herança” nos Estados Unidos refere-se a adultos e crianças filhos de imigrantes, inclusive americanos nativos nasci-

¹⁰ BROWN, Richard B. & TAGER, J., *Massachusetts: A Concise History*, Amherst, MA, University of Massachusetts Press, 2000.

¹¹ Alguns estimam que o número de brasileiros que moram nos Estados Unidos pode ultrapassar 1 milhão de pessoas, destes mais de 300 mil somente no Estado de Massachusetts. Ver LIMA, Álvaro, *Brasileiros na América*, Boston, MA, CIP-Brasil, Catálogo Nacional de Publicações, 2009.

¹² VALDEZ, G., “Bilingualism, Heritage Learners and SLA Research: Opportunities Lost or Seized?”, in *The Modern Language Journal*, 2005, 89, iii, pp. 410-425.

dos nos Estados Unidos ou os que chegaram ao país ainda crianças e que são expostos a uma língua estrangeira no ambiente familiar, mas são formalmente educados em inglês nas escolas americanas.

Devido ao grande número de brasileiros residentes em Massachusetts e em outras regiões dos Estados Unidos, o ensino do PLH está tomando um formato mais profissional, com ofertas de oficinas de capacitação para instrutores trabalharem com a língua e cultura em suas aulas. Estes cursos são normalmente ministrados onde a língua portuguesa é predominante, com iniciativas das comunidades locais e em parceria com universidades e consulados ou embaixadas tanto brasileiras como portuguesas. Infelizmente, no que diz respeito ao ensino superior nos Estados Unidos, o ensino de PLH ainda é muito raro e os alunos que se enquadram na categoria de falantes de herança são forçados a aprender ou aprimorar a língua portuguesa em aulas de PLE, junto com os demais alunos que não compartilham da mesma experiência de ter tido contato com o português desde muito jovens. Como o foco da nossa pesquisa é o ensino de PLE, apresentaremos a seguir os resultados da pesquisa realizada nesta área.

Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa tem como objetivo investigar o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) em Massachusetts (MA), nos Estados Unidos, com o propósito de melhor entender o atual perfil dos profissionais que atualmente ensinam PLE, assim como as características dos programas de PLE que são oferecidos nas instituições de ensino superior. Os dados foram coletados através de um questionário com 30 perguntas abertas a comentários, de avaliação e de múltipla escolha, distribuídos digitalmente para os professores das 11 universidades do Estado que possuem um programa de Português. O questionário foi respondido, total ou parcialmente, por 17 informantes. A pesquisa foi estruturada em dois grandes blocos centrados em averiguar quem são os professores de PLE e como estão organizados os programas ou departamentos de Português. A seguir, apresentamos os resultados obtidos da análise dos mesmos.

Características dos Professores

A análise dos questionários nos possibilita fazer um cuidadoso exame da situação atual e identificar detalhes sobre os profissionais da área de PLE. Em nossa amostra, 15 informantes são professores de PLE na ativa. Do total, 93% tem experiência internacional residindo em outro país fora dos EUA. Países representativos desta experiência são Brasil, Canadá, Polônia, Portugal e Espanha. Podemos constatar que 64% já moraram em pelo menos 2 países e 33% nunca moraram em um país lusófono, não tem a língua portuguesa como língua nativa e não falam português em casa. Entre os docentes, a representação feminina é maior do que a representação masculina sendo que 53% são mulheres e 46% são

homens com idade média de 32 anos de idade e de nacionalidade diversa. 60% são brasileiros, 20% são americanos e outros 20% de nacionalidade não especificada. Quanto à experiência e formação profissional, nossa pesquisa mostra que 66% eram professores de inglês ou outra língua estrangeira antes de ensinar PLE e 16.6% ensinaram Português e/ou literatura no Brasil antes de se estabelecerem nos EUA. Nossos dados mostram que 86.6 % dos professores que atuam no ensino de PLE na região de MA formaram-se em algum curso de pós-graduação nos Estados Unidos; 66.7% possuem doutoramento ou nível equivalente, 20% mestrado e 13% não especificaram. Outro dado importante é que 73.3% dos professores ainda ensinam outra língua estrangeira além do português e que apenas 26.7% dedicam-se somente ao ensino de PLE. No que diz respeito ao vínculo empregatício, constatamos que a maioria dos professores ocupam posições permanentes ou de período integral, no entanto 13.3% dos informantes são contratados por meio período e uma pequena minoria (10%) são alunos de pós-graduação. Entre os informantes, 88.7% indicaram que participaram em algum tipo de treinamento profissional nos últimos 3 anos. Dentre esses profissionais, 14.2% acham que não aprenderam o suficiente sobre metodologia ou estratégias para ensinar a língua portuguesa para estrangeiros e 80% acreditam que quanto mais ensinam, mais aprendem, valorizando mais a experiência na sala de aula do que o treinamento formal. Nossa pesquisa ainda aponta que 6.7% dos informantes nunca tiveram treinamento formal para ensinar PLE.

É importante salientar que a implementação de novos cursos de PLE tem criado uma demanda por cursos e oficinas de formação de profissionais qualificados que estejam atualizados em métodos e estratégias de ensino de língua estrangeira (LE). A formação de um professor em línguas estrangeiras (LEs) deve partir do princípio de que o profissional tenha domínio da língua que ensina. A principal preocupação com a formação de um profissional competente deve ter como objetivo o aprofundamento do conhecimento da língua, metodologia e pedagogia. A partir dessa necessidade, o governo americano criou o programa *Startalk*, uma iniciativa para aumentar o número de falantes nas línguas consideradas críticas ou menos ensinadas, da qual a língua portuguesa faz parte. O programa é o mais novo componente da Iniciativa Linguística para a Segurança Nacional dos Estados Unidos (*U.S. National Security Language Initiative – NSLI*), de 2016. O programa tem como foco o ensino da língua e o treinamento de professores de LE, visto que a presente situação do ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos, em especial as minoritárias como o português, requer profissionais qualificados que tenham não somente a capacidade de ensinar, mas também possa administrar, promover e manter os programas estabelecidos nas instituições universitárias.

Características dos programas

O ensino de PLE nas instituições universitárias dos Estados Unidos não é uma prática recente. No entanto, ainda não está fortemente estabelecido nos currículos permanentes. De acordo com nossa pesquisa, a grande maioria dos programas das 11 universidades de Massachusetts onde o PLE é ensinado, foi criado de 5 a 12 anos atrás, e entre os cursos oferecidos predominam os de língua e cultura. Como já mencionado anteriormente, o crescimento econômico e eventos relacionados com o Brasil e sua repercussão internacional contribuíram para o aumento do interesse na língua portuguesa e na cultura brasileira. Consequentemente, especialmente a partir de 2009, muitos programas de PLE foram criados a fim de suprir esta demanda. Entretanto, os cursos são estruturados de acordo com os recursos e as necessidades de cada universidade. Muitos programas oferecem de dois a quatro semestres do nível básico de aprendizagem, e muitas instituições requerem quatro semestres de LE.

Pode-se notar também que nas universidades investigadas, considera-se que o primeiro e o segundo semestres abarcam o nível básico ou elementar. O terceiro e o quarto semestres estão no nível intermediário. Os estudantes de graduação têm a opção de obter uma especialização mínima em uma área. Caso esta seja de língua estrangeira, a chamada “concentration” consiste em adquirir uma proficiência intermediária, ou seja, é necessário fazer geralmente 4 semestres ou dois anos de estudos em LE. Constatamos que a metade dos programas de PLE em MA oferecem este nível de aprendizado. A maioria dos programas de PLE – 85.7% das instituições analisadas – possui o nível seguinte de especialização, chamado “minor”. A regra para um estudante obter um “minor” em uma disciplina varia muito dependendo da universidade, mas geralmente devem-se fazer entre quatro e seis cursos além do nível intermediário. O “major” representa o nível mais alto de especialização que o estudante pode adquirir num curso, exigindo que o aprendiz tenha uma proficiência ainda mais alta que as apresentadas anteriormente. 50% da nossa amostra afirmou oferecer este nível aos seus estudantes de graduação.

É importante lembrar que a quantidade de créditos outorgados são determinados pelo regulamento individual de cada universidade. Como os níveis mais altos de especialização pressupõem os níveis mais baixos, de acordo com os resultados obtidos em nossa pesquisa, podemos supor que as universidades que oferecem um “minor” em PLE, também possuem uma “concentration”. Da mesma forma, aquelas que oferecem um “major” possuem um “minor” e uma “concentration”. Como ressalta a professora M. Milleret, em sua fala na apresentação “A map of Portuguese study in the USA”¹³, a estabilidade dos programas

¹³ MILLERET, M., “A map of Portuguese study in the USA”, apresentado na APSA, Brown University, Providence, RI, 8 de outubro de 2010.

de PLE dependem em grande parte do apoio dos diretores de departamentos, de que os cursos oferecidos em outros departamentos despertem o interesse nos países lusófonos, bem como da própria universidade, que deve ter interesse em apoiar e manter os programas de PLE. Essa observação é bastante importante, principalmente porque os dados mostram uma flutuação considerável no número de alunos matriculados nos cursos de PLE nos Estados Unidos como um todo. Em Massachusetts, os resultados mostram uma queda no número de matrículas principalmente em cursos mais avançados. Cabe supor que, dada a aparente relação entre a imagem internacional do Brasil e o aumento ou a diminuição do interesse na língua portuguesa e sua cultura nos Estados Unidos, o atual contexto econômico, unido à presença de outros assuntos que causam preocupação na imprensa mundial, estejam por trás da queda na demanda por cursos de Português. Porém, esta é, sem dúvida, uma questão que requer investigação.

A pesquisa apontou ainda outros problemas vivenciados pelos professores de português em Massachusetts, já comentados anteriormente. Embora a situação esteja mudando, a figura do professor “multitarefa” ainda existe em algumas instituições: aquele que tem que se dividir em mais de um programa e ensinar outra língua estrangeira além do português, sem poder se dedicar totalmente ao programa de PLE. Os informantes também indicaram quais eles acreditam ser os objetivos mais imediatos para fortalecer o seu programa de Português: 28% mencionam a necessidade de ter mais materiais específicos para PLE, principalmente de nível intermediário, ao passo que 61.5% acrescentam que além de materiais adequados, são necessários professores mais qualificados e maior apoio das instituições de ensino. Indicam, ademais, que para aumentar o número de alunos, é de fundamental importância a consolidação dos programas de Português, a estabilização do currículo, assim como a flexibilização na criação dos “minors” e “majors”, de acordo com a realidade dos programas de PLE, e não com base nos programas de outras línguas já existentes no departamento.

Conclusão

Os resultados mostram que os programas de PLE nas universidades de Massachusetts, apesar de ainda serem reduzidos no que diz respeito ao número de cursos oferecidos anualmente, possuem profissionais com alto nível de formação, experiência internacional e conhecimento da cultura alvo. Porém, a pesquisa aponta para a necessidade de se continuar trabalhando na formação pedagógica, teórica e prática, orientada ao ensino de língua estrangeira.

Reconhecemos, no entanto, que há ainda um longo caminho a percorrer no ensino de PLE no estado. O atual momento no ensino de PLE em Massachusetts é, sem dúvida, desafiador. Se por um lado temos a sorte de estar entre a maior comunidade de falantes lusófonos do país, com uma população diversa e ampla de portugueses, cabo-verdianos e brasileiros e uma infinidade de possibilidades de desenvolvimento, especialmente na área de PLH, por outro lado vemos pro-

gramas instáveis ou até estancados. É necessário maior apoio administrativo, pedagógico e departamental para que os programas existentes não somente sobrevivam, mas cresçam e se estabeleçam firme e definitivamente. Para isso, é fundamental realizar mais investigações que nos permitam saber exatamente quais são os pontos fracos e fortes dos programas oferecidos.

A nossa pesquisa está longe de ser exaustiva. Faltou investigar, por exemplo, os métodos de ensino usados pelos informantes ou o impacto dos programas de intercâmbio, que podem ser fatores motivadores para aumentar o interesse pelo estudo do português, sua língua e sua cultura. Tampouco comparamos a realidade vivenciada no ensino de PLE nos EUA com outros programas na América Latina ou na Europa. Compreender o que está sendo feito em outros países, aprender dos seus erros e acertos, e entender a importância do contexto em que os programas são oferecidos pode ser uma grande ajuda para orientar os nossos esforços.

VI

O PAPEL DA ESCOLA SUPERIOR DE LÍNGUAS E TRADUÇÃO NA FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES- -TRADUTORES PARA A ADMINISTRAÇÃO E FUNÇÃO PÚBLICA DE MACAU

Choi Wai Hao

Academia das Ciências de Lisboa e

Professor Coordenador do Instituto Politécnico de Macau



Nota Biobibliográfica

Choi Wai Hao, aliás, Cui Weixiao, Professor Coordenador do Curso de Tradução e Interpretação da Escola Superior de Línguas e Tradução do Instituto Politécnico de Macau; Académico Correspondente Estrangeiro da Classe de Letras da Academia das Ciências de Lisboa em Portugal; Doutor em História da Universidade de Jinan da China (2005) e Mestre em Língua e Cultura Portuguesa da Universidade de Macau (2003); Bacharel em Língua Portuguesa e Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique (1979) e Licenciado em Língua Espanhola da Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim (1977). Foi Diretor da ESLT do Instituto Politécnico de Macau (2004-2014). A sua investigação científica abrange, para além das áreas da língua e cultura portuguesas e da tradução e interpretação português-chinês, os estudos sobre o intercâmbio intercultural entre a China e o Ocidente e a história da evangelização católica na China durante as Dinastias Ming e Qing, especialmente, a missão franciscana espanhola na China entre os Séculos XVI e XIX.

I. Breve História da Escola Superior de Línguas e Tradução do Instituto Politécnico de Macau

Após a fixação dos primeiros portugueses no território de Macau, com autorização das Autoridades Chinesas, a partir de 1553, as Autoridades Portuguesas aí formadas e posteriormente reconhecidas por parte da China sentiram e compreenderam claramente, através dos frequentes contactos mantidos com as Autoridades da vizinha província de Cantão, representativas do Governo Central do Império Chinês, que as relações entre a comunidade portuguesa e a comunidade chinesa – a esmagadora maioria da população local – eram particularmente importantes para garantir o funcionamento eficaz da administração e função pública de Macau, assim como a convivência pacífica entre comunidades de matriz linguística e cultural diferente. Pelas razões acima mencionadas, foi criado pelas Autoridades Portuguesas de Macau, em 1865, um *Corpo de Intérpretes da Língua Sínica*, cujo objetivo era formar intérpretes, não só para Macau, mas também para os Consulados de Portugal acreditados em Pequim, Cantão e Shanghai. Os diplomados desse corpo de intérpretes de língua sínica estavam perfeitamente aptos para exercer as funções de que seriam posteriormente incumbidos.¹ Com base nesse Corpo de Intérpretes da Língua Sínica, foi criada, a partir de 1905, uma escola que o Padre Manuel Teixeira, da diocese de Macau, descreve da seguinte maneira: “Junto à Repartição do Expediente Sínico de Macau é criada uma escola de habilitação para intérpretes sinólogos e para o estudo da língua sínica escrita e dialeto cantonense, para habilitação de funcionários públicos da referida província, que pretendam obtê-la.”² Vê-se que a então Repartição do Expediente Sínico começou a assumir, por um lado, a responsabilidade de tratamento dos assuntos relacionados com a China e os chineses e, por outro, a gestão da escola da língua sínica para a formação de intérpretes sinólogos.

Com o desenvolvimento da sociedade de Macau e a necessidade de adaptação às novas circunstâncias políticas internacionais, após a fundação da República Portuguesa em 1910, efetuou-se, em 1914, “uma remodelação do quadro de pessoal da Repartição do Expediente Sínico, definindo novamente as suas atribuições, o que veio a concretizar-se com a publicação do primeiro Regulamento daquela Repartição e da Escola da Língua Sínica, por força dos decretos n.º 1118, de 30 de novembro de 1914, e n.º 1786, de 22 de julho de 1915, respetivamente.”³ Essa remodelação foi muito importante para o reforço da eficácia da Administração

¹ AGUIAR, Manuela Teresa Sousa, “Tradução e Interpretação em Macau”, in *Atas do Workshop de Tradução e Interpretação no Novo Milénio*, Edição do Instituto Politécnico de Macau, 2007, p. 27.

² Idem, ibidem, p. 34.

³ AGUIAR, Manuela Teresa Sousa, “Tradução e interpretação em Macau”, in *Revista Administração de Macau*, n.º 57, vol. XV, 2002-3.º, Macau, 2002, p. 1071.

Portuguesa de Macau nos seus contactos cada vez mais frequentes com as Autoridades Chinesas de Cantão e com o Governo Central da República da China, que foi implantada em 1911, um ano depois da fundação da República Portuguesa.

De acordo com a nova legislação, “Uma das inovações desse Regulamento é a utilização da designação de intérpretes-tradutores. Se tinham notado, antigamente, os profissionais eram conhecidos por intérpretes e não eram designados por intérpretes-tradutores, mas com a publicação do Regulamento, esta figura de elo de comunicação começou a adotar o nome de intérprete-tradutor.”⁴ Foi a partir dessa altura que surgiu este novo termo de “*intérprete-tradutor*”, o qual vem sendo utilizado até aos dias de hoje. Esta designação significa, em si própria, uma nova definição do âmbito de trabalhos que um antigo intérprete deve desenvolver, ou seja, tem de fazer as duas coisas: a tradução escrita e interpretação oral. Mas, conforme o ponto de vista europeu, a tradução e a interpretação são duas profissões distintas e não se podem concentrar em uma só pessoa.

Desde 1915, passando pelos meados do século passado até à Revolução de 25 de abril de 1974, os objetivos da Escola de Língua Sínica mantinham-se sempre estáveis: “Auxiliar os serviços públicos do território nas suas relações com a população chinesa; fornecer pessoal técnico às missões diplomáticas ou consulares portuguesas que vier a ser requisitado...”⁵. Mas, a partir de 1976, a Escola de Língua Sínica mudou o seu nome para Escola Técnica, que se tornou uma entidade da Repartição dos Serviços para os Assuntos Chineses e que contava nessa altura já com 119 intérpretes-tradutores. Em 1987, com a assinatura da Declaração Conjunta sobre a Questão de Macau entre a China e Portugal, Macau passou a entrar no período de transição, durante o qual a formação de intérpretes-tradutores se vinha tornando premente tanto para a China como para Portugal. Em 1992, a Escola Técnica começou a ser integrada no Instituto Politécnico de Macau, de acordo com o Decreto-Lei N.º 16/92/M, de 2 de Março, mudando o seu nome para Escola Superior de Línguas e Tradução (ESLT), cujo objetivo era definido como “visando a formação de quadros com elevado nível de exigência qualitativa nos aspetos cultural, científico, técnico e profissional.”⁶ De acordo com o objetivo definido pelo Decreto-Lei N.º 16/92/M, de 2 de Março, foi criado, em 1993, o Curso de Bacharelato em Tradução e Interpretação Português-Chinês (3 anos) na ESLT e em 1994 lançou-se o Curso Complementar de Licenciatura (1 ano) na mesma área. Entre 1993 e 1999, a ESLT formou mais de duas centenas de intérpretes-tradutores da língua chinesa e portuguesa, para além da formação de milhares de funcionários públicos em línguas portu-

⁴ Idem, *ibidem*, p. 1071.

⁵ TEIXEIRA, P. Manuel, *A Educação em Macau*, p. 136, citação tirada do livro de Maria Manuela Gomes Paiva, *Encontros e Desencontros da Coexistência – O Papel do Intérprete-Tradutor na Sociedade de Macau*, Edição Livros do Oriente, 1982.

⁶ Decreto-Lei n.º 16/92/M de 2 de Março, Boletim oficial de Macau, n.º 9, 1992, em <http://bo.io.gov.mo/bo/i/92/09/declei16> [consultado a 1 de setembro de 2016].

guesa e chinesa. Muitos dos graduados da ESLT estão a desempenhar funções ou cargos de chefia e direção nos órgãos administrativo, jurídico e legislativo da Região Administrativa Especial de Macau (RAEM).

Conforme as estatísticas estabelecidas, em 1994, pela Administração Portuguesa de Macau, existiam 137 lugares de intérpretes-tradutores. Em 2009, dez anos depois da Transferência da Administração de Macau para a China, ou seja, quando a ESLT realizou o *Inquérito sobre a Situação Atual dos Tradutores e Intérpretes das Línguas Chinesa e Portuguesa na Administração e Função Pública da RAEM*, o número total de intérpretes-tradutores ascendia a 184, superior ao número de 137, anteriormente fixado em 1994.⁷

Mas de acordo com as novas estatísticas fixadas pela Direção dos Serviços de Administração e Função Pública de Macau (SAFP), o número total de intérpretes-tradutores do Governo da RAEM vem aumentando nos últimos cinco anos. No seguinte Quadro vê-se claramente este aumento:⁸

Intérpretes-tradutores de português-chinês da Administração Pública de Macau em números					
Ano	2010	2011	2012	2013	2014
Total	252	268	287	304	325

*Dos Intérpretes-tradutores mencionados no Quadro III 34% são homens e 66% são mulheres.

II. Evolução do Curso de Tradução e Interpretação de Português Chinês após 1999

Nas vésperas da Transferência de Macau para a China e nos primeiros dois anos da criação da RAEM, houve um período em que se discutia e debatia muito sobre o futuro da língua portuguesa em Macau após 1999. Depois de ter refletido sobre os prós e contras dessas discussões e debates, a posição do Conselho de Gestão do Instituto Politécnico de Macau, liderado pelo seu Presidente, Prof. Doutor Lei Heong Iok, veio a tornar-se mais clara e determinante na promoção contínua do ensino do português e do Curso de Tradução e Interpretação de Português-Chinês (TIPC). A posição que o IPM tomou deu um impulso dinâmico ao corpo docente da ESLT, que tem tido sempre como missão a formação de intérpretes-tradutores para Macau depois de 1999.

⁷ CHOI, Wai Hao e MORAIS, Inácia, “Inquérito sobre a Situação Atual dos Tradutores e Intérpretes de Chinês/Português da RAEM,” in *Revista do Instituto Politécnico de Macau*, vol. 12, n.º 3 (Série n.º 35), 2009.

⁸ MAR, Diana do e VALENTE, Fátima, “O intérprete-tradutor entre dois lados”, publicado em 14 de dezembro de 2015, em [http:// www.revistamacau.com](http://www.revistamacau.com) [acedido a 1 de outubro de 2016].

1. Condições favoráveis para desenvolver o Curso de TIPC após 1999

Na Lei Básica da RAEM estipula-se: “Além da língua chinesa, pode usar-se também a língua portuguesa nos órgãos executivo, legislativo e judicial da Região Administrativa Especial de Macau, sendo também o português língua oficial.” Vê-se aqui claramente que o estatuto da língua portuguesa, bem definido, constitui a base jurídica e o argumento forte para que o IPM possa continuar a promover o ensino da língua portuguesa e do curso de TIPC, porque o funcionamento do Governo da RAEM em línguas chinesa e portuguesa requer mais intérpretes-tradutores. É imperativo desenvolver, após 1999, o curso de TIPC e melhorar constantemente o ensino em todos os seus aspetos, criando condições favoráveis para os alunos poderem adquirir não só conhecimentos linguísticos das línguas chinesa e portuguesa, mas também os das outras áreas, como, por exemplo, da política, da economia, da cultura, do direito, da função pública, entre outras. “Procurar a excelência e fazer do ensino do português uma das suas prioridades” vem-se tornando o slogan do IPM.

Em 2001, o IPM convidou o Professor Malaca Casteleiro, linguista de reputação internacional, a título de Examinador Externo da ESLT, para trabalhar connosco com o objetivo de fomentar e melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Todos os anos o Professor Malaca Casteleiro ia à ESLT para assistir às aulas, ter sessões de trabalhos com os docentes ou estudantes e dar-lhes conferências de conteúdos diversos, lexical, sintático e gramatical, sobre a língua portuguesa, porque esta última constitui uma componente básica e primordial do Curso de TIPC para os alunos chineses que começam a estudar a língua portuguesa a partir do zero. Com a ajuda e orientação do Professor Malaca Casteleiro, iniciámos a reforma e renovação do Plano de Estudos do já referido Curso de TIPC. Reestruturámos o Plano de Estudos, aumentámos a carga de aulas de língua portuguesa de 7 horas para 15 horas por semana para os alunos chineses e criámos a Secção Portuguesa, cujos alunos são principalmente macaenses que estudam a língua chinesa 15 horas por semana nos primeiros dois anos. Através dos primeiros dois anos de estudo intensivo, principalmente, das línguas portuguesa e chinesa, respetivamente pelos alunos chineses e macaenses, todos conseguem dominar bem as duas línguas, o que constitui um alicerce sólido para os alunos desenvolverem no 3.º e 4.º anos as suas competências e habilidades nas áreas de tradução e interpretação.

2. Novo sucesso alcançado pela ESLT

Para além do ensino da língua portuguesa, reforçámos também o ensino das componentes de interpretação e tradução, para que os nossos alunos graduados se tornem fortes não só no domínio do português e do chinês, mas também no domínio dos métodos e técnicas de interpretação e tradução. Desta forma os nossos alunos graduados vêm ganhando vantagem, após 1999, nos concursos públicos de recrutamento de intérpretes-tradutores para a administração e função pública da RAEM. E essa procura de intérpretes-tradutores, proveniente do Go-

verno da RAEM, vem aumentando, sobretudo, a partir de 2003, com a criação do Fórum da Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países da Língua Portuguesa, que faz com que o território de Macau se venha convertendo numa plataforma permanente de intercâmbio e comunicação entre a China e os países da língua portuguesa. Desde 2007 até 2010, houve em Macau três concursos públicos para o recrutamento de intérpretes-tradutores para a Direção dos Serviços de Administração e Função Pública (SAFP), oferecendo no total 28 vagas. Depois das provas de interpretação, tradução e entrevista, os candidatos qualificados foram 31, dos quais 30 foram formados pela ESLT, ocupando assim 96.7% do total. Das 28 vagas referidas nos três recrutamentos, 27 foram preenchidas pelos alunos graduados da ESLT do Instituto Politécnico de Macau, ocupando 96.4% dos lugares postos a concurso⁹.

O sucesso alcançado nos últimos 15 anos na formação de intérpretes-tradutores deve-se, por um lado, à direção do Conselho de Gestão do IPM, sob a chefia do Prof. Doutor Lei Heong Iok, e, por outro, à dedicação e empenho de todos os docentes chineses e portugueses da ESLT. Para além das aulas, os docentes da ESLT têm também organizado uma série de atividades extracurriculares, linguísticas e culturais, tais como Declamação de Poemas em Português, Concurso de Debate em Português, Concurso de Apresentações Artísticas em Chinês, entre outras, para que os alunos possam desenvolver-se em todos os aspetos, adquirindo mais conhecimentos de cultura geral, para se tornarem no futuro intérpretes-tradutores qualificados.

3. Cooperação com universidades chinesas do interior da China

A partir de 2000, o Instituto Politécnico de Macau vem tomando uma série de medidas para promover o ensino do português no interior da China, cooperando com as universidades chinesas, nomeadamente com a Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (BFSU), a Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai (SISU) e a Universidade de Comunicação da China (UCC), que eram nessa altura as três universidades do interior da China onde existiam cursos curriculares de licenciatura em língua portuguesa. A partir de 2002, o IPM começou a receber estudantes de português da SISU e da UCC através da assinatura de cooperação na área do ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Os alunos da SISU estudam um ano em Macau, enquanto os da UCC, dois anos. A partir de 2009, a Universidade de Beijing começou a enviar estudantes de português para efetuarem o 3.º ano na ESLT, enquanto a Universidade de Língua e Cultura de Beijing (BLCU) mandou os seus alunos de português para frequentarem o 2.º ano na ESLT, a partir de 2013. A qualidade de ensino dos professores, tanto chineses como portugueses, da ESLT tem sido muito aplaudida pelos

⁹ CHOI, Wai Hao, “O comportamento dos macaenses nos três recrutamentos de tradutores-intérpretes dos SAFP”, in coletânea das comunicações do Seminário *O Ensino da Língua Chinesa aos Macaenses*, edição do Instituto Politécnico de Macau, 2011.

estudantes das universidades acima mencionadas. Em 2002, com a autorização do Ministério de Educação da China, a ESLT começou a admitir estudantes chineses diretamente do interior da China, para frequentarem o Curso de Tradução e Interpretação de Português-Chinês, o que foi um passo importante para o ensino superior de Macau sair do seu pequeno território, chamando a atenção de fora, sobretudo, para o seu centenário Curso de TIPC. Com o avançar do tempo, a qualidade do ensino e aprendizagem do Curso de TIPC vem ganhando fama dentro e fora do território de Macau.

4. Cooperação com o Instituto Politécnico de Leiria de Portugal

Em 2005, por iniciativa do então Presidente do Instituto Politécnico de Leiria (IPL), Prof. Doutor Luciano de Almeida, que era nessa altura também Presidente do Conselho Coordenador dos Institutos Politécnicos Superiores de Portugal, o IPL e o IPM assinaram um Protocolo de Cooperação, no sentido de criarem em parceria um curso de Licenciatura em Tradução e Interpretação de Chinês-Português e Português-Chinês em Portugal (Curso de TICP/TIPC). Tratou-se, pois, de uma cooperação pioneira, sem precedentes na história do ensino superior de Portugal, porque foi o primeiro Curso Curricular de Licenciatura relacionado intimamente com a língua e cultura chinesa, para além da lecionação da tradução e interpretação das línguas chinesa e portuguesa. Coisa esta que nunca tinha acontecido antes da Transferência de Macau para a China, em dezembro de 1999, embora Portugal tivesse mantido boas relações com a China, através de Macau, durante mais de quatrocentos anos.

A partir do ano de 2006, a ESLT começou a enviar professores para lecionar chinês e tradução e interpretação no IPL. Em 2007, começou o intercâmbio e mobilidade de alunos entre as duas partes para estudarem a língua chinesa e a portuguesa, respetivamente em Macau e em Leiria. Os alunos portugueses estudam, no 1.º e no 4.º ano, em Leiria, e vão para a China estudar no 2.º e no 3.º ano, ou seja, neste caso um ano em Pequim e o outro em Macau, enquanto os alunos chineses frequentam o referido curso em Macau, no 1.º e no 4.º ano, e em Portugal, no 2.º e no 3.º ano. Nos dez anos já percorridos, o Curso de TICP/TIPC tem obtido grande sucesso, não só pela quantidade de estudantes formados, mas também pela qualidade de ensino alcançada pelo corpo docente, tanto do IPL como do IPM. Em abril de 2016, os Cursos de TICP/TIPC, coorganizados pelo IPL e pelo IPM, em parceria de cooperação, foram sucessivamente avaliados e acreditados em Portugal e em Macau pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior de Portugal (A3ES). Ambas as instituições obtiveram um resultado muito positivo, quanto à decisão final do Conselho de Administração da A3ES de Portugal,¹⁰ relativamente à avaliação

¹⁰ No desenvolvimento da Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto, que aprova o novo regime jurídico da qualidade do ensino superior, através do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro, é instituída pelo Estado Português a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino

externa dos seus Cursos de TICP/TIPC, com o seguinte parecer: *acreditado sem condições pelo período de 6 anos*.

III. Fomentar a formação profissional e a investigação científica

Com o objetivo de reforçar e melhorar a qualidade de ensino, a ESLT tem vindo a prestar grande atenção à formação pedagógica e profissional dos seus docentes, com o apoio dado pelo Conselho de Gestão do IPM. Neste sentido, promoveu a criação de Cursos de Mestrado e de Doutoramento em parceria com a Universidade de Lisboa e o Instituto Politécnico de Leiria, cujos objetivos visam elevar o nível académico dos docentes. O curso de TIPC conta com um corpo docente unido, competente, dinâmico, bem organizado e estruturado. De entre os 16 professores, metade são portugueses, enquanto os chineses ocupam a outra metade. Construir um corpo docente qualificado é a garantia da qualidade de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e da tradução e interpretação. Com o apoio financeiro dado pelo Conselho de Gestão do IPM, a ESLT promove e estimula os professores a participarem na investigação científica, como garantia do desenvolvimento sustentável do ensino de português e do Curso de TIPC. Para além disso, organizamos periodicamente seminários ou conferências académicas, oferecendo aos professores o espaço ou oportunidade em que possam apresentar os seus trabalhos de investigação científica para posteriormente serem publicados. De 2006 até a 2011, o IPM organizou através da sua ESLT quatro seminários académicos com tópicos diversos, desde os métodos de ensino de língua portuguesa e de tradução e interpretação até à redação e produção de materiais pedagógicos. Estas atividades académicas vêm fomentando, por um lado, a investigação científica dos docentes, e garantem, por outro, a qualidade de ensino e aprendizagem do curso de TIPC.

Em 2009, durante uma visita que o então Diretor-Geral da Direção-Geral de Interpretação (DGI) da Comissão Europeia, o Dr. Marco Beneditte, fez ao IPM, os trabalhos pedagógicos e científicos desenvolvidos pela ESLT ao longo dos últimos vinte e tal anos deixaram-lhe uma profunda impressão, sobretudo no que diz respeito à formação de intérpretes-tradutores para a administração e função pública de Macau. E ele até elogiou o facto de que os trabalhos realizados pelo Instituto Politécnico de Macau, através da sua ESLT, constituíam uma garantia importante para a manutenção do multilinguismo e multiculturalismos no território de Macau. Depois da sessão de trabalho com o Senhor Presidente do IPM, Professor Lei Heong Iok, o Dr. Marco Beneditte decidiu cooperar com o IPM na formação de professores de português na área da interpretação. De 2010 até 2015, o IPM organizou, através da ESLT, cinco seminários de formação intensiva da interpretação em conferência, em parceria com a DGI da Comissão Euro-

Superior (A3ES), que tem como fins a avaliação e a acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

peia. Todos os docentes chineses e portugueses participaram ativamente nestes seminários. Desta maneira, para além da aquisição de conhecimentos teóricos e técnicos de interpretação, a prática e os treinos intensivos tornaram os docentes chineses aptos a fazer a interpretação consecutiva e simultânea entre as línguas chinesa e portuguesa, enquanto os docentes portugueses são competentes na interpretação de inglês ou francês para português e vice-versa. Estes seminários de formação intensiva foram também extensivos aos docentes de português das universidades chinesas onde se ensina a língua portuguesa.

IV. Considerações finais

1. Ciente da sua tradição secular e da sua missão histórica, a ESLT do Instituto Politécnico de Macau vem desenvolvendo, após 1999, um trabalho repleto de espírito empreendedor, perante novos desafios, com novas iniciativas, e tem contribuído para formar, em novas circunstâncias políticas, económicas e socio-culturais, intérpretes-tradutores qualificados de que Macau precisa, para garantir o funcionamento da sua Administração e Função Pública, e de que a China necessita, para apoiar o Fórum da Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa, que foi criado em 2003.

2. Os intérpretes-tradutores de chinês e português continuam, como antigamente, a desempenhar um papel importante na comunicação entre o Governo da RAEM e as comunidades macaense e portuguesa e entre estas e a comunidade chinesa. Os direitos linguísticos e culturais, assim como os outros, das comunidades macaense e portuguesa são dignamente respeitados e garantidos, embora estas últimas ocupem, demograficamente, apenas uma percentagem muito pequena da população geral de Macau. Pelo que vemos que o compromisso assumido pelo Governo Central da China, em 1999, perante a comunidade internacional, se vem tornando em realidade.

3. Para enaltecer a tradição secular da ESLT e manter a singularidade linguística e cultural – multilinguismo e multiculturalismo – de Macau, é imperativo a ESLT rejuvenescer o seu corpo docente, por motivo da reforma, dentro de poucos anos, de uma velha geração chinesa de professores e intérpretes-tradutores que têm labutado nos últimos quarenta anos em prol da divulgação da língua portuguesa e das culturas dos países de língua portuguesa na China. Um inovador projeto de formação académica e profissional de novos professores já se encontra na agenda dos trabalhos do Instituto Politécnico de Macau.

4. Vemos agora com alegria que uma nova geração de docentes chineses e portugueses da ESLT, na área do ensino da língua portuguesa e da tradução e interpretação, está a emergir com um nível pedagógico, académico e profissional cada vez mais qualificado. Pelo que estamos convencidos de que a nova geração de docentes de língua portuguesa, tanto em Macau como na China, será capaz de continuar a avançar com a causa do ensino do português e da formação de intérpretes-tradutores, não só para a RAEM, como também para a República Popular da China.

VII

A LÍNGUA PORTUGUESA NA AUSTRÁLIA¹

Chrys Chrystello

Presidente da Direção da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia



Nota Biobibliográfica

Chrys Chrystello (n. 1949-) é um cidadão australiano que acredita em multiculturalismo, numa família mesclada de Alemão, Galego-Português e Brasileiro paterno, Português e marrano materno. Publicou o seu primeiro livro “Crónicas do Quotidiano Inútil” (poesia em 1972). O exército colonial português levou-o a Timor (1973-75) onde foi Editor-chefe do Jornal A Voz de Timor, antes de ir à Austrália adotá-la como pátria. Dedicou-se ao jornalismo (rádio, TV e imprensa) desde 1967 e escreveu sobre o drama de Timor-Leste (1975-06). Desempenhou funções executivas na Eletricidade de Macau (1976-82). Foi Redator, Apresentador e Produtor para a TDM e RTP (Rádio Macau) e TVB – Hong Kong. Depois, em Sidney, Austrália, esteve envolvido na definição da política multicultural. Foi Jornalista no Minist.º Federal do Emprego, Educação e Formação Profissional e no da Saúde, Habitação e Serviços Comunitários. Foi Tradutor e Intérprete no Minist.º da Imigração e no de Saúde (NSW). Divulgou a descoberta na Austrália da chegada dos Portugueses 1521-25, mais de 250 anos antes do capitão Cook e difundiu a existência de tribos aborígenes falando Crioulo Português. Membro Fundador do AUSIT. Foi membro do júri da NAATI, lecionando tradutologia na UTS, Universidade de Tecnologia de Sid-

¹ Adaptado do e-livro DVD Crónicas austrais 1978-1998 de j. chrys chrystello, 4.ª edição revista e ampliada 2015.

ney, sendo por mais de vinte anos responsável pelos exames dos Tradutores e Intérpretes (NAATI). Foi Assessor de Literatura Portuguesa, na UTS – Australia Council (1999-05). Foi Mentor dos finalistas de Literatura ACL da University of Brighton (UK 2000-2012). Foi Revisor da Universidade de Helsínquia (2006-2012) Dept.º de Traduções. Foi Consultor do Programa REMA da Univ. dos Açores. (2008-12). Proferiu uma Palestra na Academia Brasileira de Letras em março 2010 com Malaca Casteleiro, Evanildo Bechara e Concha Rousia, organizada pelo então Presidente da ABL, Marcos Vilaça. Em out.º 2012 foi admitido como *Académico Correspondente* da Academia Galega AGLP. É Editor dos CADERNOS (DE ESTUDOS) AÇORIANOS, publicação trimestral em <https://www.lusofonias.net/acorianidade/cadernos-acorianos-suplementos.html> e organiza os Colóquios da Lusofonia, nas suas 27.ª e 28.ª edições em 2017. Autor de vários livros, prefaciou outros e editou o último de D. Ximenes Belo lançado em 2016, sobre o missionário açoriano em Timor Padre Carlos da Rocha Pereira.

Parte I. Aculturação do Emigrante na Austrália ARTE

1.1² – Os Emigrantes

A emigração portuguesa foi caracterizada por uma mescla de aventura, ambição, ou desejo de vencer em terra alheia, como atributo de façanha, vitória socioeconómica sobre os que ficaram, culminando na necessidade de reconhecimento público pelo Zé Ninguém que, arriscando, vencera. Isto criou contarelos míticos de terras vividas e do poder de compra jamais alcançável no torrão pátrio. Dos traficantes de escravos, aos bandeirantes do sertão brasileiro, aos **brasilieiros**, aos **africanistas**, legalmente ou a salto, assim povoamos o mundo. A Austrália, como meta, surgiu na segunda metade dos anos 50, com grandes influxos nas décadas seguintes, mais fruto da guerra colonial e da depauperada economia lusitana do que pela atração do continente-ilha, misticizado pelas corridas ao ouro do séc. XIX. Para essa primeira horda dos rincões menos desenvolvidos (Algarve, Madeira, Beira e Trás-os-Montes) a lufa diária não se compadecia com estudos (para além da 3.ª classe) que não tinham à época a reputação de ganharem o pão de cada dia. Chegados a este vasto e hostil meio, muitos foram atraídos pela exploração mineira, pesca, agricultura ou trabalhos nas construções de infraestruturas, como as Snowy Mountains, a 450 km da Sidney contemporânea, um dos maiores projetos hidroelétricos do mundo. Existem registos que traçam presenças na corrida ao ouro (1860 a 1880) mas há dados sobre portugueses a partir de 1800 (os célebres pilotos da Barra de Sidney, em Watsons

² Publicado originalmente na revista *Nam Van, Macau*, n.º 18, 1 nov.º 1985, de uma série de artigos, parte do trabalho apresentado ao Seminário de verão 1985, da Secretaria de Estado da Emigração no Instituto Universitário de Trás os Montes e Alto Douro (IUTAD), Vila Real 15 a 27 de julho 1985.

Bay, são disso exemplo³). Alguns, poucos, deixaram fortunas mas pouca documentação foi desentranhada dos arquivos da colonial Austrália. Os emigrados eram gente humilde, habituada a fainas da lavoura de minifúndio à pesca, ao artesanato, construção civil ou mesteres como a carpintaria ou marcenaria. Nessa época, a Austrália vivia um período de rápida absorção de mão de obra, barata e indiferenciada, com grande expansão do setor industrial (pesado e de manufatura). Despovoada, necessitava de enormes massas de gente, para cumprirem longas horas de árduo trabalho e quotas diárias de produção em ambientes opressivos, mas era um Eldorado comparado com o trabalho mal remunerado a que estavam habituados. Numa era em que a saúde pública e a segurança ignoravam o perigo dos asbestos⁴, o envelhecimento precoce e o desgaste físico avassalador não inquietavam os nossos conterrâneos. A ambição era de ameaçar, comprar casa e trabalhar mais do que os outros para receber alvissaras do patronato. A mítica ânsia que levava outros a descobrir terras distantes, impeliava-os a sonhar no regresso, ricos e desafogados, e uma calma velhice na terrinha pequenina como o país onde nasceram. O afeto ímpar e a saudade, sem tradução nos dicionários, ligavam-nos a Portugal, mas os salários locais eram ouro, quando comparados ao sólido e colonial Escudo. Geograficamente solteiros, aforravam o suficiente para sustentar as famílias ausentes. Passados os primeiros árdus anos, pagavam à mulher (e filhos), a passagem traiçoeira de vapor, 50 dias no mar, e embora as condições fossem melhores do que nas caravelas da Carreira das Índias, o medo não era menor. Para os solteiros, a miscigenação, típica do machismo à portuguesa, foi feita com aborígenes e outros estratos sociais imigrados ou, em casamentos à distância e por *précureção*. A mira inesgotável do enriquecimento, esfumava-se em muitos casos, da mesma forma que a língua mãe, falada nalguns lares, permeada de anglicismos e neologismos. Muitos venceram, e houve casos de extremo sucesso económico. As novas que recebiam falavam de um país em guerra consigo mesmo, anquilosado pelo conflito colonial, indeciso, rumo a um futuro cada vez mais sombrio. Os jornais eram raros e espaçados. Eram mais as cartas do João, do Toino e do Manel que mantinham o mais restrito cordão umbilical. Muitos haviam também emigrado, outros ensopavam terras de África com o seu sangue, peões de brega de políticos e militares.

Para além da saudade – esse sentimento tão exclusivo como o fado –, liam palavras de pobreza, tristeza, injustiças e atropelos, de exploração, do ritual do chapéu na mão. A vida na Austrália era dura mas bem remunerada. Novos hábitos se iam adquirindo com gentes de línguas e tradições distintas: italianos, gregos, malteses e jugoslavos, todos irmanados do sonho de conquista de uma vida melhor, na húmida despedida do pacote que os transportara. Com a aquisição

3 Biblioteca Mitchell, Sydney. Royal Australian Historic Society, *Australian Dictionary of National Biography, New Universal Encyclopedia The Story of Australia (A História da Austrália)* A. G. I. Shaw ed. Faber & Faber.

4 Fibra de amianto.

de novos padrões económicos, veio a comenda de um certo reconhecimento social, aqui eram todos iguais, patrões ou trabalhadores, e, se bem que houvesse diferenças que tornavam uns mais iguais que outros, nada se comparava ao feudalismo marrano de Trás-os-Montes. Os emigrados sentiam-se melhor tratados. Lentamente esqueciam e adulteravam as lembranças, rodeados por uma segunda geração que se estabelecia matrimonialmente fora do seu grupo étnico, com outras línguas e tradições. Os netos conservavam nomes de cariz português, mas linguisticamente pouco mais do que apelidos ou nomes próprios sobreviviam, disformes ou anglicizados. O sonho de se tornarem ricos, criara-lhes raízes em terras estranhas, se bem que a melancolia e o distante sonho saudosista de regressar ainda aflorassem. O afastamento de vínculos culturais, sociais e linguísticos, afastava-os da origem sem os aproximar da cultura local.

1.2.⁵ Um Choque Cultural Intergerações

Nas décadas que se seguiram à grande leva de portugueses, muitos milhares foram engrossando este contingente, usando o processo de reunião familiar (irmãos, pais, tios e sobrinhos) e criando novos núcleos familiares. A partir de 1974, o panorama alterou-se drasticamente. Além de Timorenses, veio gente de Moçambique, Angola, Macau e outras partidas do ex-Império. Esta nova invasão caracterizava-se mais pelo novo-riquismo social e educacional, afastado e distinto das gerações anteriores. Recusando mesclas tribais, este novo grupo, representou o maior desafio possível à comunidade existente. Curiosamente, este desafio resultou num incentivo para a velha guarda começar a criar restaurantes, mercados, serviços, e até mesmo, jornais capazes de satisfazerem a avidez linguística e cultural dos recém-chegados. Novas confeitarias, restaurantes, talhos, lojas de vinhos proliferaram para darem vazão às necessidades do novo grupo, que não obstante falar o mesmo idioma, tinha necessidades diversas de bens e serviços, há muito sentidas pelos pioneiros sem no entanto serem satisfeitas. Este influxo criou um elo motriz entre os que estavam e os que chegavam, e se bem que a comunicação intergrupos nem sempre fosse harmoniosa, veio dar uma vitalidade à comunidade, que outros grupos haviam sentido décadas antes. Assim se elevou o perfil dos que aqui primeiro arribaram, competindo para uma maior porção dos novos negócios.

Em 1982, não havia nem um restaurante que se pudesse intitular de tipicamente português, apesar de haver dezenas de profissionais portugueses em restaurantes australianos. Toda essa paisagem humana e profissional se transmutou rapidamente numa década. O Portugal mítico foi preservado numa visão estática, incapaz de analisar o discurso temporal e os valores e padrões da sociedade

⁵ Publicado originalmente na revista *Nam Van*, Macau, n.º 19, 1.º dez 1985, como o 2.º de uma série de artigos do trabalho apresentado ao Seminário de verão 1985, da Secretaria de Estado da Emigração no Instituto Universitário de Trás os Montes e Alto Douro (IUTAD), Vila Real, 15 a 27 de julho 1985.

contemporânea. Comum era a febre de melhoria económica, à custa do exercício profissional, totalmente inadequado e desajustado dos mestres ou profissões que haviam trazido. A segunda geração frequentava escolas de língua inglesa e aprendia novas formas de vida, mas era confrontada, em família, por polos opostos e divergentes. Se, por um lado, havia ainda o predomínio patriarcal em torno da família nuclear, com a cega obediência às gerações mais velhas – que por eles se haviam sacrificado e porfiado –, por outro lado não havia já a retribuição em tempos de reforma. A tradição australiana, de cada um de per si, levava os jovens a saírem de casa e a estabelecer os seus núcleos, independentes e livres de interferência, deixando para trás as velhas gerações, incapazes de cuidarem de si e sem apoios. Os pais e avós tornavam-se num pesado encargo cuja fatura ninguém estava disposto a aceitar. As novas gerações optando por casamentos interétnicos, perpetuavam alguns valores e tradições, mas geralmente abandonavam o património cultural, em troca de um multiculturalismo tingido pela absorção de outros valores. Esta acomodação linguística, educacional e cultural criava tremendos fossos intergeracionais, e as novas gerações educadas por padrões e valores anglo-celtas viviam em permanente confrontação. Entre a cultura iletrada ou semiletrada dos progenitores e a sua, achavam inapropriada a saudade por algo que desconheciam ou que esparsamente haviam visitado. Não havia o elo de ligação à terra a que os pais, nostálgica e encarecidamente, chamavam sua. Os filhos viviam uma liberdade jovem, sem preconceitos de classe ou casta, sem a inferioridade dos títulos ou estratos sociais. Estava lançada a semente da discórdia. Alguns recordavam curtas excursões a Portugal, sem falarem a língua materna. Viam o país atrasado e desinteressante, sobretudo os contrastes, peculiaridades a sociedades estáticas, que se mantinham nas pequenas vilas e aldeias desertificadas. As recordações das visitas eram tão negativas que o desejo de regresso se perdia na lembrança da troça por mal falarem ou falarem mal a língua de origem. Essa a questão que urge abordar, se se quiser manter o drama quixotesco do cordão umbilical com o passado. Há décadas que os filhos respondem aos pais num inglês salpicado, ocasionalmente, de português. Já lhes bastava a discriminação, sem saberem se são carne ou peixe. Como etnia híbrida em permanente confronto, não são o fruto do desajustamento mas a sua própria manifestação. Se a opção de regresso lhes é posta, o respeito ainda existente leva-os a aceder, para regressarem desajustados. Tudo isto carece de medidas psicossanitárias para que a perda da cultura e da língua se não tornem irreversíveis. As mais velhas gerações de emigrados nem se apercebem de que em Portugal prolifera tudo o que era anátema quando primeiro deixaram o país. Portugal em crise constante já não é o idílico país que a memória transfixou. Para essas gerações, o país resume-se a feiras, procissões, bom vinho, futebol e todos os chavões de um *modus vivendi* que há muito deixou de existir. A realidade quotidiana de um país onde a mulher, lentamente, se emancipa e, a família descobre formas menos nucleares de vida, escapa-lhes. O Portugal em que mentalmente vivem perdeu-se na memória dos tempos, quem sabe se a 24 de abril, em tempo de nevoeiro, à

espera de D. Sebastião. O refúgio nessa memória doentia traz à memória um povo perdido em Alcácer Quibir, que se recusa a aceitar a reencenação do filme de Manoel de Oliveira. Continua na vã glória, incapaz de decompor as múltiplas parcelas do novo quotidiano. Frequentar os mesmos cafés, ter as mesmas conversas faz parte do dia a dia do emigrado, numa recriação constante de mundos perdidos na memória dos tempos, ou a incapacidade de se ajustar e evoluir? O ciclo vicioso do caranguejo⁶ que pensa que está a progredir mas que não deixa de se alimentar dos dejetos humanos daqueles que o consomem. “*Os homens sobreviveram catando caranguejos enquanto os caranguejos se nutriam com os dejetos humanos ...a lama dos mangues do Recife, fervilhando de caranguejos e povoada de seres humanos feitos de carne de caranguejo, pensando e sentindo como caranguejos...*”. As quimeras de antanho perpetuadas para gerações vindouras.

1.3. O Nacional Clubismo em Terras do Além-Mar Perpetua Visões Salazaristas Imunes a Revoluções

Em todos os locais onde os portugueses se radicam, cedo ou tarde, surgem agremiações e a Austrália não foge à regra, em todos os Territórios e Estados. Sidney, Nova Gales do Sul, concentrava, na década de 1980, 50% da população de expressão portuguesa, 30 a 35 mil almas. Havia clubes desde o Portugal-Madeira Club ao Clube Português de Sidney, além de mais pequenos grupos associativos. Se no passado operavam ilegalmente e à margem do sistema australiano, a maioria foi oficialmente registada, dispõe de património imobiliário importante e de uma constante fonte de receitas. As suas atividades centram-se no desporto (futebol, atletismo e bilhar) e na gastronomia, havendo tentativas isoladas de promover a língua e a cultura. Os clubes começavam a ser mais competitivos, abrindo as portas para almoços e jantares, organizando festas (da eleição das Misses a grandes festas), promovendo artistas pimba. Se, no início eram pequenas extensões da adega provinciana, onde para além de um copo de bom vinho a martelo se podia discutir a bola, passaram a ser núcleos com atividades específicas e vida autónoma, se bem que eivados de disputas e tricas bairristas. Há pratos regionais em dias predeterminados (leitão à Bairrada, feijoada, bacalhau, tripas e rojões) e mantêm, como forma substancial de sustento financeiro, o popular bingo e festas tradicionais como o Baile da Pinhata e outras.

Se a comunidade se transmutou entre 1970 e 1990, isso deve-se mais à importação de emigrantes das ex-colónias do que a fatores endógenos. Politicamente porém, a sociedade em si, e os clubes em particular, representam uma mera extensão da terra mãe, tal como era vista e sentida há cinquenta ou mais anos. Novas iniciativas são muitas vezes bombardeadas independentemente do mérito das mesmas. A mudança é sempre difícil – depois da descoberta do caminho marítimo – mas assume o papel quase impossível quando se situa a mais

⁶ CASTRO, Josué de, *Homens e caranguejos*, São Paulo, Brasiliense, 1967.

de 18 mil quilómetros do torrão pátrio. De dois semanários, incipientes e banais atingiram-se seis, e de um programa semanal de uma hora na rádio havia então mais de seis alternativas em português, se não melhores, pelo menos mais variadas. Os livros enviados pelos senhores da cultura em Portugal costumavam ficar a apanhar pó, mas enquanto houve a delegação da Secretaria de Estado da Emigração, passaram a ir para escolas e agremiações. As comunidades de fala portuguesa queixavam-se de que os livros eram de pessoas que viveram há um ror de anos e falavam de História, em vez de coisas levezinhas para ler, saber das grandes estrelas e de celebridades realmente importantes. Nos últimos anos do século passado a direção tomada foi diferente, e existe já uma grande variedade de temas impressos e audiovisuais que permitem dar uma outra imagem do país. Os mais antigos emigrados são da era em que uma pessoa era nada e criada para trabalhar, sem tempo de aprender a ler e escrever, e isso foi q.b. para chegarem, enriquecerem e serem mais importantes do que pessoas que só utilizavam palavras caras nas suas terras de origem. A cultura e quejandos não têm um ponto alto nas prioridades destas agremiações, tal como acontecia no tempo da *velha senhora* e a cultura é sempre a mesma coisa enfadonha que se repete a 10 de junho e onde se fala daquele Camões que ninguém leu. Essa cultura desnecessária para comprar casas, carros e amealhar fortunas, não serve à comunidade para resolver os seus problemas quotidianos.

Existe uma pequena minoria aguerrida que ainda celebra o 25 de abril, mas teríamos dificuldades em organizar um jogo de futebol, porque são tão diminutos. Os outros dizem que o 25 de abril só veio criar poucas vergonhas. Se bem que alguns admitam que, se tivessem estudado mais poderiam estar ainda melhor, outros reiteram que aqui atracaram com uma maleta cheia de ilusões e sonhos, sem falarem uma palavra desta língua australiana a que chamam inglês, e rapidamente começaram a trabalhar sem sentir a falta de estudos. E aquilo de que se não sente a falta, para nada serve. “*Quanto mais ignorantes, mais felizes*” é ainda um refrão infelizmente aplicável a vastos setores. Nesta dicotomia se perpetuam dois países distintos de emigrados, todos falando português, tal como Eça de Queiroz dizia há mais de um século. Uns falam de futebol, outros discutem a metalinguística de Roland Barthes. Acontecimentos avulsos perpetuam a impressão de que algo está a ser feito em nome dos que emigraram, mas é na Austrália, fruto dos biliões de dólares que os governos federais e estaduais despendem anualmente, que se mantém viva a língua e cultura portuguesas. O país adotado beneficia da riqueza cultural e linguística dos seus novos habitantes e ainda lhes proporciona os meios financeiros. O que falta é uma política ativa e dinâmica, capaz de atrair os emigrados sem recorrer aos velhos chavões do folclore e dos feriados nacionais. Aliás na era da aldeia global falta a imagem constante de Portugal que a RTPi ainda não traz, a inundar os ecrãs. Entretenimento para as massas ou a perpetuação da mediocracia?

1.4. Neologismos, ou a Permanente Criatividade Linguística do Emigrado?

Se nos lembrarmos do permanente enriquecimento neolinguístico do nosso falar lusíada, ocorrido na década de 60 fruto de emigrados a salto, ou não, para franças e aragansas, poderemos rapidamente criar paralelos com o que se passa nos antípodas. Restringir-me-ei a uma mão cheia de palavras adotadas pela comunidade local e enriquecendo o seu linguajar. Tais neologismos distinguem-se dos que, fruto de tecnologias, mass media e telenovelas têm aumentado o léxico português. A mescla de Português e Inglês no contexto quotidiano deve-se a vários fatores:

Falta de conhecimentos do idioma do país de adoção; necessidade de comunicação com as gerações nascidas e educadas no país de adoção, cujo domínio do Português é demasiado rudimentar para estabelecer diálogos profundos; corrupção de terminologias e vocabulários predominantes nos locais de trabalho, capazes de estabelecer a ponte para o lado outro da incompreensão mútua; degeneração linguística, assimilada pelos órgãos de comunicação local e dirigentes comunitários.

- *Marquête é loja ou mercado (market).*
- *Xópe, ao contrário do brasileiro chope ou cerveja, é loja pequena (shop).*
- *Barrista ou bairrista, não é ser-se do mesmo bairro ou subúrbio, mas sim advogado (barrister).*
- *Levar o saco é ser-se despedido (get the sack).*
- *Bisna é negócio ou comércio por conta própria (business).*
- *Ápeséte é estar preocupado/a (to be upset).*
- *Fita é eletricista, montador (fitter).*
- *Emploimento é o serviço federal de emprego, mas é mais corrente para designar alguém que recebe o subsídio de desemprego.*
- *Tiquête é simultaneamente, consoante o contexto, o cartão de registo sindical, a licença para operar um monta-cargas, o bilhete de autocarro, comboio ou elétrico (ticket).*
- *A fatoria (e este neologismo utilizado em partes do sul do Brasil não foi importado da Austrália) é uma fábrica (factory).*
- *Fléte é um apartamento T1 ou T2 (flat).*
- *Unite é uma casa tipo vivenda ou casa meada com outra (home unit).*
- *Bonde não é o carro elétrico que roda no Brasil, mas a caução para pagar futuras rendas de aluguer de casa / apartamento (bond).*
- *Manageiro é o gerente (manager).*
- *Translação é uma tradução ou interpretação (translation).*
- *Bossa, não é a do camelo ou dromedário, mas sim a patroa, a dona de negócio / escritório, ou meramente a dona da casa onde se vão fazer limpezas (boss).*
- *A computa, que contrariamente à sua sonoridade não revolve em torno de mulheres de má fama, nem é uma deterioração de compota e muito menos*

de difíceis operações algébricas, é o humilde computador sempre presente na maioria das casas e em todos os locais de trabalho (computer).

- *Demandora é exigente (demanding).*
- *Paquete, longe de ser o moço de recados ou o suntuoso navio QEII é o denegrido e quase proibido maço de cigarros (packet).*
- *Kôna é canto (corner), o que por vezes cria situações linguísticas caricatas: “A minha bôssa é muito demandora, anda sempre atrás de mim, a ver se limpei bem as kônas”.*
- *Aplicar é escrever uma carta ou candidatar-se a um emprego (to apply for).*
- *A côrte deixou de ter os velhos requintes da nobreza e não passa senão do mero tribunal (court).*
- *Friza não é o rodapé da parede mas a parte congeladora do frigorífico (freezer).*
- *Balconia é apenas a varanda (balcony).*

Estes são alguns dos exemplos quotidianos do lingüarejar português na Austrália. Muito mais se poderia dizer sobre o nacional clubismo bairrista, transplantado Down Under, sobre a apatia política, a eterna esperança de regressar que, quando realizada, pode dissipar-se em retorno ao país de adoção. Poder-se-ia falar da situação do ensino da Língua e Cultura Portuguesa, e se muito ainda há a fazer a situação melhorou nas últimas décadas. A apatia intervencionista dos emigrados, a quase inexistência de grupos de pressão ou ação, leva-os a esta situação carente de uma arma preciosa para o estabelecimento da sua identidade étnica numa Austrália Multicultural. A generalizada tendência que os portugueses mostram em se naturalizarem australianos por razões distintas, conforme o estrato socioeconómico donde proveem, e a sua lenta assimilação, maior do que a própria integração na sociedade em que vivem, é devida, mais a interesses económicos do que a falta de patriotismo, existindo noções míticas incorretas sobre a sua consciência cívica, que vão do direito à reforma a outras regalias. São tais concepções erróneas que levam a maioria a naturalizarem-se, mantendo a nostálgica saudade do regresso definitivo a Portugal. A meta foi sempre a de comprar casa na terrinha e voltar para lá morrer. Quando não, uma reforma ou a compra de um negócio servem como passaporte para demonstrar a riqueza obtida na estranja. Mais fácil dito do que feito: o desfasamento cultural, político e social entre o emigrado e o país de origem são fossos de que se não apercebe numa viagem de férias. Resolvidos os negócios na Austrália, vendidos os carros e os trastes caseiros, ei-lo de regresso ao torrão pátrio. Passada a euforia inicial de libações com familiares e amigos, narrando contarelos do país [Austrália] que deixara sem nunca chegar a conhecer, o nosso emigrado, ora retornado, lança-se num negócio: oficina mecânica, estação de serviço, carpintaria ou similar. De início depara com a burocracia (já muito mais desburocratizada segundo lhe asseveram), mas ainda emperrada e emperrante, oleada, muitas vezes, a movimentos subtis sob o balcão. Depois, vangloria-se de ter feito funcionar as rodas

dentadas da engrenagem, do advogado ao funcionário público, sempre prontos a ajudarem o filho pródigo retornado, a desenhencilhar-se de uns cobres. Passados os meses e dada a sua inexperiência local, vêm as penhoras e hipotecas, e os milhares de contos amealhados ao longo de uma vida de trabalho árduo esfumam-se. Desiludido e falido, vai buscar o bilhete de regresso que secretamente guardara, e, na maior parte dos casos, torna a deixar a família para trás. Regressado à Austrália, de onde saíra arrogante, rapidamente se dá conta de não ter nem casa, nem carro, nem dinheiro e muito menos emprego. Com a costumada diligência dirige-se ao serviço de emprego onde a pergunta sacramental é: “*Fala Inglês?*”. Pede um intérprete para ouvir que existe mais de um milhão de desempregados e que agora tudo é diferente. Se há 30 ou 40 anos conseguia emprego sem falar o idioma, agora existem desempregados (alguns há vários anos), refugiados e muitos outros em busca do almejado emprego, todos competindo com ele. Vai aprender Inglês para poder sobreviver nesta nova selva, que é o mercado de trabalho saturado sem nada, ou pouco, para oferecer em troca. Assim, o nosso homem, português dos quatro costados, trabalhador incansável que toda a vida se esforçou sem descanso nem lazer, fica num vácuo temporal e espacial, perdido entre duas culturas, agastado contra o país de onde saiu jovem para vencer na vida e onde regressou para ver o fruto das suas andanças perder-se. No país de adoção sente-se velho e cansado, sem competitividade no mercado de trabalho, sem falar o idioma, pobre peão de brega num xadrez que não entende. A mulher escreve, saciadas as saudades do país madrastra, e pede para regressar. Ele, sem dinheiro, pedra inútil e usada nos mecanismos da sociedade capitalista que o explorou enquanto jovem e produtivo. Contempla o suicídio para não admitir derrota, mas pede ajuda aos filhos a quem educou e ajudou a crescer com tanto sacrifício. Todas as portas se lhe apresentam cerradas. Eles seguem padrões distintos. A regra é os pais quando velhos são internados num asilo à espera de morrerem. Está desvanecido o sonho do regresso mágico às pátrias imaginárias.

De Portugal chegam cartas de amigos e parentes, recortes de jornais falando nessa terra mágica chamada Austrália (onde a qualquer pontapé se acha fortuna e fama), pedidos de ajuda para emigrar. A TV falou e a Embaixada já nem aceita mais inscrições de potenciais imigrantes. Será que ele radicado há tantos anos, não consegue arranjar um contrato de trabalho para o primo, amigo, vizinho? Velho, só, desempregado e desiludido, ainda galvaniza forças para ir ao antigo patrão, para arranjar um contrato de emprego para o primo, amigo, ou vizinho e lá vai de papel na mão à Imigração meter o pedido, dando como morada a mansão do filho. Mala na mão e de calções, em pleno mês de dezembro na Portela, lá estava o outro. Sem frio, porque lhe tinham dito que era verão quando chegasse à Austrália. Sonhava já com a riqueza que encontraria, sob uma qualquer pedra que pontapeasse, que aqueles estúpidos e mandriões dos australianos nem se davam ao trabalho de baixar-se para a obterem. Bom português, vivaço, ia mostrar-lhes como se fazia. Depois, levaria a família, e rico, poderia regressar à

sua aldeia natal, construir uma casa e mostrar que em Portugal quem quisesse ficar rico melhor fora emigrar. Ao aterrar na Austrália, com o amigo à espera, vê uma nota de dez dólares no chão e diz ao amigo: “*É pá, nem vale a pena começar a trabalhar já, espera até encontrarmos uma de cem!*”. O ciclo repete-se, e casos destes ainda se passam. Se muitos tiveram sucesso, outros deixam a Austrália, gorados os sonhos na desilusão e na horda de desempregados e dos quais, felizmente, poucos falam portugueses.

1.5. Moribunda a Língua de Camões na Austrália Atual?⁷

Em casa, a língua de Camões era mantida só após as longas e desgastantes jornadas de trabalho. Para os letrados era nessa língua que escreviam para o torrão pátrio, contando os fastos da terra onde laboravam e amealhavam. Iriam retomar o caminho marítimo inverso ao que tinham seguido na vinda para a Austrália, mas, sem o constatarem, a imagem de Portugal reduzia-se, esfumava-se numa língua meio esquecida, reduzida a um vocabulário de subsistência familiar permeada de anglicismos mal pronunciados e aportuguesados. Não existiam escolas portuguesas dignas desse termo em Nova Gales do Sul até o Padre Sardo criar um curso de língua portuguesa nos finais da década de sessenta, o Padre Marques e outros criaram mais entre 1971 e 1974 espalhados por Estados e Territórios. No ano escolar de 1987 (fev.º a dez.º) existiam já 22 escolas⁸. Para os mais velhos, os netos não falando a língua e com nomes pouco lusitanos eram motivo de desgosto e afastamento. Por vezes, apenas os apelidos sobreviviam anglicizados sem acentos nem cedilhas (Mendonca, Conceicao, etc.) outros passavam a Defreitas. Nomes cada vez menos portugueses, em versões anglo-celtas, pois cada um pode escrever o seu nome como muito bem entende. Filhos e netos dessa primeira horda de portugueses frequentaram escolas, liceus e cursos de língua inglesa... e o português era a língua, muitas vezes ridicularizada na escola, que pais e avós teimavam em falar. Entendiam basicamente as perguntas mas respondiam em inglês na esperança de que entendessem as respostas. Durante os anos de 1982 a 1986, o governo português atribuía subsídios para a manutenção dos cursos, o que representava um incentivo para as comunidades aqui radicadas. Esses apoios já não existem e atualmente é o governo federal australiano que paga um determinado montante com base no total de alunos inscritos em cada um desses cursos. É um governo estrangeiro, sem interesses imediatos na propagação do idioma de Camões que, de facto, subsidia a manutenção da língua. Refira-se que desde finais de 1986, o governo federal e os estaduais sentiram a necessidade de rever a política da língua oficial e a mais de centena e meia de idiomas falados no país. A política linguística foi finalmente aprovada pelo

⁷ 8 junho 1988 enviado mas não publicado na revista *NAM VAN*.

⁸ No Estado de Nova Gales Do Sul: 14 em Sidney, 1 em Warrawong (Costa Sul); Vitória 3; Austrália Meridional 1; Austrália Ocidental 1; Queenslândia 1; Território Norte 1. Na Capital Federal (Camberra, ACT) e na Tasmânia não existia nenhuma.

executivo e pelo legislativo, e vários Estados, introduziram reformas nos currículos escolares. Isto implicou que escolas e colégios, tivessem iniciado cadeiras de língua portuguesa, na maior parte dos casos, ministradas por pessoas sem qualificações para tal. Como não existia então qualquer acordo cultural entre Portugal e a Austrália, o governo de Lisboa não podia interferir e declarar tais cursos ilegais em termos de reconhecimento do ensino ministrado. Perguntarão os leitores, qual o significado disto para os cursos de língua e cultura portuguesa? Enorme. Como a maior parte desses cursos opera fora dos horários normais das escolas australianas e as crianças são sujeitas a mais duas horas de aulas (na maior parte dos casos, forçadas pelos pais) lógico será supor que estarão mais interessadas em aprender durante as horas normais do ensino. Como funcionam os cursos, são ministrados por professores diplomados pelo Magistério Primário ou qualificações equivalentes? Regem-se por programas oficiais de ensino de português no estrangeiro? A resposta é simultaneamente Sim e Não. No final da década de 1980 havia vários professores diplomados mas apenas 9 em exercício⁹. De uma forma geral, os professores (diplomados ou não, qualificados ou não) dos cursos de língua e cultura portuguesa seguem os livros enviados de Portugal, mas estes chegam sempre tarde para o começo do ano escolar australiano e nunca são suficientes para os alunos matriculados. Além do mais, os serviços consulares não dispõem das avultadas verbas necessárias para o envio para outros Estados e Territórios. Se as comunidades que administram os cursos não custearem os portes, os livros não chegarão ao destino. O material didático existente e o enviado de Portugal, afirmam-nos, é insuficiente, mas muitos encarregados dos cursos mostram uma notável improvisação para compensar tal deficiência. Todos os anos, o Consulado-Geral nomeia um júri qualificado para examinar os alunos, que, ao contrário do que possam pensar, não são automaticamente passados de ano. Pelo contrário, há quem se queixe de o júri ser demasiado exigente, sem levar em conta as idiossincrasias locais. Há que preservar um idioma diariamente adulterado e prostituído pela população radicada. Mesmo que não sigam estritamente os programas oficiais de ensino da língua portuguesa no estrangeiro, não têm outra solução quando a época de exames chega, se não a de se submeterem ao escrutínio do júri. No ano de 1988 havia 1300 alunos inscritos naqueles cursos, em 50 mil residentes, 10% da população em idade escolar. É a recusa das novas gerações em aprender a língua e cultura dos progenitores. Poderá inquirir-se, será que as autoridades portuguesas estão de facto interessadas em preservar a herança cultural ou apenas em receberem as remessas dos emigrantes? A língua portuguesa é já uma das seis línguas mais faladas no mundo. É importante que se estabeleça um acordo cultural bilateral entre a Austrália e Portugal para evitar que a língua portuguesa ensinada nas escolas secundárias oficiais seja um dialeto maltratado por professores não-qualificados, mais habili-

⁹ 5 Nova Gales do Sul, 3 em Vitória e 1 na Queenslândia.

tados em inglês do que em português. Alguém, citava em tempos que as autoridades portuguesas deveriam emigrar primeiro, antes de decidirem seja o que for relativo às comunidades emigradas. Os serviços de apoio à emigração, tais como consulados, secretarias de estado, comissões de celebrações diversas “para português ver”, arvoram-se em defensores dos interesses dos emigrados, porta-vozes das suas ambições e desideratos, mas infelizmente estão longe da sua realidade multifacetada. Todos os anos se assiste a eventos em nome do emigrado, essa “incógnita” que permeia as páginas da comunicação social. Neles, estão presentes os laudados, selecionados por critérios de compadrio, notoriedades dúbias, uma mera desculpa para umas férias no torrão natal. Alega-se a eterna crise económica do país e pede-se aos emigrantes na Austrália¹⁰ e Nova Zelândia que se desloquem a suas expensas a Portugal, enquanto para os da Europa se pagam ajudas de custo para as viagens...Depois, ouviremos apelos ao patriotismo, demonstrado pelas remessas de dólares,...serão prometidos mundos e fundos, sob a condição de termos, cada vez menos direitos e sermos taxados da forma mais rigorosa que o fisco encontrar, se ousarmos levar um qualquer bem material que custosamente angariamos no exílio. A cultura e a educação não têm nenhum ponto alto nas prioridades das agremiações portuguesas aqui existentes. Cultura é sempre aquela coisa enfadonha de que se fala todos os anos durante as celebrações do 10 de junho...e a propósito quem era aquele Camões de que falam sempre? Em que clube jogava, era defesa ou avançado? O que Portugal devia fazer era enviar novelas e vídeos, em vez de livros chatos que falam de História, dos portugueses que viveram há um ror de anos ou de poesias que ninguém entende...Noutros tempos uma pessoa era nada e criada para trabalhar, sem tempo para aprender a ler e escrever e isso bastou. Aprender português para quê se aqui se fala inglês que é o que se precisa para se arranjar um bom emprego.

Em tempo (2012) atualizamos a informação sobre o ensino de Português na Austrália, onde é disciplina facultativa, a partir do 11.º ano. Os alunos podem escolher português como língua estrangeira para o 11.º e 12.º anos. O português tornou-se facultativo no 11.º-12.º graças a um acordo celebrado em 1999 entre o governo português e o australiano. As aulas são, na sua maioria, ao sábado de manhã das 9h00 às 13h00, em escolas públicas. Entre os alunos há descendentes de portugueses, brasileiros, australianos e outros.

Sidney, NSW – Programas De Apoio A Línguas Estrangeiras

Em Sidney, além das aulas dos 11.º e 12.º anos, existem aulas para crianças desde os 5 aos 18 anos.

¹⁰ Idêntico facto se passou com o autor em 1985 aquando da participação nos Seminários de verão do IUTAD em Vila Real de Trás-os-Montes.

The Community Languages Program

É um programa que providencia línguas estrangeiras a alunos que não têm o seu idioma na escola oficial. Há aulas de Português, aos sábados, para alunos do Jardim-escola ao 6.º ano, dos 3 aos 12 anos na Escola Portuguesa de Petersham, em Marrickville, aos sábados para alunos da primária e do secundário (6 aos 18 anos) na Wilkins Public School. Existe na Associação Portuguesa da Costa do Sul¹¹ ou na ABCD¹² programa bilingue para crianças dos 2 aos 5 anos, e aulas a partir dos 5 anos em Sidney.

Saturday School of Community Languages

Oferece a continuação das aulas de português aos sábados para os alunos do secundário, do 6.º ao 12.º (entre os 12 e os 17 anos). Um programa em 26 línguas a pensar nos descendentes de portugueses, chineses, polacos e outros, cuja língua materna não existe nas suas escolas. As aulas têm lugar em 16 escolas secundárias sendo que as de português são na escola de Dulwich Hill. O programa abrange alunos da primária e do secundário (dos 5 aos 18 anos) e as aulas têm lugar várias vezes por semana.

Melbourne, VITÓRIA – Victorian School of languages (VSL)

A VSL é uma escola governamental, no Estado de Vitória, dedicada ao ensino de línguas estrangeiras, em 40 idiomas e o programa oferece aulas de português, aos sábados, para os alunos da primária e do secundário, do 1.º ao 12.º ano (dos 6 aos 17 anos) no Collingwood College e em Hayleybury. Existem ainda aulas disponibilizadas por várias Associações (Associação Portuguesa de Vitória¹³ e a Associação Brasileira ABRISA¹⁴ em Melbourne. Há diversas escolas de línguas espalhadas pelos Estados, mas a maioria ensina português do Brasil tal como algumas universidades¹⁵.

¹¹ Wollongong, NSW, www.scpa.welfare.org.au [acedido a 1 de setembro de 2016].

¹² www.abcd.org.au [acedido a 1 de setembro de 2016].

¹³ www.apv.org.au [acedido a 1 de setembro de 2016].

¹⁴ www.abrisa.org.au [acedido a 1 de setembro de 2016].

¹⁵ www.sydney.edu.au Universidade de Sidney [acedido a 1 de setembro de 2016]; www.slccs.uq.edu.au). Universidade da Queenslândia [acedido a 1 de setembro de 2016].

Parte 2. Os Avós de Barra e os Avós de Baía

2.1. The Yawuji Barra And The Yawuji Baía

De Carl Georg Von Brandenstein

A nova era civilizacional, situa-se em 1788, aquando da chegada à frente da 1.^a Armada, do Capitão Arthur Phillip, da Real Marinha Britânica e comandante supremo do Almirantado português na América do Sul. Os Avós de Barra e os Avós de Baía¹⁶ eram tribos aborígenes descendentes de portugueses, e linguisticamente a eles identificados. Trata-se de dois grupos de interrelacionamento matrimonial numa tribo afro-australiana, falando Português e Crioulo de 1520 a 1580. A costa do noroeste australiano pode ter sido a base da colonização portuguesa do continente, de acordo com as teorias do filólogo e historiador, Carl Georg Christoph Freiherr von Brandenstein¹⁷ que iniciou os seus estudos e gravações das línguas aborígenes em 1960 na região de Pilbara. Quando a Grande Guerra deflagrou, foi incorporado no exército, e serviu na França e na frente russa, antes de ser enviado para a Pérsia em 1941 como agente do Grupo de contrainteligência “Canaris”. Em 1941 foi capturado pelos britânicos e internado num campo de prisioneiros¹⁸ e, transferido em 1945 para Tatura (Shepparton) no Estado de Vitória. Entre 1975 e 1981 viveu na Áustria com a segunda mulher e ex-assistente Carola. Regressados à Austrália em 1982, com fundos da Universidade de Basileia, compraram uma carrinha VW Kombi para viajarem pela Austrália Ocidental. Carola adoeceu nos anos 80 e morreu em 1991. Carl ficou senil, internado em 1997 num asilo em Albany, morreu em 2005 aos 96 anos. Reuni com ele, algumas vezes em pleno aeroporto de Sidney, a última em 1994. Interessado em prosseguir a sua pesquisa e torná-la mais popular, Carl usou o seu trabalho para explorar a complexidade da cultura aborígene através da representação das tradições orais e poesia. Durante mais de trinta anos registou as línguas dos Ngadjumaya¹⁹ e Noongar²⁰.

No séc. XVI, os portugueses ter-se-iam estabelecido na região dos montes Kimberley trazendo escravos africanos, cujos descendentes mantiveram um dialeto mescla de aborígene e de português crioulo²¹. As descobertas, em 1967 e 1989, de material linguístico português na zona das tribos Kariyarra (Karriera) e

¹⁶ Em crioulo Yawujibarra e Yawuji Baía.

¹⁷ Nascido em 1909 em Hanôver. Estudou na Universidade de Berlim (1928-34) onde se especializou em Estudos Orientais. Posteriormente, fez o doutoramento (1940), sobre o estudo da Iconografia dos Deuses Hititas.

¹⁸ Loveday Camp na Riverina, Austrália do Sul.

¹⁹ No sudeste da Austrália Ocidental.

²⁰ No sudoeste da Austrália Ocidental.

²¹ BRANDENSTEIN, Carl G. Von, *The First Europeans on Australia's West Coast*, Boletim do Museu e Centro de Estudos Marítimos de Macau #3, 1989, pp. 169-188, 189-206.

Ngarluma, em Pilbara²², foram alargadas pela descoberta de uma colónia portuguesa na região dos montes Kimberley. A colónia durou 60 anos (1520 a 1580) podendo ter sobrevivido mais tempo. Embora a tribo tenha deixado de existir em 1987, pode não ser demasiado tarde para que os peritos possam estudar o tema, falando com descendentes da tribo, estudando fotografias e relatórios, para explicar a natureza híbrida daquela tribo. Esta revelação mereceu em 1992²³, a atenção dos meios de comunicação social australianos²⁴, que postulavam sobre a necessidade de reescrever a história do país em termos quinhentistas. Na componente linguística descobriram-se, sob detalhado estudo de nomes e de outras referências, a existência de dois grupos tribais miscigenados através de laços matrimoniais: os Yawuji Bara²⁵ e os Yawuji Baía²⁶. Os atores da ocupação clandestina de Kimberley eram pessoal da Armada Portuguesa; civis, clero, cientistas e artesãos; e mais de um milhar de negros africanos, calculando o número de cabanas de pedra para albergar trabalhadores e escravos, na Ilha High Cliff. Eram provavelmente usados nas galés, em trabalhos forçados a processar peixe e dugongo fumado e numa mina de pedras semipreciosas de Calcedónia e da mina de minério de ferro na Ilha Koolan. A importação de escravos teve início em 1443 mas nada encontrei, escrito ou conhecido, que prove que escravos africanos tenham ido sequer para Timor nos primeiros cem anos de ocupação portuguesa. A partir de 1450, vinham das regiões ribeirinhas do centro e sul da costa africana ocidental (hoje Guiné-Bissau) mas em 1500, Angola, o Cabo da Boa Esperança e Moçambique haviam sido anexados, Madagáscar descoberto, e os escravos vinham daí. De 1497 a 1527 navegaram para a Índia 320 naus levando cada uma, em média, 250 homens, o que equivalia, no referido período, a 80 mil homens. Em poucas décadas, mais de quatro milhões de escravos africanos foram enviados para as Américas. Tudo aponta para que os escravos portugueses na Austrália fossem da África. Outra pista apoia esta versão: as árvores baobá nos montes Kimberley, uma espécie endémica de Madagáscar, *adansonia gregorii*. A maioria dos escravos terá ficado quando os portugueses saíram cerca de 1580, na esperança de poderem regressar. É altamente provável que se tenham miscigenado com os aborígenes das Ilhas Collier, e a norte desta. Durante 470 anos, as duas metades, miscigenadas através do casamento, desenvolveram-se

²² BRANDENSTEIN, C. G. Von, *The language situation in the Pilbara: past and presente*, Pacific Linguistics, Papers in Australian Linguistics #2, Série A, Occasional Papers #11, Camberra, 1967, pp. 1-20 a.

²³ DERRIMAN, Philip, *Why Western Australia's Aborigines are speaking Portuguese*, *Jornal Sydney Morning Herald*, 30 julho 1990. Idem, *Creole echoes from our Past*, *Sydney Morning Herald*, 9 maio 1992.

²⁴ OSBISTON, Robert, *Jornal Sydney Morning Herald*, 19 nov.º 1988.

²⁵ Em crioulo português ou Avós de Barra em Português.

²⁶ Em crioulo português ou Avós de Baía (significando Antepassados de Baía, a Baía de Collier, anglicismo de Colher, (re)colher velas para aportar).

num grupo étnico híbrido, transportando consigo os nomes de origem portuguesa, como Avós de Barra e Avós de Baía, que sobreviveram até aos nossos dias. Os escravos falavam a língua portuguesa, pois os portugueses começaram as suas expedições de escravos, cerca de noventa anos antes de se estabelecerem na Austrália. Por volta de 1520, os escravos falavam português há duas ou três gerações. Até 1520, os Yawuji Baía não existiram, mas os seus antepassados eram aborígenes puros, talvez Worrora, vivendo lado a lado na Baía de Collier, nunca a mais de vinte quilómetros da costa, que era o limite máximo das suas embarcações. Quando a Armada portuguesa aportou, acostou primeiro na Ilha High Cliff no grupo Montgomery, a seguir na ponta sul a que deram o nome de Baía Colher. Os portugueses amigaram-se com os aborígenes e para ganhar a confiança destes para fins tão distintos como a pesca, a guarda costeira e expedições, forneceram-lhes canoas feitas de madeira, até então deles desconhecidas. Os portugueses chamavam a estas canoas “barcos de mendigo” ou “nau mendi”, termo comum em toda a região costeira como *namandi* (Crioulo) ou *namindi*. A maior mobilidade e velocidade da embarcação permitiram aos aborígenes acesso a ilhas mais afastadas. Outra tribo que teve contacto com os portugueses terá sido a dos Nyikina, a sul de King Sound e na Baía de Fitzroy. Para além da existência de membros destas tribos com uma aparência física diferente da raça miscigenada, há termos importados e um deles é extremamente importante, pois dá-nos a saber como a árvore baobá de África, chegou a Kimberley: o termo em Nyikina *largari* (baobá) dificilmente pode ser dissociado do étimo português [*árvore*] *larga*. A vasta topologia e toponímia deixada pelos portugueses na região provam para além de qualquer dúvida, a existência da colónia portuguesa. Para afirmá-lo, as muitas instâncias em que a análise linguística dos étimos é consistente com a realidade geográfica e a possibilidade histórica.

Existem mais de 80 nomes de lugares portugueses, além de 260 palavras de origem portuguesa. Até ao momento, apuraram-se 101 étimos de Português ou Crioulo Português. Adicionaram-se igualmente palavras isoladas, na sua maioria importadas para dialetos locais, dentre um vocabulário português que se cifra em 260 palavras. A densidade populacional portuguesa na área de colonização era reduzida e prova de forma evidente, que a sua presença terá sido maior do que qualquer descoberta arqueológica – sem proporcionar nomes – poderia provar. Contudo, em ambos os casos, auxiliam a identificar o enigmático caso das cabanas de pedra em High Cliff. Foi apenas depois da descoberta toponímica portuguesa do professor Brandenstein que houve a possibilidade de fazer pesquisas arqueológicas onde jamais haviam sido feitas, na área de Derby a Yeeda e Willare, dado que o leito do rio Fitzroy de há 470 anos é agora o rio Yeeda. Não surpreenderá saber que o termo português *Ida* equivale ao termo crioulo *Yida* (significando porto de embarque, destino, cais) e que a feitoria *Jaula-enga* teria sido um ponto de transbordo durante a época dos portugueses, onde as naus poderiam carregar ou descarregar no mesmo cais – consoante as marés – em simultâneo com as barcas fluviais. Estas transportavam produtos agrícolas, rio

abaixo e rio acima, até Bruten Hill na ribeira Christmas, para a estação de Cherabun e até Noonkanbah, na parte mais meridional que se podia atingir no rio Fitzroy. A evidência para este tráfego fluvial é proporcionada pelos nomes acabados de mencionar. No português, brotem é a terceira pessoa plural do conjuntivo de brotar. Cherrabun é o equivalente português de Cheira a bom.

Noonkanbah era uma estação pastoril que em 1880 era gerida pelos irmãos portugueses Emanuel, de acordo com E. Kolig [1987: 19]²⁷: “*Surpreendentemente as histórias aborígenes falam numa fase anterior de paz e de harmonia racial. A origem desta tradição oral é algo misteriosa, carecendo ao que parece de substanciação histórica.*” Noonkanbah fica no rio Fitzroy, 12 km a oeste da estação pastoril de Kalyeeda. Sete quilómetros a NW e sete a NE daquela, o rio Fitzroy forma duas largas curvas, em cuja margem existe uma pista de gado de acesso à água, e corresponde totalmente ao significado português de Calheta, cuja ortografia atual é Kalyeeda. Obtiveram-se, mais 22 nomes de locais habitados na região do rio Fitzroy. Existe ainda, um último étimo, extremamente comum com importante relação geográfica para o que foi, em tempos, o proeminente porto de Yeeda. Atualmente, trata-se de importante ponto de paragem ou abastecimento à margem da estrada, mas Willare é claramente o mesmo que em português Vila à Ré tal como era vista de Yeeda lá atrás, ou vista de cima. Como foi dado a entender, as tradições locais aborígenes apoiam a teoria da estadia pacífica dos primeiros colonos portugueses.

A operação nos montes Kimberley deve ter sido fruto da brilhante mente de Francisco Rodrigues²⁸, o melhor estratega que os portugueses tinham em Malaca e que preparou a conquista de Macau em 1557. Para ele, era uma absoluta necessidade a invasão clandestina dos montes Kimberley. Estava cômico de que se os espanhóis descobrissem que os portugueses estavam a fazer um esforço de descoberta e avanço para sul ou para leste, a guerra era um facto inevitável. Isto tinha de ser evitado a todo o custo, pois resultaria na perda das Malucas e do lucrativo comércio das especiarias obtido em Ternate em 1512, para além de pôr em perigo a conquista de Timor em 1516. A paz aparente e periclitante, assinada em 1529, entre Portugal e Espanha dá-nos uma indicação de que a operação clandestinamente engendrada por Rodrigues ocorreu entre 1516 e 1529.

Na parte ocidental do arquipélago Buccaneer a escolha de transmitir às gerações vindouras os nomes portugueses em Crioulo foi ditada pela necessidade de ocultar dos europeus a sua origem não-Yawuji, tais como os Jauí, como notou N. B. Tindale²⁹. Desta forma mantiveram os seus nomes, mas não o significado

²⁷ KOLIG, E., *The Noonkanbah Story*, University of Otago Press, Nova Zelândia, Dunedin, 1987, p. 17.

²⁸ FERNANDEZ-ARMESTO, Felipe, *Atlas of World Exploration*, The Times, Times Books, 1991, p. 146. Sobre as atividades de Rodrigues.

²⁹ TINDALE, Norman B., *Tribos Aborígenes da Austrália*, Djauí, University of California Press, 1974, p. 241.

dos mesmos, como Bergalgu, em português coloquial puro: “Perca Algo”, uma mescla que significa “perca” (1: pode perder ou, 2: peixe perca), e “algo” (alguma coisa) significando “uma perda qualquer” ou “uma perca pequena” ou seja, uma forma expressiva de comunicar uma meia verdade de forma evasiva.

Depois do seu desaparecimento em 1987 qual é a utilidade de encontrar uma resposta a todas estas questões? Nem uma única qualquer que seja! Para o caso das atividades dos portugueses na parte oriental de Buccaneer temos o apoio de resíduos arqueológicos. Demorou mais de vinte e cinco anos para percorrer os quatro estádios desta descoberta. Entre 1964 e 1967 foi a descoberta do problema linguístico, seguida do reconhecimento e identificação da evidência arqueológica em 1967 e manter a pesquisa, não obstante o silêncio de descrédito imposto por colegas entre 1967 e 1976. Finalmente, ao completar vinte e cinco anos de estudo, Carl decidiu, em 1989, tornar públicos os seus estudos. Vejamos a explicação da presença dos primeiros europeus na Austrália, de acordo com as próprias palavras do professor:

O comportamento linguístico totalmente anômalo destas tribos diz respeito a gramática e conceitos de ação verbal. A maioria das tribos aborígenes dispõe de conceitos ergativos onde a ênfase se concentra na ação verbal sobre o objeto. Contrastando com isto, as tribos Ngarluma, Karriera e outras utilizam um conceito verbal europeu, com ênfase na ação nominativa do sujeito e o objeto no acusativo. Isto torna-se mais interessante ao verificarmos que utilizam a voz passiva, inexistente em qualquer outra tribo australiana. Outra peculiaridade no triângulo verbal Ngarluma-Karriera é a existência no vocabulário de palavras de origem portuguesa, que não são consideradas como estrangeiras pelos contemporâneos e devem ter sido adquiridas há muito tempo. De uma lista de sessenta (60) palavras idênticas às portuguesas, selecionaram-se 16³⁰:

(P) tartaruga -> (N, K) thatharuga. O termo português deriva do grego tartarouxos (do diabo), do latim tartarukus, do italiano tartaruga, do espanhol tortuga. Curiosamente quer o português, quer os dialetos Ngarluma e Karriera distinguem dois sons de “r”, um rolado e outro dobrado, o que acontece em poucos idiomas no mundo. Uma das razões da aceitação de uma palavra estrangeira pode resultar da importância ecológica da tartaruga. Os portugueses e os aborígenes dependiam dela para obterem comida. Dado não haver qualquer influência italiana na Austrália de antanho a única origem possível para o termo tem de ser portuguesa.

(P) chama, -> (N, K) thama, pronunciado tchama

(P) fogo, fogueira -> pugara (pron. fugara) (Y, Yindjiparndi) -> puua/pughara,

(P) cinza -> (N, K, Y) tynda pron. Cindza,

³⁰ N. do T. – Outras palavras de origem portuguesa são Barrada, Cabra Marra, Barril, Cuca Barra, Lombadinha, Cura, Culina, Culuna, Baranda, Bingara.

(P) monte -> (N, K, Y, PNj) monta / manta,
 (P) fundo -> (N, Y) punda pron. Funda,
 (P) paludismo -> (N) paludi significando águas paradas, pântano, poça,
 (P) mal -> (N) malu, significando mal, diabo, cobra má que morde, raia
 (P) pintura -> (K) pintyura significando pintura, desenho,
 (P) tardar -> (N, Y) thardari, significando tornar-se lento, hesitar, demorar,
 (P) manjouro -> (N, K) mandyara, manyara, manya (pron. manjiara, manja),
 significando caminho ou calha para beber ou comer,
 (P) caço, caçoila, caçarola -> (N) Kadyuri pron. Caçiula
 (P) perdição -> (N, K, M Manduthurnira) perdidya, perdalya, perdadya, sig-
 nificando vingança, morte secreta, combate mortal, perda mortal,
 (P) bola (esfera para jogar) -> (N, K, Y) p/bula significando redonda, bola,
 (P) teto -> (N, K) thatta significando o mesmo que o original em Português,
 (P) por -> (N, K) puru, significando através, atrás, por trás ou sob como aposição
 (oposto a preposição, ou seja utilizado após e não antes). Em Português “por teto”
 e em Ngarluma-Karriera “Hatta puru”, ambas com o mesmo significado.

Os portugueses ocuparam Goa em 1510, Malaca em 1511 e as Malucas (Ilhas das Especiarias) em 1512. Timor foi descoberto por António de Abreu entre 1511 e 1515, sendo o enclave de Oé-cusse ocupado em 1516. Uma das razões para os portugueses, sempre tão secretos em assuntos marítimos, se manterem ainda mais silentes a sul das Malucas, era a de ali se situar a linha divisória da metade portuguesa e da metade espanhola do mundo. Esta é uma das razões porque tão poucos mapas portugueses eram publicados. Dado o potencial marítimo dos portugueses até ao mar de Timor, deve ser assumido que qualquer nau na costa noroeste será portuguesa, e isto é mais evidente, como vimos, pela herança linguística deixada. O cenário possível é o de os portugueses terem naufragado na Ilha Depuch e estabelecido contacto com as tribos Ngarluma e Karriera, sem oportunidade de construírem novo barco que lhes possibilitasse o regresso. Eventualmente aceites pelos nativos, ter-se-iam acasamentado, daí a razão de as mulheres e filhos reproduzirem termos portugueses utilizados pelos pais, as quais acabariam por permear as línguas indígenas. Na opinião de von Brandenstein “Este naufrágio terá ocorrido entre 1511 e 1520 na região da Ilha Depuch”.

Cinquenta anos antes de os holandeses surgirem no oceano Índico, em 1616, 1618, 1619 e 1622 na costa ocidental da Austrália, os portugueses utilizaram a rota de Java, com pilotos indianos de Goa. O livro “História Trágico Marítima”³¹, conta a história de uma segunda viagem à Austrália ocorrida em 1560-1561, que culminou com o naufrágio da nau S. Paulo, tal como narrado pelo sobrevivente, o apotecário Henrique Dias. De acordo com este, os portugueses conheciam os ventos da região, 50 anos antes da primeira chegada dos holandeses e entre 1557 e 1558 a nau S. Paulo utilizou a rota de sudoeste no regresso à

³¹ BRITO, Bernardo Gomes de, Lisboa, 1735-1732.

Índia. Na viagem de 1560-1561, a S. Paulo foi mais para sul e leste, chegando até 900 milhas para ocidente da costa ocidental da Austrália antes de regressar a Samatra onde naufragou. O piloto de Goa, na segunda viagem teria diretivas do Rei de Portugal que apontam para a importância desta nova rota. Um outro aspeto particularmente único dos Ngarluma e Karriera é o do método de cultivo e armazenamento, que se não encontra noutras tribos. Sob a supervisão de venerados anciãos a tribo utiliza contentores de forma cilíndrica, da mesma altura e diâmetro, para recolher os grãos de spinifex (“*Triodia sp.*”). Os grãos são depois contados e esvaziados em caves secas e frescas, sendo constantemente guardados. O spinifex é um arbusto nativo, tipo relva com espinhas aceradas, que só se encontra em certas regiões da Austrália e que pode chegar a atingir dois metros de altura. A sua distribuição era feita de acordo com as necessidades de justiça social, atribuindo primeiro aos mais velhos e depois aos mais jovens. Isto permitia-lhes nunca depender das faltas sazonais, criadas pela variação climática e isto só poderia ter sido introduzido como um método português.

2.2. Apêndice: Lista De Nomes Portugueses (Ilhas E Pontos Geográficos)

A fim de ilustrar os nomes dados pelos portugueses às novas terras pátrias dos grupos tribais afro-australianos em Avós de Barra e Avós de Baía, no arquipélago Buccaneer, elaborou-se por ordem alfabética a seguinte lista de trinta nomes de ilhas e de pontos geográficos, dados em Português (Port.), Crioulo (Creo), tradução para Inglês (Et.) e nomenclatura inglesa (Em)³²:

(Port.) Ambí(guo) (e)streiro -> (Creo) Yambi (Et.) Ambiguous Strait = (Em) Yampi Sound (vários acessos e saídas).

(Port.) Baía (vd. Baía Colher e Ilhas de Baía) (Et.) Bay (vd. Collier Bay Is. e Collier Bay).

(Port.) Baía segura (Et.) Secure Bay = (Em) Secure Bay.

(Port.) Baía Maior ideei -> (Creo) Baia Myridi (Et.) (The) Bay I thought (to be) larger (Em.) Myridi Bay.

(Port.) Barra (Ilhas da Barra) -> (Creo) Bara (Et.) Bar, Breakwater, Reef (Em.) Montgomery Is., Breakwater.

(Port.) Bi lancha -> (Creo) Bila:nya ver Bilha unha (Port.) (Et.) Twin Launch (Em.) Cockatoo Is.

(Port.) Bilha Foliam -> (Creo) Bilya Wuliam (Et.) Twin island (where) they fool around = (Em.) The Sisters, 3 km. E Koolan Is.

(Port.) Ilha Colham -> (Creo) Ilya Ko:lan (Et.) Island where they should strike sails = (Em.) Koolan Is.

³² “Português” ou “Português Puro” é a língua praticada no séc. XVI, com a ortografia moderna adotada (desde 1947). Crioulo Português é a língua portuguesa, léxica e gramaticalmente Português Puro mas falada, i.e. pronunciada e acentuada de acordo com a fonologia aborígine.

(Port.) Ilha de Ciciar -> (Creo) Cissiarr (Et.) Island of Whispering = (Em.) Cæsar Is. (18 km. NW das Ilhas Koolan).

(Port.) Bilha unha -> (Creo) Bila:nya (ver Bi lancha) (Et.) Twin Is. holding fast = (Em.) Cockatoo Is.

(Port.) Ilha costeiam -> (Creo) Ilya Kutjun (Et.)· (The) island they can coast along by = (Em.) Rankin Is. (até às Ilhas da Baía a 400 m da costa).

(Port.) Galés irá -> (Creo) Galij irra (Et.) (Island where) the slaves will go = (Em.) MacLeay Is.

(Port.) Ilha Meloa mais -> (Creo) Melomys (Et.)· (Island where) mostly round melons (are) = (Em.) Melomys Is. (Ilhas da Baía -> (Em.) Wood Is.

(Port.) Ilha Mel o Mais -> (Creo) Melomys (Et.)· (Island) most (of which) is honey = (Em.) Melomys Is., Woods Is.

(Port.) Nu Monstro -> (Creo) Numuntju (Et.) Naked Monster – uma rocha no farol da Ilha Cafarelli, é possível que seja um termo moderno dado pelos Yawuji Bara antes de 1931. À falta de melhor comprovativo uma pedra de aspeto e formato peculiar poderá ter levado os portugueses a denominar de Ilha do Nu Monstro.

(Port.) Ilha do Pó Doido -> (Creo) Pudu:du (Et.) Island of the Painful Dust = (Em.) Bathurst Is.

(Port.) Ilha Sítio Lancha -> (Creo) Tjitulanj (Et.) Island site of a launch (Em.) Gibbings Is. (no canal Goose).

(Port.) Ilha Travessa -> (Creo) Ilya trrawetja (Et.) Contrary Winds Is. (Em.) Traverse Is. (as Ilhas da Baía).

(Port.) Ilha Vão Ganir -> (Creo) Wangani: (Et.)· (Island) where you shall howl in vain = (Em.) Irvine Is. (a mais próxima a este de Cockatoo Is).

(Port.) Ilha Vinhei (imperativo dialético obsoleto) (Port.) Ilha Venhi! (imperativo plural) -> (Creo) (Et.) Come Back (to this island) (Em.) Viney Is. (às Ilhas de Baía).

(Port.) Ilhas de Baía -> (Creo) Ilyaji Baia (Et.) Islands of (Collier) Bay (Em.) Collier Bay Is.

(Port.) Ilhas de Barra -> (Creo) Ilyaji Bara (Et.) Islands of the Bar / Breakwater / Reef = (Em.) Montgomery Is.

(Port.) Ilhas de Carnagem -> (Creo) Garrrena:t (Et.) Islands of Bloodshed / Meat provisions = (Em.) Bedford Is.

(Port.) O Canal -> (Creo) Canal? (Et.) The Canal = (Em.) The Canal, (lado sul da Ilha Koolan).

(Port.) Onda Maranha -> (Creo) Unda Marra (Et.) Wave (flood) turbulence = (Em.) Foam Passage, (NW da Baía de Collier).

(Port.) Ponta Nariz -> (Creo) Punta Nares (Et.) Point Nose = (Em.) Nares Point, SW da Ilha Koolan (na Angra de Yampi).

(Port.) Varar -> (Creo) Warar tb utilizado em Wunambal – interpretação de Tindale³³ (Et.) To run her aground (ship) = (Em.) a noroeste e norte de Kimberley.

(Port.) Vago -> (Creo) Wa:ko [N.B. Tindale 1974:146 mapa] (Et.) Empty, unoccupied = (Em.) vasto espaço, vazio, a cerca de 6 km da Angra de Yampi no continente, assinalado por N. B. Tindale com um ponto. Sugiro que não tenha compreendido a mensagem do seu informador de fala crioula Yawuji Bara, que apenas queria informá-lo que nada havia para buscar. *A má interpretação de Tindale*³⁴ de Wa:ko como nome de lugar, marcado com um ponto no mapa, demonstra a existência de um povo com nome português utilizado pelos Yawuji na época contemporânea.

(Port.) Vista Encare -> (Creo) Widzh inkarri (Et.) Should keep the view (from here) under strict observation! (deve manter-se em vigia daqui).

2.3. Notas Finais³⁵

Seria desejável acrescentar aqui, outra lista com as regras da conversão fonética de Português Puro para Português Crioulo. A razão da omissão baseia-se na vasta gama de palavras de diferentes regiões, que será necessário subdividir, mais tarde ou mais cedo, sob o nome de Crioulo Português. Pode acontecer que o Crioulo de origem afro-australiana aborígine difira entre o grupo Jauí através do vocabulário que tomaram de empréstimo. Seria extremamente difícil definir tais variações em função da origem tribal. Limitaram-se todas as explicações, até aqui, ao problema dos afro-australianos da tribo Yawuji, ou seja, os Antepas-

³³ TINDALE, Norman B., *Aboriginal Tribes of Australia* (Tribos aborígenes da Austrália, 1974, p. 153. Os marinhos Wunambal ... visitando os corais e dunas desde Long Reef chamavam a estes “Warar”.

³⁴ TINDALE, Norman B., *Aboriginal Tribes of Australia* (Tribos aborígenes da Austrália).

³⁵ BREN, Frank, *The Bulletin*, jan.º 1988; HAL, Colebatch, *The Bulletin*, nov.º 1987; HENTY, Carol, *The Bulletin*, dez.º 1987; STACKHOUSE, John, *The Bulletin*, jul. 1984; REINHARDT, Denis, *The Bulletin*, nov.º 1985; DERRIMAN, Phillip, “The Sydney Morning Herald”, Sydney, 30/7/83; MARCHANT, Leslie, France Australe, *Artlook Books*, Perth, 1982; WALLACE, Colin, *The Lost Australia of François Peron*, London, Nottingham Court Press, 1984; RICHARDSON, W. A. R., *Camões, Vasco da Gama, Portugal & Australia*, Flinders University of South Australia, Bedford Park, 1981; BIRDSELL, Joseph B., *M S Field Notes* (na posse de J. B. B.), 1954; COATE, H. H. J. *The Rai and the Third Eye – northwest Australian beliefs*, in *Oceania*, 1966, 37, 2:93 – 123, pp. 103-104; Urry, James e Walsh, Michael, *The lost Macassar language of Northern Australia*, Aboriginal History, vol. 5, 1981, 1-2:91-108; Ryder, Bernard C. 1936, *Wild Life in the far North West*, Walkabout, jan.º, 1, pp. 32-33; LOVE, J. R. B., *Stone Age Bushmen of Today: Life and Adventure among a Tribe of Savages in North Western Australia*, Blakie, Londres, 1936. [Curiosamente não citado por Norman B. Tindale em Tribos Aborígenes da Austrália, 1974]; FARIA Y SOUSA, E. de – Ásia Portuguesa, Porto, 1590-1607, traduzido para Inglês por J. Stevens, 1694, Londres; KOLIG, E., *The Noonkanbah Story*, University of Otago Press, Dunedin, Nova Zelândia, 1987, pp. 17; Este capítulo segue o trabalho do Prof. Dr. Carl von Brandenstein, mas ao texto base, revisto, editado e compilado, foram acrescidas, anotações, dados de pesquisa e explicações descritivas.

sados da Barra e da Baía num período de 470 anos. Espera-se que para fazer o mesmo para o vale do rio Fitzroy e áreas adjacentes, em especial se se tiver o apoio de arqueólogos demore bastante mais, mas poderá proporcionar resultados mais positivos. Falta agora apenas quem possa fazê-lo e seguir as pisadas do professor von Brandenstein. O desafio aqui fica, a herança portuguesa dos AVÓS DE BARRA e AVÓS DE BAÍA assim o exige de todos nós para que a História seja reescrita em toda a sua plenitude e os nossos vindouros saibam. Desde há mais de 30 anos que tento divulgar estas teorias que deveriam motivar justificado interesse em aprofundar tais estudos, de todos os que se interessam pela língua, cultura e história portuguesas mas apenas escutei o silêncio cúmplice dos que se sentem culpados do Tratado de Tordesilhas ter sido violado. Recorde-se que até 1832 a Inglaterra não reconheceu como suas as possessões da Austrália Ocidental aguardando que Portugal as reclamasse. Quem sabe se hoje não teríamos metade deste enorme continente a falar português? Muitos dos cerca de um milhão de aborígenes não teriam sido exterminados como foram e a Austrália poderia ser mais multirracial do que é. Este era o tema dum documentário ficcionado que apresentei à televisão SBS e à ABC mas que a RTP repudiou em 1991. Desconheço se existem em Portugal linguistas e historiadores, arqueólogos e demais cientistas, de mente aberta, para se debruçarem sobre estas importantes teorias. São sempre os estrangeiros quem estuda assuntos que aos portugueses competia.

VIII

MUDANÇA DE NARRATIVA NA GALIZA

Concha Rousia

Psicoterapeuta e Membro da Academia Galega da Língua Portuguesa



Nota Biobibliográfica

Nascida no sul da Galiza (Os Brancos, Galiza) é Psicoterapeuta e Escritora. Vice-secretária da Academia Galega da Língua Portuguesa e cofundadora da mesma em 2008. Membro fundador da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia; Membro da Associação Galega da Língua desde 2004; Presidente pela parte galega do Instituto Cultural Brasil-Galiza; Membro da Junta Diretiva da Ordem dos Psicólogos da Galiza e Coordenadora da Comissão Cultural, desde onde, entre outras atividades criou o Prémio Literário ‘Rosa de Cem folhas’ que vai pela sua quarta edição. É ainda administradora do blogue ‘República da Rousia’: republicadarousia.blogspot.com. Em março de 2010 fez parte da Comitativa Oficial do 13.º Colóquio da lusofonia, à Academia Brasileira de Letras, onde proferiu uma Palestra sobre a participação da Galiza nos Acordos Ortográficos da Língua Portuguesa. Em 2011, fez parte da Comitativa Oficial do 15.º Colóquio a Macau. Foi nomeada Patrona da AICL em representação da AGLP, no 16.º Colóquio, outubro 2011. **Algumas Publicações:** *Nântia e a Cabrita d’Ouro*, Romance publicado em 2012, Através editora, Santiago de Compostela, Galiza; *As Sete Fontes*, Romance publicado em 2005, formato e-livro / e-book pola editora digital portuguesa ArcosOnline (www.arcosonline.com), Arcos de Valdevez, Portugal; *“Dez x Dez” 2006*, Antologia poética, Abrente Editora (Galiza); *“Cem Vaga-lumes”* Obra composta por 16 haikus premiados e publicados polo Concelho de Ames, ano 2006; **Herança**, Conto publicado

em 2007 em *Rascunho* (Jornal de literatura do Brasil), Curitiba, Brasil; *Primeira Antologia do Momento Lútero Cultural*, em formato digital. 2007, Porto Velho, Brasil; *Nas Águas do Verso*. Antologia. 2008, Porto, Portugal; *Antologia do XXII Festival de Poesia do Condado*. 2008, Gráficas Juvia; *Poeta, Mostra a tua Cara*. Antologia. 2008, Rio Grande do Sul, Brasil; *Mulheres. Antologia poética*. 2011, Mulheres Feministas do Condado, Galiza; *IV Antologia de poesia lusófona*. 2012. Folheto, Leiria, Portugal; *Volume 7 da Coleção “Poesia do Brasil”*, correspondente ao XV Congresso Brasileiro de Poesia, que se celebra em Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul, Brasil; *Escrever nas Margens*. Antologia poética. 2014, 28 Festival da Poesia do Condado. SCD Condado, Galiza; *150 Poemas para Rosalia*. Antologia poética. 2015, Galiza; Tem publicado **poemas, contos, crónicas, e outros textos** em diversas revistas galegas como Agália ou A Folha da Fouce; e em jornais como o Novas da Galiza, Galicia Hoxe, A Nosa Terra, Portal Galego da Língua, Vieiros, e em brasileiras como Momento Lútero Cultural, e na Revista portuguesa InComunidade. **Agora Já Não é Nada: Narrativa da desfeita**, Lethes 2007. É uma análise do significado da perda das funções que mantinham os espaços comunitários que desapareceram com a desarticulação da cultura tradicional. *Um dia*, Publicado em A Nossa Terra; 2006. Uma análise da violência de género; *Mudança de Narrativa Linguística*, Boletim da Academia Galega da Língua Portuguesa 2008; *Mudança de Narrativa Linguística I: análise de discursos*, Coloquios da Lusofonia, 2010. **Alguns Prémios**: Prémio de Narrativa do Concelho de **Marim**, 2004, Galiza; Prémio de poesia do Concelho **Ames**, 2005, Galiza; Ganhadora do **Certame Literário Feminista**.

Introdução

O conceito de narrativa no estudo que aqui se vai apresentar, e que versa sobre a mudança de narrativa linguística na Galiza, vai ser entendido como o conjunto de histórias a ter em conta à hora de definir o que na Galiza somos do ponto de vista linguístico. As mudanças no jeito de considerar o que somos, e o que não, têm repercussões tanto na escrita como na oralidade, que não são bem a mesma cousa; tal como Stubbs conclui “a linguagem escrita não representa diretamente a linguagem falada. Como se deriva de vários factos, é evidente que os dous sistemas são, quando menos, parcialmente autónomos”¹. Logo de revisar algumas das diferentes formas de linguagem escrita e as suas diferentes formas de relação com a linguagem falada, Stubbs argumenta que:

...temos que conceder que em comunidades com um índice alto de alfabetização, pelo menos para algumas pessoas, o vínculo entre linguagem falada e linguagem escrita esteja marcadamente debilitado, e as formas escritas podem perder algo do seu carácter secundário e obter um mais independente e primário².

¹ STUBBS, Michael, *Language and literacy: The sociolinguistics of reading and writing*, London, Routledge, Kegan, Paul, 1980, pp. 41.

² Idem, ibidem, p. 41.

Claramente, fala e escrita são diferentes; mesmo que estabeleçamos que a palavra falada precedeu a palavra escrita num sentido histórico, e mesmo que esta foi baseada naquela, não são o mesmo. Haverá que ter também em conta que a escrita não é ouvida mas sim vista, com tudo o que isso implica no mundo ocidental, no que a visão está considerada por cima dos outros sentidos; podemos falar de uma espécie de “oculocentrismo” tal como se pode ver (e reparemos mesmo aqui no uso do termo “ver”) em frases como: “Se não o vejo não o creio” “Vi-o com os meus próprios olhos” “insightful” (que tem visão interior) “visão de futuro” etc.... e também “curto de vista” “cego”...

Seguindo a linha teórica de Chafe³ e o seu conceito de “*idea units*” (p.106), podemos afirmar que a escrita potencia a expansão da informação, que usando só da nossa memória seria limitada, permitindo a incorporação da dimensão temporal, onde as pessoas podem determinar o tipo de organização que vão dar à informação e às experiências e podem também, com efeito, produzir relatos marcadamente diferentes dos eventos. Por esta razão a narrativa privilegia a escrita sobre a oralidade, e portanto uma mudança de narrativa tem necessariamente que provir do campo da escrita. Então conseguiremos uma mudança de narrativa linguística do que é ou não é a língua na Galiza na medida em que formos capazes de o fazer no âmbito da escrita, quer dizer, na medida em que formos capazes de que se “veja” com os olhos.

A Necessidade duma Mudança de Narrativa

Antes de uma narrativa realmente mudar, desde que começa a ser considerada ineficaz para abranger com suas definições a realidade vivida por algumas pessoas ou coletivos, pode passar um período longo de tempo. Acontece que nos seres humanos surge mal-estar quando as histórias nas que narram as suas experiências, tal e como eles ou outros as contam, não representam suficientemente bem a experiência vivida, ficando sem narrar aspetos que são importantes mas que de ser incluídos na narração iriam contradizer a narrativa dominante dentro da qual se fazem os discursos⁴. Há dous conceitos essenciais a ter em conta, e que condicionam tanto uma narrativa como a sua mudança; são o conceito de “poder” e o conceito de “conhecimento”, que devem ser considerados inseparáveis⁵.

As instituições detentoras do poder (político, simbólico...) na Galiza, como são a Junta da Galiza, a Real Academia Galega, o mesmo o Instituto da Língua

³ CHAFE, Wallace, *Linguistic differences produced by differences between speaking and writing*, in D. R., 1985.

⁴ WHITE, Michael, M., & EPSON, David, *Narrative means to Therapeutic Ends*. New York – London, W.W. Norton & Company, 1990, p. 28.

⁵ FOUCAULT, Michel, *Power/knowledge: Selected interviews and other writings*, New York, Pantheon Books, 1980.

Galega, levam muitos anos escrevendo o discurso do que é, e o que é não, o galego. Nessa narrativa se quer fazer patente que o galego é uma língua diferente do português. Não se vai neste estudo analisar o motivo ou motivos para essa decisão política, que mesmo rompe com as ideias do galeguismo histórico. Contudo esta ideia, de o galego ser uma língua diferente do português, converte-se na ideia central do discurso linguístico, e portanto vai ser fulcral à hora de elaborar a escrita da língua da Galiza; porque se galego é considerado diferente de português, o que se vai fazer é trabalhar na sua diferenciação. Independentemente de considerações históricas da língua e considerações acerca de qual era a ortografia mais adequada para representar as diversas falas, dado que a língua oral era a principal forma de língua que se tinha na Galiza, e a escrita era praticamente feita apenas em castelhano, se escolheu uma ortografia que fosse diferente da do português porque se se tivesse escolhido uma ortografia coincidente com a do padrão português, se estaria contradizendo a ideia central do discurso; que como já se disse, afirma que o galego é uma língua diferente do português. Usaremos um exemplo para mostrar isto com maior claridade: o caso dos meses do ano escritos com a mesma ortografia nos dariam na Galiza calendários idênticos aos de Portugal. Mas com só mudar a ortografia em quatro dos seus meses, janeiro (xaneiro) março (marzo) junho (xuño) julho (xullo) dá, mesmo visualmente, para aparentar essa diferença; diferença que passa a ser “vista” com o que, mesmo sendo apenas aparente, passa a ser real; e modula a nossa percepção e o nosso pensamento. Ora bem, como esse discurso não é satisfatório para dar conta da sensação que as pessoas tem à hora de avaliar a sua língua, não fica livre de críticas; porque como bem diz o filólogo José Martinho Montero Santalha: “mesmo que grafemos ‘galiña’ em vez de ‘galinha’ não devemos esquecer que nos estamos a referir com o mesmo nome ao mesmo animal, é isso que faz a nossa língua e o português serem a mesma língua” (c. p.). Mas isso que Montero Santalha afirma é o que com frequência se esquece, e se esquece porque se percebe antes essa diferença “visível” seja esta real ou fabricada.

Podíamos especular sobre a questão de por que se recorre à construção do galego negando a sua essência de ser português, e por conseguinte negando também a essência do português de ser galego. Sem dúvida chegaríamos à conclusão de que essa foi apenas mais uma forma de tentar o afastamento e a separação entre Portugal e a Galiza, que lá dentro de cada um de nós se sabe o mesmo povo, com a mesma fala. Mas essa é questão demasiado ampla, que sai fora da narrativa de mudança de língua, e portanto não vai ser abordada na presente análise. Ora bem, não devemos ignorar que sob dessa questão pola que se tenta construir uma narrativa de língua, que afaste a língua da Galiza da língua de Portugal, fica o desejo de afastar os povos galego e português, ou então esta escolha de ortografia, que vai contra todo argumento filológico, não faria sentido nenhum.

Ora bem, o discurso de “galego” língua diferente do “português” que desde os organismos de poder leva décadas tentando impor-se, mostra-se incapaz à hora de dar conta das experiências vividas pola gente, que vê como pode com-

preender português, não só escrito mas também falado, e portanto o discurso não termina nunca de ser completamente aceite, e a insatisfação com ele nasce mesmo no momento do nascimento do próprio discurso. À medida que o tempo vai passando e esse discurso de “galego oficial” se vai fazendo mais poderoso, a insatisfação e o mal-estar pola realidade linguística vivida por diversos sectores da sociedade galega, que veem negada a sua experiência, vai aumentando progressivamente. Esse discurso dominante, que se auto-denomina de “oficial” ou “normativo” num estado, como é o Espanhol, onde *a priori* não existem as ortografias oficiais, e em que apenas se pode falar de línguas oficiais, vai tentar deixar fora da realidade linguística todo aquilo que se aparte desse modelo “oficial”⁶. Este discurso dominante vai conseguir se impor porque tem o poder. Depois essa questão do poder, e a sua importância, vão ser analisadas.

É facto inegável que a forma de globalização que se dá no mundo ocidental desde a década de noventa, ajudou a pôr em evidência muitas destas situações inexplicáveis desde o discurso dominante; porque se o galego é diferente do português como é que duas pessoas falando uma em galego e a outra em português podem manter uma conversa com total intercompreensão? Ou também, como uma pessoa galega, sem nunca ter estudado português, pode ler com assombrosa facilidade um texto escrito nessa língua? Eu ainda me atreveria a entrar em questões de linguagem não verbal, coincidentes à hora de falar entre galegos e portugueses... destaca-se o volume de voz e linguagem gestual, esta última especialmente significativa nas povoações da raia gelego-portuguesa. Com o convívio e a partilha, a cada vez mais pessoas da Galiza vão tendo experiências linguísticas que não podem ser explicadas por esse discurso linguístico que se trata de impor. Ora bem, essas experiências não produzem dados linguísticos relevantes, dado que contradizem o discurso dominante desde o que analisamos a nossa realidade linguística, esses dados passam a ser desconsiderados; quer isto dizer que com esses dados não se constrói significado nenhum e simplesmente são descartados sem a pessoa necessitar ser consciente do processo. Na medida em que o número de experiências que a pessoa tenha que descartar vão em aumento, o seu mal-estar “linguístico” vai também aumentar, ainda sem a pessoa saber bem por quê.

O Discurso Dominante como forma de Conhecimento Dominante e Unidade de Poder

O poder, como muito bem explica Michel Foucault, subjuga os indivíduos convertendo-os no que este autor denomina “corpos dóceis”, a serem conduzidos a atividades que sustentem a proliferação de formas de conhecimento globais e unitárias. No caso que estamos analisando, a narrativa linguística que na Galiza

⁶ GIL HERNANDEZ, Antonio, *Temas de linguística política*, Acrunha, Associação de Amizade GALIZA-PORTUGAL, 2005.

nos dita o que é e o que é não a língua, o poder tenta levar-nos a aceitar como único conhecimento válido o de que o galego é uma língua diferente do português. Os meios utilizados para atingir essa meta são os clássicos de prémio e castigo, ou aceitável e não aceitável. É dizer que se vai premiar todo aquele que trabalhe na proliferação do discurso dominante e se vai castigar, mesmo com a exclusão do grupo, por ser inaceitável, que é a pior forma de castigo social, a toda a pessoa que tente contradizer esse discurso. E assim é como o Reintegracionismo passa a ter que sobreviver nas margens do sistema.

Se falamos de poder temos à vez que falar de conhecimento porque são inseparáveis; a pessoa que domina uma área de conhecimento retém o poder sobre essa área; e também, a pessoa que tem o poder sobre uma área, controla o conhecimento nela.

“Não pode haver exercício possível do poder sem uma certa economia (certo controlo) de discursos de verdade, o qual opera através, e sobre as bases, desta associação. Estamos sujeitos a uma produção de verdade através do poder e não podemos exercitar poder exceto através da produção de verdade”⁷.

Foucault argumenta que com o uso e aperfeiçoamento da tecnologia o que se consegue é que as pessoas passem a ter um papel cada vez mais ativo na sua própria subjugação. O que no campo da narrativa linguística que aqui estamos a analisar significará que os próprios indivíduos se encarreguem de se submeterem a esse discurso dominante sobre o que é, e o que é não, a língua da Galiza, convertendo-se nos próprios guardiões de si mesmos, passando a contribuir à perpetuação do poder e o conhecimento dominantes. As pessoas são incitadas a comportarem-se de forma a se sujeitarem a si próprios e a outros, segundo esses discursos. O poder se perpetua então, não já pola sua capacidade de se impor de acima para abaixo nas estruturas hierárquicas de poder, mas a nível local.

Neste ponto é muito ilustrativo rever a análise que Foucault faz sobre as diferentes formas de poder, e que nos mostra como devemos diferenciar entre as formas de poder *soberano* e *moderno*. A efetividade do poder nas monarquias dependia em grande medida da capacidade do soberano para se fazer visível à povoação; era uma forma pouco eficaz de controlo social, dado que o soberano não podia estar presente em toda parte à mesma vez; o seu poder fazia-se extensível aos seus representantes, mas mesmo assim a gente encontrava sempre a forma de se ocultar desse poder. Por contra, os mecanismos que usa o poder nas sociedades modernas permitem que a figura do poder permaneça invisível para os indivíduos, e quem passa a ser visto, em lugar de ser o poder, são os indivíduos a serem controlados por esse poder. A pessoa percebe-se a si própria como podendo estar a ser observada em todo o momento, e portanto não precisa de ver a figura de poder para se comportar de acordo com o que o poder ordena. Deste

⁷ FOUCAULT, Michel, *Power/knowledge: Selected interviews and other writings*, p. 93.

modo, segundo Foucault, a sociedade tem entrado na idade da examinação infinita e a objetivação compulsiva; de jeito que na atualidade temos uma sociedade de normalização onde a tortura foi substituída pela avaliação, e implicou os poderes judiciais nas questões de controlo social, tanto no controlo de indivíduos, quanto de grupos, e no controlo do conhecimento. Neste sentido são as normas as que passam a ser centrais e o indivíduo é obrigado a se comportar de acordo com elas, em vez de ter que se comportar de acordo com o que está bem e o que está mal. É a era da normalização, e tudo o que se afaste dessa normalização será submetido a medidas corretivas⁸.

No campo da narrativa linguística na Galiza a norma pela que se vai medir a todo aquele que se expresse por escrito na nossa língua vinha ser a norma da Real Academia Galega, e essa norma que tentaram impor. Chegando a denominar esse jeito de grafar a língua escrita como “o normativo” ou mesmo “o oficial”. Quando, como já se disse anteriormente, na legislação Espanhola, que é a que rege, não se fala em normas oficiais, e só se fala de línguas oficiais.⁹ Mas como bem sabemos, aquele que controla um domínio de poder controla o conhecimento desse domínio. E foi assim que a RAG junto de outros organismos, tentou definir não só o uso da língua como também regular o que era, e o que não era, língua. Na Galiza temos um dicionário como é por exemplo o Xerais, que para as palavras que são consideradas não “galegas” (aceitáveis conforme a Norma estabelecida) têm talvez um numero de entradas superior ao que tem para as palavras que sim são consideradas galegas; mostrando claramente esse afã normativizador e corretivo para tudo aquilo que se afasta da norma. Apesar destes esforços dos organismos de poder para impor um discurso sobre o que é a língua na Galiza, mesmo com a incorporação de palavras consideradas até então como palavras do português com o propósito de tentar satisfazer aos descontentes com a narrativa, o certo é que na realidade a cada vez mais pessoas se mostram insatisfeitas com esse discurso chamado ‘oficial’. A capacidade de fazer visível essa insatisfação no contexto onde esse discurso tem vigência, influi diretamente na capacidade de propiciar uma mudança desse discurso. Neste sentido a capacidade do Movimento Reintegracionista ou Movimento Lusófono Galego de fazer visível a sua insatisfação com a norma da Real Academia Galega, mesmo apenas com o mero uso doutra norma ortográfica nos contextos onde o discurso da RAG trata de se impor, determina a capacidade deste movimento para provocar uma mudança na narrativa linguística.

⁸ Idem, *Discipline and punish: The birth of the prison*, Middlesex, Peregrine Books, 1979.

⁹ GIL HERNÁNDEZ, Antonio, *Temas de linguística política*, Acrunha, Associação de Amizade GALIZA-PORTUGAL, 2005.

A Construção de uma Narrativa Alternativa

O conhecimento narrativo fundamenta-se em argumentos que convencem da verossimilhança das histórias.¹⁰ A superioridade dum texto frente a outro emana da capacidade desse texto de render múltiplas interpretações; de modo que seja capaz de atuar como guia que ajuda o leitor a obter sentido próprio daquilo que lê, neste sentido o texto atua mais como virtual do que real. Isto quer dizer que de um texto se poderiam extrair muitos textos diferentes, dependendo de quem o ler. Para que um discurso alternativo possa surgir tem que haver uma forma de conhecimento alternativo capaz de se erigir como tal conhecimento rendendo como ineficaz ao conhecimento “unitário” à hora de explicar algumas questões importantes, e mesmo fulcrais, para o discurso linguístico. Essa forma de conhecimento, até que consegue ter a força suficiente como para se constituir como tal conhecimento, subsiste de forma subjugada.

Duas formas de Conhecimento Subjugados:

1. Aquele constituído polos conhecimentos eruditos que foram descartados dos registos dos acontecimentos da história; porque a esses registos só ascendem conhecimentos que façam referência a formas de conhecimento que concordem com o discurso dominante, global e unitário. Segundo Foucault esses conhecimentos eruditos foram enterrados, escondidos, e disfarçados para criar uma coerência funcional que mascare os efeitos de rotura que produziria o conflito. Aqui estariam todos os conhecimentos que fazem referência ao Reintegracionismo linguístico, e também aqueles conhecimentos que sem fazer referência ao Reintegracionismo linguístico, estivessem escritos noutra norma diferente denominada norma “oficial” ou norma da Real Academia Galega. Mas sobretudo estariam os conhecimentos relativos à língua, e ao que esta é ou deve ser.

A lista é ampla, inclui autores dos que eu me limitarei apenas a nomear alguns, seguindo o estudo de Carlos Durão.¹¹ Assim, temos o Pe. Feijóo, o Pe. Sarmiento, B. Vicetto, Marcial Valadares, López Ferreiro, Garcia de Olhóqui, Garcia Pereira, o Marquês de Figueroa, F. Vaamonde Lores, F. Anhom, J.M. Pintos, E. Pondal, M. Murguia e a própria Rosalia de Castro. Depois temos Victoriano Taibo, R. Cabanilhas, C. Emílio Ferreiro, A. Noriega Varela, Á. Zebreiro, Á Gil, M. Lugris Freire, F. Bouça-Brei, F.L. Cuevilhas, A. Iglésia Alvarinho, A. Couceiro Freijomil, Francisco Tettamancy, Leandro Carré Alvarelos, E. Carré Aldão, Julio Camba, V. Fernandes Flores. E dos não galegos: J.J. Nunes, Menéndez Pidal, Leite de Vasconcelos, Lindley-Cintra, José Agostinho, Margot

¹⁰ BRUNER, Jerome, *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1986.

¹¹ DURÃO, Carlos, *Síntese do reintegracionismo contemporâneo*, Boletim da Academia Galega da Língua Portuguesa, Santiago de Compostela, Tórculo Artes Gráficas, 2008.

Sponer, Sampaio Bruno, Luciana Stegagno Picchio, Maria Helena Mira Mateus; e também E. Alarcos Lhorat, Koldo Mitxelena. Nos anos 20 teríamos autores como Vicente Risco, Antom Vilar Ponte, Rafael Dieste, Evaristo Correa Calderón, Roberto Blanco Torres, e Johan Carbalheira. Manuel Rodrigues Lapa, Otero Pedraio, Álvaro das Casas, João Vicente Biqueira, Fuco G. Gomes, Ricardo Flores, Daniel R. Castelão, o historiador espanhol Sánchez Albornoz. Ernesto Guerra da Cal, Valentim Paz-Andrade, Álvaro Cunqueiro, Agostinho da Silva, Carvalho Calero, Joan Coromides, Jenaro Marínhas del Valhe, Issac Alonso Estraviz, Carlos Durão, J. M. Montero Santalha, Leodegario A. De Azevedo Filho, Gladstone Chaves de Melo, Silvio Elias, Evanildo Bechara, Eugenio Coseriu, António Gil Hernández, Maria do Carmo Henríquez Salido, Ângelo Crisóvão Angueira, Xavier Vilhar Trilho, José Luís Fontenla, Luís Gonçalves Blasco, V. R. Fajim, J. L. Valinha, Ernesto Vasquez Souza, Mário Herrero Valeiro, Celso Álvarez Cáccamo; e alguns mais que de certo se nos esquecem.

Uma segunda forma de conhecimentos subjugados são aqueles aos que Foucault se referiu como “locais populares” ou “indígenas” que estão em circulação mas são negados ou privados dos espaços nos quais esses conhecimentos poderiam ser executados adequadamente. Por exemplo o uso de palavras como “embora”, “pegar” (com o significado de “suster”, e não com o significado de “bater” ou “golpear” que lhe outorga a norma da Real Academia Galega), “quarta-feira” “quinta-feira”, etc., nas falas populares da Galiza passa despercebido nos âmbitos de poder onde se padroniza a língua. Este tipo de conhecimentos sobrevivem apenas nas margens da sociedade e não gozam do suficiente reconhecimento.¹²

Foucault sugere que será através da recuperação destes conhecimentos autónomos, e da sua união com os conhecimentos eruditos, que os conhecimentos subjugados conseguirão a sua insurreição contra o efeito do conhecimento dominante que se acha vestido de “verdadeiro” com seu discurso institucional. Quando isso acontece nasce, ou aparece, uma história alternativa. Mas atribuir significado a qualquer fenómeno que não se pode explicar dentro desse discurso dominante, porque o contradiria, não é uma atividade neutral, porque sempre é feito através da linguagem; e quando falamos de linguagem não estamos a falar de uma atividade neutral, e menos ainda se estamos a falar da mudança narrativa no próprio discurso do que é a língua, já que dispomos de uma série de discursos considerados apropriados e relevantes na nossa cultura, e que funcionam como formas de controlo social, que são os responsáveis de manter o conhecimento unitário. Portanto, não vai ser nada fácil encontrar uma forma de expressão pela que comunicar esses novos conhecimentos que até então vinham sendo disfarçados, negados, considerados inexistentes mesmo.

Como uma super-estrutura que vincula este conhecimento que denominamos “erudito” e o conhecimento “indígena” ou autónomo, na Galiza surge o movi-

¹² FOUCAULT, Michel, *Power/knowledge: Selected interviews and other writings*.

mento cívico, tentando articular vias de comunicação entre estas duas formas de conhecimento, com o fim de fazer visível esta realidade linguística, e sejam reconhecidos os direitos dos cidadãos que tem uma visão da língua não coincidente com o discurso dominante defendido polos organismos detentores do poder. Aqui incluiremos todas as organizações do movimento Reintegracionista ou Movimento Lusófono Galego.

Foucault entende que será através da recuperação dos detalhes destes conhecimentos autónomos e desqualificados (através da “união do conhecimento erudito com as memórias locais”) que nós poderemos descobrir a história da luta e o conflito. E que conseguindo o espaço adequado no que esses conhecimentos possam ser levados a cabo, desenvolve-se uma crítica efetiva ao conhecimento dominante, uma crítica cuja validade não vai depender da aprovação dos regimes do pensamento estabelecidos.¹³ Esse espaço, e a capacidade de crítica, consegue-se de um modo indiscutível com a criação da Academia Galega da Língua Portuguesa (AGLP) em 2008. A AGLP, a diferença de outras academias de Língua, não nasce para premiar os conhecimentos eruditos que já são muito valorizados pela sociedade na que nasce essa Academia; não, a AGLP nasce para dar voz a conhecimentos que, longe de serem valorizados, estão sendo subjugados pelo poder estabelecido, nesses conhecimentos incluem-se tanto os eruditos como os indígenas. Portanto a AGLP não é filha da elite que domina o conhecimento erudito sobre a Língua, mas é filha da sociedade civil, que consegue finalmente vincular uma realidade social, independentemente da força que esse movimento cívico tiver, com um conhecimento erudito indiscutível. A aparição da AGLP faz real a crítica efetiva a esse conhecimento dominante estabelecido sobre a Língua na Galiza, e portanto uma nova narrativa, que satisfaça esta nova informação que agora a sociedade têm, faz-se imprescindível.

Processo de Externalização

O primeiro passo para a nova narrativa é sempre conseguir a separação desse conhecimento unitário. Através da externalização da situação real para deixar em evidencia a inexactidão do discurso dominante e assim mostrar a sua incapacidade para incluir aspetos relevantes e importantes para a língua. A AGLP separa-se do discurso erudito dominante mas consegue ser reconhecido seu conhecimento como erudito. Esse reconhecimento polo que tanto leva lutado ao longo das décadas a sociedade civil pró Reintegracionismo, faz-se efetivo de forma real e contundente com o nascimento da AGLP. Mas a AGLP é fruto da constância desse movimento da sociedade civil, ao que se somam multitude de esforços individuais. O movimento Reintegracionista, apesar de ter passado por épocas difíceis, não desistiu de seu empenho na elaboração desse discurso que demonstrasse de vez

¹³ Idem, *ibidem*.

como o discurso oficial não podia explicar alguns aspetos essenciais para a língua da Galiza. A AGLP, quer queiramos todos ver isso, quer não, é filha de todas e cada uma das pessoas que se somaram a este movimento cívico pola defesa da Língua, e a defesa dos direitos linguísticos dos cidadãos da Galiza.

Com a AGLP consegue-se uma separação total do discurso unitário e dominante; não só se afirma que o “galego” não é diferente do “português”, contradizendo a premissa central do discurso da RAG, senão que se afirma que se deve chamar “português”. O dia seis de outubro de 2008, com a inauguração da AGLP, consegue-se finalmente fazer chegar à sociedade, em maior ou menor medida, o reconhecimento da existência de elementos linguísticos, que sendo reais, não podem ser explicados pelo discurso oficial sobre a língua. Nesse momento, histórico, os detentores do poder, e defensores do discurso que com o nascimento da AGLP se evidencia insatisfatório para explicar certos elementos linguísticos que acabam de ser reconhecidos, só podem fazer como que nada tivesse acontecido, ignorar o acontecido; porque se falassem publicamente da AGLP estariam a reconhecê-la. E tal e como se consideram, trataram de silenciá-la o máximo possível desde a sua criação; ora também há sectores da sociedade que, estando muito preocupados polo futuro da língua, vão olhar muito atentamente para este acontecimento, e os meios de comunicação vão ir recolhendo e fazendo público o que vai tendo lugar; portanto as mudanças no discurso linguístico vão ir tendo lugar.

Uma Audiência

A Inauguração da Academia Galega da Língua Portuguesa consegue, de forma contundente, esse primeiro passo, a separação do discurso oficial. Pola primeira vez consegue fazer visível a incapacidade desse discurso para explicar suficientemente bem o que é a língua na Galiza. E consegue esse efeito por muitas e pequenas razões que se vão explicar a continuação. O lugar desde onde se faz o discurso que pretende ser ouvido, é um lugar institucional; portanto, leva implícito o apoio do governo. Em segundo lugar, há na mesa de oradores uma audiência cuja importância não pode ser negada: há um representante do próprio Governo galego, o senhor vice-secretário de relações institucionais da vice-presidência da Junta da Galiza. Há também o reconhecimento da Universidade de Santiago de Compostela. Estão também os representantes das Academias de Ciências de Lisboa e de Letras do Brasil, o professor Artur Anselmo e o professor Evanildo Bechara; estão os outros académicos de Lisboa, o professor Malaca Casteleiro e o professor Carlos Reis, reitor da Universidade Aberta, mesmo fazendo referência à sua presença a título individual. Está o escritor moçambicano João Craveirinha. No público há também personalidades do mundo da literatura e a política, que não passam despercebidas. E finalmente os próprios organizadores e organizadoras do ato que começam com uma oferta floral no panteão de Galegos Ilustres com o que se vestem a si próprios

de dignos herdeiros dos antepassados mais ilustres. Portanto o ato se faz impossível de negar, e como lembrança fica o material impresso com a publicidade do ato, e fica o primeiro número do Boletim distribuído no mesmo ato, que vai circular a partir desse momento.

Nascimento do Novo Discurso e Derrubamento do Discurso Único

Com o ato inaugural fica estabelecida, pois, a existência de uma narrativa, que teve uma audiência a que não se pode negar, uma audiência que se percebeu a si própria como geradora de outra audiência social maior. Os oradores foram entrevistados, os seus comentários tornaram-se públicos em diversos meios, com o que a audiência, que é um elemento essencial para a divulgação do novo discurso, se foi fazendo mais grande dia após dia. Isso fez aparecer as primeiras críticas que, independentemente do conteúdo, contribuíram a dar visibilidade ao novo discurso narrativo que se opunha ao estabelecido. Com isto conseguiu-se que o discurso narrativo dominante do território da língua caísse. A partir desse momento passou a ser mais um discurso, com todo o seu inegável poder, mas já não era o único discurso. Portanto a sua 'verdade' de único válido e verdadeiro ficou invalidado; ora bem, isso não significou, como se verá a seguir, que o discurso que o fez cair passasse a substituí-lo.

A partir do momento em que o novo discurso teve o seu efeito, o velho discurso ficou obsoleto; isto é, a partir do momento em que um discurso alternativo que contradiz o discurso oficialmente estabelecido permeia o suficiente na sociedade, passamos a um período no que se pode dizer que ficamos sem paradigma que possa satisfazer a sociedade. Isto acontece também nas teorias científicas, o que Kuhn denomina como mudança de paradigma.¹⁴ O passo seguinte, que começou nos dias a seguir à criação, e sobretudo com a inauguração da AGLP, foi a atribuição de significado ao acontecido. Haverá aqueles que o queiram negar e voltar ao velho discurso; isto é o que se fez noutras ocasiões e funcionou para mascarar a existência do Reintegracionismo. Aqui a AGLP, e o movimento Reintegracionista em geral, têm a tarefa de continuar a fazer visível a existência desse novo discurso e, na medida do possível, ampliar a audiência à que chega; mas nem o Reintegracionismo nem a AGLP são já os únicos no “jogo” que consiste em atribuir significado à realidade, encaixando essa nova informação. Bateson argumenta que toda a informação é necessariamente “notícia de diferença”, e que é a percepção da diferença o que provoca todas as novas formas de resposta nos sistemas vivos. E é graças a essa nova informação, e a sua capacidade para ser padrão (“pattern”) catalogada, que um evento é selecionado para sobreviver, em lugar de passar despercebido e realmente não existir para nós como factos¹⁵.

¹⁴ KHUN, Thomas, *Structure of the scientific revolutions*, Seg. Ed., Chicago, University of Chicago Press, 1972.

¹⁵ BATESON, Gregory, *Steps to an ecology of mind*, New York, Ballantine Books, 1972.

O passo a seguir, logo que uma informação foi reconhecida como nova, é a catalogação dessa informação pelo contexto que a recebeu. O que acontecerá a partir deste momento será a proliferação de discursos narrativos para tentar explicar esses novos dados. É dizer que, uma vez que a AGLP e o seu discurso foi criado, que podemos resumir com a afirmação “galego igual a português”, foi capaz de penetrar na sociedade, rendendo como ineficaz para explicar esse evento o discurso até então único, que afirmava justamente o contrário: “galego diferente de português”, o que acontecerá será a aparição de novos discursos que tentem explicar o que acontece. O que em nenhum caso vai acontecer, como já se afirmou, é que o novo discurso passe a substituir o velho de forma automática.

Uma revisão histórica permite-nos ver como se resolveram na prática situações similares nas que se produziram mudanças de narrativa na sociedade ocidental. Um bom exemplo é o que aconteceu nos EUA com o movimento feminista nos anos sessenta; depois de anos e anos de luta, quando finalmente o discurso defendido pelos grupos feministas se fez visível e permeou a sociedade, derrubou o discurso machista, tirando-lhe a sua posição de discurso único. Ora bem, o que não se deu foi uma substituição de discursos, o novo simplesmente serviu para que o velho deixasse de ser considerado válido, e a partir desse momento começou um processo de geração de discursos que chega até os nossos dias. Há muita gente que se considera não feminista, mas também não se pode considerar defensora do modelo machista.

Prognóstico de Futuro

Na fase em que se iniciou este estudo sobre a mudança de narrativa linguística na Galiza, o prognóstico, que podemos chamar de hipótese, era que novos discursos sobre o que é o galego a respeito do português, começariam a surgir na nossa sociedade; discursos encaminhados a catalogar e acomodar a nova informação que era, desde esse momento, informação que pertencia a um contexto maior do que o próprio contexto Reintegracionista. Dentro destes novos discursos esperava-se que continuassem a atuar os que têm como princípio a afirmação da diferença entre galego e português; no outro extremo se espera que se fortaleçam os discursos a defenderem que galego e português são a mesma língua e que de facto a língua da Galiza pode, e mesmo deve, ser denominada “português”. Entre estes dous tipos de discurso, que ocupariam os extremos de um contínuo, espera-se que comecem a proliferar discursos intermédios que se aproximem mais de um ou do outro.

Este surgimento de novos discursos é o passo mais importante para a geração de significado, porque destes novos discursos e da sua adequação e aceitação vai depender o efeito que vão ter na sociedade. Antecipa-se que surgirão discursos orientados a pôr de manifesto a diferença, mesmo admitindo a proximidade de galego e português; Ao mesmo tempo haverá outros que tentem pôr de manifesto a similitude. A sociedade vai ir experimentando esses novos discursos e vai ir

aceitando ou rejeitando dependendo de multitudine de fatores. Um desses fatores vai ser a autoria, a fonte, quem escreva esses novos discursos, quem diga o quê. O mesmo discurso, com as mesmas palavras, vai ter maior ou menor aceitação dependendo de quem o manifestar publicamente. Em 2008 abriu-se portanto um período repleto de interrogantes, um período no que a AGLP deverá continuar a manter vivo o discurso para fomentar a necessidade de que discursos intermédios surjam, e terá também que jogar um papel de “grupo de pressão” em relação aos organismos de poder que serão os encarregados de fazer penetrar socialmente os novos discursos. O prognóstico era que, à mesma medida que a AGLP, sempre mantendo a sua independência, fosse capaz de orientar o apoio do Governo para os novos discursos, estaria guiando a direção da mudança da narrativa linguística, que já começou com a inauguração da academia em 2008. A força da AGLP na sociedade vai depender em grande medida da sua capacidade de atrair pessoas e ou coletivos a este projeto dentro da Galiza, e também da percepção que na Galiza se tenha de sua projeção internacional dentro da Lusofonia.

E tal e como a hipótese deste estudo afirmava, na Galiza, a narrativa do que é a nossa língua foi mudando progressivamente chegando ao que nem se podia ter antecipado quando se criou a Academia Galega da Língua Portuguesa; a aprovação no Parlamento Galego, da Lei Paz-Andrade. A Lei 1/2014 de 24 de março, por unanimidade dos deputados do Parlamento da Galiza após a apresentação pela Comissão Promotora, tendo conseguido o apoio popular necessário. Conseguia-se o apoio de 17,000 assinaturas de cidadãos, 2000 mais das que eram requeridas para a iniciativa poder ser apresentada no Parlamento da Galiza. A *Lei Paz Andrade* no seu articulado dita que “os poderes públicos galegos promoverão o conhecimento da língua portuguesa e das culturas lusófonas para aprofundar nos vínculos históricos que unem a Galiza com os países e comunidades de língua portuguesa”, e “polo caráter estratégico que para a Galiza tem as relações económicas e sociais no quadro da Euro-região Galiza-Norte de Portugal”. O Governo Galego incorporará progressivamente a aprendizagem da língua portuguesa nos centros de ensino da Galiza.

A *lei Paz Andrade* foi publicada no número 68 do Diário Oficial da Galiza (DOG). Na exposição de motivos afirma que:

“no atual mundo globalizado, as instituições galegas, comprometidas com o aproveitamento das potencialidades da Galiza, devem valorizar o galego como uma língua com utilidade internacional, algo que indicou no seu devido tempo o autor a quem foi dedicado o Dia das Letras de 2012, e dá nome a esta lei; Valentim Paz Andrade chegou a exercer como Vice-Presidente da Comissão Galega do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. O português, nascido na velha Gallaecia, é idioma de trabalho de vinte organizações internacionais, incluída a União Europeia, bem como língua oficial de nove países e do território de Macau, na China. Entre eles figuram potências económicas como o Brasil e outras economias emergentes. É a língua mais falada no conjunto do Hemisfério Sul. É preciso fomentar o ensino e a aprendizagem do

português, com o objetivo, entre outros, de que empresas e instituições aproveitem a nossa vantagem linguística, um valor que evidencia a importância mundial do idioma oficial de um país vizinho, tendo em conta também o crescente papel de blocos como a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). A língua própria da Galiza, polo fato de ser intercompreensível* com o português outorga uma valiosa vantagem competitiva à cidadania galega em muitas vertentes, nomeadamente na cultural mas também na económica. É por isso que devemos dotar-nos de métodos formativos e comunicativos que nos permitam desenvolver-nos com naturalidade numa língua que nos é muito próxima e nos concede uma grande projeção internacional. Portanto, para a melhora do desenvolvimento social, económico e cultural galego, as autoridades devem promover todas quantas medidas sejam possíveis para melhor valorizar esta vantagem histórica. Por todo o exposto, o Parlamento da Galiza, e o seu Presidente aprovou, de conformidade com artigo 13.2 do Estatuto de Autonomia de Galiza e com o artigo 24 da Lei 1/1983, do 22 de fevereiro, reguladora da Junta e da sua Presidência, promulgou em nome de El-Rei a Lei para o Aproveitamento da Língua Portuguesa e Vínculos com a Lusofonia. (DOG 68, 2014)”¹⁶.

Marcou-se aí acima no texto a palavra intercompreensível* com estrelinha, tal qual foi usada pelo Parlamento, no preâmbulo da Lei Paz Andrade. Na lógica da mudança de narrativa, motivo deste estudo, esse seria um discurso intermédio que vai na direção adequada de fomentar a cada dia mais a confluência e identificação de galego com português.

Dois anos após a aprovação da Lei Paz Andrade, constata-se a necessidade de a desenvolver plenamente; faltam passos para que conquiste as metas propostas, para que de fato sejam essa realidade almejada. O Governo vai mais devagar do que a Comissão Promotora considera desejável, polo que mais uma vez é o movimento cívico, e a Sociedade Civil representada pelo Reintegracionismo o que está a fazer os maiores esforços para que essa implementação do português nos centros de ensino se concretize. Desde o 15 de fevereiro deste ano, 2016, uma pessoa foi contratada pelas entidades Academia Galega da Língua Portuguesa, Associação Galega da Língua e a Associação de Docentes de Português na Galiza, para informar uma por uma as equipas de professores e a direção dos 1000 centros de ensino primário e secundário da Galiza e dar a conhecer, ao detalhe, os passos a dar para incluir a matéria de Língua Portuguesa no plano educativo destes estabelecimentos para o ano escolar 2016/2017, bem como encorajar para o fazer.

Agora é tempo de esperar a que o ensino de português se vá incrementando pouquinho a pouco no sistema educativo galego para ver como isso vai modificar a narrativa da conceção de língua na Galiza. Cabe antecipar que, com maior

¹⁶ DIARIO OFICIAL DE GALICIA (DOG), Número 68. Publ. 8 de abril de 2014.

conhecimento do português padrão europeu, a cada dia mais e mais pessoas abraçarão o discurso de “galego igual a português”; ou mesmo o de “português igual a língua da Galiza”; contudo, o mais importante neste momento é conseguir a universalização do ensino de português padrão nos centros de ensino da Galiza. Quando isso acontecer será uma questão de tempo para os galegos e galegas perceberem que, de facto, parafraseando o poeta Guerra Da Cal: “A língua portuguesa é o nosso lar, perdido e reencontrado”.

IX

QUE PROFESSOR PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA EM ANGOLA? REFLEXÕES ACERCA
DOS DESAFIOS EM CENÁRIOS MULTICULTURAL
E MULTILINGUE

Domingos Gabriel Ndele Nzau

Chefe do Departamento de Ensino e Investigação em Língua Portuguesa
e Docente do Instituto Superior de Ciências da Educação, ISCED,
da Universidade 11 de Novembro, Cabinda – Angola



Nota Biobibliográfica

Domingos Gabriel Ndele Nzau nasceu em Cabinda (Angola). É Licenciado em Língua e Cultura Portuguesas (Língua Estrangeira) pela Universidade de Lisboa, Mestre em Língua, Cultura Portuguesa e Didáctica pela Universidade da Beira Interior e Doutoramento em Letras (Sociolinguística) pela mesma Universidade, onde, de igual modo, exerceu docência no Departamento de Letras da Faculdade de Comunicação e Artes, entre 2003 e 2012. Actualmente, é Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) da Universidade 11 de Novembro, desempenhando, desde 2012, a função de Chefe de Departamento de Ensino e Investigação em Língua Portuguesa, e leccionando várias cadeiras. Desempenhou também outras funções de que se destacam: i) Vice-Decano para os Assuntos Académicos (em Exercício) do Instituto Superior de Ciências da Educação – ISCED (Ordem de Serviço n.º 02/GVDAAC/ISCED – UON/2013, de 13 de Março); ii) Coordenador da Comissão de Gestão das Receitas Provenientes do Curso

Pós-Laboral do ISCED (Ordem de Serviço n.º 17/GR.UON/2013, de 07 de Junho); iii) Membro da Comissão Organizadora das I Jornadas Epistemológicas da Universidade 11 de Novembro (Ordem de Serviço n.º 18/GR.UON/2013, de 05 de Junho); iv) Coordenador das Comissões Organizadoras das Mesas-Redondas “Contacto, Variação e Mudança Linguística em Angola” (2013) e “(Re)visitando a Figura Multifacetada de Agostinho Neto” (2014), do “Sarau Didáctico-Cultural sobre a Figura de Agostinho Neto” no âmbito da comemoração dos 40 anos da independência de Angola (2015) e da Mesa-Redonda “O Ensino do Português em Contexto de Diversidade Linguística”, inserida no 2.º Ciclo de Debates do ISCED (2016); v) Vogal no Júri do Concurso Público da Universidade 11 de Novembro/ 2014 (DESPACHO N.º 14.G.R.-UON/2014, de 01 de Dezembro); vi) Coordenador das Comissões Científica e de Redacção da 7.ª e 8.ª Edições das Jornadas “Novembro Académico” da Universidade 11 de Novembro, nos anos 2015 e 2016 respectivamente. No seu currículo conta ainda com a participação regular em eventos científicos nacionais e internacionais, assim como a publicação de artigos científicos em revistas, maioritariamente de dimensão internacional.

1. Contacto intercultural: necessidade de educar as populações para as diversidades cultural e linguística

A actual conjuntura mundial torna inevitável a emergência do fenómeno da interculturalidade, devido a vários factores tais como: (i) fuga aos conflitos armados; (ii) necessidade de sobrevivência; (iii) globalização económica; (iv) evolução tecnológica (rápida circulação da informação); (v) surgimento de mercados económicos emergentes na África (Angola), na América (Brasil) e na Ásia (Dubai, Índia e China), só para citar alguns exemplos, perfilam entre outros como dinamizadores desse processo. Com efeito, ainda que lhe reconheçamos vantagens, o contacto entre povos diferentes pode ser, de igual modo, motivador de tensões sociais. Por isso, no *Rapport mondial sur la culture*¹, a ONU apela, preventivamente, os Estados à necessidade de educar os cidadãos para o respeito das diferenças culturais, linguísticas, raciais, religiosas (...) e até de género, uma vez que, considera aquela instituição, a maior parte dos conflitos que assolam os Estados multiculturais e multilingues tem quase sempre um fundo cultural, ao lado, obviamente, das questões do fórum económico e religioso. Num cenário de ensino-aprendizagem, onde a escola aparece com naturalidade como palco ideal para a materialização do projecto de educação multicultural e multilingue, as responsabilidades repartem-se entre os agentes políticos e aqueles que intervêm directamente no processo de ensino. Aos primeiros, exige-se:

¹ UNESCO, *Rapport mondial sur la culture – Diversité culturelle, conflit et pluralisme* – Extraits de la version française à paraître prochainement, Paris, Éditions Unesco, 2000.

- 1) Maior acompanhamento e intervenção sustentados no terreno das competências pedagógicas, competindo-lhes definir políticas linguísticas sensíveis à realidade da comunidade, quer dizer, aquelas que apostem fortemente na integração de diferentes grupos étnicos², principalmente em África onde a questão étnica, sobretudo a sua relação com o poder, se tem (re)assumido como uma das questões mais importantes³.
- 2) Adopção de modelos socioeducativos que suportem a aquisição e aprendizagem de línguas em simultâneo, sobretudo em contextos formais. Aqui, o modelo bilingue, do tipo língua banto + língua portuguesa (e vice-versa) pode ser uma mais-valia.
- 3) Adopção de modelos que permitam a formação de profissionais competentes e reflexivos, ou seja, que se adaptem não apenas aos alunos com que trabalham, mas também a cada momento. Numa só expressão, é preciso que o Estado reconheça o direito à diferença de todos os cidadãos, investindo seriamente num tipo de educação adaptável à pluralidade.

A afirmação de cada cultura em contacto com outras enriquece e contribui, defende Bonal⁴, para a construção de uma cultura universal responsável por um património que a todos pertence. Assim sendo, numa sociedade que se pretende democrática, se bem que em Martins⁵ se assista a uma perspectiva enraizada em caminhos não paralelos entre filosofia de vida e sistema político na concepção de uma democracia, torna-se imperioso, em nossa opinião, e baseando-nos em Bonal supracitado, o ajustamento das instituições educativas à diversidade cultural e linguística. Nzau e Sardinha⁶ enumeram alguns passos a seguir: i) adição de conteúdos étnicos aos programas; ii) capacidade de sublinhar os contributos da adaptação dos grupos etnicamente minoritários para o património nacional, com vista ao desenvolvimento da auto-estima; iii) introdução no ensino de níveis de trabalho compensatórios das privações culturais; iv) institucionalização da educação bilingue, principalmente no ensino básico.

Na mesma linha de Bonal e em conformidade com Martinho, é necessário alertar as entidades governamentais...

² NZAU, Domingos G. Ndele & Sardinha, Maria da Graça d'Almeida, "Multilinguismo e direitos linguísticos: o direito à diversidade linguística (O caso de Angola)", in *11.ª Conferência Internacional sobre Direito e Língua da Academia Internacional de Direito Linguístico*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, de 16 a 19 de Julho, 2009.

³ M'BOKOLO, Elikia, *Ethnie et Pouvoir*, Conferência Nacional sobre Cultura, Maputo, 13 de Julho, 1993, Doc. 13 CNC/93.

⁴ BONAL, X., "La coeducación como democratización de la enseñanza", in *Aula de innovación educativa*, n.º 88, 2000, pp. 28-29.

⁵ MARTINS, M. Wilson, *Pour une definition de democratie – Analyse philosophique des conflits actuels d'ideologie*, Paris, UNESCO, 1949.

⁶ NZAU, Domingos G. Ndele & Sardinha, Maria da Graça d'Almeida, "Multilinguismo e direitos linguísticos: o direito à diversidade linguística (O caso de Angola)".

Na mesma linha de Bonal, Martinho⁷, independentemente de várias razões, alerta as entidades governamentais sobre a necessidade de:

- 1) Elaborar uma profunda e séria análise da situação nacional em termos de alfabetização e (i)literacia, tendo em conta as idiossincrasias regionais.
- 2) Proceder a uma renovada análise da situação das línguas africanas bantu e de outras línguas que possam ter presença significativa em território nacional, por exemplo, no caso angolano, o lingala e/ou o inglês.
- 3) Organizar e manter operativas actividades permanentes de formação contínua, a fim de dotar os professores de instrumentos eficazes de trabalho e de auto-avaliação e reflexão sobre as práticas respectivas. Paralelamente, a maioria dos professores que leccionam a língua portuguesa não têm qualificação específica para exercerem a docência nessa disciplina de acordo com o estudo em curso.
- 4) Iniciar a experiência de planificação de um projecto de dimensão gradativa, se for o caso (local, provincial ou nacional) tendente à construção e manutenção de actividades de *e-learning*, ainda que consideremos alguma ineficiência no fornecimento e funcionamento da Internet.

Quanto aos agentes que intervêm directamente no processo de ensino (professores e dirigentes escolares), uma vez que a concretização do projecto de ensino exige como palco de excelência a escola, ou seja, o chamado ensino formal, o professor dos novos tempos deve ter em conta que a melhor forma de a escola lidar com a diversidade cultural é através do pluralismo, valorizando no currículo, de forma mais equitativa possível, todas as culturas presentes. A preocupação principal deste modelo passa, deste modo, pelo reconhecimento da multiculturalidade/multilinguismo⁸, na acepção de Grin⁹, em oposição à monoculturalidade/monolinguismo, no sistema educativo, encarando tal facto como uma grande fonte de riqueza pedagógica. Nesta perspectiva, deve-se privilegiar a educação intercultural, ou seja, acção integradora que potencializa a inter-relação entre as pessoas de distintas culturas, línguas e origens sociais. Cabe, contudo, às autoridades de direito, no seio de vários modelos, discernir e aplicar aquele(s) que mais se adapte(m) à realidade em causa e favoreça(m) a integração dos alunos, principalmente os de língua não materna portuguesa, respeitando suas diferen-

⁷ MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro (s/d). *A língua portuguesa em África: perspectivas presentes e futuras*. <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/04/plemafrica.pdf> [Acedido a 15.05.2010].

⁸ François Grin considera que o multilinguismo retoma a noção geral de diversidade das línguas, sem identificação das línguas que constituem essa diversidade, ao contrário do plurilinguismo que supõe uma diversidade calculável, ou seja, que o número de línguas em presença esteja especificado. Cf. GRIN, François, *O ensino das línguas estrangeiras como política pública*, Paris, Relatório Encomendado pelo Haut Conseil de L'évaluation de L'ecole, 2005.

⁹ Idem, *ibidem*.

ças, mas considerando-as como um factor de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, e não como um entrave à aprendizagem e integração dos diferentes grupos étnicos. Aqui reside a possibilidade de aplicação do conceito de democratização de ensino¹⁰, que se pode materializar na execução do modelo de ensino bilingue, porém, contextualizado à realidade angolana.

2. Do perfil de professor em geral ao perfil do professor de português

Sendo uma reflexão feita em torno de um país multicultural e multilingue, Angola, a língua portuguesa partilha espaço com várias culturas e línguas, maioritariamente de família bantu. Em função do processo de convivência interlinguística, várias questões, muitas delas remontando ao passado colonial, podem ser levantadas. Daí que Kajibanga, interpelado a tecer algumas considerações sobre o assunto, em entrevista concedida no âmbito de uma investigação empírica de doutoramento, em 2010¹¹, começa por salientar o facto de o sistema colonial não desenvolver muito a escolarização, fazendo com que o mundo rural fosse profundamente discriminado. Compreende-se, pois, a razão por que até à véspera da independência de Angola, em 1975, a maioria da população, principalmente no interior, falava pouco o português¹², colocando aquele país na rota de países de África tropical que, no início do século XX, as etnias locais mais vigorosamente resistiram ao domínio europeu¹³. Compreende-se, de igual modo, por que à altura da independência nacional, a maioria da população angolana era analfabeta, com uma taxa de analfabetismo a rondar os cerca de 97%, de acordo com a constatação de Ferreira¹⁴, confirmada por Laranjeira¹⁵.

¹⁰ Conceito introduzido pela Organização das Nações Unidas para referir o processo de ensino feito em língua materna, principalmente nos primeiros anos de escolarização, podendo funcionar como um mecanismo de defesa e valorização dessa mesma língua.

¹¹ A investigação em causa é a tese de doutoramento intitulada *A Língua Portuguesa em Angola: Contributo para o Estudo da sua Nacionalização*, Portugal, 2012, da autoria de NZAU, Domingos Gabriel Ndele (NZAU, Domingos G. Ndele, *A língua portuguesa em Angola: contributo para o estudo da sua nacionalização*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2012 (Tese de Doutoramento não publicada).

¹² HEIMER apud BENDER, Gerald J., *Angola sob o domínio português: mito e realidade*, Luanda, Editorial Nzila (Colecção Ensaio – 21), 2004.

¹³ PELISSIER apud ZAU, Filipe, “A Língua Portuguesa e as Línguas Africanas: a cooperação necessária para uma estratégia de desenvolvimento sustentado e endógeno em Angola”, in *Jornal de Angola, secção Vida e Cultura*, de 21 de Outubro, 2007. Cf. PINDA, Simão, “Línguas Nacionais vão entrar no Sistema Oficial de Ensino em 2006”, in *Angonoticias*. http://www.angonoticias.com/full_headlines.php?id=2249 [Acedido a 23 de Setembro de 2008].

¹⁴ FERREIRA, Manuel, *Que futuro para a língua portuguesa em África?*, Linda-a-Velha, Editor ALAC, 1988, p. 30.

¹⁵ LARANJEIRA, Pires (com Inocência Mata & Elsa Rodrigues dos Santos), *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*. Lisboa, Universidade Aberta, 1995.

Uma vez que o português era a única língua de acesso à ilustração com maior incidência no período de vigência do sistema colonial, este aspecto terá prejudicado, sobremaneira, a sua expansão e o seu próprio domínio, na medida em que a população era esmagadoramente indígena¹⁶. Depois da independência nacional, retoma Kajibanga, também não se observou um grande investimento, nem na promoção da língua portuguesa, nem na formação de professores. Uma boa parte de professores da referida língua não tinha formação específica no domínio do ensino de português (quanto mais no ensino das propelasdas línguas nacionais!)¹⁷. Baseando-se na sua experiência de professor universitário e antigo responsável por uma instituição de Estado vocacionada à formação de professores¹⁸, incluindo professores de língua portuguesa, Kajibanga compara as políticas linguísticas dos Estados Francês e Português coloniais, reconhecendo ao primeiro algum investimento, não apenas a nível da formação de professores de língua francesa, através da concessão de bolsas de estudo, como também na criação de condições infra-estruturais para um exercício condigno da função docente, por exemplo, a construção de escolas e a criação de bibliotecas. Concretamente à questão angolana, este sociólogo reconhece que (por influência da política colonial) – parênteses nosso – o próprio Estado, depois de declarar oficial a língua portuguesa, não deu grandes passos para o desenvolvimento de políticas linguísticas que pudessem elevar as competências a nível da compreensão, expressão oral e expressão escrita dos cidadãos. As consequências desta situação perduram até aos nossos dias, traduzindo-se na carência de professores especializados em língua portuguesa, assim como na elevada taxa de insucesso escolar, pelo impacto da transversalidade do português no sistema de ensino oficial, por ser a língua veicular de escolarização. De facto, nem mesmo a “emergente” variante angolana de português (VAP) foi potenciada e desenvolvida, pelo que (uma abordagem a esse nível) carece de aprofundamento.

Marques¹⁹, a propósito de uma possível variante angolana de português, lança um alerta, ao aludir que Angola carece de um levantamento do português fundamental, isto é, a variante mais usual e o que ele traduz em termos de uso pela população angolana, por áreas geográficas, a nível da compreensão, expressão oral e expressão escrita. Esta investigadora angolana deixa transparecer que

¹⁶ Indivíduo de raça negra ou os seus descendentes que, tendo nascido ou vivendo habitualmente nas províncias ultramarinas, não possui os hábitos individuais e sociais para a integral aplicação do direito público e privado dos cidadãos portugueses. Todavia, podia adquirir o estatuto de assimilado após um exame feito, em geral, pelo administrador do bairro.

¹⁷ Aqui incluem-se os docentes provenientes dos países do então Bloco Socialista, se bem que se lhes reconheçamos o mérito de manutenção do Sistema Educativo em funcionamento; da criação de bolsas de estudo e da formação de quadros em várias áreas.

¹⁸ Trata-se do Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) de Luanda.

¹⁹ MARQUES, Irene Maria Guerra, *Algumas Considerações Sobre a Problemática Linguística em Angola*, Separata do Congresso Sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo, Lisboa, volume I, 1983, pp. 205-223.

o país carece de estudo apurado sobre a descrição fonética, morfossintáctica e semântica, passível de delimitar as marcas do português, quer decorrendo de uma evolução natural da língua, quer resultando do contacto interlinguístico (interferências entre o português e as línguas nacionais, e estas últimas entre si). E como já se manifestam vozes em direcção à nacionalização do português²⁰, entendemos que tal como se estabeleceram normas de padronização para as actuais línguas nacionais, dever-se-á fazê-lo em relação à língua portuguesa-língua nacional de Angola. Portanto, há necessidade de conjugação de factores para viabilizar, entre outros elementos:

- a) o estabelecimento de um português padrão angolano;
- b) a definição e descrição da variante do português angolano a ser ensinada;
- c) a re-orientação da problemática das normas linguísticas como a revisão e estruturação de gramáticas descritivas e normativas;
- d) o estabelecimento de critérios para a ortografia oficial das línguas;
- e) a elaboração de métodos adequados ao ensino da língua portuguesa e das línguas nacionais de origem africana;
- d) a produção de material didáctico que permita a realização dos objectivos, conteúdos programáticos e aplicação dos métodos e técnicas de ensino.

A pertinência e urgência desse exercício aumentam pelo facto de ainda se usar, indiscriminadamente, e às vezes como sinónimas, as expressões “português angolano” e “português de musseque”, como se a variante do português de musseque fosse a forma padronizada de falar português em Angola. Na senda dos agentes que intervêm directamente no processo de ensino e dos contextos laborais que os envolvem, um professor deve, hoje, ser, fundamentalmente, um agente de mudança. Neste século XXI, há necessidade de os nacionalismos darem lugar ao universalismo; os preconceitos étnicos e culturais à tolerância, à compreensão, ao pluralismo, à democracia. O cerne do processo docente-educativo deve apoiar-se numa forte relação entre o professor e o aluno, uma relação que tem de se basear no respeito dos direitos e deveres de uns e de outros. Há muito que o professor deixou de ser apenas um transmissor de conhecimentos, mas alguém que consegue ajudar os alunos a resolver problemas, até os mais sensíveis, de forma a tornarem-se sujeitos autónomos e interventivos, livres e democratas; alguém que orienta e encaminha os alunos em direcção ao conhecimento, transformador de comportamento e próximo do aluno.

Sabendo-se, à partida, que não se afigura tarefa fácil, primamos pela exigência de um professor reflexivo, não taxativamente no sentido filosófico que lhe atribui o filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952), mas

²⁰ Pode ler-se, por exemplo, em SANTOS, José Eduardo dos, *Soberania, Desenvolvimento, Identidade Nacional – Discursos do Presidente*, Luanda, Edições Maianga, 2007 e em NZAU, Domingos Gabriel Ndele, *A língua Portuguesa em Angola: contributo para o estudo da sua nacionalização*.

na acepção de ser um profissional capaz de se adaptar às necessidades e aos contextos dos alunos e não aquele que exige que estes se adaptem às suas necessidades; um professor culto, com uma personalidade onde a dimensão da teoria, da práxis e da crítica coabitam em dinâmica e constante interacção. Exige-se, sobretudo, que nos primeiros anos de ensino não seja um mero alfabetizador, mas alguém com capacidades, entre outras: i) o saber relativo à teoria; ii) o saber-fazer relativo à práxis; e iii) o saber-ser / saber-estar relativo à dimensão crítica, nem um simples “kimbanda da educação”²¹, na terminologia de Zau²². Em suma, um professor tem de ser um profissional multivalente, com apurada competência, capaz de exercer, entre várias, as funções de mediador, observador, organizador e avaliador. Do ponto de vista das competências gerais exigidas ao professor de língua portuguesa, deverão convergir nos seguintes parâmetros:

- i. o poder prático-poiético que, assentando-se na oralidade e escrita, se traduz na conectização das capacidades de falar, escrever, ouvir e ler;
- ii. o poder teórico que, por sua vez, remete para a capacidade de interpretar e de explicitar conteúdos, formulando hipóteses, arquitectando teorias e modelos, enfim, construindo esquemas;
- iii. o poder crítico que fundamenta, justifica e confirma os produtos do poder teórico sobre a língua, estabelecendo critérios e padrões de gramaticalidade, de aceitabilidade, clarificando pressupostos, em suma, problematizando o poder teórico sobre a língua.

Entretanto, todo este exercício deverá tomar o texto / discurso como principal teia de interacção.

Todavia, para além do exposto, pretende-se um verdadeiro profissional de ensino que saiba organizar-se à volta da questão das aprendizagens fundamentais, tidas por De Lord como verdadeiros “pilares” da educação²³ (Delors, 1996), a saber:

²¹ Expressão usada pelo investigador angolano Filipe Zau para esclarecer que muitas pessoas vulgarmente chamadas de professores não merecem tal designação, pois, o facto de darem aulas em instituições de ensino primário, secundário ou terciário, sem uma formação profissional adequada, não as torna automaticamente professores. Apenas dão aulas pela escassez de profissionais da docência. São, por isso, “Kimbandas da Educação”, uma vez que esta figura mítica africana, mesmo podendo curar muitas doenças através de seus conhecimentos empíricos, e ainda que consiga ter êxitos na resolução ou minimização do problema de saúde de seus pacientes, não se transforma, nem de longe, nem de perto, num médico, a não ser que frequente uma instituição que lhe outorgue tal título. Neste contexto, não só existem kimbandas em contexto extra-escolar, mas também, e com muita proficiência, no nosso sistema educativo (ZAU, 1998).

²² ZAU, Filipe, *A cooperação entre a língua portuguesa e as línguas nacionais africanas: uma necessidade pedagógica do ensino primário em Angola*, Lisboa, Universidade Aberta, 1998 (Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais publicada).

²³ DELORS, Jacques de, *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*, Lisboa, ASA, 1996.

- 1) Aprender a conhecer.
- 2) Aprender a fazer.
- 3) Aprender a viver juntos.
- 4) Aprender a ser.

3. Considerações finais

O professor de português não deve ensinar apenas a língua portuguesa. Deve ser um sujeito capaz de saber apostar na transversalidade curricular dessa língua, pois no processo de ensino/aprendizagem, a referida transversalidade pode ser benéfica, no intuito de superar e/ou atenuar inúmeras debilidades que se tem vindo a verificar quer nos formandos, quer nos próprios formadores. Um dos grandes desafios para o professor de português é combater a recorrente e velha prática de ensino da gramática de maneira isolada, isto é, fora do texto. É necessário, pois, que o professor de língua portuguesa cultive a ideia de que o texto é uma construção cujos artefactos são as palavras que, para surtirem o efeito desejado, devem estar harmoniosamente dispostas em conformidade com as regras de boa coerência e coesão textuais. Com efeito, tratando-se de uma construção que se apoia na gramática, o professor deve levar o aluno a compreender que o significado de um enunciado ou frase resulta de uma tripla combinação – forma / posição / função, ou seja, do contexto, pelo que toda a abordagem gramatical deverá ter como suporte o texto.

O professor de língua portuguesa não deixa de ser um professor como os demais. Todavia, o facto de ser um profissional que trabalha com o principal instrumento de transmissão de conhecimentos – a língua – tanto na dimensão oral quanto na escrita, eleva a sua responsabilidade, na medida em que a qualidade da comunicação pode ter um efeito relevante no processo de ensino-aprendizagem. Deve ser um sujeito que aposta na formação e que sabe dosear os conteúdos em função dos objectivos definidos e do público beneficiador; não deve apenas dominar metodologias (como ensinar?), mas também conteúdos linguísticos (o que ensinar?); deve, enfim, ser um profissional destemido, disposto a enfrentar os desafios das mudanças provocadas pela rápida circulação da informação, pela globalização e pela evolução tecnológica. Tais desafios exigem uma rápida e constante actualização, isto é, assentes no conceito de flexibilidade, sob pena de perder o comboio de conhecimento.

X

MACHADO DE ASSIS E O SEU IDEÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Evanildo Bechara

Professor Catedrático Jubilado da Universidade Estadual do Rio de Janeiro
e Sócio Efetivo da Academia Brasileira das Letras



Nota Biobibliográfica

Nasceu no Recife, a 26 de fevereiro de 1928. Quinto ocupante a Cadeira n.º 33, eleito em 11 de dezembro de 2000, na sucessão de Afrânio Coutinho e recebido em 25 de maio de 2001 pelo Acadêmico Sérgio Corrêa da Costa. Evanildo Cavalcante Bechara nasceu no Recife (PE), em 26 de fevereiro de 1928. Aos onze para doze anos, órfão de pai, transferiu-se para o Rio de Janeiro, a fim de completar sua educação em casa de um tio-avô. Desde cedo, mostrou vocação para o magistério, vocação que o levou a fazer o curso de Letras, modalidade Neolatinas, na Faculdade do Instituto La-Fayette, hoje UERJ, Bacharel em 1948 e Licenciado em 1949. Aos quinze anos, conheceu o Prof. Manuel Said Ali, um dos mais fecundos estudiosos da língua portuguesa, que na época contava entre 81 e 82 anos. Essa experiência permitiu a Evanildo Bechara trilhar caminhos no campo dos estudos linguísticos. Aos dezassete, escreve seu primeiro ensaio, intitulado *Fenômenos de Intonação*, publicado em 1948, com prefácio do filólogo Lindolfo Gomes. Em 1954, é aprovado em concurso público para a cátedra de Língua Portuguesa do Colégio Pedro II e reúne no livro *Primeiros Ensaios de Língua Portuguesa* artigos escritos entre os dezoito e vinte e cinco anos, saídos em jornais e revistas especializadas. Concluído o curso universitário, vieram-lhe as oportunidades de concursos públicos, que fez com brilho, num

total de onze inscritos e dez realizados. Aperfeiçoou-se em Filologia Românica em Madrid, com Dámaso Alonso, nos anos de 1961 e 1962, com bolsa oferecida pelo Governo espanhol. Doutor em Letras pela UEG (atual UERJ), em 1964. Convidado pelo Prof. Antenor Nascentes para seu assistente, chega à cátedra de Filologia Românica da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UEG (atual UERJ) em 1964. Professor de Filologia Românica do Instituto de Letras da UERJ, de 1962 a 1992; Professor de Língua Portuguesa do Instituto de Letras da UFF, de 1976 a 1994; Professor titular de Língua Portuguesa, Linguística e Filologia Românica da Fundação Técnico-Educacional Souza Marques, de 1968 a 1988; Professor de Língua Portuguesa e Filologia Românica em IES nacionais (citam-se: PUC-RJ, UFSE, UFPB, UFAL, UFRN, UFAC) e estrangeiras (Alemanha, Holanda e Portugal). Em 1971-72, exerceu o cargo de Professor Titular Visitante da Universidade de Colônia (Alemanha) e de 1987 a 1989 igual cargo na Universidade de Coimbra (Portugal); Professor Emérito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1994) e da Universidade Federal Fluminense (1998); Doutor Honoris Causa da Universidade de Coimbra (2000); Distinguido com as medalhas José de Anchieta e de Honra ao Mérito Educacional (da Secretaria de Educação e Cultura do Rio de Janeiro) e medalha Oskar Nobiling (da Sociedade Brasileira de Língua e Literatura); Foi convidado por acadêmicos amigos para candidatar-se à Academia Brasileira de Letras, na vaga do grande Mestre Afrânio Coutinho, na alegação de que a instituição precisava de um filólogo para prosseguir seus deveres estatutários no âmbito da língua portuguesa; É o quinto ocupante da Cadeira n.º 33 da Academia Brasileira de Letras, eleito em 11 de dezembro de 2000, na sucessão de Afrânio Coutinho e recebido em 25 de maio de 2001 pelo Acadêmico Sérgio Corrêa da Costa; Foi Diretor Tesoureiro da Instituição (2002-2003) e Secretário-Geral (2004-2005); Criou a Coleção Antônio de Moraes Silva, para publicação de estudos de língua portuguesa, e é membro da Comissão de Lexicologia e Lexicografia e da Comissão de Seleção da Biblioteca Rodolfo Garcia; Entre centenas de artigos, comunicações a congressos nacionais e internacionais, escreveu livros que já se tornaram clássicos, pelas suas sucessivas edições; Diretor da revista *Littera* (1971-1976) – 16 volumes publicados; da revista *Confluência* (1990-2005) – até agora com 30 volumes publicados; Orientador de dissertações de Mestrado e de teses de Doutorado no Departamento de Letras da PUC-RJ, no Instituto de Letras da UFF e no Instituto de Letras da UERJ, desde 1973; Membro de bancas examinadoras de dissertações de Mestrado, de teses de Doutorado e de livre Docência na Faculdade de Letras da UFRJ, no Instituto de Letras da UERJ e em outras IES do país, desde 1973; Membro de bancas examinadoras de concursos públicos para o magistério superior no Instituto de Letras da UFF, no Instituto de Letras da UERJ e no Departamento de Letras da USP, desde 1978; Foi Diretor do Instituto de Filosofia e Letras da UERJ, de 1974 a 1980 e de 1984 a 1988; Secretário-Geral do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, de 1965 a 1975; Diretor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, de 1976 a 1977; Membro do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, de 1978 a 1984; Chefe do Departamento de Filologia e Linguística do Instituto de Filosofia e Letras da UERJ, de 1981 a 1984; Chefe do Departamento de Letras da Fundação Técnico-Educacional Souza Marques, de 1968 a 1988; Membro titular da Academia Brasileira de Filologia, da Sociedade Brasileira de Romanistas, do Círculo Linguístico do Rio de Janeiro. Membro da Société de Linguistique Romane (de que foi membro do Comité Scientifique, para o quadriênio 1996-1999) e do PEN Clube do Brasil; Sócio correspondente da Academia das Ciências de Lisboa e da Academia Internacional da Cultura Portuguesa; Foi eleito por um colegiado de educa-

dores do Rio de Janeiro, uma das dez personalidades educacionais de 2004 e 2005; A convite da Nova Fronteira integra o Conselho Editorial dos diversos volumes do *Dicionário Caldas Aulete*; Em 2005, foi nomeado membro do Conselho Estadual de Leitura do Rio de Janeiro e da Comissão para a Definição da Política de Ensino, Aprendizagem, Pesquisa e Promoção da Língua Portuguesa, iniciativa do Ministério da Educação. Dentre suas teses universitárias contam-se os seguintes títulos: *A Evolução do Pensamento Concessivo no Português* (1954); *O Futuro em Românico* (1962); *A Sintaxe Nominal na Peregrinatio Aetheriae ad Loca Sancta* (1964); *A Contribuição de M. Said Ali para a Filologia Portuguesa* (1964); *Os Estudos sobre Os Lusíadas de José Maria Rodrigues* (1980); *As Fases Históricas da Língua Portuguesa: Tentativa de Proposta de Nova Periodização* (1985). Autor de duas dezenas de livros, entre os quais a *Moderna Gramática Portuguesa*, amplamente utilizada em escolas e meios acadêmicos, e diretor da equipe de estudantes de Letras da PUC-RJ que, em 1972, levantou o corpus lexical do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*, sob a direção geral de Antônio Houaiss. É professor da UERJ e da UFF, membro da ABL e patrono dos Colóquios da Lusofonia desde 2007. Foi nomeado Acadêmico Correspondente da Academia Galega da Língua Portuguesa em outubro de 2012.

É opinião corrente afirmar-se que Machado de Assis, se não é o mais correto escritor da literatura brasileira, é dos que melhor a praticaram e mais souberam conciliar a construção clássica e a modalidade espontânea do idioma do seu tempo. Por tudo isto, vale a pena pesquisar como conseguiu construir o seu ideário linguístico, ainda que não tenhamos informações seguras sobre os passos iniciais dessa construção que, começada muito cedo, como se supõe, continuou por toda a vida do nosso escritor. Como a mãe é sempre, ou quase sempre, a primeira mestra da linguagem de seus filhos, seguida da colaboração dos demais familiares, o ambiente idiomático de casa deve cedo ter chamado a atenção do menino Machado diante de uma mãe açoriana, branca, e do pai pintor, mulato, ambos com certa instrução: sabiam ler melhor do que, com toda certeza, os demais moradores do morro do Livramento (atual Providência), próximo à zona portuária, em que nascera o futuro escritor. Acresce a isto a convivência, como agregados, de uma chácara vizinha ao morro, de propriedade de D. Maria José, madrinha do menino, o que favorecia à criança, desde cedo de temperamento solitário, um ambiente cultural diferente daquele frequentado pelos seus vizinhos. A mãe deve ter coberto o filho de atenção e carinho que merecem os primogênitos, e, apesar de ter morrido quando Machado mal contava os dez anos, pôde deixar nele profundas marcas de afeto e lhe ter imprimido o gosto pelo estudo, adjuvando o trabalho de escola primária que frequentara, e o empenho de um padre da Igreja da Lampadosa a quem, parece, o menino ajudava nas missas, como coroinha. Cinco anos depois da morte da mãe, casou-se o pai com Maria Inês, madrasta que também cobriu o enteado com amoroso desvelo. Desde cedo deve ter nascido em Machado o gosto da leitura, que também cedo lhe

despertou e favoreceu o melhor aprendizado do idioma, o que possivelmente o preparou para, entre os ofícios iniciais a que se dedicaria, exercer as funções de tipógrafo da Imprensa Nacional até 1858, e, mais à frente, revisor e caixeiro da Livraria e Tipografia de Paula Brito, estágio que o aproximou definitivamente da literatura e de ilustres personagens do meio de escritores.

De particular importância para a construção do seu universo linguístico foram sem dúvida as reuniões no Gabinete Português de Leitura com dois dos mais importantes, à época, cultores dos livros e do idioma: Ramos Paz e o filólogo Manuel de Melo. Se o primeiro deve ter sido fundamental para a formação literária do nosso Machado, aproximando-o dos autores nacionais e estrangeiros, Manuel de Melo deve ter exercido nele uma influência seminal sobre a natureza da linguagem, a posição do escritor diante do idioma, sua ação normativa para os leitores do seu tempo. Tal influência favoreceu a propriedade de considerações que Machado, em vários lugares do seu múltiplo fazer literário, emitiu sobre fatos da língua, quer de natureza gramatical, quer de natureza lexical. Manuel de Melo, apesar da sua atuação como homem do comércio, foi dos mais bem apetrechados filólogos do seu tempo; escreveu pouco, pelo menos do que chegou até nós, mas dessas lições sobreviventes, revela-nos uma leitura do que melhor se produzia nos meios mais adiantados no mundo. Riquíssimo acervo bibliográfico existente no Gabinete Português de Leitura sobre filologia e lingüística, em alemão, inglês e francês no século XIX, resulta da aquisição de sua biblioteca particular pela instituição, depois de sua morte, a fim de que não se dispersasse. Seus méritos eram conhecidos e apreciados fora do Brasil. Leite de Vasconcelos nos chamou a atenção para uma nota necrológica de um dos mais conceituados filólogos italianos, Francesco D'Ovidio:

“Mentre corrego le bozze, mi sopraggiunge la dolorosa nuova, che uno di loro (referia-se a filólogos portugueses), Manuel de Mello, è morto. Egli era, per verità, un dilettante scrupoloso e coltissimo, che in nulla differiva da un dotto di professione. Ne son prova le *Notas Lexicológicas* (Rio de Janeiro, 1880) ch'egli aveva impresso a pubblicare. Conosceva la litteratura italiana, dalla più antica alla più recente, in modo ammirabile, amava vivamente l'Italia; e in Italia è morto!”¹

Tão ausente está Manuel de Melo de nossos estudos de historiografia gramatical de filólogos portugueses e brasileiros que desenvolveram suas atividades no Brasil, que o autor merece uma referência, ainda que breve, neste comentário sobre Machado de Assis. Português de nascimento, natural de Aveiro, onde nasceu em 1834. Exercia as funções de guarda-livros e se aplicava no conhecimento dos modernos idiomas da Europa, particularmente do português. Notabi-

¹ VASCONCELOS, José Leite de, *Epiphanyo Dias. Sua vida e labor científico*, Lisboa, Imprensa Nacional de Lisboa, 1922, p. 59, n.º 2.

lizou-se entre os contemporâneos e a posteridade com o estudo polêmico contra Adolfo Coelho e Teófilo Braga, *maxime* sobre o primeiro, intitulado *Da Glótica em Portugal*. A composição deste trabalho começou em 1873 e só terminou em 1889, cinco anos depois da morte do autor, ocorrida em Milão, na Itália, aos 4 de fevereiro de 1884. Em contacto com Ramos Paz e Manuel de Melo, nas reuniões aos domingos no Gabinete Português de Leitura, penetrou Machado de Assis não só no terreno idiomático dos clássicos lusitanos, mas ainda na boa conceituação e compreensão da natureza da linguagem e dos usos linguísticos. Assim é que, em resenha crítica de 1862 ao *Compêndio da Gramática Portuguesa*, por Vergueiro e Pertence, saído em Lisboa em 1861, o nosso escritor justifica por que considera o *Compêndio* “uma obra útil”: “Sempre achei que uma gramática é uma coisa séria. Uma boa gramática é um alto serviço a uma língua e a um país. Se essa língua é a nossa, e o país é este em que vivemos, o serviço cresce ainda e a empresa torna-se mais difícil”².

E logo adianta:

“Quando se consegue o resultado alcançado pelos Srs. Pertence e Vergueiro tem-se dado material para a estima e a admiração dos concidadãos. Há na gramática dos Srs. Pertence e Vergueiro aquilo que é necessário às obras desta natureza, destinadas a estabelecer no espírito do aluno as regras e as bases, sobre as quais se tem de assentar a sua ciência filológica”³.

Repare-se que Machado de Assis estava com 23 anos ao resenhar o *Compêndio*, e nessa época já ressaltava o papel importante do desenvolvimento reflexivo da competência linguística dos alunos mediante a aplicação das regras e das bases ‘sobre as quais se tem de assentar a sua ciência filológica’ [entenda-se: a sua competência linguística]. Note-se que o resenhador não insiste na célebre lição de que a gramática é “a arte de ensinar a falar e a escrever corretamente a língua”, como fez o compêndio, mas sim “de assentar a sua ciência filológica”. Essas considerações do nosso jovem escritor, aparentemente tão inocentes, que uma leitura ingênua poderia deixar passar em silêncio uma distinção teórica importantíssima e antiga, que remonta aos primeiros filósofos gregos que trataram de conhecer melhor e com mais profundidade a essência da gramática e temas a ela, gramática, correlatos.

Discutiam esses gregos se a gramática seria “empeiria”, isto é, pura e simples experiência em ato, ou se seria uma técnica (em grego ‘*téchne*’), isto é, um saber complexo de “regras”, de noções regidas por um critério e com o propósito de alcançar uma finalidade. A tese vitoriosa foi a de que a gramática seria uma

² ASSIS, Machado de, “Resenha ao Compêndio de Língua Portuguesa”, *Crítica Literária*, por Vergueiro e Pertence, in *Crítica Literária*, Rio de Janeiro, W. M. Jackson. Editores, 1953 [1862], p. 21.

³ Idem, *ibidem*, pp. 21-22.

técnica, palavra que os romanos traduziram por *arte* (latim *ars*). Já a aquisição de uma língua resulta de uma atividade no âmbito da “empeiria”, porque é um processo que nasce sob o impulso da imitação, não se desprezando um mínimo de reflexão, isto é, como ensina Pagliaro, “de aderência volitiva a determinado sistema expressivo”, e dessa imitação “surge a necessidade de uma norma na qual o ato linguístico possa encontrar a sua plena justificação”⁴.

Tudo nos leva a acreditar que Machado de Assis entendia a gramática como uma técnica, isto é, um sistema de noções destinadas a conseguir um fim, no seu dizer, “destinadas a estabelecer no espírito do aluno as regras e as bases, sobre as quais se tem de assentar a sua ciência filológica”. Essas regras e bases no espírito do aluno vão dirigi-lo ao âmbito da ‘empeiria’, já que uma imitação reflexiva o leva a buscar uma norma na qual, como diz Pagliaro, “o ato linguístico passa a encontrar a sua plena justificação. Surge assim, por necessidade didática, a gramática, que esclarece a funcionalidade do sistema, fixando-o no esquema ideal, e todavia real, da norma”⁵. Acompanhando os gregos, Machado também parece deixar patente que a gramática nasceu sob um duplo signo: o lógico – cognoscitivo, e o didático-normativo. Tais considerações, ausentes nos compêndios escolares do seu tempo, Machado não as teria haurido, apesar de toda a sua genial precocidade, sem a participação de um mentor; e esse mentor, para nós, não poderia ser outro senão Manuel de Melo, dono de uma ciência filológica e linguística comprovada pela exaustividade bibliográfica de livros técnicos relacionados nas notas de rodapé do seu *Da Glótica em Portugal*.

Outro aspecto que se há de ressaltar nas citadas palavras de Machado é a relação desse saber filológico de cada utente ou usuário da língua com o saber dos demais utentes do país na construção de uma unidade idiomática mais ampla, de caráter nacional, unidade que iria construir aquilo a que ele mesmo, em célebre artigo estampado em *O Novo Mundo*, em Nova York, em 1873, chamou *Instinto de Nacionalidade*. Vale a pena recordar o que declara o jovem Machado com apenas 23 anos, em 1862: “Sempre achei que uma gramática é uma coisa séria. Uma boa gramática é um alto serviço a uma língua e a um país. Se essa língua é a nossa, e o país é este em que vivemos, o serviço cresce ainda e a empresa torna-se mais difícil”⁶. Isto para concluir que uma gramática procura assentar em cada falante da língua de um país a sua ciência filológica [entenda-se: a sua competência linguística], cuja unidade espelha o instinto de nacionalidade⁷,

⁴ PAGLIARO, Antonino, *A Vida do Sinal. Ensaio sobre a língua e outros símbolos*, tradução e prefácio de Aníbal Pinto de Castro, 2.^a ed., Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1983 [1951], p. 295.

⁵ Idem, *ibidem*, p. 295.

⁶ ASSIS, Machado de, “Resenha ao Compêndio de Língua Portuguesa”, *Crítica Literária*, p. 21.

⁷ Idem, “Literatura Brasileira – Instinto de Nacionalidade”, in *Crítica Literária*, 1953 [1872].

dentro do conjunto de outros saberes nacionais, para se consubstanciar numa futura construção da consciência de nacionalidade mediante a língua.

Quase cem anos depois dessa resenha, o italiano Antonino Pagliaro, um dos cinco mais esclarecidos e geniais linguistas do século XX, repetia com maior profundidade e agudeza, mas com a mesma essência de verdade, do alto de sua excelsa competência: “A língua constitui a imagem mais completa e genuína da fisionomia natural e histórica dos povos”⁸. Disse-o, há mais de um século, Guilherme von Humboldt, bom conhecedor de assuntos desta natureza e, pelo que sei, ninguém jamais o contradisse. Acrescentava ele que a índole espiritual de uma comunidade e a estrutura da língua estão intimamente tão ligadas entre si que, conhecida uma, a outra devia com facilidade deduzir-se da primeira. Sobre isso não há controvérsia: a língua, representando por um lado a maneira natural através da qual um povo vê e conhece a realidade, sistematizando-a e organizando-a nos sinais de classificação que são as palavras, encerra em si, por outro, o reflexo de todas as experiências internas e externas, de todas as conquistas e de todos os contrastes, por que esse povo passou na cadeia das gerações.

De resto, observamos o mesmo na fala individual; nada revela melhor a fisionomia interior de cada indivíduo, a sua inteligência ou obtusidade, a sua cultura ou ignorância, o seu gosto ou tacañez, do que a sua expressão linguística; mas também as maneiras da sociabilidade, o meio, a ocupação, a companhia que frequenta, o bairro em que habita, dão à fala de cada um, indícios que permitem uma identificação fácil e imediata”⁹. Por tudo o que vimos até aqui, fácil nos é concluir que estas noções correm paralelas ao conceito de “língua comum”, cuja importância linguística, social e histórica tem aguçado o interesse dos linguistas, sociolinguistas e historiadores da cultura. Essa consciência de que os homens de uma comunidade constroem e garantem pela língua comum a identidade nacional, um evidente “instinto de nacionalidade”. O já citado Antonino Pagliaro ressalta magistralmente o que acabamos de dizer:

“(...) a língua comum é a expressão de uma consciência unitária comum, que pode ser cultural em sentido lato, como acontecia na Itália do século XIV ou na Alemanha de Lutero, e pode ser política, como é o caso das atuais línguas nacionais; nela temos sempre um fator volitivo que leva as comunidades a superar as diferenças mais ou menos profundas dos falares locais, para aderir pela expressão a uma solidariedade diferente e mais vasta. Por outras palavras, quem, deixando de parte o dialeto nativo, passa a falar a língua comum, exprime através desse ato a sua adesão volitiva a um mundo mais vasto, de-

⁸ PAGLIARO, Antonino, *A Vida do Sinal. Ensaios sobre a língua e outros símbolos*, p. 295.

⁹ Idem, *ibidem*, pp. 95-96.

terminado cultural ou politicamente, ou então, como acontece nos estados nacionais modernos, pelas duas formas”¹⁰.

A intuição de Machado de Assis de que o conceito de língua comum cabia perfeitamente à língua portuguesa escrita padrão praticada em Portugal e no Brasil levou-o a não adotar a opção daqueles brasileiros para quem as diferenças de uso entre os dois países justificavam, com nítida pressa e pouca fundamentação teórica, a necessidade de se considerar a existência de dois idiomas distintos, mormente depois de nós nos termos separado da antiga metrópole em 1822, e nos termos constituído como nação independente. Era esta a tese, entre outros, de Macedo Soares e Paranhos da Silva, aí pelo último quartel do século XIX. Machado chega a dizer isto de maneira felicíssima: este princípio é antes “uma exageração de princípios”. Por essa mesma intuição nosso Machado entendia que a unidade linguística em que se assenta a língua comum não é, em rigor, uma unidade de fato, mas, como ainda mais tarde ensinaria Pagliaro, “um esquema no qual encontram lugar todas as concordâncias substanciais que se verificam nas variedades dialetais”¹¹.

Doze anos depois da resenha do *Compêndio da Gramática Portuguesa*, de Vergueiro e Pertence, em 1873, no já citado escrito “Instinto de nacionalidade”, Machado implicitamente volta à opinião ali expendida, segundo a qual “uma boa gramática é um alto serviço a uma língua e a um país”, e se essa língua é a nossa, e o país é o nosso, o serviço cresce ainda, e a empresa torna-se mais difícil: “Entre os muitos méritos dos nossos livros nem sempre figura o da pureza da linguagem. Não é raro ver intercalados em bom estilo os solecismos da linguagem comum, defeito grave, a que se junta o da excessiva influência da língua francesa.” Aproveita o escritor o momento para aludir à existência daqueles autores que fogem aos padrões da língua escrita culta pelo propósito de diferenciar o uso brasileiro do português, propósito que ainda não assumirá a opinião iconoclasta de Monteiro Lobato que, muitos anos depois, viria a declarar que, assim como o português saíra dos erros do latim, o brasileiro sairá dos erros do português: “Este ponto é objeto de divergência entre os nossos escritores. Divergência digo, porque, se alguns caem naqueles defeitos por ignorância ou preguiça, outros há que os adotam por princípio, ou antes por uma exageração de princípios.”¹² E acertando o passo com a melhor lição acerca de como se há de entender a correta política idiomática na consolidação normativa da língua comum, justifica-se:

¹⁰ Idem, *ibidem*, pp. 142-143.

¹¹ Idem, *ibidem*, p. 140.

¹² VERGUEIRO – PERTENCE, *Compêndio da Gramática Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1861 [1801].

“Não há dúvida que as línguas se aumentam e alteram com o tempo e as necessidades dos usos e costumes. Querer que a nossa pare no século de quinhentos, é um erro igual ao de afirmar que sua transplantação para a América não lhe inseriu riquezas novas. A este respeito a influência do povo é decisiva. Há, portanto, certos modos de dizer, locuções novas, que de força entram no domínio do estilo e ganham direito de cidade. Mas se isto é um fato incontestável, e se é verdadeiro o princípio que dele se deduz, não me parece aceitável a opinião que admite todas as alterações da linguagem, ainda aquelas que destroem as leis da sintaxe e a essencial pureza de idioma. A influência popular tem um limite; e o escritor não está obrigado a receber e dar curso a tudo o que o abuso, o capricho e a moda inventam e fazem correr. Pelo contrário, ele exerce também uma grande parte de influência a este respeito, depurando a linguagem do povo e aperfeiçoando-lhe a razão”¹³.

A resenha ao *Compêndio da Gramática Portuguesa*, de Vergueiro e Pertence nos patenteia que desde cedo Machado de Assis, pelas leituras pessoais e pelo contacto com filólogos amigos como Ramos Paz e, principalmente, Manuel de Melo¹⁴, tinha da linguagem, da língua, da gramática e da ação normativa do escritor na normatização da língua comum, ideias bem avançadas para seu tempo e que hoje poderiam ser repetidas por filólogos e linguistas profissionais.

O que teve a oportunidade de nos deixar nessa resenha de 1862 e no artigo de 1873 acreditamos que foi de capital importância para o ideário da Academia Brasileira de Letras relativamente à sua posição e às suas tarefas sobre a língua portuguesa e a sua unidade superior com Portugal. Esse ideário está bem definido no Art. 1.º dos Estatutos da Instituição, quando diz que ela “tem por fim a cultura da língua e da literatura nacional”, e com o substancial e programático. Discurso inaugural de Joaquim Nabuco, na qualidade de Secretário-Geral, quando declara, ao tratar da língua portuguesa no Brasil:

“A língua é um instrumento de ideias que pode e deve ter uma fixidez relativa; nesse ponto tudo precisamos empenhar para secundar o esforço e acompanhar os trabalhos dos que se consagrarem em Portugal à pureza do nosso idioma, a conservar as formas genuínas, características, lapidárias da sua grande época... Nesse sentido nunca virá o dia em que Herculano, Garrett e os seus sucessores deixem de ter toda a vassalagem brasileira. A língua há de ficar perpetuamente *pro indiviso* entre nós”¹⁵.

¹³ ASSIS, Machado de, “Resenha ao Compêndio de Língua Portuguesa”, *Crítica Literária*, p. 147.

¹⁴ MELO, Manuel de, *Da Glóttica em Portugal*, Carta ao autor de *Diccionario Bibliographico Português*, Rio de Janeiro, Typographia Perseverança, 1872.

¹⁵ NABUCO, Joaquim, “Discurso do Sr. Joaquim Nabuco”, in *Discursos Acadêmicos*, Tomo I, 2005 [1897].

Essa vassalagem de que nos fala Nabuco é um aspecto daquela adesão volitiva de que nos fala Pagliaro e que um pouco mais de meio século depois do Secretário-Geral da instituição acadêmica repetiria destacado literato espanhol, Pedro Salinas, imbuído das mesmas convicções acerca da função niveladora da língua comum e do papel dos cientistas e artistas envolvidos nessa ação normativa:

“La admisión de la realidad de la norma lingüística no debe entenderse como sometimiento a una autoridad académica inexistente e innecesaria sino a la comprensión del hecho de que en todos los países cultos de Iberoamérica se emplea una língua general basada en la fidelidad al espíritu profundo del lenguaje y a su tradición literaria. La norma lingüística brota de una realidad evidente. Hay aún algunos filólogos a caballo en su doctrina naturalista de que el lenguaje no tiene jerarquías de excelencia o bajeza y que todas sus formas, por el simple hecho de existir, son igualmente respetables”¹⁶.

No discurso de encerramento do ano acadêmico de 1897, o primeiro da novel instituição, assinala Machado, entre as tarefas para 1898, colher, “se for possível, alguns elementos do vocabulário crítico dos brasileirismos entrados na língua portuguesa, e das diferenças no modo de falar e escrever dos dois povos, como nos obrigamos por um artigo do regimento interno”¹⁷. E depois de dizer que essa tarefa deve ser levada com muito critério crítico e paciência, conclui com certeiras ponderações de um filólogo:

“A Academia, trabalhando pelo conhecimento desses fenômenos, buscará ser, com o tempo, a guardiã da nossa língua. Caber-lhe-á então defendê-la daquilo que não venha das fontes legítimas, – o povo e os escritores, – não confundindo a moda que perece, com o moderno, que vivifica. Guardar não é impor; nenhum de nós tem para si que a Academia decrete fórmulas. E depois para guardar uma língua é preciso que ela se guarde também a si mesma, e o melhor dos processos é ainda a composição e a conservação de obras clássicas. A autoridade dos mortos não aflige, e é definitiva”¹⁸.

Esse ideário filológico e linguístico está patente não só no seu discurso, mas ainda na sua ação de escritor. Assim é que no seu tempo a caça aos galicismos, praticamente resumia a tarefa dos puristas; Machado criticava o excesso de galicismos, mas o agasalhava, quando necessário ou funcional às necessidades do estilo. Ao ser criticado em nota anônima por ter empregado no conto *O alienista*

¹⁶ SALINAS, 1970, p. 77.

¹⁷ ASSIS, Machado de, “Discurso do Sr. Machado de Assis”, Inauguração da Academia, in *Discursos Acadêmicos*, Tomo I – Academia Brasileira de Letras, 2000 [1897], Rio de Janeiro, 2005; “Discurso do Sr. Machado de Assis”, Encerramento do 1º ano acadêmico, in *Discursos Acadêmicos*, Tomo I, 2005 [1897]; *Discursos Acadêmicos*, Tomo I; volumes I-II-III-IV, 1897-1919, Academia Brasileira de Letras, Rio de Janeiro, 2005.

¹⁸ ASSIS, “Discurso do Sr. Machado de Assis”, Encerramento do 1º ano acadêmico.

o francesismo *reproche*, defendeu-se dizendo que, além de não ser galicismo, pois encontrara nos clássicos *reproche* e o verbo *reprochar*, e ainda porque achava foneticamente insuportável o correspondente vernáculo *exprobração*. E conclui: “Daí a minha insistência em preferir o outro, devendo notar-se que não o vou buscar para dar ao estilo um verniz de estranheza, mas quando a ideia o traz consigo”¹⁹.

O esforço de cultivar o modelo de sua língua literária fez que Machado acompanhasse a boa lição da normatividade proclamada pelos bons autores. Na última fase de sua produção literária o escritor eliminou solecismos que corriam na língua escrita entre os séculos XVIII e XIX. Assim é que acomodou o verbo *haver* no singular, como impessoal, como sinônimo de *existir*, na última fase dos seus escritos. Essa sintaxe vingou entre bons escritores do século XVIII como Matias Aires e foi agasalhada no século XIX. Machado não fez exceção, e até na resenha ao *Compêndio* de Vergueira e Pertence deixa escapar “Metódico no plano e claro na definição, não sei que *hajam* outros requisitos a desejar ao autor de uma gramática (...)”²⁰. Vale lembrar que um gramático do porte de A. G. Ribeiro de Vasconcelos²¹, na p. 254 n. 1 de sua *Gramática Portuguesa* (s/d, mas de 1900), considerava artificial o uso do verbo *haver* no singular, explicando o plural por atração. Também Machado usou o verbo *fazer* no plural aplicado a tempo (*Fazem três dias*) até a fase dos *Contos fluminenses*, corrigindo-se depois para *Faz três anos*, na última quadra de seus escritos. Oxalá tenhamos podido, ainda que esboçado, tratar de um tema que está a exigir pesquisa mais aprofundada, fixar os alicerces teóricos e funcionais do ideário linguístico deste grande artista da língua portuguesa, e da influência que, nesta realidade, pelo prestígio patente de sua estatura intelectual, exerceu sobre os escritores do seu tempo e dos que depois, consciente ou inconscientemente, vieram a integrar-lhe a corte e a vassalagem.

¹⁹ ASSIS, Machado de, *Papéis Avulsos*, Rio de Janeiro, Lombaerto & C., 1882, p. 293.

²⁰ VERGUEIRO – PERTENCE, *Compêndio da Gramática Portuguesa*, p. 22.

²¹ VASCONCELOS, José Leite de, *Epiphanyo Dias. Sua vida e labor científico*, p. 254.

XI

A IMPORTÂNCIA CRESCENTE DA LÍNGUA PORTUGUESA NO PANORAMA MUNDIAL¹

João Malaca Casteleiro

Professor Catedrático Jubilado da Universidade de Lisboa
e Sócio Efetivo da Academia das Ciências de Lisboa



Nota Biobibliográfica

João Malaca Casteleiro licenciou-se em Filologia Românica em 1961, na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, com uma dissertação subordinada ao tema *A Expressão da “Ordem” na Língua Portuguesa do Século XX*, e doutorou-se em 1979, na mesma Universidade, com uma tese intitulada *Sintaxe Transformacional do Adjetivo*. Começou a lecionar na Faculdade de Letras em 1969 como assistente e a partir de 1981, como professor catedrático, após prestar provas académicas de agregação. Jubilou-se em 2006, após 37 anos de serviço universitário e 47 anos de serviço público. Lecionou e coordenou a cadeira de Sintaxe e Semântica do Português, no âmbito da licenciatura, e vários

¹ O texto que aqui se publica, agora com algumas alterações, foi apresentado como comunicação no Encontro “A Língua Portuguesa no Mundo: Difusão e Desafios”, realizado na Universidade da Beira Interior, em 30 de setembro de 2014. Versões anteriores do mesmo texto foram também apresentadas como comunicação no simpósio comemorativo do 65.º aniversário dos Cursos de Português da Universidade de Toronto, em 28-29 de setembro de 2012, em conferência realizada na Academia Brasileira de Letras, no Rio de Janeiro, em 15 de setembro de 2014, e na lição inaugural dos cursos de pós-graduação, efetuada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em 17 de setembro de 2014.

seminários nas áreas da Sintaxe, Léxico e Didática, no âmbito do mestrado. Foi diretor de investigação do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, conselheiro científico do Instituto Nacional de Investigação Científica (INIC), presidiu ao Conselho Científico da Faculdade de Letras entre 1984 e 1987 e aí criou, em 1984, o Departamento de Língua e Cultura Portuguesa, vocacionado para o ensino e a investigação do português como língua estrangeira, do qual foi diretor até à jubilação. Coordenou e colaborou em diversos projetos de investigação e de edição, em Portugal e no estrangeiro, em articulação com organismos como o Conselho da Europa, os Serviços de Educação do Governo de Macau e o Ministério da Educação, entre outros. Foi professor catedrático convidado na Universidade da Beira Interior, na Faculdade de Artes e Letras, para cuja criação contribuiu. Membro da Academia das Ciências de Lisboa, desde 1979, foi a partir de 1991 até 2009 presidente do respetivo Instituto de Lexicologia e Lexicografia da Língua Portuguesa. É sócio correspondente da Academia Brasileira de Filologia e da Academia Galega da Língua Portuguesa, da Academia de Letras de Brasília e da Academia Brasileira de Letras. Colaborou, na qualidade de professor visitante ou de professor convidado, com diversas instituições de ensino superior, nomeadamente com a Universidade de Coimbra, as Universidades dos Açores e da Madeira, a Universidade de Macau, onde lecionou diversos cursos de mestrado ao longo de mais de uma década, e ainda com o Instituto Politécnico de Macau, do qual foi examinador externo para a disciplina de Língua Portuguesa. Atualmente, é investigador do Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (CLEPUL) e professor na Escola Superior de Educação João de Deus, também em Lisboa. Durante a sua carreira de professor orientou 25 teses de doutoramento e mais de meia centena de dissertações de mestrado. A sua bibliografia, iniciada com a tese de licenciatura em 1961, é constituída por muitas dezenas de estudos dedicados sobretudo à sintaxe, à lexicografia, à ortografia, à didática da língua e à projeção do português no mundo. De entre os livros que publicou destacam-se a mencionada tese de doutoramento com o mesmo título (Lisboa, INIC, 1981), a referida dissertação de licenciatura agora denominada *A Arte de Mandar em Português* (Rio de Janeiro, Lexikon Editora Digital, 2014) ou ainda, em coautoria com Américo Meira e José Pascoal, *Nível Limiar* (Estrasburgo, Conselho da Europa, 1988, e Lisboa, ICALP, 1988). Coordenou o *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* da Academia das Ciências de Lisboa, publicado pela Editorial Verbo em 2001, e foi responsável pela versão lusitana do *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, dado à luz pelo Círculo de Leitores em 2002-2003. Foi o principal responsável, por parte da Academia das Ciências de Lisboa, pelo Acordo Ortográfico de 1990 e pela sua longa “Nota explicativa”, em anexo. Tem participado em congressos e conferências, dentro e fora do país, apresentando e publicando textos científicos. Assumiu também, no Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, a responsabilidade por projetos de investigação de grande importância, como *Português Fundamental*, *Estruturas Léxico-Gramaticais do Português Contemporâneo* e *Dicionário Eletrónico do Português*. O reconhecimento dos seus méritos e do seu trabalho traduz-se em especial no respeito que académicos de todo o mundo têm demonstrado pela sua obra, pelos inúmeros convites para participar em Conferências e Seminários Internacionais. Em 1981, foi distinguido com o Grande Prémio Internacional de Linguística Lindley Cintra, concedido pela Sociedade de Língua Portuguesa. Em julho de 1986, recebeu do Governo Francês o grau de Cavaleiro da Ordem das Palmas Académicas. A 26 de abril de 2001, foi agraciado pelo Presidente da República Portuguesa com o grau de Grande Oficial da Ordem do Infante D. Henrique. Em 2005, a Universidade de Macau concedeu-lhe o Doutoramento Honoris Causa.

1. Na 8.^a estância de *Os Lusíadas*, na dedicatória do poema épico a El-Rei D. Sebastião, Camões define a amplitude do Império Português nos seguintes versos lapidares:

“Vós poderoso Rei, cujo alto Império
O Sol em nascendo vê primeiro:
Vê-o também no meio do Hemisfério,
E quando desce o deixa derradeiro”.

Ou seja, com esta metáfora, ao mesmo tempo subtil e poderosa na sua expressividade, Camões diz-nos que o Império Português ocupa uma extensão tal que o Sol, desde que nasce até se pôr, ilumina com os seus raios os vastíssimos territórios pelos quais ele se estende. O Império Português foi, sem dúvida, o primeiro da Europa a expandir-se por quatro continentes, assim como foi o último a desfazer-se. Contudo, se a bela imagem metafórica de Camões já não é válida hoje, no que respeita à dominação político-administrativa de Portugal, ela afigura-se ainda verídica quanto à presença bem atual da língua portuguesa nos países que emergiram desse vasto Império. De facto, todos os países emergentes da descolonização portuguesa a adotaram como língua oficial. Durante dois séculos e meio, ou seja, de começos do século XVI até meados do século XVIII, o Português foi a primeira língua franca planetária, lugar que a partir desta data e até à 2.^a Guerra Mundial foi ocupado pelo Francês e, desde então, pelo Inglês.

O Português continua, porém, a ser uma língua de grande projeção internacional. É a língua materna, oficial ou segunda de oito países, distribuídos por quatro continentes: Portugal, na Europa; Brasil, na América do Sul; Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, em África; e Timor-Leste, na Ásia. Não podemos, porém, esquecer que o Português é ainda língua oficial de Macau, Região Administrativa Especial da China, país onde, sobretudo na última década, a língua de Camões tem vindo a adquirir uma importância crescente, como veremos adiante. A língua portuguesa encontra-se ainda presente em Goa, Damão e Diu, territórios outrora sob administração de Portugal e que hoje estão integrados na União Indiana. Devemos ainda ter presente que o Português, na sua variante galega, é a língua ancestral da Galiza, bem viva nesta Região Autónoma de Espanha, onde a recém-criada Academia Galega da Língua Portuguesa labuta, desde 2008, pela reintegração linguística (não política) desta Região no seio da Lusofonia. Embora seja difícil quantificar com exatidão o número de falantes de Português, as estimativas fidedignas mais recentes apontam para cerca de 250 milhões de lusófonos, ou seja, cerca de 4% da população mundial. Dizem-nos, porém, as previsões demográficas mais realistas que, graças, sobretudo, ao crescimento de países emergentes, como o Brasil, Angola e Moçambique, lá para meados deste século os falantes de Português atingirão os 350 milhões. O domínio político da língua portuguesa no Mundo abrange mais de 10,6 milhões de Km², o que corresponde à 7.^a parte da Terra.

2. A língua portuguesa encontra-se, pois, entre as principais línguas de maior projeção mundial, ou seja, línguas implantadas em vários países e continentes, ocupando entre elas a 5.^a posição², nos seguintes termos:

- 1.^a) Inglês, falado em 47 países.
- 2.^a) Francês, falado em 26 países.
- 3.^a) Árabe, falado em 21 países.
- 4.^a) Espanhol, falado em 19 países.
- 5.^a) Português, falado em 7 países.

Mas o Português não é só a língua materna, oficial ou segunda de 8 países, é também a língua de mais de 2,3 milhões de portugueses emigrantes e lusodescendentes que exercem a sua atividade em países dos cinco continentes, com especial destaque para a França, a Alemanha, a Inglaterra, a Suíça, a Holanda, a Bélgica e o Luxemburgo, na Europa; o Canadá, os Estados Unidos, o Brasil e a Venezuela, na América; os países lusófonos, a África do Sul e a Namíbia, em África; Macau e Timor-Leste, na Ásia; e também na Austrália. Além disso, o Português é ainda língua de comunicação de mais de 1,5 milhões de emigrantes brasileiros e de cerca de 1,5 milhões de outros lusófonos emigrantes, espalhados pelo Mundo, como angolanos, cabo-verdianos, guineenses, moçambicanos, são-tomenses e timorenses³.

Quando olhamos para a história da expansão da língua portuguesa pelo Mundo, não podemos deixar de verificar que, praticamente nos primórdios dessa expansão e segundo o primeiro censo demográfico, mandado efetuar por D. João III, em 1527, os portugueses constituíam apenas 1.122.000⁴. Foi, pois, com esta população tão diminuta que os navegadores portugueses levaram a expansão de

² Cf. MALHERBE, Michel, *Les Langages de l' Humanité*, Éditions Seghers, Paris, 1983, p. 30. Em 2002, com o acesso à independência e a adoção do Português como língua oficial, Timor-Leste tornou-se o 8.º país lusófono. Em 2015, a Guiné Equatorial foi admitida como 9.º membro da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e adotou também o Português como língua oficial, mas esta decisão não tem tido, até agora, correspondência na prática. Convém ter presente que a importância e a valorização da língua portuguesa no Mundo se intensificaram a partir do último quartel do século passado, devido a dois acontecimentos fundamentais: em primeiro lugar, a descolonização portuguesa, promovida após a Revolução de 25 de Abril de 1974, e a consequente emergência de cinco novos países em África, que fizeram a opção política de adotar o Português como língua oficial; em segundo lugar, o ingresso de Portugal, em 1986, na então designada Comunidade Económica Europeia, hoje União Europeia. Estes dois acontecimentos, que marcaram indelevelmente a história contemporânea de Portugal, abriram novos horizontes à projeção internacional da língua portuguesa, promovendo a sua valorização na União Europeia como uma das suas línguas oficiais e facultando a sua adoção como língua oficial e de trabalho por novas Organizações Internacionais, mundiais e regionais, ou reforçando o seu lugar naquelas em que já tinha entrado.

³ Cf. RETO, Luís, et al., *Novo Atlas da Língua Portuguesa*, Lisboa, Imprensa Nacional, 2016, p. 163.

⁴ NETO, Serafim da Silva, *História da Língua Portuguesa*, 3.^a ed., Rio de Janeiro, Presença, 1979, p. 444.

Portugal, e com ela a sua língua, aos quatro cantos do Mundo, de tal modo que durante dois séculos e meio, ou seja, até meados do século XVIII, o Português desempenhou, como já dissemos, o relevante papel de língua franca internacional. Este olhar sobre a História mostra-nos, pois, que em cinco séculos a língua portuguesa alargou o seu universo de falantes de pouco mais de um milhão para os 250 milhões atrás mencionados. Esta expansão da língua constitui, sem sombra de dúvida, a maior conquista dos Descobrimentos portugueses.

3. Na Europa e, muito em particular, na União Europeia, a aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira, torna-se objeto de uma procura acrescida, nomeadamente ao nível do ensino superior. Por um lado, a mobilidade de estudantes, promovida pelo programa ERASMUS, leva milhares de jovens europeus do ensino superior a procurar as universidades e institutos politécnicos portugueses para aí efetuarem estudos, o que os conduz à aprendizagem do Português. Por outro lado, intensifica-se a participação de entidades do setor da Educação em projetos europeus de apoio ao ensino de línguas, como já vinha acontecendo com o Projeto de Línguas Vivas do Conselho da Europa. No âmbito deste projeto levámos a cabo a elaboração do *NÍVEL LIMIAR para o ensino/aprendizagem do Português como língua segunda/língua estrangeira*, projeto que coordenei e no qual participei em coautoria com Américo Meira e José Pascoal e que foi publicado em 1988, em edições separadas, uma em Estrasburgo e a outra em Lisboa, esta subsidiada pelo Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (ICALP), antecessor do atual Instituto Camões, o qual apoiou também financeiramente a sua realização. O exemplo mais recente de apoio ao ensino de línguas na Europa é o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QECR)*, elaborado no âmbito do Conselho da Europa e por ele publicado em 2001 nas edições inglesa e francesa, sendo a versão portuguesa do mesmo ano e da responsabilidade do Ministério da Educação português e das Edições ASA, no Porto. No *QECR*, o ensino-aprendizagem de línguas abrange seis níveis – A1, A2, B1, B2, C1 e C2 – no sentido do nível de iniciação ao nível mais elevado. Este instrumento de promoção do ensino-aprendizagem de línguas tem desempenhado um papel proeminente, não apenas na Europa, mas praticamente em todo o Mundo. No caso do Português, vários materiais pedagógico-didáticos têm sido produzidos e publicados, em conformidade com o *QECR*, os quais têm contribuído para uma maior eficácia e dinamização do ensino do Português como língua estrangeira nas mais diversas partes do Mundo. Permita-se-me que destaque, em relação a este aspeto, a coleção que coordenei e da autoria de Carla Oliveira e Luísa Coelho, intitulada *Aprender Português*, constituída por três manuais e respetivos *Cadernos de Exercícios*, destinados aos níveis A1/A2, B1 e B2, e ainda dois manuais de *Gramática Aplicada*, um deles destinado aos níveis A1/A2 e B1 e o outro, aos níveis B2 e C1. Todos estes materiais foram publicados pela Texto Editores, do Grupo Leya (Lisboa, 2007-2008), e sucessivamente reeditados. Também em Macau, com o apoio do Instituto Politécnico e por iniciativa do seu Presidente, Prof. Lei Heong

Iok, e no âmbito da Escola Superior de Línguas e Tradução, sob a direção do Prof. Choi Wai Hao, publicámos já, com as mesmas autoras, três manuais mais direcionados para o ensino a alunos chineses, sob o título *Português Global I, II e III*, respetivamente para os Níveis A1/A2, B1 e B2. Encontra-se em curso de publicação o volume *Português Global 4*, para os Níveis C1/C2. Todos estes manuais estão a ser reeditados por uma grande Editora de Pequim, a fim de serem distribuídos em toda a China, com o apoio e intervenção do Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do Instituto Politécnico de Macau, sob a direção do Prof. Carlos Ascenso André.

4. A China é, aliás, um exemplo bem ilustrativo do incremento recente do ensino do Português como língua estrangeira a nível global. Muitos pensavam que, com o fim da administração portuguesa em Macau e a sua transferência para a China, a língua portuguesa tinha os dias contados naquela parte do Mundo. Nada de mais errado, como o tempo veio demonstrar. De facto, na última década, após a transferência de Macau para a China, em finais de 1999, a língua portuguesa viu o seu ensino incrementado em várias universidades chinesas⁵. De apenas três, onde já se ensinava Português, o número vai atualmente em mais de trinta e, destas, cerca de vinte oferecem o ensino do Português ao nível da licenciatura e algumas apresentam mesmo cursos de mestrado e de doutoramento em estudos portugueses. Isto significa que todos os anos várias centenas de jovens chineses licenciados em Português acedem ao mercado de trabalho, com saídas profissionais asseguradas nos domínios da economia, da diplomacia, da comunicação social e do ensino, reforçando assim as relações da China com os países lusófonos. O nível de empregabilidade destes jovens licenciados atinge praticamente os cem por cento.

Mas em Macau, onde o Português será ainda língua oficial por mais de trinta anos, a língua de Camões continua bem presente no ensino, quer nas escolas luso-chinesas, quer na Escola Portuguesa, quer no Instituto Português do Oriente (IPOR), quer na Universidade de Macau, quer no Instituto Politécnico de Macau e em outras instituições de ensino superior. São ainda vários milhares de alunos que anualmente frequentam cursos de língua portuguesa. Embora o Português não seja uma língua que se fale na rua, é impressionante verificarmos que as ruas continuam ainda a ostentar os seus nomes em língua portuguesa.

A importância de Macau, como legado histórico da presença portuguesa na China e no Extremo-Oriente, foi bem reconhecida pela República Popular da China, ao instituir, nesta Região Administrativa Especial, o Fórum para a Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa, instituição que contribui de forma assinalável para a valorização da língua portuguesa no âmbito das relações económicas.

⁵ Cf. aqui, neste livro, o texto de IOK, Lei Heong, *O Instituto Politécnico de Macau e o Ensino da Língua Portuguesa na RPC*, e também o de ANDRÉ, Carlos Ascenso, *O Português na China: Passado, Presente e Futuro*.

5. Neste domínio, um estudo intitulado *Potencial Económico da Língua Portuguesa*, publicado pela Texto Editores (Grupo Leya), em 2012, coordenado pelo Prof. Luís Reto, Reitor do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE – IUL) e realizado por incumbência do Instituto Camões, vem demonstrar que o valor económico da língua representa para Portugal 17% do Produto Interno Bruto (PIB) e que, em termos globais, o poder económico dos falantes de Português vale 4% da riqueza mundial.

Em conferência realizada na Fundação Cidade de Lisboa, em 19 de novembro de 2011, promovida pelo Observatório da Língua Portuguesa e intitulada “O valor económico da língua portuguesa”, o Prof. José Paulo Esperança, um dos autores do livro, entretanto publicado, apresentou as principais conclusões obtidas pelo referido estudo, de entre as quais se destacam as seguintes:

- 1.^a) Uma língua constitui um património tanto mais valioso quanto mais parceiros, mais utilizadores, ela tiver.
- 2.^a) A proximidade linguística entre os países e os cidadãos influencia fortemente os fluxos migratórios e o investimento direto no estrangeiro.
- 3.^a) A proximidade linguística também exerce influência, embora de forma mais moderada, sobre o comércio externo e os fluxos turísticos.
- 4.^a) O fator linguístico torna-se particularmente significativo para os fluxos migratórios, do seguinte modo: 13% dos emigrantes portugueses escolhem países onde se fala Português; outros 10% deles vão para países de língua espanhola, não apenas para Espanha, geograficamente próxima, mas também para a América Latina; 51% dos imigrantes em Portugal são provenientes de países lusófonos.
- 5.^a) As empresas reduzem fortemente os custos de organização quando investem em países com o mesmo idioma.
- 6.^a) Existe, a nível internacional, uma forte aposta no Português, pelas oportunidades profissionais e empresariais que o domínio desta língua oferece aos seus utilizadores.

Este estudo pioneiro aponta ainda relevantes ações estratégicas que devem ser desenvolvidas para potenciar ainda mais o valor económico da língua portuguesa. De entre estas ações, salientam-se as seguintes:

- 1.^a) Aprofundar a intercompreensão entre os utilizadores do Português, sobretudo no domínio do vocabulário científico e técnico.
- 2.^a) Desenvolver a atividade editorial e a produção científica em Português.
- 3.^a) Promover a aliança entre o Português e o Espanhol, aprofundando a intercompreensão e a aproximação na área editorial.

6. Um outro indicador muito interessante e também revelador da projeção da língua portuguesa no Mundo tem que ver com a utilização que dela se faz na Internet. Os números revelados pela Internet World Stats em 14/09/2010, facultados pelo Observatório da Língua Portuguesa, indicam-nos o seguinte:

- a) O 1.º lugar cabe ao Inglês, com 536,6 milhões de utilizadores.
- b) O 2.º lugar vai para o Chinês, com 444,9 milhões.
- c) O 3.º lugar é ocupado pelo Espanhol, com 153,3 milhões.
- d) O 4.º lugar corresponde ao Japonês, com 99,1 milhões.
- e) O 5.º lugar é preenchido pelo Português, com 82,5 milhões.

Verifica-se, pois, que a língua portuguesa também se situa entre as cinco primeiras com maior projeção na Internet. O Português é a 3.ª língua europeia mais falada no Mundo, depois do Inglês e do Espanhol, exatamente a mesma posição que ocupa na Internet entre as línguas europeias, antes, portanto do Alemão, a 6.ª, com 75,2 milhões de internautas, ou do Francês, a 8.ª, com 59,8 milhões de utilizadores.

7. Mas que características definem, afinal, um idioma como língua de projeção internacional?

Permita-se-me que, para responder a esta questão, evoque aqui uma conferência que efetuei em Paris, no Centro Cultural Português da Fundação Calouste Gulbenkian, em 17 de junho de 1988, onde, pela primeira vez, apresentei um conjunto de oito razões que me parecem satisfazer àquela pergunta, sendo de certo modo arbitrária a ordem por que vou enumerá-las:

- 1.ª) Essa língua deve ter uma amplitude multicontinental.
- 2.ª) Tal idioma deve ser língua oficial e língua de trabalho de organismos internacionais.
- 3.ª) Essa língua deve ser usada como meio de comunicação nas relações internacionais, em reuniões científicas e políticas, no comércio, no turismo, no intercâmbio científico e técnico.
- 4.ª) Tal idioma deve estar apto, no plano lexical, a exprimir os novos conceitos e a designar os novos objetos, produzidos pelo desenvolvimento científico e tecnológico.
- 5.ª) Essa língua deve expressar-se através de uma literatura e uma cultura portadoras de valores universais e estar aberta a simbioses com outras culturas.
- 6.ª) A procura da aprendizagem de tal idioma como língua estrangeira deve encontrar-se em plena expansão.
- 7.ª) Tal idioma deve dispor dos instrumentos pedagógico-didáticos necessários e adequados à expansão do seu ensino e da sua aprendizagem, quer como língua materna, quer como língua segunda ou língua estrangeira.
- 8.ª) Uma língua de projeção internacional deve encontrar-se em expansão e não em retrocesso.

Ora, como vimos através das reflexões anteriores, a língua portuguesa satisfaz plenamente a todas estas características. Aprender Português constitui, pois, uma boa aposta de formação, quer no plano profissional, quer no plano cultural.

8. Um idioma de grande projeção internacional como o Português exige uma política de língua clara e bem definida, em solidariedade com todos os países em

que se fala como língua materna ou língua oficial, assim como instituições nacionais e internacionais que promovam tal política. Referirei aqui, de um modo especial, o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), organismo da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) justamente incumbido do planeamento e execução de uma política de língua para o Português e que, sobretudo a partir de março de 2010, vem atuando de uma forma mais consistente neste domínio, após a realização da “I Conferência sobre a Língua Portuguesa no Sistema Mundial”, promovida pela CPLP na capital brasileira e da qual resultou o “Plano de Ação de Brasília”, onde se definem as estratégias globais para a promoção e difusão da língua portuguesa no sistema mundial. Nesta conferência estabeleceu-se uma periodicidade trienal para a sua prossecução, ficando assim previsto novo evento a realizar em Lisboa, em 2013. A “II Conferência sobre a Língua Portuguesa no Sistema Mundial” teve, pois, lugar em outubro deste ano, na capital portuguesa e nela foi apreciada a implementação do “Plano de Ação de Brasília”, mormente no que dizia respeito à implantação do Acordo Ortográfico de 1990. Aí se estabeleceram novas diretrizes para o prosseguimento da promoção da língua portuguesa, designadamente nos domínios científico e técnico e também no setor digital, não apenas entre os países lusófonos, mas igualmente no plano mundial. Neste evento delineou-se novo programa para o triénio seguinte, sob a designação de “Plano de Ação de Lisboa” e previu-se nova conferência, a qual foi realizada em Díli, capital de Timor-Leste, em junho de 2016.

Como uma das principais diretrizes da conferência de Brasília era a implementação do Acordo Ortográfico, não queria deixar de dar aqui conta do que tem sido a importante ação do IILP neste domínio, sobretudo no que concerne à elaboração do aí previsto *Vocabulário Ortográfico Comum*. Este trabalho começou a ser desenvolvido sob a sábia direção do Professor brasileiro Gilvan Müller de Oliveira, então diretor executivo do IILP, com colaboração portuguesa do Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC) e da Prof.^a Margarita Correia e do Dr. José Pedro Ferreira, que disponibilizaram àquela instituição a plataforma informática entretanto criada para albergar o *Vocabulário Ortográfico Português*. Nesta plataforma, adaptada e ampliada, vêm sendo sucessivamente integrados os vocabulários ortográficos nacionais dos diferentes países lusófonos, após validação política de cada um deles e sua conformação com a metodologia comum. Até recentemente foram já cedidos ao IILP, para integração no *Vocabulário Ortográfico Comum*, os vocabulários ortográficos nacionais de Portugal, do Brasil, de Cabo Verde, de Moçambique e de Timor-Leste. Finda, em 2014, a direção do Prof. Gilvan de Oliveira, este trabalho tem sido continuado com não menos eficácia pela nova diretora executiva do IILP, a Professora moçambicana Marisa Mendonça. Aguarda-se a conclusão do processo, com a inclusão dos vocabulários de Angola, da Guiné-Bissau e de São Tomé e Príncipe. O *Vocabulário Ortográfico Comum*, uma vez concluído, será um instrumento fundamental de consulta e apoio na aplicação do Acordo Ortográfico, não só nos países lusófonos, mas também em todos os círculos da Lusofonia. Esta con-

cretização representará simultaneamente a primeira prova evidente de que é possível a participação dos oito países lusófonos na gestão comum de uma política de língua.

9. Neste dealbar do século XXI, defrontamo-nos, pois, com uma língua portuguesa bem presente e atuante no Mundo globalizado de hoje. Competem, pelo menos, a cada um de nós, as seguintes tarefas:

- 1.^a) Contribuir para a sua afirmação no plano nacional, multinacional e internacional.
- 2.^a) Zelar pela defesa da unidade essencial da língua, fazendo com que ela continue a ser o instrumento privilegiado de comunicação entre os mais de 250 milhões de falantes espalhados pelo Mundo.
- 3.^a) Cultivar com zelo, aplicação e amor a nossa língua comum, quer no plano da expressão oral, quer no domínio da escrita.

Invoco aqui, para concluir e deixar como reflexão, as seguintes palavras de Francisco Rodrigues Lobo sobre os encantos da língua portuguesa, incluídas no Diálogo I de *Corte na Aldeia*, cuja 1.^a edição foi publicada em 1619:

“é branda para deleitar, grave para engrandecer, eficaz para mover, doce para pronunciar, breve para resolver e acomodar às matérias mais importantes da prática e da escritura (...). Tem de todas as línguas o melhor: a pronúncia da Latina, a origem da Grega, a familiaridade da Castelhana, a brandura da Francesa e a elegância da Italiana (...). E, para que diga tudo, só um mal tem: e é que, pelo pouco que lhe querem seus naturais, a trazem mais remendada que capa de pedinte”⁶.

⁶ Cf. edição publicada pela Editora Ulisseia e Editorial Verbo, Lisboa, 2005, pp. 123-124.

XII

OS CASTELHANISMOS NAS PRIMEIRAS OBRAS IMPRESSAS EM LÍNGUA PORTUGUESA

José Barbosa Machado

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/CEL



Nota Biobibliográfica

José Barbosa Machado nasceu em Braga 1965. Licenciou-se em Humanidades pela Faculdade de Filosofia de Braga (UCP) e frequentou o mestrado na Universidade do Minho, tendo-o concluído com uma dissertação sobre Literatura Comparada. Atualmente, é Professor Auxiliar com Agregação do Departamento de Letras, Artes e Comunicação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, onde se doutorou em Linguística Portuguesa. Tem-se dedicado à edição e estudo dos primeiros livros impressos em língua portuguesa, de que se destacam: *Sacramental* (1488); *Tratado de Confissom* (1489); *Vita Christi* (1495); *História do mui Nobre Vespasiano Imperador de Roma* (1496) e *Constituições de D. Diogo de Sousa* (1497).

1. Introdução

A imprensa em Portugal no século XV é escassa, ao contrário do que sucede noutros países da Europa, como Alemanha, França, Espanha, e Itália. Especificamente

de língua portuguesa, são conhecidos sete livros e três folhetos, impressos entre 1488 e 1500. Os livros, exceto um deles (as *Constituições de D. Diogo de Sousa*, Porto, 1497), são traduções de obras noutras línguas (do castelhano e do latim).

No nosso estudo, falaremos dos castelhanismos presentes em quatro desses livros: no *Sacramental* de Clemente Sánchez de Vercial (com duas edições incunabulares: Chaves, 1488; Braga (?), 1494-1500); no *Tratado de Confissom* (Chaves, 1489); na *Vita Christi* de Ludolfo de Saxónia (Lisboa, 1495); e na *História do mui Nobre Vespasiano Imperador de Roma* (Lisboa, 1496).

Ao longo do *Sacramental* (Chaves, 1488), o primeiro livro impresso em língua portuguesa, os castelhanismos, quer a nível vocabular, quer a nível sintático, são bastante frequentes, o que pode significar que, ou o tradutor esteve desatento, ou o impressor, certamente espanhol, tendo um conhecimento da língua portuguesa bastante rudimentar, fez uma interpretação muito pessoal do manuscrito em português de que fora incumbido passar a letra de imprensa. De outro modo seriam inexplicáveis ocorrências como: *ahũu* (por *ainda*), *benes*, *Dios*, *difynições*, *dominaciones*, *estuuue*, *fasta* (por *até*), *fingiendo*, *hyrmanas*, *jurissdçiones*, *oluydados*, *puees*, *sofrir*, *su madre*, *tuue*, *veinte*, etc.

Nalgumas construções sintáticas, nota-se a presença da língua castelhana. Transcrevemos alguns exemplos. No primeiro aparece a seguinte frase: «foy estabeliçido por medeaneyro antre Deus e *elle homẽ* por que ho leuase a elle.» A expressão *elle homẽ* é transcrição errada de *el hombre*, que está no original castelhano. O mesmo sucede noutro exemplo: «E o titolo *della madre* he este». No castelhano é transcrito como: «E el titulo dela madre es este». Na tradução de algumas expressões, o tradutor manteve a construção castelhana, como em: *deste dor* (na edição de Sevilha de 1478 surge *deste dolor* – a palavra *dolor* em castelhano é masculina). Damos um último exemplo, em que se nota a influência das construções da língua vizinha: «ho saçerdote çerra os olhos e *esta huũ pouco de espaço*», tradução à letra de «el sacerdote cierra los ojos e *esta vn poco de espacio*». Estes castelhanismos foram, na sua maior parte, corrigidos nas edições posteriores.

O *Tratado de Confissom* (Chaves, 1489) contém um conjunto significativo de castelhanismos que parece indicar que o texto-base da obra foi um texto em castelhano posteriormente traduzido ou adaptado para português. As formas *mercores* (1), quarta-feira, e *uernes* (1), sexta-feira, sem dúvida os mais evidentes castelhanismos de todo o texto, surgem no capítulo intitulado «Em que guisa se deue dar a peedença dos pecados da luxuria». O contexto em que as formas aparecem é o seguinte: «iaĩũ os *mercores* a uiãda de coresma e os *uernes* a pã e agoa». Um pouco mais adiante e no mesmo parágrafo, surge a seguinte passagem já com os nomes dos dias da semana em português: «ieiũe .xiiii. anos as *sestas feyras* a pam e agua e sete anos as *quarta feiras* a uiãda de coreesma». Entendemos que o capítulo, ou grande parte dele, terá sido traduzido ou adaptado de um texto castelhano, devendo-se a presença dos dois castelhanismos que representam os dias da semana a uma distração do tradutor / adaptador.

Na *Vita Christi* (Lisboa, 1495), ao contrário do que é dito no cólofon, ou seja, que a obra foi tresladada «de latym em lingoage portugues», os muitos castelhanismos no texto reforçam a ideia de que a tradução foi feita de uma qualquer versão castelhana. Alguém mentiu na informação dada no cólofon, ou pretendeu enganar os leitores e quem ordenou e pagou a impressão da obra. Ou mentiram os impressores (Valentino de Morávia e Nicolau de Saxónia), ou mentiu o responsável pela tradução (o Dom abade do mosteyro de sam Paulo), ou quem a corrigiu e reviu «cõ muyta dilligência» (os reuerendos padres da ordem de sam Francisco de Emxobreguas de oberseruãcia chamados menores). Ou seja, os tradutores, por ignorância, por preguiça ou simplesmente por pressa, em vez de traduzirem a partir do original latino, usaram uma das muitas versões castelhanas que corriam no século XV. Mais estamos convencidos disso lembrando a ignorância da língua latina por parte do clero português, denunciada em diversos sínodos episcopais, que era endêmica e se tornara numa das principais preocupações dos bispos, que entendiam que o clero ignorante não podia exercer convenientemente o seu múnus pastoral.

A *História do mui Nobre Vespasiano Imperador de Roma* (Lisboa, 1496) foi traduzida de uma edição castelhana e nela ocorrem castelhanismos como *saludou*, *tenia*, *leida* (do verbo ler), *dezir*, *creia* (do verbo *crer*) e *truxo* (do verbo *trazer*).

2. Sistematização dos Castelhanismos

Apresentaremos os castelhanismos que surgem no *corpus* selecionado de acordo com as seguintes características: permanência do *-n-* intervocálico; sufixos em *-ero* / *-era*; redução do ditongo *ou*; terminação em *-cia* / *-cio*; ditongação em *-ia* / *-ie*; hiatos em *-ei* / *-ie* / *-oi*; formas sem *j*; formas em *-n-* em vez de *-nh-*; terminação em *-les*; vocabulário tipicamente castelhano, como os nomes dos dias da semana, os pronomes possessivos *tu* / *su*, os verbos em *-ir*, algumas das formas do verbo *ser*, etc.

Apresentamos a fonte dos exemplos entre parênteses através das seguintes abreviaturas: S – *Sacramental*; TC – *Tratado de Confissom*; VC – *Vita Christi*; V – *História do mui Nobre Vespasiano Imperador de Roma*. O número que vem a seguir à abreviatura é o número de vezes em que a forma ocorre numa obra.

2.1. Permanência do *-n-* intervocálico

Ocorrem palavras com terminações em *-ano*, *-one*, *-une* e seus plurais:

ancianos (VC, 1). Contexto: «e os mais *ancianos* do poboo»

barones (VC, 1). Contexto: «os *barones* de Niniue»

christianos (VC, 1). Contexto: «E aquestas duas maneiras de lauar comunes som a todos *christianos*»

comunes (VC, 1). Contexto: «E aquestas duas maneiras de lauar *comunes* som a todos *christianos*»

conjuraçonees (VC, 1). Contexto: «algũas vezes fazem *conjuraçonees* e ajũtamentos que son defeytos»

confisonees (S, 1). Contexto: «deue ouuir as *confisonees* dos estrangeiros»

diuisioneess (S, 1). Contexto: «discordias, sseitas, *diuisioneess*, homeçidos»

ẽtençonees (S, 1). Contexto: «rreçeba este sacramento com estas *ẽtençonees* susso dictas»

ladrones (VC, 2). Contextos: «crucificado antre os *ladrones* auia semelhança de carne»; «grãdes *ladrones* leuã aa forca huũ pequeno»

maano (TC, 1); *maanos* (TC, 1). Contextos: «tomar sua natura na *maano* e faz lixo»; «has *maanos* leuamadas pera o ceeo»

oraçonees (S, 1). Contexto: «E estas *oraçonees* se chaman colectas»

orphano (VC, 1). Contexto: «comete ao *orphano* e vay contra elle»

pone (VC, 1). Contexto: «onde se *pone* a parte por o todo»

razoones (VC, 1). Contexto: «e aquesto por tres *razoones*»

Terminações em *-ion* e *-iones*:

conclusiõ (VC, 1). Contexto: «traz esta outra *conclusiõ*»

difyniçiones (S, 1). Contexto: «como quer que outras *difyniçiones* tem os doctores»

jurissdçiones (S, 1). Contexto: «hã *jurissdçiones* en esta maneira»

opiniones (VC, 1); *oppiniones* (VC, 1). Contextos: «Antre as desuairadas *opiniones* que sam sobre este ponto»; «per *oppiniones* cõtrairas que auia antre o poboo»

Outros casos com *-n-* intervocálico:

alguna (TC, 4; VC, 1); *algunas* (TC, 1). Contextos: «Se prouocaste per ty ou per outrem *alguna* molher a luxuria» (TC); se outrosy dormio con *alguna* sua cunhada» (TC); «A .xii. se cobiçou *alguna* que nom podese auer» (TC); «se prometeo de casar com *alguna* molher seemdo seu marido uiuo» (TC); «E por auer em my *alguna* semelhança da tua coroa dos spinhos» (VC); «se se gaba ou gabou de *algunas* cousas uaãs» (TC).

amonestaua (VC, 1); o mesmo que *amoestava*. Contexto: «em como os *amonestaua* que guardassem os mandamẽtos de deus»

benees (S, 1); *benes* (S, 1); o mesmo que *bens*. Contextos: «donde tres *benees* ha no matrimonio: fee, geraçom e sacramẽto»; «por que nõ embargasse o bautismo aos outros *benes*»

cardinales (S, 1). Contexto: «E dizẽse *cardinales* de cardine, que he o couçinho da porta»

çenã (VC, 1); o mesmo que *ceiam*, forma do verbo *cear*. Contexto: «porque nõ *çenã* cõ deuudo feruor»

hyrmanas (S, 1). Contexto: «fylha e neta e bisneta e das *hyrmanas*»

pertenece (VC, 1); o mesmo que *pertence*. Contextos: «e aquesto *pertenece* da parte do homẽ»

tenerẽ (TC, 1); o mesmo que *terem*. Contexto: «para ho *tenerẽ* mais prestes a todo tempo que fazer mester»

tenia (V, 1); o mesmo que *tinha*. Contexto: «des que os *tenia* re ebidos leuouos aa sua tenda»

uirginidade (TC, 4); o mesmo que *virgindade*. Contextos: «todo hom e ou molher que promete *uirginidade* a Deus e torna a fazer adulterio»; «o primeiro he *uirginidade*»; «O uirg e que b e garda sua *uirginidade* e  etendese c o obras»; «b e asy a *uirginidade* poucos ha am e poucos trabalh a por ela»

venas (VC, 1); mesmo que *veias*. Contexto: «O jaspe b o he verde e he muyto luz te e t e h as *venas* vermelhas»

vna (VC, 3); o mesmo que *uma*. Contextos: «Tres vezes fez Christo *vna* oração»; «foysse meter em *vna* cauerna»; «poseromlhe *vna* cana na m a o destra»

2.2. Sufixos em -ero/-era

Os sufixos *-eiro/-eira*, t picos da língua portuguesa, são substituídos pelos correspondentes castelhanos *-ero/-era* nos seguintes casos:

carrera (VC, 4); *carreras* (VC, 1). Contextos: «seede certos e te de prestes a *carrera* do senhor»; E lauo o corpo e stabelle o husan a de baptizar aparelh do a *carrera* ao mais forte que my»; «n  jrees per a *carrera* dos gentios a preeguar»; «Encaminha senhor os meus pees em *carrera* de paz»; «por tal si-guas as suas *carreras* e peegudas»

 eguera (VC, 1). Contexto: «Primeiram te vem h a * eguera* de poo da cobi- a terreal»

figuera (VC, 5). Contextos: «e achouho de fundo de h a *figuera*»; «qu do stauas sob a *figuera* eu te vy e conhoci»; «porque te eu disse que te vy sob a *figuera*: crees»; «staua desob h a *figuera* pensando alg a cousa do saluador»; «de como se achegua a graça do remim to e da semelh a da *figuera*»

manera (TC, 1; VC, 1). Contexto: «este que o faz he *manera* de circ s-tamcia» (TC); «seg do falla Bernardo   esta *manera*» (VC)

medeaneras (TC, 1). Contexto: «se for  outras pesoas *medeaneras*»

morera (VC, 1). Contexto: «e da natureza da *morera* qu to aas folhas»

ribera (VC, 2). Contextos: «assy a *ribera* ou praya delle he a fim do mundo»; «E estando acerca da *ribera*»

primera (VC, 1); *primero* (VC, 1); *primeram te* (VC, 2). Contextos: «A *prima* vida he natural a qual he em c trairo da morte que outrosi he natural»; «*primero* foste cheo de deus»; «elle quis que *primeram te* pre edesse l ga orden a de prego es»

sortera (TC, 1). Contexto: «A seg da se he sorteiro ou *sortera*»

guerrero (VC, 1). Contexto: «he muy forte *guerrero*»

caualleros (VC, 1). Contexto: «nem er  *caualleros* seg do os dagora»

2.3. Redução do ditongo -ou

As palavras que em português apresentam o ditongo *ou*, em sílaba tónica ou pré-tónica, em castelhano apresentam a vogal *o*. Nas obras em estudo ocorrem os seguintes casos:

cosa (TC, 1, VC, 2); *cosas* (TC, 1; VC, 5); o mesmo que *cousa*, *cousas*. Contextos: «Qual *cosa* he mais auorriciuel mais lixosa da turpidade dos pecados» (TC) «nom lhe aproueitaua *cosa* que fizesse» (VC); «nã som *cosas* temporraes mas perpétuas» (VC); «Que *cosa* ha hy mais çuja que o sterco» (VC); «Nem reuerença falando corrutamente nas *cosas* mūdanaes» (TC); «Quatro *cosas* per ordẽ deuemos amar per caridade» (VC);

dos (VC, 2; V, 1); numeral *dous*. Contextos: «o peyxe assado cõ *dos* outros peyxes que filharõ na rede» (VC); «nã pode alguẽ seruir *dos* senhores» (VC); «mãdou a *dos* escudeyros que matassem os .xxviii. judeus» (V)

locura (VC, 3). Contextos: «por tal que elles se tirassẽ da sua *locura* e por dar aa sua vergonha logar»; «Que sandiçe e que *locura* he aquesta»; «criar sua *locura* ou neçidade per teus guabamẽtos»

o (TC, 1; VC, 17); conjunção *ou*. Contextos: «em desterro pobreza ou em desprezo *o* enfermidade» (VC); «era pequena culpa *o* pecado nã reçoer os apostolos na pousada» (VC); «ou de toda tua fortelleza *o* virtude» (VC); «e seguillo aa morte *o* aa vida» (VC); «e cõuertea *o* tiraa pera sy» (VC); «tres *o* quatro vezes na somana» (VC); «deue de dizer esto ou se o ãsynou a outrẽ *o* se o fez ã logar sagrado ou ã tempo de ieiuũ» (TC)

oro (VC, 1); o mesmo que *ouro*. Contexto: «nem *oro*. nem prata. nem alguũ dinheiro em vossas bolsas»

otra (TC, 2; VC, 2); *otras* (VC, 2); *otro* (VC, 1); *otros* (VC, 2). Contextos: «Item se a herdade alhea ou *otra* cousa escomdeo» (TC); «Entom *otra* vez o principe dos sacerdotes o pregũtou» (VC); «nem a hũas pessoas mais que a *otras*» (VC); «Porque ajnda que per *otro* modo nos podera liurar» (VC); «per boas tirã os *otros* de pecados» (VC)

moros (TC, 1); o mesmo que *mouro*. Contexto: «O .xxv. os que dam armas ou outras cousas aos *moros*»

poco (VC, 10); o mesmo que *pouco*. Contextos: «nẽ tã poco ho quer pagar»; «E afastousse delles poco»; «e tornãsse a cõtẽplar e deulguãdo o *poco* e fraco proueito de muytos»; «eu ajnda convosco starey alguũ *poco* de tẽpo»; «nẽ tã *poco* ho quer pagar se o outrẽ da»

2.4. Terminação em -cia / -cio

deferência (VC, 1); *deferencia* (VC, 7); *defferência* (3); *differência* (VC, 1); *differências* (VC, 1); *diferencia* (VC, 1). Contextos: «nom faz elle *defferência* nos linhagẽs mas nos feitos»; «mas o boo spiritu tem *deferencia* do spiritu maao»; «E quanta *differência* há antre os regedores dagora»; «aquestes tres que teẽ duas *differências* por huũ seer tomado e outro leixado»; «tanta *diferência* se pode dizer»

gracia (VC, 2); *graça* (VC, 1). Contextos: «forem ajudadas per celestial *gracia*»; «o qual mereçi a cruz de meus pecados tanta *gracia*»; «e ante que ally sobisse (chamados) per *graça*»
injusticia (VC, 1). Contexto: «jra. prigiça. incontinencia. *injusticia* e todas estas teẽ aqui o princípio»
presencia (VC, 5). Contextos: «star em *presencia* do injusto juiz»; «comprido da alegria e prazer da tua *presencia*»
sentencia (S, 1). Contexto: «deue o juyz pronũciar e dar sua *sentencia*»
seruicio (VC, 2); *seruiços* (VC, 1). Contextos: «por *seruicio* de Christo»; «despẽdamos em *seruicio* de Christo»; «fossẽ tirados aos offiços e *seruiços* de deus»

2.5. Ditongação em -ia / -ie

alinpiar (VC, 1). Contexto: «teue por bem lauar e *alinpiar* o poo dos vossos pees»
alimpiamẽtos (VC, 1). Contexto: «Em aquelle se entendẽ os *alimpiamẽtos* das almas penitẽtes»
infierno (VC, 1). Contexto: «assy meesmo aquelles do *infierno*»
cayerom (VC, 1). o mesmo que *caíram*, forma do verbo *cair*. Contexto: «e que *cayerom* em pecado»
crierã (VC, 1); o mesmo que *creram*, forma do verbo *crer*. Contexto: «forom cõuertidos aas suas pallauras. e que *crierã* em elle assi como aquelles»
criente (VC, 1); o mesmo que *crente*. Contexto: «alimpando as çugidades da carne e da alma em qualquer que for *criente*»
quisieres (VC, 2). Contextos: «E se tu *quisieres* seer chagado diras cada dia quinze vezes o pater noster cõ a aue-maria»; «E se *quisieres* mereçer perdom»

2.6. Hiatos

Em -ei / -ie / -oi

creia (V, 1); o mesmo que *cria*, pretérito imperfeito do indicativo do verbo *crer*. Contexto: «Como o emperador pregũtou se Jesu Christo *creia* nos idolos»
creydo (VC, 1); o mesmo que *crido*, particípio passado do verbo *crer*. Contexto: «se diz aquelle que quer que seja *creydo* a despẽsaçõ da encernaçõ»
leida (V, 1); o mesmo que *lida*, particípio passado do verbo *ler*. Contexto: «Tanto que a sentença foy *leida* o emperador mandou a trinta caualleyros que se aparelhassem»
eiglesia (TC, 1). Contexto: «Mas nosso senhor Deus, ao qual cãta a sãta *eiglesia*, que a el he propria cousa amercear e perdoar»
oydos (VC, 1); o mesmo que *ouvido*. Contexto: «Em a cabeça spinhas. em os *oydos* doestos»
uyente (TC, 1); *veinte* (VC, 1); o mesmo que *vinde*. Contextos: «iaiuẽ *uyente* e *oyto* coresmas»; «som mais rrijos de dezoito anos que outros de *veinte*»

Gerúndio em *-iendo*

diziendo (VC, 1). Contexto: «quando o quisera toruar e cõselhar que nõ pa-deçe: *diziendo*»

faziêdo (VC, 1). Contexto: «*faziêdo* os meus mãdados»

fingiendo (S, 1). Contexto: «tomam o nome de Deus *fingiendo* ser boos»

Terminação em *-miento*

regimiêto (VC, 1). Contexto: «Aquelle põe a alma por as ouelhas que sobe no alto lugar e perijgoso de teer *regimiêto* e guarda»

consêtimiêto (TC, 1). Contexto: «O .xvi. he os que cometem omecidio per obra ou per conselho ou per *consêtimiêto*»

famiêtos (TC, 1). Contexto: «Dar de comer aos *famiêtos*»

2.7. Formas sem *j*

aya (VC, 1); o mesmo que *haja*, forma do verbo *haver*. Contexto: «que eu *aya* prazer de soportar semelhantes cousas»

desear (VC, 1); *deseares* (VC, 1); *desear*, *desejar*. Contextos: «tam fremosa face com feridas quiserom *desear*»; «se te fara qualquer cousa que *deseares*»

pellear (VC, 1); *pelleam* (VC, 1); *pelleariam* (VC, 1); *pellehando* (VC, 1); *pelleyar* (VC, 1); formas do verbo *pelear*, *pelejar*. Contextos: «assy como aquelle que cõuida alguẽ pera *pellear* ou pera alguũ trabalho»; «por os herejes e reuesados homeẽs que *pelleam* a falsidade»; «certas *pelleariam* ou trabalharia cõtra os jmijgos»; «*pellehando* e lutando cõ todos os desejos da carne»; «e *pelleyar* e trabalhar em o exercicio das virtudes»

sea (VC, 5); o mesmo que *seja*, forma do verbo *ser*. Contextos: «qualquer graça por grãde que *sea* ajnda tem sobre sy outra mayor»; «a geeraçom humanal *sea* salua»; «feita *sea* a tua vontade»; «guardame que eu nom *sea* achado me-recedor de morte ante os teus olhos»; «em como *sea* homẽ e pecador»

seam (VC, 3) o mesmo que *sejam*, forma do verbo *ser*. Contextos: «E como se podem escusar os que se paguã dos delleytos e viços que nõ *seam* perseguidores de Christo?»; «quãtoquer que seus pecados *seam* graues»; «porque comprir *seam* mais depois todas as cousas que te sam ditas do senhor»

vea (VC, 1); o mesmo que *veja*, forma do verbo *ver*. Contexto: «de maneira que *vea* o homẽ seu creador e seu error»

2.8. Formas em *-n-* em vez de *-nh-*

adiuinando (VC, 1). Contexto: «staua aa porta defora como escuyta e como *adiuinando* e receando que auia de neguar Christo»

connosçer (VC, 1). Contexto: «os quaaes auia de *connosçer* a deus»

sobrinho (VC, 1). Contexto: «e deulhe o *sobrinho*. por o filho que era todo seu»

uina (TC, 1); o mesmo que *vinha*. Contexto: «Deus me seia testemunha que a

uina ficou de minha geeraçõ e eu nõ lha uêderey»

vino (VC, 1); o mesmo que *vinho*. Contexto: «coyma a ty pam e vino»

2.9. Terminação em *-les*

difficiles (VC, 1). Contexto: «som cousas *difficiles* e graues»

signales (VC, 1). Contexto: «todas as doêças que som curadas som *signales* que os spiritus erã enfermos»

2.10. Vocabulário tipicamente castelhano

Dias da semana

lunes (VC, 1). Contexto: «assy como da lũa chamauã o dia de *lunes*»

martes (VC, 1). Contexto: «e do planeta de Mars. o dia de *martes* e assy dos outros dias»

mercores (TC, 1); o mesmo que *miércoles*. Contexto: «sobre todo esto iaiũe os *mercores* a uiãda de coresma e os uernes a pã e agoa»

uernes (TC, 1); o mesmo que *viernes*. Contexto: «sobre todo esto iaiũe os *mercores* a uiãda de coresma e os *uernes* a pã e agoa»

Pronomes possessivos *teu, seu*

tus (VC, 1). Contexto: «pera guardar as *tus* justificações ou dereituras»

su (S, 1; TC, 1; VC, 4; V, 1). Contextos: «auia da justiça diuinal mas que da *su* misericordia infijnda» (VC); «começa de pêsar em *su* pecado» (VC); «trouue na *su* cabeça a coroa dos spinhos» (VC); «tijnham e terrijam por *su* rey» (VC); «Bem asy como huũ rey ã *su* reyno põe ley e mãdamêto» (TC); «nõ honrrar a seu padre nõ a *su* madre» (S); «e offereçendolhe *su* oraçom desenuolueo» (V)

sus (TC, 1). Contexto: «Outro auemos de obedecer a nosos padres sprituaes asy como religiosos a *sus* prelados e os clerigos»

Verbos em *-ir*

dezir (VC, 1; V, 1). Contexto: «ouuira *dezir* que Jhesu vijnha» (VC); «o emperador marauilhouse muyto disto que ouuio *dezir*» (V)

recebir (VC, 3). Contextos: «a qual com muy grande alegria se deue *recebir*»; «nõ seremos aparelhados para *recebir* os açoutes»; «depois que foste escarneçido tornoute a *recebir*»

sofrir (S, 1). Contexto: «castiguar, consolar, *sofrir*, perdoar, rrogar»

Formas do verbo *ser*

eres (VC, 1). Contexto: «e soportaste se *eres* leuado preso a Cayphas»

fue (VC, 3). Contextos: «esto *fue* grãde cousa»; «porque assy *fue* elle julgado»; «e meestre Arnoldo que depois *fue* bispo Ambioñ»

fuesse (VC, 2). Contextos: «ajnda que *fuesse* seu meestre»; «e porque *fuesse* mais fiel para ao diãte»

sea (VC, 5); *seam* (VC, 3). Contextos: (*vide* acima no ponto 2.7)

soy (VC, 1). Contexto: «Nem *soy* eu fallido de merecimento»

Outro vocabulário

ahũu (S, 1); o mesmo que *ainda*. Contexto: «pecado, *ahũu* que algũs bẽes fezerom»

auorridas (VC, 1); *avorrida* (VC, 1); *auorido* (VC, 1); participio passado de *avorrir*, *aborrecer*. Contextos: «som juras feas e *auorridas* ao ouuido»; «sua muy spåtosa voz e muy *avorrida*»; «seer *auorido* do mũdo»

çelebro (S, 1); o mesmo que cérebro. Contexto: «que quer dizer vãao e vãydade ou sen *çelebro*»

contentos (TC, 2); o mesmo que *contentes*. Contextos: «som algũs que se nõ teẽ por *cõtentos* de tã soamente cõ a orelha do corpo ouuirẽ os mãdados»; «nem poderã seer *contentos* e auondados»

cruces (TC, 1); o mesmo que *cruzes*. Contexto: «das *cruces* e dos outros ornamentos»

cruda (VC, 1); o mesmo que *crua*. Contexto: «E pois aly he *cruda* a rresurreccõ onde som os que o crucificarõ»

dios (S, 1); o mesmo que *deus*. Contexto: «nõ pẽsar ã *dios*, non o temer»

estuue (S, 1); o mesmo que *estive*, forma do verbo *estar*. Contexto: «ante *estuue* aparelhado pera pecar outra vez»

euãgelio (VC, 1); o mesmo que *evangelho*. Contexto: «que Christo jamais no *euãgelio* ensinou»

fasta (S, 46); *ffasta* (S, 2); o mesmo que *até*. Contextos: «fezera voto de nõ comer *fasta* que o vise»; nom podemos ãtrar em a gloria *fasta* que todo seja perdoado»; «E proçede o saçerdote *ffasta* que he acabada a mysa»

guay (VC, 4); interjeição. Contextos: «Empero *guay* dos ricos nõ de todos mas daquelles que auees aqui a vossa consollaçõ»; «*guay* de vos que rijdes agora»; «*Guay* de vos quando vos os homẽs bẽ disserẽ»; «mas *guay* de nos que fazemos todo o contrairo»

gusto (VC, 1); o mesmo que *gosto*. Contexto: «sempre teer o *gusto* enxabiçdo: e destemperado»

hoespeda (VC, 1). Contexto: «e de maao gesto desafeitada *hoespeda* strangeira»

la (VC, 1); artigo definido. Contexto: «A palaura dobrada demostra a intençam e *la* grandeza do desejo dobrado»

juizio (VC, 2); *iuyzio* (TC, 5); o mesmo que *juízo*. Contextos: «sõ ãfames e nõ podem dar testemunho nõ podẽ demãdar nõhuũ a *iuyzio*» (TC); «entregou lhes Jesu que o crucifigassem per seu *juizio* e autoridade delle» (VC).

lejxana (VC, 1); atual *lejana*. Contexto: «o ouro he apartado e a terra *lejxana*»

medios (VC, 1). Contexto: «Os quaaes elle per sy ou per alguũs *medios* e ministros seus tem por bem de nos dar»

oscuro (VC, 1). Contexto: «e he aqieste aar *oscuro* e treeuoso»

pollos (VC, 1); o mesmo que *frangos*. Contexto: «pareçe auer mayor desejo de criar: e guardar os *pollos* tã grãde affecçõ ha aos filhos»

punto (VC, 1); *pũto* (VC, 1). Contexto: «e os filhos som theudos de proueer ao padre e aa madre das necesidades se forẽ em *punto* de as auer mester»; «Este *pũto* e passo he cõtra aquelles que entrã em religiõ e tomam estado de clerezia por ramo de pryguiça»

res (TC, 1); o mesmo que *reis*. Contexto: «e os que fazem boa uida o auiam de ssaber asy como som os leterados e os *res* e os principes e os que bem uiuem»

oluydados (S, 1); *oluidara* (VC, 1); formas do verbo *olvidar*. Contextos: «dos pecados *oluydados* abasta a confissom geeral»; «o senhor deus nõ se *oluidara* de te visitar por sua graça»

puees (S, 1); o mesmo que *pois*. Contexto: «*Puees* que de çima he dicto e trautado dos artijgos»

sãgre (TC, 1); o mesmo que *sangue*. Contexto: «depoys que consumir o corpo e o *sãgre* do senhor»

saludou (V, 1). Contexto: «e o mestre salla *saludou* e disse lhe».

semejança (S, 1). Contexto: «A terceira nõ faras *semejança*, que quer dizer ymagẽ da alguã cousa que seja no çeo de çima»

suzias (TC, 1); atual *sucias*. Contexto: «se disse palavras torpes e *suzias* e toma prazer com ellas»

testigos (TC, 3); *testigus* (TC, 1); o mesmo que *testemunhas*. Contextos: «Outros asacã *testigos* falsos por mal querença dalguẽ por lhe fazer perder o que ha»; «A primeira pernicia que quer destroyr esta he pecado mortal em aqueles casus que ditos som ãcima dos falsos *testigus* e asi dos outros casos»

truxo (V, 1); o mesmo que *trouxe*, forma do verbo *trazer*. Contexto: «e *truxo* consigo vna su fija e *truxo* consigo vna buena dueña de grande lugar»

tuue (S, 1); o mesmo que *teve*, forma do verbo *ter*. Contexto: «outra vez, *tuue* proposito de pecar»

tuvyste (VC, 1); o mesmo que *tiveste*, forma do verbo *ter*. Contexto: «E *tuvyste* o corpo do senhor cõ a tua glória»

venga (VC, 1); o mesmo que *vinga*, forma do verbo *vingar*. Contexto: «Nom contradiz pois elle nem se *venga*»

venguança (VC, 1). Contexto: «ensinando nos em aquesto que nom filhemos *venguança* das injúrias feitas a nós»

Algumas palavras presentes no *corpus* selecionado eram usuais no século XV quer no português quer no castelhano, e muito provavelmente, pelo menos algumas delas, provieram da língua vizinha. Caíram atualmente em desuso no português mas mantêm-se no castelhano. É o caso de *blanco*, *color*, *dolor*, *madre*, *naturaleza*, *pero*, *padre*, etc.

3. Conclusão

A abundância de castelhanismos nalguns dos primeiros livros impressos em língua portuguesa vem confirmar que em finais do século XV havia uma grande contaminação do castelhano, não só por ser uma língua próxima devido a fatores históricos e geográficos, mas porque esses livros eram diretamente traduzidos da mesma, levando a que os tradutores muitas vezes, e quase inconscientemente, mantivessem as formas e expressões estrangeiras em vez das portuguesas.

Depois do latim, o castelhano foi a língua que mais contribuiu com empréstimos vocabulares nessa época, sendo o português grande devedor a *nuestros hermanos*¹.

¹ A bibliografia utilizada no âmbito da feitura deste capítulo é: MACHADO, José Barbosa: *Tratado de Confissom – Edição Semidiplomática, Estudo Histórico e Informático-Linguístico*, Braga, APPACDM, 2003; MACHADO, José Barbosa, *Constituições de D. Diogo de Sousa*, Vila Real, Câmara Municipal de Vila Real, Cadernos Culturais, III série, n.º 7, 2006; MACHADO, José Barbosa, *História do mui Nobre Vespasiano Imperador de Roma*, 2.ª ed. Braga, APPACDM, 2007; SAXÓNIA, Ludolfo de, *Vita Christi, Vol. I*, Edição de José Barbosa Machado, Braga, Edições Vercial, 2010; SAXÓNIA, Ludolfo de, *Vita Christi, Vol. III*, Edição de José Barbosa Machado, Braga, Edições Vercial, 2012; SAXÓNIA, Ludolfo de, *Vita Christi, Vol. II*, Edição de José Barbosa Machado, Braga, Edições Vercial, 2013; VERCIAL, Clemente Sánchez de, *Sacramental*, Edição de José Barbosa Machado, s./l., Pena Perfeita, 2005.

XIII

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: ARQUEOLOGIA E CULTURA ESCOLAR DA DISCIPLINA

José Esteves Rei

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro e Universidade de Cabo Verde



Nota Biobibliográfica

José Esteves Rei é Doutor em Didática das Línguas, Português, pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), da qual é Professor Catedrático Aposentado, sendo, de momento, Professor Convidado da Universidade de Cabo Verde (Unicv). Foi Coordenador dos cursos de Português-Inglês, Ciências da Comunicação e Línguas Estrangeiras Aplicadas; Diretor do Departamento de Letras e Presidente do Conselho Pedagógico da UTAD; foi, ainda, membro dos seus Órgãos colegiais de gestão – Áreas Pedagógica e Científica de Ciências Sociais e Humanas, Conselho Científico, Senado, Assembleia da Universidade e Assembleia Estatutária; Coordenador das Linhas de Investigação em Didática e Comunicação, do Centro de Estudos em Letras (CEL/UTAD). Publicou duas dezenas de livros – referindo-se *Curso de Redacção I. A Frase e II O Texto* (1994), *Comunicação Estratégica* (2001), *A Análise Textual* (2007) e *Faça-se Ouvir. Domine o discurso em qualquer situação* (2013) – e cinco dezenas de artigos, em revistas, atas de congressos e capítulos de livros. Orientou seis teses de doutoramento e co-orientou duas, tendo orientado nove dissertações de mestrado. Áreas de interesse, além da Didática: Comunicação, Linguística, Estilística e Retórica. É *referee* de várias revistas de investigação.

A visão evolutiva do estudo da língua parece hoje útil a professores e investigadores devido à crise do atual paradigma de ensino, aprendizagem e uso da mesma. É que conhecer a sua origem e elaboração lenta pode constituir pressuposto promissor da urgência consensual de um novo paradigma didático.

1. Prolegómenos ao ensino da língua portuguesa: margens da disciplina ou realidades inapercebidas

Há realidades histórico-sociais e disciplinares pelas quais tem passado a escolarização da língua portuguesa e que poucos têm notado. Observemos algumas dessas realidades.

1. Antes, porém, registemos que há verdades ponderosas sobre o ensino de línguas, raramente consideradas, como: *a)* o desenho curricular é de constituição milenar, de Aristóteles, Cícero e Quintiliano a Jerónimo Soares Barbosa; *b)* a sua frequência é indispensável ao domínio da língua nos níveis, fonético, morfológico, sintático e comunicativo, isto é, ao “falar a propósito” de Pierre Bourdieu; *c)* o desenvolvimento da escrita condiciona o acesso à cultura linguístico-discursiva (P. Ricoeur).

2. O acesso ao capital social, que é o domínio da língua, foi historicamente reduzido. A nobreza e o clero, que eram menos de 10% da população no “antigo regime”, dispunham com Pombal, entre 1750-1777: i) das escolas régias, criadas em 1759; ii) da Aula de Retórica, uma por comarca, embrião do ensino secundário; iii) da Aula do Comércio (1759), origem do ensino técnico comercial; iv) da Aula de Náutica (1764); e v) do Colégio dos Nobres (1761), prenúncio do liceu liberal de 1836¹.

Ao povo, correspondendo a mais de 90% da população, restavam os estudos menores oficiais ou escolas de ler, escrever e contar (1772), o ensino primário, substitutos das escolas e colégios jesuítas, encerrados em 1759, mas que, correspondiam à instrução primária, pois o diploma instituidor excluía “os empregados nos serviços rústicos, e nas Artes Fabris, que ministram o sustento aos povos, e constituem os braços, e mãos do Corpo Político para os quais ‘basta[r]ão [...] as instruções dos Párocos’, transcrição de F. Adolfo Coelho)”². Concluimos serem poucos os jovens que acediam a qualquer nível de ensino nessa época.

Novas classes sociais acedem à instrução no século XIX, descobrindo-se detentoras de interesses divergentes de “grandes proprietários, a alta finança, os industriais poderosos que têm meios de exercer maior influência nas decisões do

¹ SERRÃO, Joel, “Estrutura Social, Ideologias e Sistema de Ensino”, in Silva, Manuela, Tamen M. Isabel (coord.), *Sistema de Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1981, pp. 18-19.

² Idem, *ibidem*, p. 19.

Estado³. O poder deixa de ser ocupado pela aristocracia e constituem-se partidos, reformistas ou revolucionários conforme elegem a legalidade ou a violência para o alcançarem.

3. A primeira reflexão sobre a língua foi pragmática (*Retórica*, Aristóteles) e não gramatical (morfologia e sintaxe, Donato, século IV), muito menos linguística, no sentido de *sistema* (Saussure, início do século XX). Mas é Charles Bally (1865-1947)⁴, pai da estilística, quem aborda a língua como *fala*, sendo retomada posteriormente pela pragmática. Deste modo, levou mais de dois mil anos a recuperação da perspetiva comunicativa original dos estudos da língua. É incerto, ainda, o reflexo na didática do investimento na pragmática linguística, embora sejam desafiantes e promissores os resultados aí obtidos, e da redescoberta da Retórica como primeira didática dos discursos.

4. Por vezes, surpreendo os meus alunos, pergunto onde teria o P.^o António Vieira (1608-1697) aprendido o português, disciplina criada em 1836, por Passos Manuel. E refiro-lhes que seguiu o mesmo método de Cícero, ao acompanhar um mestre de retórica e praticar, praticar até alcançar a perfeição oratória, a ponto de seu nome ser tomado por “sinónimo de eloquência”⁵. Mais, seguiu o percurso que deu origem à primeira escola de retórica, em Siracusa, onde quem necessitava de aprender a fazer um discurso convincente, ia junto de quem falava bem.⁶ Seguiu, enfim, as vias indicadas por Quintiliano, na aprendizagem da retórica: a leitura, a escrita e a audição dos oradores no fórum, “ao mesmo tempo”⁷.

5. O fórum e o tribunal são os locais do exercício da palavra, organizada em discurso, até ao século XVI. A situação altera-se com o surgimento do Estado moderno, decorrente das Descobertas e consagrado pela revolução francesa. Coube aos colégios renascentistas alargar a reflexão sobre os novos usos da língua, respondendo às exigências sociais de novos cargos e carreiras do funcionalismo público. Tal carência fora já notada por Cícero, nos manuais de retórica⁸, mas foi a Idade Média que a encarou de frente, ao desenvolver novas vias

³ ROCHA, Filipe, *Fins e Objectivos do Sistema Escolar Português*, Aveiro, Livraria Estante, 1987, p. 143.

⁴ BALLY, Charles, *Le Langage et la Vie*, 3.^a ed., Genève Librairie Droz, 1965. BALLY, Charles, *Traité de Stylistique Française*, 3.^a ed., Genève et Paris, Librairie Georg et Librairie Klincksieck, 1951.

⁵ PEREIRA, M. H. Rocha, *Estudos de História da Cultura Clássica*, vol. II, *Cultura Romana*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1990, p. 115.

⁶ BARTHES, Roland, “A retórica antiga”, in *A Aventura Semiológica*, Lisboa, Edições 70, 1985, p. 25.

⁷ Quintilien, *De l'Institution de l'Orateur*, Lyon, Aymable Leroy, 1852, liv. X, cap. 1.^o.

⁸ Refere: “[Os retores] guardaram o mesmo silêncio sobre várias outras partes da oratória, como as instruções e os avisos”. (CICERON, *De l'Orateur*, Liv. II. 12, in *Oeuvres Complètes*, Paris, Du Bochet, Le Chevalier, 1948, p. 229).

retóricas como a *Ars Dictaminis*, relativa às cartas, com uma tipologia alargada, e a *Ars Notaria*, oferecendo uma diversificada tipologia de documentos.⁹

Todavia, é o Estado moderno que cria as novas necessidades linguísticas e a reflexão sobre elas, as quais dão à língua o estatuto de que desfruta hoje, perante os imperativos de preparação do número crescente de funcionários. De facto, após a revolução de 1789, até o Rei de França se tornara funcionário, ao poder ser deposto por voto na Câmara ou por movimento do povo na rua.¹⁰ Por outro lado, saber ler condiciona o voto liberal pelo acesso que permite à mensagem do candidato, divulgada pelo seu jornal, como sucedia com Garrett, em o *Constitucional*, e Herculano, no *Panorama*.

Ilustração das etapas intermédias e relevantes na adequação do estudo da língua ao papel que vai desempenhar no espaço público, decorrente do currículo escolar, são o *Tratado dos Estudos*, de Rollin (1726-1728)¹¹, e as *Instruções aos Professores de Gramática e de Retórica*, do Marquês de Pombal (1759)¹², marcos indeléveis na aprendizagem da língua.

6. Há uma dimensão lógico-conceptual-razional no estudo da língua que se avolumou desde Quintiliano (*Instituições Oratórias*, liv. X, cap. 1.º), recebendo forte impulso desde Donato (século IV), para a língua latina, e Fernão de Oliveira (século XVI), com a primeira gramática da língua portuguesa (1536), e Jerónimo Soares Barbosa (1737-1816), com a sua *Gramática Filosófica*.

No que respeita ao estudo do texto (literário), ponto de partida para o tratamento escolar da língua, há um monumento incontornável do século XVIII, as *Instituições Oratórias de M. Fábio Quintiliano*, de Jerónimo Soares Barbosa (1790)¹³. Dele provém a riqueza terminológica e conceptual, que vai corporizar a análise e estilística, literárias, e suportar a própria abordagem da história literária.

7. O termo “disciplina” chega ao currículo escolar na primeira metade do século XX, substituindo a palavra “matérias”. É indissociável do verbo “disciplinar”, complementado por “a mente”, referindo-se a uma “ginástica intelectual” indispensável ao “homem culto”¹⁴. A mudança reflete novas tendências no ensino perante a crise dos estudos clássicos, vivida no século XIX, e a necessidade de renovar as finalidades do mesmo. Uma disciplina – cuja descrição compreen-

⁹ MURPHEY, James, *Rhetoric in the Middle Age. A History of the Rhetorical Theory from Saint Augustine to the Renaissance*, California, University of California Press, 1974.

¹⁰ BALZAC, Honoré de, «Physiologie de l'Employé», in *Oeuvres Diverses*, Paris, Société d'Éditions Littéraires et Artistiques, Librairie Paul Ollendorf, 1908, pp. 35-37.

¹¹ ROLLIN, Charles, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres par rapport à l'esprit et au cœur*, 4 vols, Paris, Chez la Veuve Estienne, 1748.

¹² ANDRADE, António Alberto B., *A Reforma Pombalina dos Estudos Menores, (1759-1771)*, 1.º Vol., Coimbra, A. U. Conimbrigensis, 1981.

¹³ BARBOSA, Jerónimo Soares, *Instituições Oratórias de M. Fábio Quintiliano*, vol. II, Coimbra, Imprensa Real da Universidade, 1790.

¹⁴ CHERVEL, André, *La Culture Scolaire*, Paris, Belin, 1998, pp. 9-10.

de os conteúdos ou meios para atingir um fim, o seu ensino ou didática própria e as finalidades que presidem ao seu exercício – é, assim, “uma maneira para disciplinar o espírito, isto é, lhe dar métodos e regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte”¹⁵.

2. A “gramática escolar” – fundamento do ensino da língua

A disciplina de língua portuguesa nasce com o liceu liberal, em 1836¹⁶. O seu programa levou sessenta anos a consolidar-se, vindo a fixar-se em 1895, com a reforma de Jaime Moniz, de influência alemã, e finou-se em 1975, com a criação do Ciclo Unificado do Ensino Secundário. A minha geração, de alunos e professores, ainda foi por ele formada, tendo assistido ao seu desmoronar nos anos sessenta e setenta. Terá vivenciado, ainda, um certo prazer intelectual, decorrente dos meandros de acesso, domínio, emprego de aprendizagens escolares e usos sociais da língua, num tempo em que esta se apresentava como instituição imprescindível à existência individual e coletiva.

2.1. – Que “disciplinação da mente” corresponde à expressão “saber português”, aplicada a um aluno? – O conhecimento das “normas oficiais” ou os “dogmas linguísticos”, veiculados pelo sistema educativo e a gramática escolar – responde Couquaux¹⁷, para quem a normatividade gramatical, mais do que “compreender e explicar o funcionamento real da língua, descreve e difunde” tais normas. Por isso, os manuais de português se assemelham mais aos de direito do que aos de geografia, por apresentarem as formas consagradas da língua como leis, a seguir. Todavia, a imposição da língua normalizada não é fácil, a ser realizável. Daí que o insucesso no domínio da língua, por parte de alunos e cidadãos, arraste a insatisfação oficial, e a palavra de ordem seja “vigiar, corrigir e castigar” os erros, como quem corrige um infrator “que faz asneiras”¹⁸. Tenha-se presente que as gramáticas registam listas de construções sem qualquer teoria que as suporte; retêm uma ínfima parte das construções existentes; a criatividade linguística, sintática, com Chomsky, e vocabular, pela formação de palavras, opõe-se à exaustividade das gramáticas e dos dicionários¹⁹.

Pressupõe-se que a língua é homogênea e apenas os repertórios oficiais são aceitáveis, o resto “não é português”, isto é, perante a norma, o que nela consta é bom, mas o que fica de fora é mau. Couquaux afirma, engenhosamente, haver aí um excesso de “espírito republicano e democrático: o direito dos cidadãos à

¹⁵ Idem, *ibidem*, pp. 25 e 12.

¹⁶ Decreto de 15.11.1836.

¹⁷ COUQUAX, Daniel, in Ronat, Mitsou et Couquaux, Daniel, *La Grammaire Modulaire*, Paris, Editions Minuit, 1986, p. 320.

¹⁸ Idem, *ibidem*, pp. 321, 322, 325.

¹⁹ Idem, *ibidem*, pp. 330, 331.

mesma língua, seria como o direito às mesmas leis, aos mesmos serviços públicos, à mesma escola, etc. Mas a língua não é homogênea”.²⁰ A variedade de falares é observável, em função de fatores sociais, regionais, familiares, profissionais, etários e individuais.

2.2. A gramática mantém, até ao século XIX, a definição “proposta por Quintiliano no século I da nossa era, [como sendo] a arte de falar e escrever corretamente”²¹. O seu interesse fundamenta-se na aproximação às práticas profissionais, olhando-se “os erros graves na redacção de contratos de trocas, vendas e arrendamentos como fontes de querelas desagradáveis e de processos longos”²². A instrução nas regras da língua é, ainda, apresentada como facilitadora de um melhor desempenho de empregados e de empresários.

Eis algumas etapas da evolução no ensino gramatical, então verificadas: i) Lhomond (1815-1830) liberta-a da filosofia e da retórica, isto é, da “metafísica [as considerações teóricas] e da moral”, concebendo-a como “simples código da língua”²³. ii) Noël e Chapsal (1830-1860) renovam o seu ensino, ao proporem definições claras, precisas e, por isso, “mais fáceis de fixar”, ao fazerem “aplicar as regras depois de aprendidas” e ao colocarem o seu ensino “ao serviço da aprendizagem da língua”, dando origem a exercícios de aplicação²⁴. iii) A partir dos anos setenta, o “chapsalismo” consagra o princípio de que “é necessário ir do exemplo à regra”²⁵. iv) O moralismo, então, ligado à aprendizagem da língua, reduzida à gramática²⁶, intensifica-se em 1844, com a fórmula do P.^e Girard: “as palavras para o pensamento, o pensamento para o coração e a vida”²⁷ – levando o ensino gramatical a desenvolver as faculdades intelectuais e morais das crianças, a afastar-se do ensino mecânico e formal e a transformam-se em veículo de pensamento. v) A partir de 1866, torna-se claro que “tendo a gramática nascido

²⁰ Idem, *ibidem*, 331. Paul Valéry, num outro registo, tem sobre este tema uma passagem bem pertinente: “[...] no âmbito da existência de uma língua, com a qual cada um satisfaz às condições do momento e o nosso interlocutor às de circunstâncias, as nossas intenções simples ou complexas, o lazer ou a pressa e o resto, modificam o nosso discurso. Temos uma linguagem para nós mesmos [...]; uma linguagem para os nossos familiares; uma para o comércio geral; uma para a tribuna; há uma para o amor; uma para a cólera; uma para o mando e uma para a oração; há uma para a poesia e uma para a prosa, se não várias em cada uma; e tudo isso no mesmo vocabulário (mas mais ou menos restrito ou desenvolvido, segundo o caso) e sob a mesma sintaxe”. (VALÉRY, Paul, *Oeuvres I*, Paris, Gallimard, 1957, p. 211, tradução pessoal).

²¹ GIOLLITO, Pierre, *Histoire de l'Enseignement Primaire au XIX^e Siècle. I. Organisation Pédagogique*, Paris, Nathan, 1983, p. 91.

²² Idem, *ibidem*, p. 93.

²³ Idem, *ibidem*, pp. 94 e 99.

²⁴ Idem, *ibidem*, p. 97.

²⁵ Idem, *ibidem*, p. 98.

²⁶ Idem, *ibidem*, pp. 102-103.

²⁷ Idem, *ibidem*, pp. 100-101.

da língua, é desta que se deve partir para a ensinar”²⁸, através do método indutivo – colocação do facto, sua observação e enunciação da regra subjacente – habituando o aluno ao percurso de exame, comparação, registo e, assim, trabalho reflexivo e frutuoso.

2.3. O estudo gramatical parte das palavras, classificadas em classes: o verbo, o nome, o artigo, o adjetivo, o pronome e as palavras invariáveis, a preposição, o advérbio, a conjunção e a interjeição. Inicia-se pelas combinações mais simples, artigo, nome e adjetivo, colocados em concordância e visando a ortografia e a etimologia – é o primeiro nível. De seguida, passa-se à oração, frase e período, o qual “destinado à aprendizagem da pontuação, decompõe a frase complexa em ‘frases’ principais, acessórias, incisivas e circunstanciais, etc. – é o segundo nível. Este é o antepassado da nossa análise lógica”²⁹ que surge por volta de 1812-1813, com Letellier, e entra nos programas escolares, em 1833. A análise gramatical do primeiro nível predomina até 1850, tendo a análise lógica mais dificuldades em se implantar nas aulas³⁰. Todavia, o século XIX entroniza estes níveis de análise gramatical, por esta proporcionar “reflexão e raciocínio às crianças, habituando-as a reconhecer ‘a natureza das palavras, as suas propriedades, as suas relações e as suas funções na linguagem’”³¹. Para Bonneau ela é “o conhecimento da língua”. Eis o seu desenho geral ou mapeamento na aula de língua:

“pois é ela que nos descobre os mecanismos das frases, que nos ensina a individualizar as proposições, mostrando-nos a natureza, as relações e mesmo o contexto de cada uma delas; através dela descobrimos na frase as inversões, os pleonasmos, as elipses, e conseqüentemente aprendemos a usar estes recursos; [...] a análise lógica está para a exposição do pensamento como a análise gramatical está para a ortografia; Através da decomposição [da frase] o aluno procede de certa forma à apreciação real de cada frase e aprende a distinguir o papel de cada expressão, o valor de cada membro, de cada proposição e a reconhecer uma ideia principal à volta da qual se agrupam as ideias acessórias. Ainda, as formas infinitas do estilo permitem que, [com] esta ideia principal seguida ou precedida das ideias secundárias, a criança [...] forme nela mesma um ‘estilo’”³².

Perrier, em 1878, renova a análise lógica, destacando a síntese que lhe subjaz:

A frase é ‘uma unidade viva’ cujo ‘valor total depende da importância relativa das partes integrantes, uma perante as outras, e de cada parte perante o conjunto’. É esta ‘estrutura’ no sentido moderno do termo [...] que convém compreen-

²⁸ Idem, *ibidem*, p. 103.

²⁹ Idem, *ibidem*, pp. 101-102.

³⁰ Idem, *ibidem*, p. 103.

³¹ Idem, *ibidem*, p. 113.

³² Idem, *ibidem*, p. 115.

der e descortinar [...]. A análise lógica é ‘uma espécie de compasso gramatical do qual um braço é a análise e o outro é a síntese’; o aluno deve estar habituado a ver ‘cada parte no seu todo e (...) ao mesmo tempo as relações mútuas do todo com as suas partes’. Ele deve ‘ir continuamente do conjunto ao pormenor e de cada pormenor ao mais próximo conjunto’. Assim, a síntese ‘que é o princípio e o fim de toda a análise, surge e brota a cada passo’³³.

2.4. As práticas da análise gramatical, segundo os programas escolares (nomeadamente os de Jules Simon, em 1881, em França), recorriam apenas à oralidade, por ser menos fastidiosa para o aluno e “mais eficaz e mais enriquecedora pois permite ao mestre rectificar no contexto os erros cometidos e intercalar ‘algumas atraentes lições das coisas entre as lições de palavras’”³⁴. Buisson, no seu *Dicionário Pedagógico*, escreve: “É em voz alta, e diante do quadro negro, que se deverão fazer os exercícios de análise lógica, devendo as frases a analisar ser tiradas do livro de gramática ou fornecidas pelo mestre, ou, melhor ainda, propostas pelas crianças”³⁵. Esta aprendizagem e correspondente avaliação, oralizantes, da gramática e de restantes conteúdos da língua – que tem como contraponto, na sociedade, o autodidatismo da fala, objetivado nas inúmeras “artes de dizer” e de “falar em público” –, mantêm-se, em Portugal e no ensino, até aos anos trinta do século XX. A partir de então, o exame, “individual e diversificado”³⁶ e escrito, adquire um peso determinante no sucesso escolar, com o Dec. n.º 18:884 de 27 de setembro de 1930³⁷. Refere este que “O sistema adoptado nos exames não satisfaz os seus objectivos [porque] as exigências [...] têm sido diminuídas.” E justifica: “as nossas tendências para o verbalismo determinaram a diminuição do valor das provas [escritas], na prática, mera e inútil formalidade. Qualquer examinando cujas provas escritas fossem de valor nulo podia obter aprovação nas provas orais”.

3. A *vulgata didática*, cultura escolar ou a consagração dos conteúdos da aula de língua

A leitura dos autores e a escrita são duas outras atividades primordiais da aula de língua. Vêm de longe. Não são um fim em si, mas um meio de aceder ao discurso, desde Aristóteles, Cícero e Quintiliano, nos seus tratados de Retórica. Esta, primeira didática dos discursos, apresenta-se como a disciplina onde se elaboraram termos e noções que vão constituir, no século XIX, o lastro dos conteúdos

³³ Idem, *ibidem*, p. 118.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 113.

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 119.

³⁶ No *Estatuto do Ensino Secundário*, de 18 de dezembro de 1931, lê-se: “serão organizados [...] para as provas escritas, pontos em número suficiente para que aos examinandos de cada liceu sejam distribuídos pontos individuais e quando possível diversos uns dos outros”.

³⁷ Dec. n.º 18:884 de 27 de Setembro de 1930.

da aula de língua. No percurso de didatização retórica, foram determinantes: o autor da *Retórica a Herénio*, primeiro compêndio a desenvolver os tropos e figuras, Quintiliano, com *Instituições Oratórias*, assim como a seleção, os comentários e a tradução feita por Jerónimo Soares Barbosa, no século XVIII³⁸ e Pierre Fontanier, com *Les Figures du Discours*, expoente do estudo da retórica em França, no século XIX³⁹. Antes, nos séculos XVI e XVIII, respetivamente, dois reputados manuais didáticos se haviam imposto no ensino da retórica, vindo a transformar-se em referências do aparelho pedagógico da futura aula de língua. São o *Ratio Studiorum* dos jesuítas⁴⁰ e aquele que ficou conhecido como o *Tratado dos Estudos* da Universidade de Paris, de Rollin⁴¹, que “nas coisas de educação é o livro único, ou melhor, ainda, o livro” na expressão de Compayré⁴². Rollin “promove a língua materna a língua cultural e insurge-se contra o seu ensino deficiente, dizendo que é vergonhoso ignorarmos a nossa própria língua, e, se falarmos verdade, confessaremos quase todos que nunca a estudámos”⁴³.

Em Portugal, datam do século XIX os primeiros manuais de retórica, em português, numa altura em que a aula de Retórica estava prestes a desaparecer do currículo e surgem os primeiros manuais destinados à aula de língua portuguesa. Temos, assim, *Instituições Elementares de Retórica para uso das Escolas*, de A. Cardoso Borges de Figueiredo, “por ele traduzidas da segunda edição latina, reformulada” (1849)⁴⁴, e *Elementos de Oratória. Compreendendo as prescrições dos programas dos liceus*, de José Gonçalves Lage⁴⁵, o qual acusado de plágio, responde, no prefácio da edição seguinte, que todos os manuais sobre o tema bebem na obra de J. Soares Barbosa. Organizado em dois tomos, o primeiro trata da invenção e da disposição e o segundo reúne tudo o que tem a ver com a elocução. É esta obra que vai, entre nós, criar o lastro do estudo da língua nos liceus, no que respeita à leitura dos autores, à explicação de textos e ao estudo das obras literárias, à escrita da composição (literária), ao estilo e às artes de escrever⁴⁶.

³⁸ BARBOSA, Jerónimo Soares, *Instituições Oratórias de M. Fábio Quintiliano. Escolhidas dos seus XII Livros*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1788.

³⁹ FONTANIER, Pierre, *Les Figures du Discours*, Paris, Flammarion, 1977.

⁴⁰ FRANCA, Daniel, *O Método Pedagógico dos Jesuítas. O “Ratio Studiorum: Introdução e tradução”*, Rio de Janeiro, 1952.

⁴¹ ROLLIN, Charles, *De la Manière d’enseigner et d’étudier les belles-lettres par rapport à l’esprit et au coeur*, Paris, Cher la Veuve Estienne, 1748.

⁴² COMPAYRÉ, G., *Histoire de la Pédagogie*, Paris, Librairie Classiques Delaplane, (s/d), p. 195.

⁴³ Idem, ibidem, p. 201.

⁴⁴ FIGUEIREDO, A. Cardoso Borges de, *Instituições Elementares de Retórica para uso das Escolas*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1849.

⁴⁵ LAGE, José Gonçalves, *Elementos de Oratória. Compreendendo as prescrições dos programas dos liceus*, Coimbra, Livraria Almeida Cabral, 1883.

⁴⁶ REI, J. Esteves, *A Escola e o Ensino das Línguas. Conteúdos Métodos e Actividades*, Porto, Porto Editora, 1998, pp. 62-88.

3.1. O **belo** – A sua noção é o centro do tratamento escolar dado ao texto literário e aparece, na expressão linguística, indissociável do perfeito e útil, ao serviço de um fim importante e recorrendo aos meios adequados para o conseguir. Pode ser **natural** quando resulta: i) da verdade, justeza, clareza e novidade das *imagens*; ii) da força, ordem, grandeza e sublime dos *pensamentos*; iii) da moralidade, delicadeza e agudeza das *sentenças*; iv) da variedade, veemência e graça das *figuras* dos pensamentos. Mas é **artificial**, ao consistir apenas: i) na escolha decente das palavras metafóricas; ii) nas figuras de dicção; iii) na colocação; iv) no número; v) e no estilo com que fazemos sobressair o belo natural dos pensamentos. A ideia de um todo, em harmonia com as suas partes, de fácil compreensão é indispensável à noção de belo, sendo a sua essência constituída pelo útil, pelo bom e pelo perfeito⁴⁷.

3.2. A **elocução** na **oralidade** – Significa a expressão dos pensamentos e a fala. Sendo *vocal*, chama-se **elocução**, e inclui a pronúnciação, como refere Cícero; sendo *gesticulação*, designa-se **ação** e recorre aos movimentos do corpo. Ela diz respeito às **palavras** em duas situações: i) *separadas*, devendo ser **puras, claras, ornadas** e adequadas ao efeito a produzir; ii) ou *juntas* devendo ser corretas, colocadas e figuradas⁴⁸.

Puras são as palavras admitidas no uso de uma língua – o qual se funda “na autoridade dos que a escreveram e que a falam” – e entradas no seu vocabulário;⁴⁹. São quatro os vícios contra a *pureza* e a *correção*: o *barbarismo* ou alteração de alguma letra ou sílaba de uma palavra; o *solecismo*, pecado contra as regras da concordância ou da regência; o *provincianismo*, um modo de falar das províncias; o *purismo*, afetação ou exagero no falar segundo as regras dos melhores mestres⁵⁰. A **clareza** decorre da *propriedade dos termos* usados. *Imprópria*⁵¹ é a palavra que não é adequada ou é mal escolhida para uma coisa. Há, ainda, o caso das *palavras não próprias* ou *emprestadas*, como o caso de “apedrejar” ou “lançar”, que reportando-se à pedra e à lança, podem aludir ao lançamento de fruta. Trata-se de uma alusão ou *catacrese*, de uso frequente na língua, como acontece com as palavras usadas em *metáforas*, *sinédoques* e *metonímias*. Estas situações devem-se à “impossibilidade de haver tantas palavras próprias das línguas quantas as coisas”⁵².

⁴⁷ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., pp. 10-11 e 55-56. A adaptação textual, aqui seguida, decorre da forma antiquada do texto original e das alterações introduzidas.

⁴⁸ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 20.

⁴⁹ Idem, *ibidem*.

⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 24.

⁵¹ Prova da vulgarização desta terminologia, no século XIX, é o comentário seguinte de BRANCO, Camilo Castelo (*Camilo Íntimo*, Lisboa, Clube do Autor, 2012, p. 210), a propósito de *O Crime do Padre Amaro*, de Eça de Queirós: “Quanto à linguagem, as *impropriedades* [s.n.] reflexas de Flaubert não as estranho nem as abomino; o que me escandaliza são os velhos erros de gramáticas, e os *barbarismos* [s.n.] que não usam os satânicos franceses na sua língua.”

⁵² BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 30.

As **palavras juntas** na frase podem ter várias *ordens*: i) a *direta*, *gramatical* ou *analítica*, em que as partes da oração seguem a ordem da sua subordinação, subordinantes / subordinadas; ii) a *inversa*, na qual as partes subordinadas vão antes das subordinantes e o sentido é suspenso; iii) a *natural*, em que as palavras se ligam na oração conforme andam ligadas na natureza e nos espíritos; iv) a *transposta* ou hipérbato, quando as ideias juntas na natureza e no espírito se separam e transpõem⁵³. Quando uma **oração** pode receber dois sentidos, chama-se **ambígua**, o que acontece se uma palavra da frase é susceptível de duas relações ao mesmo tempo, devido a construção equívoca e má colocação das palavras, sem vírgula que as distinga, ou pronomes relativos que se podem referir a duas coisas antecedentes⁵⁴.

3.3. A **elocução na escrita** – Significa a expressão dos pensamentos e o estilo. Ao elaborar o discurso, a primeira diligência é saber se nos propomos ampliar ou diminuir uma coisa, quer dizer, escolher o **estilo** próprio e conveniente ao assunto. Estamos a falar em estilo *ardente* ou *moderado*; *pomposo* ou *severo*; *copioso* ou *preciso*; *áspero* ou *bondoso*; *sublime* ou *ténue*; *sério* ou *jocoso*⁵⁵. A preocupação seguinte é ver que género de *tropos*, tipo de *orações* e espécie de *colocação* executam o estilo escolhido. Os diferentes tipos de orações são *incisos*, *membros* ou *períodos* de diferentes extensões, próprias de cada estilo. A *colocação* caracteriza-se pela *ordem* das palavras (força, gradação ou sucessão), pela *melodia* (som agradável, qualidade, união das sílabas nas palavras) e pelo *número* (espaços simétricos, ritmos ou orações periódicas)⁵⁶.

Trata-se do **ornato** que é “tudo aquilo que acrescenta mais luz, força e graça à enunciação já clara e correta das ideias” e apresenta três graus, “as *pinturas* e os *conceitos* e o terceiro, que faz mais luminosos estes dois, é o *adorno*”⁵⁷. As **pinturas** são retratos, desenhos ou descrições das coisas da Natureza, pois “pintar é fazer uma ideia de um objeto, uma sua cópia”⁵⁸. As pinturas desenvolvem-se em *energias*, ou representações, *semelhanças*, *parábolas* e *imagens*⁵⁹. Conceber é criar e formar uma noção, que seja ela mesma um modelo, pelo qual julgemos as coisas. Que são os **conceitos**? Desenhos de ideias com que representamos os nossos pensamentos. Estes, segundo a forma como são concebidos, tornam-se mais belos pela *amplificação* ou mais graciosos pelas *sentenças*. Os **adornos** são as cores com que iluminamos aqueles dese-

⁵³ Idem, ibidem, p. 41.

⁵⁴ Idem, ibidem, p. 43.

⁵⁵ Idem, ibidem, p. 87.

⁵⁶ Idem, ibidem, pp. 89 e 295.

⁵⁷ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 103.

⁵⁸ Idem, ibidem, pp. 104 e 127.

⁵⁹ Idem, ibidem, p. 106.

nhos ou vestes com que trajamos as pinturas e os conceitos. Desenvolvem-se em *tropos*, *figuras* e *colocação*⁶⁰.

3.3.1. Observemos as *pinturas*. As **energúias** ou elementos do texto descritivo são: a *cronografia*, descrição do tempo; a *topografia*, descrição do espaço; a *prosopografia*, descrição da figura de um homem; a *etopeia*, descrição de carácter moral de alguém; a *antropografia*, retrato exterior e interior do homem e a *hipotipose* que descreve um objeto ou ação viva e animadamente⁶¹. Eis as qualidades de uma *descrição*: tem uma finalidade principal, visada pelos quadros e partes; escolhe os pontos de vista mais favoráveis ao efeito pretendido; e retém os elementos que exprimem o que se pretende pintar; procura os contrastes para realçar os objetos a descrever⁶². As **semelhanças** representam um objeto por meio de outro objeto: devendo “a coisa de que se tira a semelhança não ser desconhecida”⁶³. Todavia a comparação e a **parábola** trazem mais novidade, imprevisibilidade e sublimidade, dependendo a sua qualidade de serem tiradas de objetos conhecidos e de serem novas, imprevistas e verdadeiras⁶⁴. As **imagens** são “semelhanças breves” que registam os pontos de analogia de um objeto com outro, “deixando ao espírito fazer essa comparação [...]”; é um retoque de semelhança passageiro; é uma pincelada, deixada mais por acaso que apresentada de propósito”⁶⁵.

3.3.2. Vejamos os **conceitos** – A **amplificação** de objetos é a grande força do orador / escritor, conseguida por gradação, comparação, raciocínio e ajustamento⁶⁶. A **sentença** é vista como “um pensamento brilhante [...]”: um conceito agudo que em poucas palavras dá muito que pensar ou uma verdade geral [...], resultado e resumo de muitas ideias sensíveis”⁶⁷.

3.3.3. Fixemo-nos nos **adornos**. Os **tropos** correspondem à mudança numa palavra, da sua significação própria para outra, mas “com virtude”, diz Soares Barbosa, ou seja, “quando [daí] resulta alguma beleza no discurso”. Os tropos servem ou para **significar** – *metáfora*, *sinédoque*, *metonímia* e *alegoria* – ou para **ornar** – *epíteto*, *perífrase*, *hipérbato* e *hipérbole*⁶⁸.

A **metáfora** “é o tropo mais frequente e o mais belo”, pinta as coisas, pondo-as à vista⁶⁹. Tem na origem a pobreza da língua, perante a imensidão de obje-

⁶⁰ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 104.

⁶¹ Idem, *ibidem*, p. 107.

⁶² BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 112.

⁶³ Idem, *ibidem*, p. 116.

⁶⁴ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 117.

⁶⁵ Idem, *ibidem*, p. 122.

⁶⁶ Idem, *ibidem*, pp. 133 e 136.

⁶⁷ Idem, *ibidem*, pp. 153-154.

⁶⁸ Idem, *ibidem*, pp. 183-232.

⁶⁹ Idem, *ibidem*, pp. 184-198.

tos, e o gosto sentido por ela, que Cícero atribui a quatro causas: à novidade, ao exercício de comparação, ao prazer estético e ao gosto de vermos uma coisa em outra. A *sinédoque* varia o discurso recorrendo ao jogo de polaridades várias, seguindo quatro modos ou espécies: 1) o aritmético, tomando o português pelos portugueses ou mil por muitos; 2) o todo físico, em dizendo velas por naus e fogos por casas; 3) o todo artificial, tomando a matéria pela forma, ao dizer ferro por espada; 4) ou o todo metafísico, composto do género e espécie, da espécie e do indivíduo, do concreto e do abstrato, no uso de mortais por homens, Cícero por eloquente, humanidade e nobreza, por homens e nobres⁷⁰.

Na *metonímia*, tomamos o nome de um objeto para outro com base na conexão e relação de ordem, sucessão ou coexistência entre eles. São os casos da relação: i) do sinal com a coisa significada; ii) da causa com o efeito; iii) do inventor com a coisa inventada – nestas três espécies é a *sucessão*, natural ou institucional, que autoriza a troca de um nome por outro. Todavia, é a *coexistência*, natural ou institucional, que permite tomar: iv) o nome do possuidor pela coisa possuída; v) o do continente pela coisa contida; vi) o acessório das pessoas pelos seus nomes próprios⁷¹.

A *alegoria* “mostra uma coisa nas palavras e outra nos sentidos, como em ‘*Novas ondas, ó nau, te tornaram / ao mar alto. Oh! Que fazes? Toma mão / do porto fortemente*’ (Horácio)”⁷². Aqui a nau é a República, as ondas, as guerras civis e o porto, a paz e a concórdia. Outra espécie de alegoria é a *ironia*, que se dá a conhecer pelo tom da voz, pelo carácter da pessoa, pela natureza da coisa de que se fala. Nela o que se quer dizer é o contrário do que se diz. Ainda se usa a alegoria “para dizer as coisas tristes em termos mais brandos ou para indicar as que são funestas pelas suas contrárias, por causa do mau agouro” como é o caso do *eufemismo*.⁷³

3.3.4. A *colocação* é descuidada por alguns, “persuadidos que o estilo inculto, que cai por acaso, é o mais natural” como se devêssemos “também, ter trocado as casas pelas choças, os vestidos pelas peles dos animais, as cidades pelos montes?”⁷⁴.

A *arte do número* e harmonia do discurso “foi a última em que se cuidou [...]. Chama-se *periódica* [...] dividida em membros”⁷⁵. O autor divide a *prosa* em: *solta*, a das cartas e conversações com orações curtas e desligadas; *continuada*, a da História, cujos feitos e circunstâncias se ligam pela sua sucessão e pela conjunção copulativa; e a *periódica*, própria dos discursos oratórios, cujas ora-

⁷⁰ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 198.

⁷¹ Idem, *ibidem*, p. 201.

⁷² BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 206.

⁷³ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., pp. 211-212.

⁷⁴ Idem, *ibidem*, pp. 287-288.

⁷⁵ Idem, *ibidem*, p. 291.

ções surgem ligadas pelo número e pelas conjunções não só copulativas, mas também causais, relativas, comparativas, adversativas, etc.⁷⁶.

A **colocação** reporta-se à ordem, juntura ou melodia e número ou compasso. A **ordem** respeita às ideias e significação das palavras, segundo a relação que têm entre si, de *força*, de *excelência*, de *gradação*, de *sucessão* ou de *interesse*. A juntura ou **melodia** relaciona-se com o som, agradável ou desagradável, dos vocábulos ou da qualidade das sílabas. O **número** tem a ver com os espaços simétricos ou ritmos das orações periódicas⁷⁷. A *prosa ligada* tem três formas que são *incisos*, *membros* e *períodos*. Todos contêm um sentido ou parcial ou total, distinguindo-se, pelo número, pelo tamanho e pela conclusão. *Inciso* é um sentido fechado em uma oração com um número incompleto, do comprimento de um hemistíquio e sem conclusão final. O *membro* é também um sentido fechado numa oração de número completo, do tamanho de um verso, porém sem conclusão. O *período* tem tudo isto⁷⁸.

A **ordem** ou é direta ou é inversa. Na ordem **direta**, as palavras seguem a sua subordinação natural, em ordem gramatical e analítica: nomes antes dos verbos, verbos antes dos advérbios, substantivos antes dos adjetivos e pronomes e, nas palavras separadas, irem em *crescendum* do menos para o mais, como nos exemplos, petulante => ladrão => sacrílego, dia e noite, nascente e poente⁷⁹. Na **inversa**, verifica-se a existência do hipérbato ou transposição da ordem das palavras na oração: há uma força e energia especial numa palavra quando posta no princípio ou no fim do período, como “lugares mais claros da oração e os escuros são os do meio da frase”⁸⁰, por isso o orador / escritor coloca nesses lugares as ideias que quer destacar. As *transposições* fazem-se: i) por amor à harmonia, procurando-a ou disfarçando-a; ii) por amor ao sentido, colocando nos lugares claros as ideias a relevar e nos lugares escuros as menos interessantes; iii) para “exprimir a linguagem da paixão, inversa da do raciocínio e reflexão”⁸¹.

A juntura ou **melodia** verifica-se nas palavras, incisos, membros e períodos, resultando da variedade e consonância dos sons sucessivos, dentro de uma palavra, e temos uma *eufonia*, ou na união de vocábulos, e estamos perante uma *melodia*. “A primeira depende da escolha das palavras, a segunda da sua colocação”⁸².

O **número**, chamado *ritmo* na prosa e *metro* no verso ou na poesia, é a *simetria e proporção das partes* de um tempo comum em que se faz algum movimento, e encontra-se em toda a estrutura ou ajuntamento de vocábulos. São,

⁷⁶ Idem, ibidem, p. 292.

⁷⁷ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 295.

⁷⁸ Idem, ibidem, pp. 352-354.

⁷⁹ Idem, ibidem, 296-297.

⁸⁰ BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 303.

⁸¹ Idem, ibidem, p. 304.

⁸² BARBOSA, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 304.

assim, intervalos marcados, do espaço de uma oração destinada a desenvolver um pensamento, os quais, dos menores aos maiores, ou são pés, ou sílabas, ou orações e estas, incisos, membros ou períodos⁸³. As **pausas** correspondem ao “termo de um pensamento e ao intervalo que o separa do princípio do pensamento seguinte.”⁸⁴.

Forma (ou prosa) **periódica** – Apresenta as proposições subordinadas umas às outras por meio de conjunções ou pronomes e adjetivos relativos.

O **período composto** requer, entre outras condições: a suspensão e a compreensibilidade.

Suspensão – O período fecha e conclui um pensamento total e as proposições principais ou membros mostram-se na forma de partes incompletas e subordinadas entre si, de modo que o sentido total só se percebe no fim. “Nisto se diferencia o pensamento periódico do pensamento desmembrado, pois neste as proposições fazem por si sentidos soltos e desligados gramaticalmente. O espírito e a inflexão da voz é que os ligam pela relação natural de uns aos outros.”⁸⁵.

Compreensibilidade – O período não deve ser demasiado extenso nem quanto aos sentidos nem quanto aos membros. De outro modo, enquanto o espírito dá atenção a uns, perde de vista os outros. “[...] deve ser de tal grandeza que o espírito com facilidade o possa abranger a uma só vista, e a memória o reter”⁸⁶.

Forma (ou prosa) **desmembrada** – É usada na fala acalorada de invetivas, apologias, argumentações e refutações. Aqui, “as proposições e sentidos concentrados em uma, duas, três ou poucas palavras são [...] como punhais com que ferimos vivamente o adversário”⁸⁷. Usa-se, ainda, na **narração**, por ser a exposição de um facto e este compõe-se de “várias circunstâncias miúdas, cada uma das quais se enuncia num curto espaço. [...] Não têm entre si a conexão de um raciocínio ou pensamento total.”⁸⁸.

⁸³ Idem, *ibidem*, p. 315.

⁸⁴ Idem, *ibidem*, p. 326.

⁸⁵ Idem, *ibidem*, p. 360.

⁸⁶ Barbosa, Jerónimo Soares, *op. cit.*, adap., p. 360.

⁸⁷ Idem, *ibidem*, p. 362.

⁸⁸ Idem, *ibidem*, p. 362.

XIV

ESTAR EM DIÁSPORA: UM MODO DE SER PORTUGUÊS

José Maria Silva Rosa

Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP
(Comunicação, Filosofia e Humanidades)



Nota Biobibliográfica

Licenciatura, mestrado e doutoramento em Filosofia pela Universidade Católica Portuguesa (Lisboa), onde foi Professor nos cursos de Filosofia, Teologia, Ciências Religiosas, Ciências da Comunicação e Serviço Social de 1993 a 2002. Atualmente, é Professor Associado no Departamento de Comunicação e Artes da Universidade da Beira Interior (UBI – Covilhã), investigador no LABCOM.IFP e membro da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa, bem como de algumas Sociedades Científicas internacionais (SIEPM, SOFIME...). Dos variados cargos e funções que desempenha na Universidade da Beira Interior, de referir a Direção da Biblioteca. Tem organizado e participado, com comunicação, em diversos eventos científicos nacionais e internacionais, e publicado livros, capítulos de livro e artigos. Os seus principais interesses académicos situam-se no domínio do Pensamento Antigo, Bíblico, Patrístico e Medieval – particularmente Santo Agostinho –, Pensamento Político, Teologia Política, Fenomenologia, História e Filosofia da Religião.

A língua é o reservatório mais fundo e confiável das experiências e da fisionomia espiritual de um povo. Nela tudo fica depositado: glórias e escórias, vitórias e derrotas, *gesta* e cicatrizes, virtudes e vícios, humor e preconceitos, sonhos e pesadelos – tudo lá está inscrito! Mas não é só o *espaço da experiência* passada que nela se abriga, às vezes de modo quase intraduzível, e aí fica sedimentado como que em camadas; na língua, especialmente nos tempos e modos das flexões verbais, também se projeta o *horizonte de expectativas* e de possibilidades que a habitam, e nela despontam sentidos prováveis e optativos para a criação *do que há-de vir, do adventus*.

A palavra oral ou escrita, e também os seus interstícios, hesitações, silêncios, espaços em branco e hífen, é a pauta onde se enlaçam e de onde se tiram as modulações mais íntimas da alma de um povo: entranhas e pele, alma e corpo, harmónicas e desarmónicas. Torna-se ela assim menos veículo de comunicação de conteúdos ou transmissão de informações e conhecimentos, que espaço de revelação e de criação, «casa do ser» que mantém o nosso mundo aberto, *in statu nascendi*. Não fora assim e o peso da língua feita por outros calar-nos-ia instantaneamente, o passado esmagar-nos-ia contra o muro do mutismo: «demasiada história mata» afirmava o Nietzsche da *Segunda Consideração Intempestiva*. Notava por outro lado Bruce Chatwin, numa obra a vários títulos notável, *O Canto Nómada*, acerca dos trilhos e da música dos aborígenes australianos que, cantando, lavravam uma geografia sagrada por todo esse Continente, que para persistir no presente e no futuro o mundo dos autóctones tinha de continuar a ser cantado. Problema grave se que se coloca hoje à cultura tradicional australiana, mas não só: haverá ainda alguém que saiba *cantar* o mundo?

Mais antiga que cada um de nós, a língua é também sempre mais jovem e mais inteligente porque, qual Ulisses, transporta consigo imensos recursos, como gostava de dizer P. Ricoeur. No mesmo sentido escreve E. Lourenço: «Não pode dizer-se de língua alguma que ela é uma invenção do povo que a fala. O contrário seria mais exato. É ela que o inventa. A língua portuguesa é menos a língua que os Portugueses falam do que a voz que fala os Portugueses.»¹ E não são poucos os que, juntamente com o autor de *Imagem e Miragem da Lusofonia*, perfilham tal *ontologia creativa* própria da língua portuguesa².

A cultura lusófona foi recentemente (2013-2014) testemunho de acontecimento ímpar em termos de língua portuguesa: a edição das *Obras Completas* do Pe. António Vieira (em 30 volumes, incluindo textos inéditos). Desde a sua morte, em 1697, há mais de trezentos anos, portanto, que este momento era desejado e aguardado. O jesuíta de setecentos que, por entre sermões, visões, pro-

¹ LOURENÇO, Eduardo, *A nau de Ícaro* seguido de *Imagem e Miragem da Lusofonia*, Gradiva, Lisboa, 2004, p. 121.

² Cf., PASCOAES, Teixeira de, *A Arte de Ser Português*, Assírio & Alvim, Lisboa, 1998; QUADROS, António, *O Espírito da Cultura Portuguesa. Ensaio*, Sociedade de Expansão Cultural, Lisboa, 1967.

fecias, histórias do futuro, exegese bíblica mais ou menos ortodoxa, apologias da liberdade para judeus, negros, índios e perseguições várias da Inquisição, cruzou o Oceano Atlântico sete vezes, ainda pode ser para nós hoje, na crítica circunstância de novas emigrações forçadas, o paradoxal exemplo de um Portugal teimosamente viável a partir de um horizonte muito discutível: a diáspora, a dispersão e a itinerância. *Pelo sonho é que vamos* versejava Sebastião da Gama, pois foi pelo céu que descemos pelo Atlântico abaixo e pelo Índico adentro. E António Gedeão não dizia coisa muito diferente no *Poema do Homem Nascido*. Perdido, todavia, o Império, regressados ao lar e reduzidos finalmente ao nosso quadradinho natal à beira-mar plantado, voltamos a sonhar grandezas em torno de uma Lusofonia unificadora, *topos* ou *utopia* onde ainda temos de inscrever, talvez, a iniciativa de um questionável acordo ortográfico. Se as línguas são seres vivos que naturalmente se diferenciam, concretizam e universalizam no uso que delas fazem os seus falantes, não persistirá ainda nesta teimosia, quicá mais lusa que lusófona, algo dos velhos mitos imperiais do Atlântico Sul, qual tentativa de voltar a rescrever e sulcar os mares com a caneta?³

Afirma ainda Eduardo Lourenço, a outro propósito, que se um dos nossos traços culturais mais marcantes – o *irrealismo* – amiúde nos faz esquecer o presente, já o *idealismo* teve sempre o condão de nos dar esperança e de nos agigantar muito para além do que temos e somos, num benéfico *efeito de Pigmalão* cujas expectativas, se temos fé (mesmo sem Império), tendem a cumprir-se como na *Mensagem*: «*Aqui ao leme sou mais do que eu: / Sou um Povo que quer o mar que é teu.*»⁴

É certo que existem outros traços negativos neste quixotismo mareante – mais parecer e impressionar que ser; a ostentação dos mármore importados de Itália; a bazófia lusitana, etc. –, mas queremos sublinhar aqui sobretudo aspetos positivos. Voltemos, por conseguinte, ao exemplo do nosso Vieira *redivivus* e ao sonhado *Império da Língua Portuguesa* na incendiada imaginação do incomparável pregador. Acompanhámos de perto durante alguns anos o projeto de edição de Vieira, nos seus momentos altos e menos altos, na sequência do Congresso Internacional que celebrou os 300 anos da sua morte, em 1997. Daí surgiu o impulso tanto para a edição crítica dos *Sermões* como para a edição das obras completas. Na UCP, o Professor Manuel Barbosa da Costa Freitas, de grata memória, a isso dedicou alguns dos seus melhores esforços. E se houve então sementeiras fecundas por mão do Professor Aníbal Pinto de Castro, *alma mater* do projeto e que viria a falecer em 2010, coube a outros, noutras circunstâncias, cumprir o desejo de muitos. Se trazemos à memória a edição de Vieira é porque, para nós, tal ilustra uma empresa feita de entusiasmos, desânimos e sublima-

³ Não afirmava FERREIRA, Vergílio, em 1991, em Bruxelas, no discurso «A Voz do Mar» que proferiu quando recebeu o *Prémio Europália*, que «da minha língua vê-se o mar»?

⁴ PESSOA, Fernando, *Mensagem*, II.^a Parte, V, *Mar Português*, “Mostrengo”; (cf. *Lusíadas*, Canto V, estrofes 37-60).

ções; de pátrias e diásporas; de Bojadores, Mostrengos e Índias... Finalmente, após complexa *translatio studiorum*, mercê do denodo de José Eduardo Franco e do trabalho de muitos, cumpriu-se o sonho de trezentos anos. Começamos assim a virar mais uma página deste Portugal-livro que Eça de Queirós chamava *enigma activo*, Fernando Pessoa *enigma objectivo*, e Francisco Cunha Leão simplesmente *o enigma português*.

* * *

Esta nótula introdutória sobre a tradução e edição do *opus* vieirino entre nós tem do condão de nos colocar de imediato no coração do nosso tema: *Língua Portuguesa, Lusofonia e Diásporas*. Há uma passagem nos seus escritos sobre os judeus – *apud* um dos maiores estudiosos e conhecedores do marranismo peninsular e da diáspora judaica em Portugal, Yosef Ayim Yerushalmi⁵ – na qual o Pe. António Vieira afirma que, mercê da sobreposição entre a diáspora dos judeus e as descobertas lusitanas, a língua portuguesa se tornara, no séc. XVII, a língua franca dos negócios em todas as praças do mundo. E conclui, afirmando que *os portugueses e os judeus já são sinónimos*. Para os defensores da teoria da *limpieza de la sangre* e da *pureza da língua* esta constatação era intolerável; fazia-os a ranger os dentes e recrudescer as perseguições também contra o dessombrado jesuíta. Com efeito, para Vieira, a fusão de destinos por via da mestiçagem também linguística levava-o a questionar a presença em Portugal, não da nação mosaica, mas antes da mesma Inquisição e do Tribunal do Santo Ofício, pleiteando pela integração dos judeus no reino como cidadãos de pleno direito e pela abolição da ominosa distinção cristãos-velhos e cristãos-novos. Com efeito, o povo eleito e este *novo* povo eleito, seu herdeiro, os lusitanos, tinham-se unido historicamente numa gesta *langagièr*e maior que eles: uma *ontologia da linguagem* associada ao lídimo esperanto, o português – qual hebraico dos judeus que já não sabiam hebraico, exceto invocar *Adonai* –, e os três, afinal, providencialmente ligados, no visionarismo futurista de Vieira, à construção do Quinto Império e à consumação do Reino de Deus sobre a Terra.

Se tal efusão mística da língua pode parecer hoje excessiva, vejamos os já referidos entusiasmos em torno da Lusofonia. Para Vieira, porém, tal era uma evidência: a alma do Império era a língua portuguesa na sua diáspora, cuja mística união com a fé, os descobridores e Camões haviam repartido pelo mundo⁶. Mais: a existência de um país de sonho chamado Brasil – cuja razão maior have-

⁵ YERUSHALMI, Yosef Ayim, “Les dernières Marranes: le temps, la peur, la mémoire”, in *Marranes*, Paris, Éditions de la Différence, 1992, pp.17-44; idem, *From Spanish Court to Italian Ghetto. Isaac Cardoso: A Study in Seventeenth-Century Marranism and Jewish Apologetics*, New York/London, Columbia University Press, 1971.

⁶ CASTRO, Aníbal Pinto de, *Camões, poeta pelo mundo em pedaços repartido*, Instituto Camões, Lisboa, 2003.

ria de decorrer da existência de uma língua comum – continua aí a demonstrar que o sonho Vieira, ainda que traído, não deixava de ter as suas razões, mesmo sem Quinto Império e sem Espírito Santo. Com efeito, sem a *língua geral*, de 1757, que depois se tornaria no «português sem gravata» (Vinicius de Moraes), talvez o Brasil não tivesse subsistido como país unido. E a *diáspora* do português continuou além-mar, pelas sete partidas do mundo, no ladino, no crioulo, no indo-português, no malaio, etc., pelas costas de África e do Oriente. E continuou indomável e transgressora, declinando-se em mil matizes feitos de sons e sabores (v.g., Guimarães Rosa, Pepetela, Mia Couto ou Raduan Nassar) porque uma língua é um ser vivo que respira, vive e sobrevive no seu uso, e tem de se amar e decifrar lentamente, sempre em processo de diferenciação e de mestiçagem, hoje acelerada pela Net e outras redes que rompem as unificações artificiais.

E para que Vieira não fique só neste enaltecimento da língua portuguesa em processo de tradução, recorro um ilustre exilado filho destas Beiras, o judeu Fernando / Isaac Cardoso⁷, nascido em Celorico ou Trancoso, em 1603, o qual, na sua obra magna, *De Philosophia Libera* editada em Veneza, em 1683, a propósito do chá de *erva mimosa* que os Portugueses trouxeram do Oriente, afirma: «...apud Lusitanos, quod nomem illa linguae tantum proprium mollem & delicatam sonat»; isto é, «[chama-se erva mimosa] entre os lusitanos, cujo nome naquela língua soa de forma tão doce e tão delicada.»⁸ Tal passagem impressionou-nos quando a lemos pela primeira vez, há vários anos: eis um ancião judeu de quase 80 anos, nosso conterrâneo, que, criança ainda, com 3 ou 4 anos, teve de fugir com a família para Espanha (Medina del Rio Seco), tendo ido depois estudar Medicina em Salamanca. Tornado um médico famoso e reconhecido, chega a Physico-mor do Rei Filipe IV, em 1640. Oito anos depois, em 1648, após os tristemente célebres episódios de *La Calle de las Infantas*, soube que teria de fugir de novo, agora da corte espanhola e de uma Península cada vez mais iluminada de fogueiras e autos-da-fé, e foi para o *ghetto* judaico de Veneza e, mais tarde, para Verona. Conseguiu levar consigo a sua biblioteca pessoal. E ei-lo finalmente, octogenário em Verona, revisitando os sabores e odores dessa matéria madrastra, Portugal, e os lugares linguísticos da sua tenra infância, encontrando aí, no mais fundo da memória, num «português doce e afável», o nome encantador da *erva mimosa*.

* * *

⁷ Mas podemos multiplicar as referências: Gomes Lisboa, Leão Hebreu, Abraão Cardoso, Amato Lusitano, Elias e Filipe Montalto, Rodrigo e Gabriel da Fonseca, Uriel da Costa, Estêvão Rodrigues de Castro, Ezequiel de Castro, Oróbio de Castro, Manoel Gomes, Rodrigues Mendes da Silva, Tomás Pinedo, Miguel da Silveira, António Ribeiro Sanches...

⁸ *Philosophia Libera* V, q. 7, “De Mirabilibus Plantarum”, p. 279.

Há um livro no nosso panorama literário contemporâneo que deveria ser leitura obrigatória para todos os alunos do ensino secundário. Refiro-me a *O Labirinto da Saudade* de Eduardo Lourenço (1978). É também com esta obra⁹ que vou revisitar a ideia geral que propus de «*Estar em Diáspora, um modo de ser português*». Procuro nesta diferença entre ‘ser’ e ‘estar’ captar o eco pessoano do *drama em gente* – que é também um *drama ingente* ou não fosse Pessoa, afinal, muitas *personae*-máscaras do grande teatro do mundo –, heteronímia cujo fundo gnóstico e cabalístico nos diz que, para sermos, temos de nos semear, dispersar e experienciar de todas as maneiras, incorporar novos sotaques, novas semânticas e até sintaxes, uma vez que a experiência *langagière* é incoercível. Assim, viso também colher a diferença entre *ser* e *estar* na língua portuguesa como horizonte de desejável pluralização e de não-conformação com as regras de prontuário pronto-a-vestir. «Obedeça à gramática não sabe pensar o que sente », desafia-nos o *Livro do Desassossego*. Os Poemas de Álvaro de Campos e de Ricardo Reis a este propósito são bem conhecidos. Recordo-os ainda assim: «*Há entre quem sou e estou / Uma diferença de verbo / Que corresponde à realidade.*» (Álvaro de Campos, “*Não: devagar*”); «*Vivem em nós inúmeros (...) / Tenho mais almas que uma / Há mais eus que eu mesmo.*» (Ricardo Reis) «*O que é preciso é cada um multiplicar-se pr’a si próprio.*» (F. Pessoa)¹⁰

Tem havido muitas e fecundas interpretações desta distância entre os verbos ‘ser’ e ‘estar’¹¹. A distinção como tal já existia em latim – *esse* e *stare*: *sto, stas, stare, steti, statum* – para diferenciar o *ser/esse* como forma essencial ou disposição permanente, do *estar/stare* como um modo pontual e diferenciador de algo aparecer e se mostrar (*levantar-se*): *estar de pé, ereto, firme*, etc.. Este esquema da relação entre um suposto princípio permanente e um princípio de atualização temporal daquele encontra eco profundo na história do pensamento. Vemos nele como, de certo modo, a nossa língua acolheu o problema filosófico por excelência: o do Uno (ser) e do Múltiplo (estar) tal como o pensamento pré-socrático o pensou, de modo especial Parménides, na diferença ontológica fundamental entre a unidade do Ser e a pluralidade dos entes. Outrossim, pode ser lido mediante a teoria platónica que relaciona Ideia e coisas/cópias, ou até, embora com paradoxos, nas noções de aristotélicas de potência e ato. A diferença, acolhida depois pelos Padres da Igreja, foi exemplarmente aplicada, por Santo Agostinho, à distinção entre a criação do homem à *imagem* de Deus (*ad imaginem*: ser,

⁹ Importa dizer que tal leitura foi informada e matizada com a leitura de outro texto, muito sugestivo, de ALMEIDA, Onésimo Teotónio de, «A propósito de lusofonia (à falta de outro termo): o que a língua não é», artigo publicado no dia 07-05-2008, no Blogue «Saber Tropical», do IICT – Instituto de Investigação Científica Tropical (cons. 3 de março de 2015).

¹⁰ ZENITH, Richard (ed. lit.), «Aforismos e afins» de Fernando Pessoa, Lisboa, Assírio e Alvim, 2003, p. 15 (p. 21r, no caderno manuscrito).

¹¹ SANTOS, Maria Irene Ramalho de Sousa, RIBEIRO, António Sousa (Orgs. Lit.). *Entre ser e estar. Raízes, percursos e discursos da identidade*, Porto, Edições Afrontamento, 2002.

essência permanente) e a criação à *semelhança* (*ad similitudinem*: atualização, diferenciação, variação no tempo). Todas estas leituras poéticas, filosóficas e teológicas são ricas e cremos que não de todo impertinentes. Mas para o nosso propósito aqui é a noção de «diáspora» que deve servir de operador de relação entre ‘ser’ e ‘estar’. Aliás, acabou de vir a lume há pouco tempo uma obra, editada pela Universidade de Aveiro e pela Biblioteca Pública Municipal do Porto, cujo título é oportuno e significativo: *Humanismo, Diáspora e Ciência, séculos XVI e XVII*¹².

O que significa, então, «diáspora»? O sentido mais comum, normalmente negativo, muitas vezes aplicado à história do povo judeu, é o de *dispersão* de Israel entre as nações, a começar pelo Exílio para a Babilónia (em 597 a.C.), condição de *judeu errante* nunca mais abandonada, especialmente desde que os romanos destruíram o Templo (70 d.C., Tito) e interditaram Jerusalém aos judeus, em 135 (sob Adriano, que a rebatiza a Cidade Santa de Aélia Capitolina). De certo modo, porém, à luz vetero-testamentária poderíamos regredir ao próprio chamamento de Abraão, nos confins do que mil anos depois seria a Caldeia, para deixar a sua terra e ir para uma outra, desconhecida, ainda por indicar.

Após o Exílio, obrigados a fugir, dispersos e *semeados* por toda a bacia mediterrânica e mesopotâmica, os judeus começaram a interrogar-se sobre a sua condição desgarrada e o seu destino. Se a *haggadah* bíblica e talmúdica era consolo para muitos, já algumas das suas correntes esotéricas e gnósticas começaram a defender a ideia de que, em razão da Aliança de Yahweh com o povo, Israel repetia ou tinha de repetir à sua escala, na história e no tempo, o mesmo drama da eterna cisão (entre *ser* e *estar*; nome da *imutabilidade* e nome da *misericórdia*) no seio do próprio Deus. Neste sentido, *diaspórica* era em primeiro lugar a própria condição divina, um Deus *en chantier* que tem de sair de si e devir para se conhecer e se realizar na história. Tal ideia aparecerá em inúmeros sistemas gnósticos e filosóficos antigos e modernos (v.g., em Eriúgena, no joaquimismo, no idealismo alemão, etc.), alguns ainda bem presentes na critpogno-se que percorre subterraneamente todo o pensamento português (v.g., em *A Ideia de Deus*, de Sampaio Bruno; ou no *Regresso ao Paraíso*, de Teixeira de Pascoaes, etc.). É essa conceção que se encontra no *Zohar*. O *Livro do Esplendor*, escrito na Península Ibérica, no séc. XII, pela pena do cabalista judeu Moisés de Léon (Moshes ben Shem-Tov), visionando no seio do Absoluto um princípio de exílio e de processão. Traduzindo essa condição desgarrada e sem poiso, mas agora em relação a Israel, já dois séculos antes Yehudah Halevi de Navarra (1075 – m. 1141) se interrogava, atónito, ao partir para o Levante: «*No Oriente ou no Ocidente, onde teremos nós uma terra de esperança onde estar em segurança?*». A tal perplexidade e desgarramento exterior e interior tentaram responder Moisés Maimónides, no *Guia dos Perplexos*, em 1191, e, mais tarde, Isac Abrava-

¹² *Humanismo, Diáspora e Ciência, séculos XVI e XVII. Estudos, Catálogo, Exposição*, Universidade de Aveiro, Porto, Biblioteca Pública Municipal do Porto, 2013.

nel, n' *A Torre da Salvação* (tríptico: *As Fontes da Salvação*, 1496; *A Salvação do seu Ungido*, 1497; *Anunciador da Salvação*, 1498), bem como Samuel Usque, na *Consolação às Tribos de Israel*, editada em 1553 (Ferrara, Itália). De algum modo, todo o pensamento judaico procurou orientar-se na Grande *Dispersão*, logo a começar pelo filho de portugueses, Baruch Espinosa e a sua doutrina de «Deus sive natura sive substantia» (*Ethica*, I, xi), i.e., de um Deus substância una, que se declina em infinitos atributos e modos (dos quais apenas conhecemos o *pensamento* e a *extensão*).

Num sentido mais amplo, porém, e sem referência exclusiva à condição judaica, *diáspora* traduz também a consciência, bem presente no pensamento contemporâneo, de errância, itinerância ou trauma da existência humana, sempre insegura do que adquiriu, consciente da sua situação radicalmente histórica e efémera. Desaparecido o reino da substância espinosista ou hegeliana, tudo o que existe parece que se esgota em processos de troca, miscigenação, mestiçagem... O ser humano é concebido assim como *homo viator*, nómada em transumância cultural e linguística, *After Babel*, diz Steiner, a caminho de uma terra que nunca viu nem sabe se existe, pelo que não pode chamar 'seu' a nenhum solo que pisa.

E é precisamente aqui, declinando positivamente um certo sentido de diáspora, que queremos fazer uma inflexão com intenção de a aplicar ao modo de *estar* português. Se auscultarmos o grego¹³, *diasporá* significa de facto *dispersão*, mas também no sentido de alguém que *semeia*, *dissemina* ou *espalha* (*diaspeirô*) com a prodigalidade de um semeador de mãos-largas. Este verbo, *speirô*, significa literalmente *semeiar*, *lançar* à terra o grão de trigo, o qual, disse outro judeu, «se não morrer não poderá dar fruto» (Jo 12, 24). Em sentido figurado, *speirô* indica igualmente todo o ato de difundir, de espalhar, falar, lançar as novas ao vento que passa; *spóros* significa pois *sementeira*, *semeadura*, *campo semeado*; e de *speirô* decorrem igualmente, através de diversas composições, as noções de *semente*, *esperma*, *gravidez* (*spermatizomai*: *transportar sementes*, *ficar grávida*, *estar de esperanças...*), *geração*, *origem*, *raça*, *descendência*, etc., ideias que encontramos no relato da tal promessa feita a Abraão e na esperança de uma descendência tão numerosa como as estrelas do céu e as areias das praias do mar (*Gn* 12).

Nesse sentido profundo, *estar em diáspora* diz também o lugar da esperança, exprime aquelas orientações matriciais de uma forma de *estar* sempre dúplice e inquieta no seu pequeno torrão natal, que o português herdaria assim do seu lado judeu – ou talvez melhor: naquilo em que o judeu, convertido e batizado em pé, no infame palácio dos Estaus, em 1497, teve de se tornar à força. Assim, o judeu-português, qual Abraão-pessoano *multiplicado* por mil, olha as areias das suas praias, contempla as estrelas do seu céu, e espera, e sonha, e delira com um futuro a construir, com o reino do Prestes João, com um Quinto Império, com um Jardim de Delícias, algures no outro lado do mundo, onde ainda nunca pôs

¹³ SÉCHAN, A. Bailly, L. et CHANTRAINE, P., *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 1993, p. 208.

os pés, e que, paradoxalmente, os antigos diziam estar precisamente aqui, neste Jardim das Hespérides à beira-mar plantado, nesta faixa atlântica que, não sem razão, ele é incapaz de reconhecer como tal.

Estar em diáspora como um modo de *ser* português significa, pois, que nunca podemos estar onde estamos: já virados em memória, lá para o princípio, para os primórdios, como um Camões esfaimado a cantar coisas belas e heroicas de um Oriente em que nunca verdadeiramente habitámos e no qual nunca passámos de *porteiros* para outros; já todos voltados para um futuro brumoso ou radioso, para um Império que *um dia* haveremos de construir algures. Mas sempre ausentes de nós próprios, nunca habitantes desta terra (exceto se emigrantes), sempre descentrados do presente e dos momentos fundamentais em que seria preciso construir a História¹⁴.

Eduardo Lourenço reconhece um dos sustentáculos deste movimento pendular, irrealista e sonhador, justamente na obra do Pe. António Vieira mediante a conceção Providencial de História, como se este novo povo eleito também tivesse vindo a ser conduzido desde o princípio pela coluna da nuvem que caminhava à frente do povo (Ex 13,21). Com efeito, na génese da nossa nacionalidade parece ter estado o impossível e o incrível. Em esforço e em luta com a frente moura e com as costas castelhanas, foi pela guerra sancionada por Deus que se foi dilatando e fazendo crescer o *pequeno corpo* da nação. D. Afonso Henriques sabia bem que era preciso dar território, dar corpo à mão que lutava. O Portugal quinhentista, perplexo e apavorado frente ao mar, olha para trás, para a terra e só vê maravilhoso: vê-se nascido de um prodígio providencial que é preciso justificar mar adentro. É certo e sabido que o Milagre de Ourique foi forjado pelos monges de Alcobaça¹⁵, precisamente num momento de crise de identidade da nação, quando essa memória das origens precisava de maior brilho e reconhecimento face ao que se adivinhava na frente oceânica.

Apesar de Terra de Santa Maria e de Nossa Senhora ser um dos *topoi* mais persistentes da espiritualidade portuguesa¹⁶, os nossos sonhos de grandeza nunca se conformaram nem conformam com a pobreza e a pequenez de um qualquer mariólatra 'Resto de Israel' (*anawim*). Portugal é um caso típico do que C. Castoriadis chamaria «ascensão da insignificância». Por isso, galgámos Gibraltar e continuámos a lutar e a conquistar; provámos o sabor seco da areia, o pó do deserto e infletimos para o mar. Era tempo levantar ferro e mudar de rumo: *outrámo-nos* então pelo Atlântico a baixo. Depois veio o Índico, Malaca, o Japão, o Pacífico... Viajar, «*multiplicar-se para ser si próprio*» ou «*ser tudo de todas as maneiras*» era uma tentação e um quase-destino: «*Aqui ao leme sou mais do que eu...*», continua Gama a gritar ao Mostrengo.

¹⁴ LOURENÇO, Eduardo Lourenço, *Labirinto da Saudade*, pp. 47-69.

¹⁵ Idem, ibidem, p. 25.

¹⁶ Cf. CLEMENTE, Manuel, *Portugal e os Portugueses*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2008, pp. 35 e ss.

E nesse cume de glória em que sulcávamos as vagas e *semeávamos* os mares de caravelas e de naus, em que nos dispersávamos em especiarias, madeiras e pedras preciosas que apenas transportávamos do Oriente e do Brasil para a Europa, quase esquecemos paradoxalmente a nossa consciência de *estar em diáspora*, tão naturalmente a alteração e a alteridade pareciam conaturais à nossa identidade.

Por isso, as saídas e os retornos, as viagens da nossa *Epopeia Trágico-Marítima* e os vinhos de torna-viagem são as figuras por excelência da nossa própria consciência coletiva. E «mesmo na hora solar da nossa afirmação histórica [as Descobertas], essa grandeza era, concretamente, uma *ficção*. Nós éramos grandes, dessa grandeza que os outros percebem de fora e como tal integra ou representa a mais vasta consciência da aventura humana, mas éramos grandes de *longe*, fora de nós, no Oriente de sonho ou num Ocidente impensado ainda. (...) À hora exacta da nossa glória excessiva, o espanhol, enfim unido [em 1580], começava a levantar a sua sombra...»¹⁷ E assim, quase dois séculos volvidos depois da inflexão de Ceuta para o Atlântico, a ampulheta dos areais de Alcácer-Quibir vira-se de novo contra nós.

Tínhamos, claro, a glória de *Os Lusíadas* ali à mão, mas como uma espécie de canto de cisne, «lengol para os nossos heróis [deuses] mortos», antes da noite do muito consentido e até desejado jugo espanhol. Este cingel mostra-nos outra vez a nossa *diáspora na diáspora*: um povo aparentemente inviável, destinado à subalternidade, à *kénôsis*... É contra este *trauma* do presente seiscentista e setecentista que se levanta a voz bandarra e sebastianista desde as altas serranias beirãs: tal “ciclo de sebastianismo activo (...) representou ao mesmo tempo, o *máximo de existência irrealista* que nos foi dado viver, e o *máximo de coincidência com o nosso ser profundo*, pois esse sebastianismo representa a consciência delirada de uma fraqueza nacional, de uma carência, *e essa carência é real*.”¹⁸ Eis aí mesmo, na cruz desse presente, um Vieira virulento, excessivo, que irrompe inconformado já exaltando a memória de «*termos sido*» já visioando obcecado um futuro utópico a construir e no qual também o Brasil haveria de ter papel determinante. E de um modo ou de outro, já no passado já no futuro, no Oriente, em África ou no Brasil, eis-nos sempre fora de nós, oscilantes numa barca, em *diáspora na própria diáspora*, cindidos e despedaçados no mais íntimo do nosso ser, tentando exorcizar e espantar a sensação de aflição e de íntima fragilidade que sempre nos assola.

Reitera ainda E. Lourenço: «Descontente com o presente, mortos como existência nacional imediata, nós começámos a sonhar simultaneamente o futuro e o passado. (...) É difícil conceber que a confusão entre o real e o sonho possa ir mais longe do que o foi na cabeça do António Vieira das alegações diante do

¹⁷ LOURENÇO, Eduardo, *Labirinto da Saudade*, p. 22.

¹⁸ Idem, *ibidem*, p. 24.

Santo Ofício, mistura única de lucidez delirante e delírio divino.»¹⁹ Também L. Coimbra num magnífico ensaio *Sobre a Saudade* – e porque o *Saudosismo* de T. Pascoaes foi, sem dúvida, num séc. XIX fascinado pela Europa e o 202 *des Champs-Élysées* e humilhado pelo *Ultimato* inglês, em 1891, um outro movimento de diáspora para uma *Pátria metafísica* arrancada da *Noite antiquíssima* e das entranhas do Marão²⁰ – notava esse sentimento bífido da alma lusa, esse «impulso nómada empurrando as velas das nossas naus, a Índia ao longe, as tormentas vencidas e a nostalgia de Portugal ensombrando as paisagens da Índia conquistada: movimento pendular de coração lusíada entre a Pátria e todas aquelas Índias que se atingem e aquela Índia de miragem, que não é nenhuma destas e sempre se procura e deseja quando estas se nos deparam, incessante movimento do coração do homem, entre as terras e os céus visíveis e um céu e uma terra que apenas se pressente no mistério polarizado de toda a nossa alma.» Porque «nem todas as Índias possíveis bastam ao homem».²¹

Sempre em diáspora, *ignaros e decadentes* (como denuncia Antero de Quental e toda a Geração de 70), já sem o ouro do Brasil, incrédulos e traumatizados pela traição do nosso mais antigo aliado, a Grã-Bretanha, livrámo-nos de uma Monarquia que se envergonhava da sua grei e do seu povo («essa piolheira!» no dito de D. Carlos, embora não se saiba ao certo se alguma vez ele fez seu um epíteto que já vinha de trás), e tentámos uma *Pátria* feita República. Mas não nos sentimos muito bem em nossa casa: virámos logo, à primeira oportunidade, de novo para África, imperialistas sem o garbo para a chibata, *orgulhosamente sós*, nacionalistas mais ou menos despeitados, de costas para a Europa, mãos dadas com um providencial Anjo de Portugal que não protegeu as comunidades judaicas da perseguição de Salazar, em 1937 (Artur Carlos de Barros Basto *et alii* que o digam). O século XX, de facto, dobra-nos todas as voltas: esfomeados cá dentro, entre urzes, giestas e torgas, e a ruralidade grotesca dos três P's de José Cardoso Pires (alfacinha de adoção, incapaz de compreender e de perdoar à sua Vila de Rei natal), cada vez menos colonizadores e cada vez mais emigrantes, partimos *a vapor, a salto* ou com uma *mala de cartão* na mão para as Europas, para os Brasis outra vez, para as Argentinas, as Áfricas, etc.. Destas haveríamos de retornar de novo, em 1975, no rescaldo dos cravos, já sem império, sonâmbulos, traumatizados (n'Os *Cus de Judas* de A. Lobo Antunes), ausentes de nós mesmos, incapazes de compreender o que acontecera aos cinco séculos do «ilustre peito lusitano». Como uma divindade gnóstico-maniqueia, despedaçámos os nossos corpos numa luta estranha e alógena; esgotámo-nos e deixámos por lá muitos dos nossos mortos sem sepultura, e derramámos miscigenada a

¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 25.

²⁰ Idem, *ibidem*, *Labirinto da Saudade*, p. 28.

²¹ COIMBRA, Leonardo, «Sobre a Saudade», in Afonso Botelho, António Braz Teixeira, *Filosofia da Saudade*, IN-CM, Lisboa, 1986, p. 176.

nossa *matéria* e o nosso esperma em todas as raças do mundo. Exultámos com as flores nos canos das espingardas e o advento da democracia, em 1974, mas não fizemos a revolução das mentalidades pela educação: na primeira oportunidade, voltámo-nos *pedintes* para os subsídios a Europa, para os *jeeps* e os euros que agora nos são cobrados com língua de palmo. *Continuámos como provincianos deslumbrados, pobres com mentalidade de ricos*; e o que era a melhor promessa da «revolução dos cravos, degradou-se em banquetes dos “cravas”»²².

A Diáspora continua hoje, aqui e agora: tanto por fora, no nosso corpo físico – o desemprego, a emigração e a litoralização alguma vez pararão? – como sobretudo por dentro de nós, nesta *incerteza e inquietação* camonianas pungentemente atualizadas por António Variações em *Estou além* (1982): «*Esta insatisfação / Não consigo compreender / Sempre esta sensação / Que estou a perder / Tenho pressa de sair / Quero sentir ao chegar / Vontade de partir / P’ra outro lugar.*» Timidamente, as nossas TV’s começam a revisitar os traumas da nossa memória mais recente. A par disso, mostram também, acriticamente, algum sucesso mais ou menos *yuppie* de *Os Portugueses pelo Mundo*, do Dubai ao México, de Moscovo a Nova Iorque...

Como se tivéssemos perdido algures o nosso ser e a nossa identidade e uma deusa amiga, qual Ísis fadista, andasse pelo mundo à procura dos fragmentos deste *Osíris* despedaçado, continuamos a baloiçar entre a resignação quase-borgiana do Romeiro do Frei Luiz de Sousa: «*Quem és tu? – Ninguém!*», e a apóstrofe pessoana: «*Ó Portugal, hoje és nevoeiro... É a Hora!*»²³ Mas é a Hora de quê? Demasiado tarde para a Fé e o Império e demasiado cedo para a *lucidez do pensamento e a verdade da nossa existência em diáspora*, as questões «*Quem somos? Quem queremos ser?*» retornam mais prementes que nunca, neste momento em que muitos bárbaros do sul e do norte estão outra vez à nossa porta. «*Chegou o tempo de existirmos e de nos vermos tais como somos*», como apostrofa E. Lourenço? Ou será que, definitivamente «incuráveis, paradoxais geradores ou co-geradores de povos, [demos novos mundos ao mundo], mas [somos hoje] incapazes de construir um telhado duradouro para a nossa própria casa?»²⁴

* * *

Concluamos sob o signo da alfabetização. Havia um brilho novo nos olhos de todas aquelas pessoas. Gente forte, gente sadia, gente beirã das lides da casa, do campo e da criação. Concluía-se naquele dia (7 de agosto de 1999), naquela aldeola perdida nos verdes pinhais da Beira Baixa, o primeiro curso de alfabeti-

²² LOURENÇO, Eduardo, *Labirinto da Saudade*, p. 148.

²³ PESSOA, Fernando, *Mensagem*, Terceira Parte: *O Encoberto*; III. – “Os tempos”; Quinto: *Nevoeiro*.

²⁴ LOURENÇO, Eduardo, *Labirinto da Saudade*, pp. 66-126.

zação de adultos que, durante dois anos a fio, fielmente, levava à Escola que nunca haviam frequentado quando eram pequenos (e que entretanto encerrara por falta de «canalha») um grupo de quase 20 pessoas cuja idade da mais nova era 79 anos: puros diamantes brutos, lapidados apenas pelos mil sóis do quotidiano mourejar e que ali, naquele pequeno vale (a aldeia de Vale das Casas, entre Vila de Rei e a Amêndoa), tinham voltado como que a ser crianças.

Mas se nem todos os que, religiosamente, tinham frequentado o curso conseguiram realizar totalmente o sonho inicial – ler, escrever e contar –, nenhum deles desistiu durante percurso. A fidelidade e a persistência que puseram no empenho surpreenderam todos os organizadores do curso. É que ali a promessa, a palavra dada eram ainda moeda de troca não desvalorizada. E agora tinha começado a ser também palavra escrita. A Professora Rosinda Rodrigues, que fora a alma deste projeto de alfabetização, tinha a voz embargada pela emoção. Não sabia bem, não podia saber nem dizer quem dera mais a quem. Se fora ela, juntamente com alguns colaboradores, que semeara ali letras, números, acentos, sinais de pontuação, sinais de somar, de multiplicar e de dividir («Olhe que estas têm porras, ó Sr. Zé!») naquelas almas virgens; se fora ela que lhes dera a chave para tornar em som soletrado, articulado, com sentido essas misteriosas carreirinhas de letras pretas que se sucediam umas às outras na terra-papel, como se fossem regos de batatas ou de feijão – ou se tinham sido eles, os formandos, a dar sentido vivo, encarnado ao difícil ofício de ser Professor de adultos. A lição a tirar só podia ser relacional: todos tinham dado e todos tinham recebido. E cada um estava aqui hoje, orgulhoso, com a inteligência em festa, para receber o merecido diploma do Curso de Alfabetização de Adultos.

Não vamos entrar em questões de Teologia Sacramental. Mas para nós, que participávamos na cerimónia como convidados da Tia Maria dos Anjos, parecia-nos que a Professora Rosinda Rodrigues, neste trabalho de lhes ensinar as letras, os números e de lhes pegar nas mãos calejadas de muitas “diásporas” (enxadas, sachos, enxadões, roçadouras, aguadouros, etc.) para lhes ajeitar os dedos à caneta; de as ajudar lentamente a juntar as letras, a soletrar, a contar, ..., nisso a Rosinda estava verdadeiramente a prolongar o mistério da Encarnação. Diz o evangelho de João (1, 14) que o «Verbo fez-se carne e habitou entre nós.» E que o Verbo que era o Princípio, veio aos seus para que os seus O reconhecessem. Há verdadeiramente uma lonjura e uma diáspora no íntimo de Deus que depois explode em criação... Acrescentou Ireneu de Lião que «a glória de Deus é que o homem viva» (*Gloria Dei, homo vivens*); é para que o homem tenha vida, e vida em abundância, que o Espírito sopra onde quer. E como soprava Ele macio e acariciante nas carumas dos pinheiros que nos cercavam naquela tarde tranquila! Toda a Vida passava por ali, naquele instante (*kairós*); passava por aquele curso de alfabetização que, na tarde da vida de homens e mulheres que tinham voltado a ser crianças, lhes devolvia sem juros o que a outros nunca tinha dado, mas que a todos tinha roubado: a privacidade nos namoros, na vida familiar (era sempre preciso alguém para ler as cartas, os bilhetes postais, os aerogramas da frente de

guerra), a possibilidade de contactar com o marido, os filhos, os netos, ausentes desde longos anos, em Lisboa, na estiva, no Ultramar, na França...; de ler *A Rosa do Adro*, etc., etc.. A subjetividade viva da Humanidade que lhes fora roubada na meninice estava agora a ser-lhes tardiamente devolvida, aos sorvos. Nem todas as diásporas acontecem lá por fora, na estranja. Eis aqui uma diáspora não apenas no Interior do país, mas no *interior do interior*.

Confessava-me e lamentava a Tia Maria dos Anjos, mulher rija de todas as lides, duas vezes minha avó: «Ó Sr. Zé, é tão bom saber ler e escrever! Porque é que só aprendemos tão tarde?» E nem o «Mais vale tarde que nunca, ó Ti Mari' dos Anjos!», com que a animei, me calou interiormente a revolta surda e inútil, por ainda há tão pouco tempo ser normal e até prescrito que «as raparigas não precisavam de ir à Escola». Mas revoltado também por ver hoje tantos adolescentes e jovens universitários (e até docentes) perdulários, sem vontade de aprender, displicentes e enfasiados de apenas verem na frente uma página escrita. «“*Terra branca, semente preta; cinco bois a puxar uma carreta.*” *O que é? Ora adivinhe lá esta, Sr. Zé!*», desafiava outra anciã.

Arrepiei-me literalmente de ver aquela gente simples, sã, humilde, direta, rabiscar umas palavras nos seus cadernos e, depois, sentir nelas o divino gozo de as lerem em voz alta, diante de todos: dos professores, dos seus filhos, dos seus netos, dos vizinhos, dos amigos. Nos rabiscos simples, naqueles balbucios de letras soletradas por entre uma lágrima que teimava em soltar-se, era toda a Vida que vinha à mistura: o milho semeado, regado, colhido; as batatas, as cabras e as ovelhas; as águas do verão, os Pai-Nossos, as Avé-Márias, as Pedras, os Padres, os Pinheiros (sim, também estes P's, Caro José Cardoso Pires). Enfim, era a Vida toda, real, esplendorosa. Senti que, de algum modo, ali estava Deus, aquela *substância* era Deus (perdido, desgarrado, em êxodo: São Espinosa *ora pro nobis*) quer o soubéssemos ou não. Sim, ali não podia deixar de estar algo do Verbo Encarnado, esgotado, aniquilado e consubstanciado, real como na realíssima quotidiana fração do pão: «*Verbum caro factum est et habitavit in nobis.*» Eis a celebração (*mysterium*) maior que quase sempre traímos com vistas curtas e vidas oclusas.

Quase me senti indigno de ter acabado de escrever uns textos e alguns artigos, de ter malbaratado tantas palavras em interpretações complexas, quando naqueles arabescos quase ilegíveis para outrem repousava, como que em palhinhas deitado, o Sentido. Um sentido que já não esvoaçava em imaginação e sonho, em sons estranhos, mas antes colhido, enlaçado, encarnado nas suas longas diásporas. Um precioso sentido tardio para muitas destas mulheres e homens (eram muito mais aquelas que estes) corria no Vale naquela tarde de Verão, ritual a que tenho de chamar de «Eucaristia» («Obrigado!» pela parte que me toca). Tal celebração, por alguma razão, fazia-me lembrar os silêncios impostos durante anos a Teilhard de Chardin e à sua *Messe sur le Monde*, celebrada sem pão e sem vinho no planalto desértico de Ordos, na Mongólia, em 1923, quando já todos estes homens e mulheres era nascidos. Também eles haviam sido con-

denados a um silêncio igualmente opressivo. Mas agora voltavam a ser crianças, pois «*se não vos tornades como crianças...*».

Nenhuma das polidas palavras de circunstância – exceto as lágrimas da Professora Rosinda Rodrigues e a leitura hesitante, mas muito orgulhosa da Ti Mari' dos Anjos – estiveram à altura do que ali se passou, naquela tarde. Todas ficaram pelo exterior, pelo politicamente correto, pelos louros daqueles que vêm colher onde não semearam. E o essencial, só visível aos olhos do coração, estava ali diante de todos à espera de ser também dito, em conjunto, em uníssono com aquelas rugas e sulcos renovados, com aqueles olhos cansados, mas regados com a águas de novo brilho. Por momentos senti que não iria conseguir conter a minha voz. Mas logrei calar na boca as palavras que me irrompiam da alma. Porque o Espírito também sopra em silêncio, na brisa e no som que o vento faz nos pinheirais da minha infância.

«Esta é 'a tarde' que eu esperava
'A tarde' inicial inteira e limpa
Onde emergimos da noite e do silêncio
E livres habitamos a substância do tempo.»

(Sophia de Mello Breyner)

XV

ALIENAÇÃO OU DESALIENAÇÃO LINGUÍSTICA: A LÍNGUA PORTUGUESA NO EPICENTRO DO DISCURSO IDENTITÁRIO ANTICOLONIAL

Julião Soares Sousa

CEIS20-Universidade de Coimbra/IHC-FCSH Universidade Nova de Lisboa



Nota Biobibliográfica

Julião Soares Sousa é guineense (Guiné-Bissau). Licenciou-se em História pela Universidade de Coimbra em 1991. Mestre em História Moderna (1997) e Doutor em História Contemporânea (2008) pela mesma Universidade. É Investigador do **Grupo História e Memória** no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra (CEIS20-UC) e Investigador do Instituto de História Contemporânea (IHC) da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, na área de **História Política Comparada – Regimes, Transições, Colonialismo, Colonialismo e Memória**. No ano letivo de 2014/2015 foi co-coordenador do **Seminário “Políticas e Ideologias” do Doutoramento (3.º Ciclo) em Estudos Contemporâneos do CEIS20-UC**. Tem participado em cerca de seis dezenas de conferências em Portugal e no estrangeiro. Entre algumas das suas publicações destacam-se: “Os movimentos unitários anticolonialistas (1954-1960). O contributo de Amílcar Cabral”, in *Estudos do Século XX*, 3, Coimbra, 2003; *Um Novo Amanhecer*, Coimbra, Minerva, 1996; “Amílcar Cabral: do envolvimento na luta antifascista às manifestações de tendência autonomista no Portugal do pós-Guerra (1945-1957)”, In *Cabral no cruzamento de épocas. Comunicações e discursos produzidos no II Simpósio Inter-*

nacional Amílcar Cabral realizado na Cidade da Praia, 9 – 12 de Setembro de 2004, Praia, Alfa Comunicações, 2005; “O fenómeno tribal, o tribalismo e a construção da identidade nacional no discurso de Amílcar Cabral”, In *Comunidades Imaginadas. Nação de nacionalismo em África*, Coord. Luís Reis Torgal, Fernando Pimenta e Julião Soares Sousa. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008; “MPLA: da Fundação ao Reconhecimento por parte da OUA”, *Latitudes, Cahiers Lusophones*, n.º 28, 2006; “Amílcar Cabral: um contemporâneo de Francisco José Tenreiro no Portugal dos anos 40/50”, in *Francisco José Tenreiro: As múltiplas faces de um intelectual*, Coord: Inocência Mata, Lisboa, Edições Colibri, 2010; “As associações protonacionalistas guineenses durante a I República: o caso da Liga Guineenses e do Centro Escolar Republicano”, in *República e Colonialismo na África Portuguesa. Elementos para uma reflexão* (Coord.) Fernando Tavares Pimenta, Porto, Edições Afrontamento, 2012; *Guiné-Bissau: a destruição de um país. Desafios e reflexões para uma nova estratégia nacional*, Coimbra, edição de autor, 2012; “Da nação imaginada à imaginação da nação: reflexos em torno da etnicidade e do nacionalismo durante a luta de libertação em Angola Moçambique e Guiné”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, Novembro de 2013, vol. III, n.º 6, pp. 203-238; “Vida e Obra de Amílcar Cabral”, Aula Magna proferida na Universidade de Cabo Verde, Campus do Palmarejo e Pólo de S. Vicente, Revista *Desafios*, órgão de divulgação científica da Cátedra Amílcar Cabral, 2013.

Introdução

A utilização do termo “nacionalismo” para realidades segmentadas, intrincadas e mesmo complexas e que albergam uma multiplicidade de grupos étnicos (uma verdadeira “Babel Negra” ou “arco iris”) como as da Guiné, Angola e Moçambique ou como a realidade africana já foi posto em causa por vários autores. Por exemplo, no já longínquo ano de 1954, Georges Balandier relevava a ambiguidade da expressão para a realidade africana ao afirmar que os então emergentes movimentos nacionais eram mais uma expressão de uma reacção à situação colonial, mais uma reivindicação de uma larga autonomia, do que de uma expressão de nacionalidades¹.

O líder moçambicano da FRELIMO, Eduardo Mondlane, em entrevista ao jornal argelino *El Djeich*, de Fevereiro de 1966, definia de seguinte modo o nacionalismo: “La prise de conscience de la part d’individus ou des groupes, du fait qu’ils sont membres d’une mêmes nation, ou qu’ils ont le désir de développer la force, l’indépendance ou la prospérité de cette même nation”.

Contudo, o nacionalismo moderno no espaço de colonização portuguesa em África emerge e assume-se como protagonista da mudança a operar numa realidade onde, como asseguram Gellner², Venâncio³ e outros autores, a racionalidade

¹ BALANDIER, Georges, “Contribution à l’étude des nationalismes en Afrique Noire”, Zaire, Avril 1954, n.º 4.

² GELLNER, Ernest, *Nações e Nacionalismo*, Lisboa, Gradiva, 1993, p. 11.

de territorial e a étnica não correspondiam. De facto, a pluriethnicidade associada à multiplicidade de línguas nestes espaços colocavam estes territórios, no que concerne ao problema de unidade e de coesão internas, numa situação radicalmente oposta à da Somália dos anos 60, praticamente o único país africano cuja população falava a mesma língua. Daí também a relevância do papel que a elite destrribalizada teve, como já se defendeu num outro estudo⁴, na génese da consciência nacional herdada do poder colonial por via da assimilação. Ela soube compreender e interpretar a indispensabilidade da união de elementos heterogéneos⁵ e assimilar o sentimento de pertença comum a uma mesma comunidade nacional. É, pois, uma verdade insofismável, como sustenta Manuel Jorge, que o nacionalismo moderno foi “o resultado de uma construção intelectual” servindo-se da cultura como veículo⁶, mas também foi, ainda na linha de Eric Hobsbawm, produto de uma construção mental. Com efeito, do ponto de vista discursivo e da práxis política essa elite urbana rejeitou o regionalismo e a etnicidade, fazendo apologia à angolanidade, moçambicanidade, cabo-verdianidade e guineidade e, se se quiser, em termos mais genéricos à africanidade, usando o marxismo e o pan-africanismo como instrumentos ideológicos operativos na construção dessa ideia de nação e de consciência nacional. É neste quadro que se deve entender o *slogan* da FRELIMO e do MPLA – um só povo, uma só nação e um só partido⁷ ou do *slogan* da FRELIMO: para que a nação sobreviva a tribo deve desaparecer, já muito criticada por Michel Cahen.

A elite destrribalizada, consciência nacional e o problema linguístico

Para o entendimento do papel da elite que numa determinada fase liderou o processo revolucionário em Angola, Moçambique e Guiné, é necessário, antes de mais, conhecer a sua origem étnica pois isso nos poderá ajudar a encontrar uma

³ VENÂNCIO, José Carlos, *O factor africano. Elementos para uma sociologia da África*, Lisboa, Vega, 2000, pp. 63 e ss.

⁴ SOUSA, Julião Soares, “Da nação imaginada à imaginação da nação: reflexões em torno da etnicidade e do nacionalismo durante a luta de libertação em Angola, Moçambique e Guiné”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, volume III, n.º 6, Novembro de 2013, pp. 206-210.

⁵ HOBSBAWM, Eric, *A questão do nacionalismo. Nações e Nacionalismo desde 1780*, Lisboa, Terramar, 1990.

⁶ JORGE, Manuel, “Evolução e estrutura da nação e do Estado nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, Novembro de 2013, vol. III, n.º 6, p. 113.

⁷ CAHEN, Michel, *Anticolonism & Nationalism: Deconstructing Synonymy, Investigating Historical Processes: Notes on the Heterogeneity of Former African Colonial Portuguese Areas*; MORIER-GENOUD, Eric, *Sure Road? Nations and Nationalisms in Guinea, Angola and Mozambique*, Brill, Leyde (Pays-Bas), Academic Publishers, xxvi, p. 2012 (“African Social Studies Series”, p. 28), p. 23.

explicação para algumas diferenças analíticas sobre a questão da alienação ou desalienação linguística. Assim, Eduardo Mondlane, que nasceu em 1920, numa aldeia do distrito de Manjacaze (província de Gaza, sul de Moçambique) pertencia aos chope, um grupo étnico de Gaza. O seu pai foi mesmo um chefe tribal da linhagem Khambane. Por sua vez, Agostinho Neto nasceu em Kaxikane (1922) no Ícolo e Bengo. Pertencia à etnia Ambundo. Os seus progenitores (Agostinho Neto, pastor da igreja metodista, e Maria da Silva Neto, professora primária) eram ambos metodistas.

Amílcar Cabral, apesar de ter nascido na Guiné (Bafatá, 1924), era de ascendência cabo-verdiana e, portanto, não podia ser identificado com nenhum grupo étnico da Guiné. Isto significa, *grosso modo*, que relativamente aos líderes de Angola e de Moçambique seria, de longe, o mais destribalizado de todos os dirigentes dos principais movimentos de libertação de Angola e de Moçambique. Como já se disse num outro texto⁸, a sua posição de “neutralidade” étnica deixava-o num lugar privilegiado e confortável para se perfilar como artífice da nova consciência nacional em processo de construção. Talvez até essa “neutralidade” étnica tivesse concorrido para as posições assumidas no quadro do debate linguístico, como veremos mais adiante, marcando uma diferença substantiva com os seus pares de Angola e de Moçambique, sobretudo no que se referia à resistência cultural. Isto é, se ela deveria implicar no imediato ou no médio ou longo prazo, para além da resistência política, económica e armada, uma resistência linguística ou, se se quiser, a recusa da língua do colonizador considerada como alienígena. E a ser assim uma pergunta deve ser debuxada. Que língua adotar então neste processo de rejeição colonial?

No quadro de luta pela independência nacional, os próprios movimentos de libertação nacional usaram as línguas vernáculas, o crioulo (nos casos em que se aplicava) e o português, na sua propaganda, embora na Guiné fosse evidente a subordinação das línguas nacionais e da língua portuguesa ao crioulo/“Kriol”. Apesar da valorização do crioulo relativamente à língua portuguesa, Cabral concebia-a tendo em conta o seu valor instrumental. O que importava era a sua utilidade nas relações com o mundo e na transmissão de conhecimentos técnicos e científicos. E isso o crioulo e as línguas nacionais não eram capazes de oferecer, pois levantavam questões muito sérias na hora de as passar da oralidade para a escrita que era preciso resolver antes de tudo o resto. Outra questão subsidiária tinha que ver com o facto de quer o crioulo quer as línguas nacionais serem de utilização circunscrita do ponto de vista geográfico.

Embora a questão das línguas fosse vista por Amílcar Cabral na mesma ótica que a cultura colonial e, portanto, deveria ser liquidada nos seus aspetos negati-

⁸ SOUSA, Julião Soares, “O fenómeno tribal, o tribalismo e a construção da identidade nacional no discurso de Amílcar Cabral”, in Luís Reis Torgal, Fernando Tavares Pimenta e Julião Soares Sousa (Coord.), *Comunidades Imaginadas. Nação e Nacionalismos em África*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 2008, p. 163.

vos, a favor de uma cultura nova “baseada sobre as tradições, respeitando as conquistas de hoje e que poderiam servir o homem”, a rutura com a herança colonial ou imperialista tinha de conduzir necessariamente a uma convergência dos valores da cultura tradicional de cada grupo étnico ou categoria social para dar origem a uma nova dimensão nacional. Um dos dilemas que se colocou a Mário de Andrade em 1962, e que foi reiterado por Manuel Jorge, era como elaborar uma cultura africana que fosse original e obedecesse à tradição e, concomitantemente, respeitasse as aquisições da modernidade. Neste particular, para Manuel Jorge a opção pela língua portuguesa teria sido “judiciosa”, por ser fator de união e de coesão⁹.

A criação da nação num contexto multiétnico exigia, como sustenta Carlos Lopes, a conjugação interétnica e a criação de “laços de solidariedade nacionais”¹⁰. Portanto, a cultura nacional seria o resultado dessa convergência. E isso não implicava a eliminação de nenhum outro nível identitário. Contudo, não há dúvida de que, no caso concreto da língua, Cabral admitia claramente a sua preferência pelo português por comparação às outras línguas (as nacionais e ao crioulo) que ele apodava de dialetos. E como tais se situariam num nível infra do português que o processo de assimilação colonial tinha feito penetrar na estrutura social da Guiné e Cabo Verde, onde “alguns pais exigiam mesmo aos filhos que falassem só português”¹¹. No programa político do PAIGC para a Educação e Cultura de 1960 (que não sofreria alterações ao longo da luta de libertação nacional) garantia-se a possibilidade de desenvolvimento das línguas nativas e do dialeto crioulo, com a criação da escrita para essas línguas, e em Cabo Verde, o desenvolvimento da escrita do crioulo¹², o que indicia que nunca aconteceria no curto ou médio prazo.

Por sua vez, o MPLA, no seu Programa de Acção Imediata de 1962, defendia a proteção das nacionalidades e das minorias étnicas e prometia “lançar no presente as bases da nação futura”¹³. No Programa de 1974 (nomeadamente no ponto 5) admitia que as minorias nacionais ou étnicas pudessem usar a sua lín-

⁹ JORGE, Manuel Jorge, “Evolução e estrutura da nação e do Estado nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), *Mulemba* – Revista Angolana de Ciências Sociais, novembro de 2013, v. III, n.º 6, p. 119.

¹⁰ Vide sobre este assunto, COUTO, Hildo Honório do e EMBALÓ, Filomena, *Literatura, Língua e cultura na Guiné-Bissau. Um país da CPLP*, Thesaurus Editora, 2010, p. 38. Consultado online: <http://revistas.fflch.usp.br/papia/article/download/1702/1513> [acedido a 12-12-2010].

¹¹ CABRAL, Amílcar, *Evolução e perspectivas da luta*, Aos camaradas participantes do Seminário de Quadros, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, p. 3.

¹² “PAIGC – Programa e Estatutos”, CasaComum.org., 1973, Disponível HTTP: http://hdl.handle.net/11002/fms_dc_84065 [acedido a 2016-5-31].

¹³ “Programa de Acção Imediata do MPLA”, CasaComum.org., 1962, Disponível HTTP: http://hdl.handle.net/11002/fms_dc_82549 [acedido a 2013-10-17].

gua e criar uma escrita própria¹⁴. Assim, o MPLA e o PAIGC foram os únicos movimentos que admitiram explicitamente a possibilidade de utilização de línguas nativas e do crioulo, respetivamente. A FRELIMO foi mais conservadora uma vez que em nenhum momento se referiu à questão linguística de forma explícita, para além de proclamar, no seu programa de 1962 e de 1968, a unidade de todo o povo moçambicano, depreendendo-se da defesa que faz da igualdade, do respeito pelas particularidades regionais e da eliminação das divisões entre os diferentes grupos étnicos, a inevitabilidade de substituir também a cultura colonial por uma cultura e educação revolucionárias¹⁵. Em 1968, Mondlane assinalava que o passado tinha sido caracterizado por divisões linguísticas, culturais e históricas, mas que o futuro estava sendo estabelecido em bases de unidade ainda que considerasse como positivas as várias formas de expressão linguística, as danças, a música, as idiossincrasias regionais. Portanto, o dirigente moçambicano, não via nenhuma incompatibilidade entre a existência de vários grupos étnicos e a unidade nacional¹⁶. Seria importante referir, a este respeito, que entre 1962 e 1973, as posições de Amílcar nem sempre corresponderam aos pontos de vista defendidos nos programas políticos do seu partido. Por exemplo, em 1966, numa entrevista empolgante concedida à *Rádio Voz da Liberdade*, da oposição portuguesa sediada em Argel, defendia a necessidade de manter e preservar todas as possibilidades de “desenvolver, cada dia a colaboração fraternal, a amizade, o auxílio mútuo com o povo português” também livre da dominação fascista. E este desiderato estaria associado à notória influência da cultura portuguesa em Cabral, facto que fazia questão de sublinhar e de exprimir na língua que melhor conhecia – a língua portuguesa:

Cá estou eu, falo português. Tenho formação e cultura portuguesa. Na minha terra toda a gente que sabe ler ou escrever, sabe ler e escrever português. Muita gente mesmo pensa, pensa em português. Portanto, sô se fôssemos doidos é que pretenderíamos que na nossa terra livre e independente, não é verdade, se pusesse de lado o português completamente¹⁷.

¹⁴ Vide SOUSA, Julião Soares, “Da nação imaginada à imaginação da nação: reflexões em torno da etnicidade e do nacionalismo durante a luta de libertação em Angola, Moçambique e Guiné”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, vol. III, n.º 6, Novembro de 2013, p. 221.

¹⁵ *Datas e Documentos da História da FRELIMO*. Organização e compilação de João Reis e Armando Pedro Muiuane, 2.ª edição, revista e aumentada, Imprensa Nacional, 1975, p. 106.

¹⁶ *Ibidem*, p. 149.

¹⁷ CABRAL, Amílcar, Entrevista à *Rádio Voz da Liberdade*, Argel, 1966.

E conclui:

Não. No interesse do nosso povo mesmo, desenvolvimento económico do nosso povo, desenvolvimento cultural do nosso povo, não é verdade, nós que somos dirigentes conscientes devemos defender, preservar as possibilidades todas de relações sérias, justas com o povo português amanhã¹⁸.

As únicas condições que impunha era que, da parte do povo português, houvesse um esforço para barrar caminho à progressão da guerra colonial, e daqueles que estivessem envolvidos nessa mesma guerra não praticassem atos de crime contra o seu povo. De resto, exaltou a sua identificação com os dramas do povo português e a importância de Portugal na História do Mundo: “Abriu novos mundos ao Mundo”¹⁹. Por isso, queria ver Portugal de cabeça levantada, mas para tal, e para viver, não precisava das colónias. Tinha as suas riquezas que eram suficientes. Só tinha de reaver essas riquezas nas suas próprias mãos. Por exemplo a Carris, as minas de S. Domingos, o vinho do Porto.

Recordo que na altura em que o líder do PAIGC pronunciou estas palavras tinha emergido uma corrente de opinião em África favorável à adoção das línguas vernáculas ou que defendia o regresso às fontes ou às tradições que no quadro dos movimentos de libertação nacionais e do contexto experimentado de luta pela independência nacional não seria propriamente um exercício fácil. Daí a opção, no imediato, pela língua portuguesa. A propósito, Amílcar Cabral queixava-se, como já se viu, de que havia pessoas que queriam que se pusesse “de lado a língua portuguesa” com o argumento de que eram africanos e, por conseguinte, não deveriam usar a “língua dos estrangeiros”. Porém, o Secretário-geral do PAIGC não tinha dúvidas de que no seu partido se quisessem “levar para a frente” o povo, para se escrever e avançar na ciência, a língua tinha “que ser o português”²⁰. Se a cultura deveria desenvolver-se sobre uma base científica e não no imaginário, é evidente que deveria assentar também, essa é a ideia que se pode subtrair da leitura de Cabral, sobre uma língua que lhe emprestasse a base científica. Nessa perspetiva a cultura deveria “evitar amanhã que qualquer um de nós” pensasse “que o relâmpago é amostra de que Deus se enraiveceu”, que a trovoadas é a voz que fala ou «Irã» furioso”²¹.

Em relação à “língua do estrangeiro”, Cabral era da opinião de que se deveria aceitar aquilo que é aceitável e rejeitar aquilo que não prestasse, adotando sem-

¹⁸ Idem, *ibidem*.

¹⁹ Idem, *ibidem*.

²⁰ Idem, *ibidem* e MEDEIROS, Paula Cristina Pacheco, “Lusofonia: discurso e representações”, *O cabo dos trabalhos: Revista Electrónica dos Programas de Mestrado e Doutoramento do CES/FEUC/FLUC*, n.º 1, 2005, p. 6.

²¹ CABRAL, Amílcar, *Análise de alguns tipos de resistência. 3. Resistência cultural. Aos camaradas participantes do Seminário de quadros*, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, p. 9.

pre o princípio da assimilação crítica. Com inteligência, aproveitar tudo quanto podia servir o progresso pessoal e coletivo e ser adaptado “às condições de vida”²². Não há dúvida de que o português aparece como língua de unidade nacional em Angola e Moçambique e de ensino em Cabo Verde, Guiné-Bissau e S. Tomé e Príncipe, como sustenta Manuel Delgado (“Por um espaço de língua portuguesa”, intervenção no encontro subordinado ao tema “Para a Organização de um Espaço de Língua Portuguesa”, 1984)²³, havendo, nos últimos países referenciados, uma tendência para o bilinguismo²⁴ ou, no primeiro e segundo casos, para um convívio entre as línguas nacionais e o português. Mesmo os programas escolares dos movimentos de libertação, sejam eles do PAIGC, da FRELIMO e do MPLA, eram escritos em português. No fundo, os líderes dos movimentos independentistas jamais conseguiram libertar-se completamente da alienação à cultura portuguesa em relação à qual estiveram expostos nos seus processos de socialização escolar. Apesar de a “reafricanização” dos espíritos ter sido, como assegura Mário de Andrade, a primeira manifestação da consciência de uma alienação e da necessidade de “negar o colonizado, negar o assimilado a Portugal”²⁵. Essa negação, como mais tarde admitiu Viriato da Cruz, se exprimiria em português ou através da utilização da língua portuguesa como instrumento de resistência. Contudo, em alguns casos, a opção pela língua portuguesa não se faria sem resistência, pois, os críticos consideravam que poderia resultar mais vantajoso para as classes sociais citadinas e menos para as classes rurais. Mas, para outros, mais relevante do que isso, a língua portuguesa era língua do colonizador. E sobre isso os movimentos de libertação deveriam assumir uma posição radical.

O papel instrumental da língua na comunicação e na expressão da realidade

Foi durante o seminário de quadros realizado em Conakry, em 1969, que Amílcar Cabral acabou por desenvolver melhor o assunto relativo à adoção da língua portuguesa, insistindo no futuro das relações com Portugal, e com o povo português, e deixando claro que a sua insistência na preservação da língua portuguesa não estava associada a nenhum capricho pessoal:

Em primeiro lugar, vocês vêm-me aqui a falar crioulo, que é quase português, camaradas. Em segundo lugar, aqueles que estão nesta sala, que sa-

²² Idem, *ibidem*, p. 9.

²³ DELGADO, Manuel (acessor do Primeiro-Ministro de Cabo Verde), Sem Título, 1984, CasaComum.org, Disponível em http://hdl.handle.net/11002/fms_dc_85568 [acedido a 2016-5-31].

²⁴ Idem, *ibidem*.

²⁵ ANDRADE, Mário de, “1959 – 3 de Agosto – 1976. 17.º aniversário do massacre de Pindjikititi. Amílcar Cabral. Uma lição da História”, *Nô Pintcha*, 12 de Setembro de 1976.

bem ler e escrever, é só em português que o sabem a sério a não ser um ou outro que estudou um bocado de inglês, talvez até, já depois da nossa luta, ou em francês²⁶.

Mas, a língua que todos os que sabiam ler e escrever conheciam era o português e, portanto, não se devia abandoná-la a não ser que fossem obrigados a isso²⁷. E não deixa dúvidas quanto o rumo a seguir em termos de futuro: “Em toda a nossa cultura escrita, em toda a nossa administração escrita, nos primeiros tempos, terá que ser o português”²⁸. E assume também a importância da utilização do português nas escolas criadas pelo seu partido: “Nós começamos nas nossas escolas a ensinar português, embora avançássemos com o crioulo, mas a língua fundamental da nossa escola é o português”²⁹. O pragmatismo político levou Amílcar Cabral a aprovar também o envio de alunos para estudarem em Portugal, depois da independência dos seus dois territórios (Guiné e Cabo Verde), argumentando que para quem estudou em português seria mais fácil prosseguir os estudos em Portugal, “porque não há problema da língua”³⁰.

Para Cabral não chegava, para o Homem, produzir, ter barriga cheia, fazer boa política ou fazer a guerra. Precisa de avançar do ponto de vista cultural, adquirir mais conhecimentos sobre o mundo e sobre o meio. Apesar de reconhecer a influência inegável da cultura portuguesa na Guiné e Cabo Verde, recusou-se a aceitar a ideia de que a cultura do seu povo (isto é, a cultura da Guiné e Cabo Verde) era a “cultura dos tucas”³¹ em processo de resistência, sendo a luta armada o principal aspeto dessa resistência cultural, que consistia em tirar aquilo que de mau o colonialismo procurou incutir na cabeça das pessoas, e, do seu ponto de vista, preservar aquilo que era bom³², designadamente alguns aspetos da cultura humana e científica. Não foi por acaso que nas escolas do PAIGC se começaram a editar livros escolares com novos conteúdos, mas sem abandonar a língua portuguesa. Afinal de contas, era possível ensinar as pessoas a ler e a escrever na língua do colonizador e, simultaneamente, lutar contra esse mesmo colonizador, sobretudo na perspectiva de eliminar tão-somente os aspetos nocivos. Isso era, no fundo, o que Cabral percebia como resistência cultural, embora

²⁶ CABRAL, Amílcar, *Para a melhoria do nosso trabalho no plano exterior: 1 – A nossa guerra perante o Governo português. 2 – Em África*. Aos camaradas participantes do Seminário de quadros, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, fl. 6.

²⁷ Idem, *ibidem*, fl. 6.

²⁸ Idem, *ibidem*, fl. 6.

²⁹ Idem, *ibidem*, fl. 6.

³⁰ Idem, *ibidem*, fl. 7.

³¹ CABRAL, Amílcar, *Análise de alguns tipos de resistência. 3. Resistência cultural*. Aos camaradas participantes do Seminário de quadros, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, p. 2.

³² Idem, *ibidem*, fl. 2.

admitisse que para alguns a recusa dos aspetos negativos da cultura colonial significava o regresso àquilo que o africano fazia há 500 anos ou há mil anos. O primeiro ato de resistência era, portanto, a consolidação da unidade do povo e desenvolver em cada um a ideia de patriotismo, “o amor pela nossa terra, como uma coisa só”. Para Cabral, só os verdadeiros patriotas eram filhos do povo. E insistia no combate ao oportunismo cultural:

Por exemplo há camaradas que pensam que, para ensinar na nossa terra, é fundamental ensinar em crioulo já. Então outros pensam que é melhor ensinar em fula, em mandinga, em balanta. Isso é muito agradável de ouvir, os balantas se ouvirem isso, ficam muito contentes, mas agora não é possível. Como é que vamos escrever balanta, agora? Quem é que sabe a fonética do balanta? Ainda não se sabe, é preciso estudar primeiro, mesmo o crioulo. Eu escrevo por exemplo, n’ ca na bai. Um outro pode escrever por exemplo n’ ka na bai. Dá na mesma. Não se pode ensinar assim. Para ensinar uma língua escrita, é preciso ter uma maneira certa de a escrever, para que todos a escrevam da mesma maneira, se não é uma confusão do diabo³³.

Em jeito de resposta aos correligionários que queriam avançar com o crioulo, respondia com certo realismo:

Nós vamos fazer isso, mas depois de estudarmos bem. Agora a nossa língua para escrever é o português. Por isso é que tudo vale a pena falar-se aqui, tanto o português como o crioulo. Não somos mais filhos da nossa terra se falarmos crioulo, isso não é verdade: Mais filhos da nossa terra é aquele que cumpre as leis do Partido, as ordens do Partido, para servir bem o nosso povo. Ninguém deve ter complexo porque não sabe balanta, mandinga, pepel ou fula ou mancanha. Se souber, melhor, mas se não sabe, tem que fazer com que os outros o entendam, mesmo que for com gestos. Mas se está a trabalhar bem no Partido, vai para a frente... Temos que ter um sentido real da nossa cultura. O português (língua) é uma das melhores coisas que os tucas nos deixaram, porque a língua, não é a prova de nada mais, se não um instrumento para os homens se relacionarem uns com os outros³⁴.

Portanto, a língua devia ser vista como um instrumento e um meio para falar, para exprimir as realidades da vida e do mundo³⁵. Servindo-se de certos “clichés” científicos, interpelava mesmo: como é que se diria: “a Lua é um satélite natural da terra”³⁶ ou “raiz quadrada” de 36³⁷ em balanta ou mancanha? É possí-

³³ Idem, *ibidem*, fl. 19.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 19.

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 20.

³⁶ Idem, *ibidem*, fl. 20.

³⁷ Idem, *ibidem*, fl. 20.

vel dizê-lo, segundo Cabral, mas seria necessário falar muito para exprimir essa ideia. E “intensidade de uma força é igual a massa vezes a aceleração”³⁸? Simplesmente não era possível dizê-lo em crioulo; só em português. Ao enfatizar o papel instrumental da língua na comunicação e na expressão da realidade, Cabral também assumia que não seria a adoção do crioulo ou das línguas nacionais ou o uso do “bubu” a transformar-nos em mais guineenses ou mais africanos, mas aquilo que estava dentro da nossa cabeça. E prosseguia na sua análise: “(...) há pessoas que querem que ponhamos de lado a língua portuguesa, porque nós somos africanos e não queremos a língua de estrangeiros. Esses querem é avançar a sua cabeça, não é o seu povo que querem fazer avançar”³⁹. Amílcar Cabral não foi, contudo, o único dirigente dos movimentos de libertação a reconhecer o carácter instrumental da língua. Identificamos posições mais ou menos idênticas noutros dirigentes do MPLA. Por exemplo, Viriato da Cruz foi quem melhor sintetizou o verdadeiro papel paradoxal que a língua portuguesa podia desempenhar, quer como língua ou como instrumento de opressão e de destruição da cultura africana (quando é utilizada pelo colonizador), quer como elemento de resistência e de libertação (quando o colonizado se apropria dela como forma de expressão)⁴⁰:

O português é, sem dúvida, uma língua europeia, originariamente estrangeira a Angola. Aqui, ela foi introduzida e foi imposta aos nativos Africanos de Angola e milhares e milhares a falam, pois. Mas uma língua é como um instrumento; dela os colonizadores se servem para o desenraizamento do Africano, para impor a estes a ideologia que lhes convém e para o reforçamento do trabalho de conquista de Angola. Assim sendo, claramente se afigura ao Angolano que ele poderia, também, por sua vez, utilizar o português como instrumento da sua luta pela sobrevivência e pela liberdade. O Angolano utiliza-o para resistir à ideologia colonialista, combate-la, e para difundir a sua ideologia de libertação. Essa actividade do escritor angolano encontra duas audiências, ambas necessárias, a saber: a formada pelos Africanos, que compreendem o português, e a formada pelos próprios portugueses, colonos ou não. Toda a gente compreende o valor da difusão da ideologia libertária entre os referidos Angolanos. A difusão dessa ideologia entre os próprios portugueses é também importante. Serve para conquistar aliados, entre aqueles, da luta africana pela liberdade. Serve para esclarecer os portugueses ainda susceptíveis de tal. Serve para confundir, desmoralizar e desmascarar os inimigos da nossa luta, e, assim, emperrar-lhes, na medida do possível, a sua acção. A língua é como a pedra que David e Golias se lançaram um [ao] outro. Um se serve da funda; o outro, da mão. Um ataca e ofende;

³⁸ Idem, *ibidem*, fl. 20.

³⁹ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁴⁰ “Texto de Viriato da Cruz sobre o papel da língua como instrumento repressivo ou de libertação”, CasaComum.org, Disponível em: http://hdl.handle.net/11002/fms_dc_42630 (1960) [acedido a 2016-5-31].

o outro se defende. A quem pertence a pedra? Se está no campo do adversário, a este; se está no meu, a mim.

Viriato vai mais longe ainda ao atestar que só uma minoria restrita urbanizada se permitiu conhecer o português, mas foi igualmente essa minoria que fora capaz de uma ação libertadora. Julgamos que o realismo com que Amílcar Cabral encarava a questão da centralidade da língua portuguesa no processo de aprendizagem e de resistência contra o próprio colonialismo não denegava espaço para os “dialectos” e até para o crioulo. Simplesmente, considerava que a utilização dessas línguas deveria passar primordialmente por um processo de estudo aprofundado de regras gramaticais, de fonética e criação de alfabeto, admitindo que tal poderia ocorrer num longo prazo. Até lá, Cabral não divisava alternativa ao português:

Nós, Partido, se quisermos levar para a frente o nosso povo, durante muito tempo ainda, para escrevermos, para avançarmos na ciência, a nossa língua tem que ser o português. E isso é uma honra. É a única coisa que podemos agradecer ao tuga, o facto de ele ter deixado a sua língua depois de ter roubado tanto na nossa terra. Até um dia em que de facto, tendo estudado profundamente o crioulo, encontrando todas as regras de fonética boas para o crioulo, possamos passar a escrever o crioulo. Mas nós não proibimos ninguém de escrever crioulo, se alguém quiser escrever uma carta ao Tchutchu em crioulo, pode escrever. Somente ele, na resposta que lhe mandar, vai escrever de maneira diferente, mas faz-se compreender. Mas para a ciência, o crioulo ainda não serve. Mesmo em balanta, lembro-me de um camarada nosso, infelizmente morreu, Ongo, nós escrevíamos em português, passávamos para crioulo e ele escrevia em balanta. Porque é possível escrever balanta, uma pessoa que sabe bastante português é capaz de escrever balanta⁴¹.

E completava: “O crioulo prejudica quem aprende português, porque não sabe qual é a ligação que existe entre o português e o crioulo, mas se se conhecer a ligação que há, isso facilita aprender o português”⁴².

Neste particular, somos persuadidos a assumir a existência de algumas diferenças na abordagem deste assunto complexo entre Amílcar Cabral, de um lado, e, Agostinho Neto e Mário de Andrade, do outro. Havia mesmo, por parte do líder do PAIGC, uma preocupação e cuidado em matéria tão intrincada, o que levou alguns autores a verem na tolerância, flexibilidade e complacência de Amílcar Cabral, relativamente à chamada “língua do colonizador”, um distancia-

⁴¹ CABRAL, Amílcar, *Análise de alguns tipos de resistência. 3. Resistência cultural*. Aos camaradas participantes do Seminário de quadros, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, p. 21.

⁴² Idem, *ibidem*, p. 22.

mento relativamente, por exemplo, ao radicalismo de Fanon⁴³. Assim, ao analisarmos os discursos de Agostinho Neto e de Amílcar Cabral sobre a questão da (s) língua(s), discursos que devem ser cotejados com os programas políticos dos respetivos movimentos de libertação (MPLA e PAIGC), como já tivemos a oportunidade de relevar de passagem num outro estudo prévio⁴⁴, a tendência era, no caso do primeiro (Agostinho Neto), para a defesa do plurilinguismo (não a exclusividade da língua portuguesa), e do segundo, da exclusividade da língua portuguesa, enquanto as circunstâncias o permitirem e sobre certas condições, e do bilinguismo (crioulo/português), depois da criação de condições objetivas e subjetivas que permitissem, por exemplo, a transformação do crioulo numa língua de ensino e da ciência. Todavia, é sempre preciso ter em linha de conta que ambos chegam a opinar em contextos completamente diversos. No seminário de quadros de 1969, Amílcar Cabral voltou a sair em defesa da língua portuguesa como fator de unidade nacional e da criação de uma nova consciência nacional. Com essas posições, Amílcar Cabral insurgia-se claramente contra a tendência que em África do seu tempo advogava o regresso às línguas vernáculas. De resto, este é, sem sombra de dúvida, outro dos aspetos que separava Cabral de Frantz Fanon como já assinalou Paula Medeiros⁴⁵. Apesar de ter a consciência de que a língua portuguesa estava muito longe de se constituir como língua nacional na Guiné (ainda hoje é falada apenas por pouco mais de 10% da população guineense), afiançava, no seminário de quadros de 1969, que não se devia abandoná-la⁴⁶. Devido à necessidade de formação de quadros e por falta de alternativas ou por só haver uma única e exclusiva alternativa racional, o seu partido adotou o português como língua de ensino, pois as línguas nacionais eram muito numerosas e o crioulo incompreendido em numerosas regiões. Ambas eram consideradas como sendo pobres para servir de suporte ao ensino⁴⁷.

⁴³ AMADO, Abel Djassi, “A Língua, Modernidade e Libertação: A Linguística Política de Amílcar Cabral”, in *revista Desafios*, da Cátedra Amílcar Cabral da Universidade de Cabo Verde, n.º 1, Nov. 2013, p. 98.

⁴⁴ SOUSA, Julião Soares, “Da nação imaginada à imaginação da nação: reflexões em torno da etnicidade e do nacionalismo durante a luta de libertação em Angola, Moçambique e Guiné”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, volume III, n.º 6, Novembro de 2013, pp. 203-239.

⁴⁵ MEDEIROS, Paula Cristina Pacheco, “Lusofonia: discurso e representações”, O cabo dos trabalhos: Revista Electrónica dos Programas de Mestrado e Doutoramento do CES/FEUC/FLUC, n.º 1, 2005, p. 4.

⁴⁶ CABRAL, AMS, Amílcar, “Para a melhoria do nosso trabalho no plano exterior”. 3. *No plano internacional. Aos camaradas participantes do seminário de quadros*, realizado de 19 a 24 de Novembro de 1969, p. 51.

⁴⁷ BRAUDERIE, Jack, “Dans la Brousse avec Luiz Cabral”, *Afrique-Asie*, XXXIX, 23 septembre 1974.

De acordo com Paula Medeiros, a língua tinha, pois, a “dimensão da mensagem ideológica da construção da identidade nacional”⁴⁸. Não há dúvida de que Cabral partilharia seguramente essa opinião, pois pensava a língua portuguesa não só como uma fórmula capaz de homogeneizar a sociedade guineense, mas também, e como já se disse, para a aquisição dos conhecimentos científicos modernos. Neste sentido, Amílcar Cabral não cederia à fácil demagogia daqueles que defendiam que se deveria ensinar em crioulo, fula, mandinga, balanta ou noutras línguas, sejam de Angola ou de Moçambique. Dizia Cabral: “Para ensinar uma língua escrita é preciso saber como a escrever. Actualmente, a nossa língua escrita é o português. Dizer que não somos mais crianças da nossa terra se não falarmos crioulo é falso”⁴⁹.

A difícil promoção das línguas nacionais no contexto de independência.

Epílogo

Em 1974, o angolano Mário de Andrade afirmava, a propósito da cultura nacional, que se estava a emergir com as lutas de libertação nacionais, pese embora a multiplicidade de línguas bantus em Angola e Moçambique, da permanência do português e da difusão do crioulo na Guiné e em Cabo Verde, e que isso não deveria constituir, do seu ponto de vista, “um obstáculo a uma justa orientação”, tendo em vista o seguinte desiderato:

[...] éliminer les conséquences socio-économiques de l'imposition de la langue de conquête coloniale (de minorité), abattre à la fois l'écran linguistique élevé par l'utilisation exclusive du portugais au niveau de l'enseignement et le ghetto dans lequel étaient enfermées les langues de culture nationale, susceptibles d'assumer sinon la totalité, du moins la plupart des fonctions sociales des communautés⁵⁰.

Mas, ainda assim, é preciso dizê-lo, essa harmonização cultural que se pretendia seria sempre forjada com base nos elementos da cultura do colonizador, através da utilização da língua portuguesa como língua de ensino e da transmissão da ciência no processo de construção das novas nações e de um Homem Novo. Num estudo recentemente publicado na revista *Mulemba* de Ciências Sociais, e que já citamos algures neste trabalho, ao evocar o líder histórico do MPLA, Manuel Jorge assegurou que Agostinho Neto queixava-se de que o “uso exclusivo da língua portuguesa, como língua-oficial, veicular e utilizável” ao

⁴⁸ MEDEIROS, Paula Cristina Pacheco, “Lusofonia: discurso e representações”, *O cabo dos trabalhos: Revista Electrónica dos Programas de Mestrado e Doutoramento do CES/FEUC/FLUC*, n.1, 2005, p. 4.

⁴⁹ CABRAL, AMS, Amílcar, “Para a melhoria do nosso trabalho no plano exterior”. 3. *No plano internacional. Aos camaradas participantes do seminário de quadros*, p. 51.

⁵⁰ ANDRADE, Mário de, “culture et liberation Nationale en Afrique”, Décembre 1974.

tempo na literatura angolana não resolvia os problemas dos angolanos⁵¹. Para Neto, no ensino (primário e médio e até mesmo no processo de alfabetização), era necessário utilizar as línguas nacionais. Tinha, porém, consciência das limitações que subsistiam, associadas, por exemplo, à diversidade linguística (ainda que com um fundo banto, mas não essencialmente, como já assinalaram José Redinha⁵² e, sobretudo, Victor Kajibanga⁵³) e étnica do seu país. As posições de Neto, produzidas num contexto de independência, não eram muito distantes das do grande pedagogo brasileiro, Paulo Freire, e das da própria UNESCO, que defendiam a aprendizagem em língua materna.

Em 1977, na refrega da independência, aquando do 2.º Festival de Arte Negro-Africana e num Colóquio que se realizou no quadro do festival em Dakar, o então Diretor Geral da UNESCO, Amadou Maktar M' Bow, defendeu o enraizamento da educação com base nas realidades culturais africanas e a descolonização do ensino. Pouco antes, os Ministros da Cultura africanos reunidos numa conferência em Accra em 1975, sob a presidência de Owusu Fordwouh, Ministro da Cultura do Gana, reafirmaram a urgência na promoção das línguas africanas no ensino. Os próprios Ministros da Educação dos países africanos reunidos em Lagos, em 1976, reiterariam a urgência da renovação dos sistemas e a promoção do emprego das línguas nacionais nas escolas e nas universidades. Recordo ainda que, entre 1978 e 1992, estive em implementação um projeto intitulado “Desenvolvimento das Línguas Nacionais da República de Angola”, apoiado pelo PNUD e levado a cabo pela UNESCO, e que consistiu na identificação e seleção de algumas das mais representativas línguas angolanas (Kimbundo, Kikongo, Cokwe, Umbundo, Oshiwambo e Ngangela)⁵⁴ e na passagem da oralidade para a escrita, tentando-se aprovisiona-las de formas gramaticais e de alfabeto. Chegou mesmo a ser criado um Instituto das Línguas Nacionais. Não há elementos para que possamos fazer um balanço destas experiências. Mas diga-se em abono da verdade que a manutenção subsequente do português como língua usada na administração, no ensino e, por uma minoria, na criação literária e na

⁵¹ JORGE, Manuel, “Evolução e estrutura da nação e do Estado nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, Novembro de 2013, Volume III, n.º 6, p. 119 e também AGOSTINHO, António Agostinho, *Ainda sobre o sonho...* (Discurso sobre a cultura nacional, António Agostinho Neto), edição alusiva ao 30.º Aniversário da Morte do Dr. Agostinho Neto, Ministério da Cultura, Luanda 2009, p. 21.

⁵² Referido por MARIA, Pedro de Castro, “Espaços socioculturais, etnicidade e nação em Angola”, *Mulemba – Revista Angolana de Ciências Sociais*, Novembro de 2013, vol. III, n.º 6, p. 130.

⁵³ Idem, ibidem.

⁵⁴ FREITAS, Dércia Eloísa Gonçalves de, *O combate ao analfabetismo em Angola desde o acordo de paz (2002). Alfabetização e os seus constrangimentos no meio rural*, Dissertação de Mestrado em Serviço Social apresentado ao Instituto Superior Miguel Torga, Escola Superior de Altos Estudos, Coimbra 2014, p. 37.

expressão política⁵⁵ e o facto de a própria Lei de Base do Sistema de Ensino (LBSE) de Angola, de 2001, no seu artigo 9.º, n.º 1, assegurar que a língua portuguesa seria a língua ministrada no ensino, não deixam dúvidas quanto ao falhanço das experiências anteriores. Longe ficava assim a perspetiva do nacionalista angolano Mário de Andrade que chegou a considerar, em 1974, que a situação linguística em Angola era transitória e que deveria ser modificada com o acesso à independência, deixando a possibilidade de desenvolvimento a todas as línguas nacionais⁵⁶.

Por outro lado, Agostinho Neto acreditava, já de um modo mais realista, no entanto, que, apesar dos constrangimentos, mais tarde ou mais cedo, seria possível chegar a uma homogeneização cultural em Angola e a emergência da chamada cultura de massas, verdadeiramente democrática e não discriminatória, que aglutinasse “alguns dialectos, a fim de facilitar o contacto”. Portanto, estava convencido de que seria o próprio desenvolvimento a encarregar-se de solucionar a questão do uso das línguas nacionais “na actividade normal do homem angolano”⁵⁷, graças: 1) à extinção de barreiras regionais e dos complexos e taras herdadas do colonialismo e imperialismo; 2) à consolidação da unidade e coesão nacionais⁵⁸; 3) à aliança dos operários e camponeses materializada num desenvolvimento dos transportes, dos meios de comunicação, do comércio, das indústrias e da coletivização agrária. Em Janeiro de 1979, nas vésperas do seu desaparecimento físico, Neto examinava, com os seus pares da União dos Escritores Angolanos (UEA), o (s) dilema(s) que os intelectuais de Angola enfrentavam, mormente o de saber “se a cultura portuguesa”, que havia servido “alguma camada” angolana destribalizada, representava ou não a “emanação cultural do povo angolano”⁵⁹. Esta preocupação é muito antiga em Neto. Já nos anos 40 abordara este assunto. Admitia, portanto, que a cultura era o resultado de séculos de dominação colonial, pelo que tinha atravessado historicamente três fases ou estádios: independência (anterior à colonização europeia); submissão (colonialismo clássico); independência em “novas condições” (Estado nacional).

Ainda assim, mesmo vivendo “novas condições”, no quadro do Estado nacional, Neto fazia apologia ao “regresso às fontes”, na linha negritudinista de língua francesa ou portuguesa, tal como foi proposto nos anos 30, 40 e 50 do século XX. Isto é, no sentido de um regresso à matriz angolana, às raízes, mas “sem

⁵⁵ “A coeur ouvert avec Mário de Andrade”, Jeune Afrique (s.d.), “Duas entrevistas a Mário Pinto de Andrade”, CasaComum.org. Disponível HTTP: http://hdl.handle.net/11002/fms_dc_83581 [acedido a 2016-6-21].

⁵⁶ Ibidem.

⁵⁷ António Agostinho Neto, *Ainda sobre o sonho...* (Discurso sobre a cultura nacional, António Agostinho Neto, edição alusiva ao 30.º Aniversário da Morte do Dr. Agostinho Neto), Ministério da Cultura, Luanda, 2009, pp. 21-22.

⁵⁸ Idem, ibidem, p. 21.

⁵⁹ Idem, ibidem, p. 26.

chauvinismos” e sem renunciar ao relativismo cultural e à “vocação universalista”⁶⁰ de Angola. Quanto a Amílcar Cabral não viveria o suficiente para nos permitir conhecer as suas posições num cenário de independência. Contudo, da sua leitura não temos nenhuma dúvida de que, mesmo nesse contexto, continuaria a rejeitar a desalienação linguística imediata defendida em contexto diferente por Agostinho Neto e Mário de Andrade, estes últimos muito mais próximos do ponto de vista defendido por Fanon, quando escrevia que nada deveria ser poupado para “liquidar” as tradições e a língua do colonizador⁶¹ ou que “falar uma língua” era “assumir um mundo, uma cultura”⁶².

⁶⁰ Idem, *ibidem*, p. 27.

⁶¹ FANON, Frantz, *Os condenados da terra*, Prefácio de Jean Paul Sartre, Editora Civilização Brasileira, 1968, p. 9.

⁶² Idem, *Pele Negra, Máscara Branca*, EDUFBA, Salvador, 2008, p. 50.

XVI

O INSTITUTO POLITÉCNICO DE MACAU
E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA RPC

Lei Heong Lok

Academia das Ciências de Lisboa e Instituto Politécnico de Macau



Nota Biobibliográfica

O Professor Lei Heong Lok, natural de Pequim, após licenciar-se, em 1975, em Língua e Cultura Inglesa pelo Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim, frequentou, já em Macau, um Curso Especial de 3 anos em Língua e Cultura Portuguesa. Em Novembro do ano 2000, concluiu com aproveitamento o Curso de Doutoramento na área de História Moderna e Contemporânea da China. Ao longo da sua carreira profissional de mais de 30 anos, o Professor Lei começou por exercer funções de professor de Português no Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim durante cerca de seis anos; seguidamente, de 1984 a 1993, desempenhou o cargo de primeiro intérprete-tradutor da Agência de Notícias Xinhua em Macau, e acumulando, nos anos de 1988 e 1989, as funções de oficial de ligação do Grupo de Terras Luso-Chinês; de 1994 a 1996, trabalhou como Assessor Técnico da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, cumulativamente com o cargo de chefe de redacção da versão chinesa do Jornal de Educação e Juventude; finalmente é colocado no IPM: nomeado em 1996 sub-director da Escola Superior de Línguas e Tradução, passa a exercer, no ano seguinte as funções de Vice-Presidente desta Instituição a que preside desde 1 de Setembro do ano 1999. Paralelamente à sua actividade académica, o Professor Lei foi autor e colaborador de várias obras na área do

ensino e da tradução da língua portuguesa para a chinesa. Destacam-se o seu livro “Estudo sobre o Colégio de São Paulo”, “Os Erros Comuns que os Chineses Cometem na Aprendizagem do Português”; a tradução da novela “Os Bons Malandros de Mário Zambujal”; a elaboração de textos da literatura portuguesa para a Enciclopédia Chinesa, introduzindo, pela primeira vez, Camões, Camilo Castelo Branco e Alexandre Herculano na literatura chinesa. O Professor Lei Heong Iok é, ainda, membro do Conselho de Ciência e Tecnologia de Macau, e membro do Conselho Consultivo Político do Povo Chinês, possuindo ainda o título de Professor Honorário da Universidade de Língua e Cultura de Beijing, da London University e do Instituto Politécnico de Leiria. O Professor Lei Heong Iok foi distinguido pela Academia das Ciências de Lisboa como Académico Correspondente Estrangeiro no ano 2012.

Esta apresentação visa expor a forma como o Instituto Politécnico de Macau (IPM) tem apoiado o ensino da língua portuguesa na República Popular da China (RPC). Para tal, serão considerados três tópicos, a saber: (i) uma breve abordagem histórica do ensino desta língua no século passado; (ii) o crescimento do português na China nas últimas décadas; (iii) a cooperação e o apoio do IPM para sustentar esse crescimento.

I. Breve abordagem histórica

Antes da década de 60 do século XX, a República Popular da China não tinha nenhum tradutor-intérprete profissional da língua portuguesa. Em 1961, quando o Vice-Presidente da República Federativa do Brasil, João Belchior Marques Goulart, foi convidado para fazer uma visita oficial à China, o Ministério dos Negócios Estrangeiros foi obrigado a pedir a ajuda de uma empresa chinesa de Macau, que mandou um intérprete a Pequim.

Nestas circunstâncias, o governo chinês decidiu criar cursos curriculares de língua portuguesa, no Instituto de Radiodifusão de Pequim (antecessor da Universidade de Comunicação da China) e no Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim, para formar profissionais de língua portuguesa e culturas lusófonas, com a finalidade de atender às necessidades diplomáticas, políticas, económicas, militares e da área de propaganda ideológica.

Porém, em 1966, a admissão de estudantes para os cursos de Português na RPC foi totalmente suspensa por causa da Grande Revolução Cultural Proletária, durante a qual os Institutos acima mencionados foram acusados de “base negra para restaurar o capitalismo” e os estudantes também foram acusados de “ervas revisionistas”. Assim sendo, os cursos de Português foram paralisados durante vários anos. O curso do Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim só voltou a funcionar em 1973, apresentando, no entanto, um desenvolvimento muito lento. O curso do Instituto de Radiodifusão de Pequim, por sua vez, foi reactivado apenas no ano 2000, trinta e cinco anos após a sua interrupção. Desde

então, o ensino de PLE na China entrou numa nova fase, um período de crescimento exponencial.

II. Crescimento do português na China

O grande crescimento do interesse pela aprendizagem do português na China, verificado a partir do ano 2000, deve-se, essencialmente, a motivações económicas. Hoje em dia, no século XXI, a China já se transformou numa grande economia mundial e numa das importantes locomotivas para ajudar diversos países do mundo, inclusive nações ocidentais, a ultrapassarem a crise económica. Assim, aproveitando as ciências e tecnologias mais avançadas e a globalização económica mundial, o governo chinês definiu e anunciou uma grande estratégia de desenvolvimento económico. Essa estratégia inclui o aprofundamento de relações bilaterais e multilaterais entre os países e regiões lusófonos, usando-se os antigos termos de “rotas de seda” com significados inteiramente novos.

Os resultados dessa estratégia são visíveis no aumento do comércio entre a China e o mundo lusófono, no início deste século, tal como se pode constatar no gráfico 1.

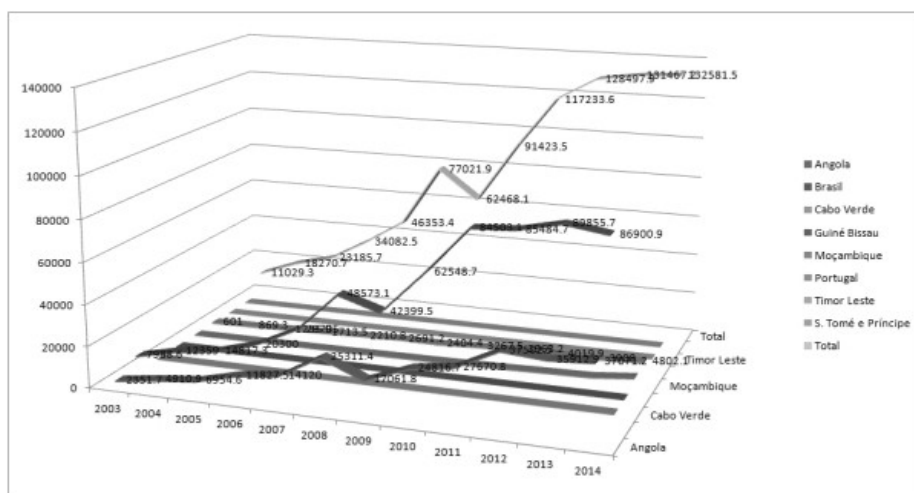


Gráfico 1: Aumento do comércio entre a China e o mundo lusófono
(em dólares americanos)

Este aumento considerável nas relações sino-lusófonas gera uma grande empregabilidade dos profissionais da língua de Camões e, assim, incentiva a formação de mais jovens nesta área. Tal facto explica a expansão, nos últimos anos, no número de universidades a oferecerem o curso de português (cf. gráfico 2) e na quantidade de estudantes desta língua (cf. gráfico 3).

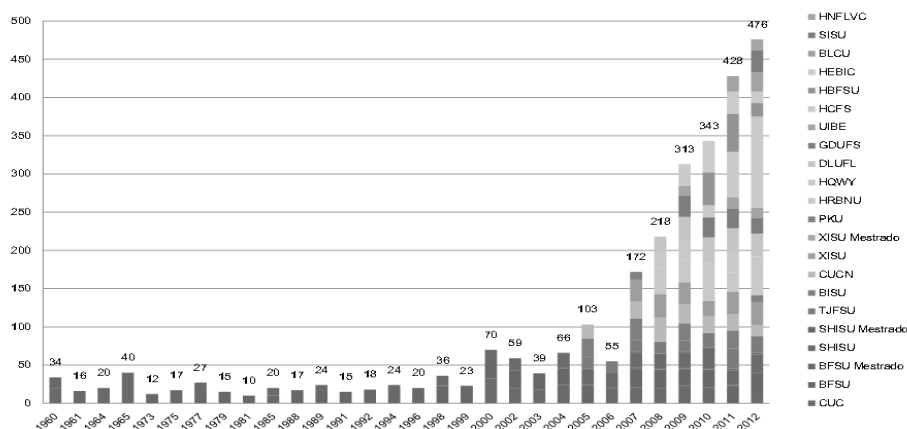


Gráfico 2: Cursos de português e número de estudantes admitidos pelas instituições nos últimos cinquenta anos¹

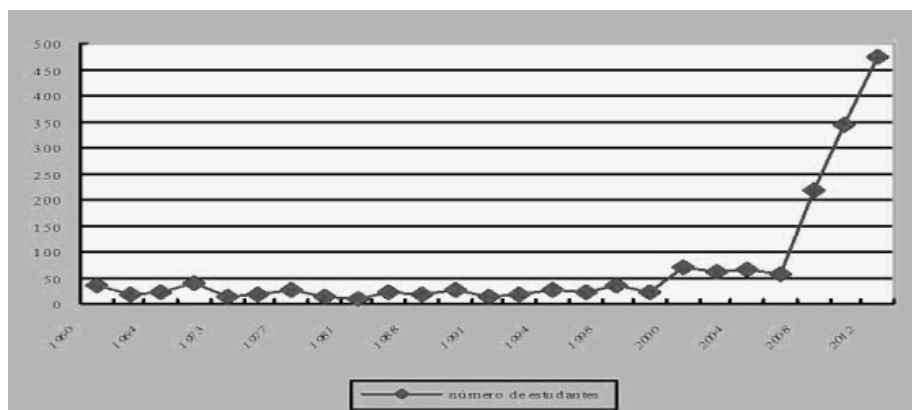


Gráfico 3: Número de estudantes da língua portuguesa na R.P. da China²

De facto, a observação da localização geográfica das universidades chinesas que actualmente proporcionam formação de português (cf. imagem 1) é bastante elucidativa a respeito da importância e do crescimento desta área profissional.

¹ LIU, Gang João, “Planeamento do Ensino do Português Língua Estrangeira na República Popular da China”, *Actas do 2.º Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China*, Macau, IPM, 2015, p. 119.

² LI, Changsen James, “A língua portuguesa e a nova estratégia de Uma Faixa e Uma Rota”: Comunicação apresentada ao 3.º Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China, em Shanghai, Julho de 2016, cujas actas ainda estão em elaboração (gráfico cedido pelo autor).

pela falta de recursos. Neste momento, o corpo docente da língua portuguesa é novo e os materiais didácticos são velhos.

Perante esta situação, o IPM decidiu aproveitar as suas vantagens pedagógicas para prestar apoio às instituições da China Continental. Esta cooperação tem assumido várias formas, tais como a admissão de estudantes em turmas de aprendizagem do português em Macau, a deslocação de docentes para dar aulas na China, a realização de conferências e palestras, entre outras actividades.

De facto, o IPM tem, desde o ano 2000, contribuído para fomentar um crescimento sustentado do ensino do português na China continental, sendo conveniente sublinhar algumas das iniciativas concretizadas em cada ano.

Em 2000, o IPM recebeu dezasseis alunos do 3.º Ano da Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai para fazer o estágio de um ano em Macau, oferecendo-lhes bolsas de estudo.

No ano seguinte, acolheu quinze alunos do 3.º Ano do Instituto de Radiodifusão de Pequim também para fazer o estágio de um ano em Macau com bolsas de estudo.

Em 2002, o IPM começou a admitir directamente dez alunos do continente chinês com autorização do Ministério de Educação da China. Simultaneamente, recebeu, através do Protocolo de Cooperação, 22 alunos do Instituto de Radiodifusão de Pequim para frequentar os primeiros dois anos universitários em Macau. Mais dezoito alunos do Instituto de Radiodifusão de Pequim foram recebidos, em 2003, no IPM, para realizar os primeiros dois anos de curso.

Em 2004, o IPM começou um projecto de cooperação de longo alcance, primeiro com o Politécnico de Leiria, depois com a Universidade de Línguas de Beijing, que deu origem a um curso de licenciatura na área de tradução chinês-português e português-chinês.

No ano seguinte, a instituição de Macau enviou um professor de português para trabalhar na Universidade de Comunicação da China.

Já em 2006, o IPM tomou a iniciativa de organizar o *1.º Seminário de Ensino e Tradução de Língua Portuguesa* em Macau, com a participação das principais universidades chinesas que têm criado cursos de língua portuguesa.

Em 2007, a Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai realizou, em Shanghai e graças ao apoio do IPM, o *2.º Seminário*, com a presença de docentes de várias universidades chinesas e de Portugal.

Em Setembro do mesmo ano, através de um Protocolo de Cooperação, foi novamente enviado um professor para leccionar português na Universidade de Pequim durante dois anos.

No ano seguinte, realizou-se, no IPM, a 3.ª edição do mesmo seminário, sob o título de *Metodologia de Elaboração de Materiais Didácticos de Português* e com a participação de docentes de português de Macau, Portugal e China.

No ano de 2009, são de destacar duas iniciativas: em Maio, foi criado o *Centro Internacional de Formação de Professores de Chinês em Macau*, no IPM, com vista a ensinar o português aos professores de chinês que vão trabalhar nos

Institutos Confúcio em países lusófonos; em Setembro, foram recebidos dez alunos de português da Universidade de Pequim para fazer o estágio de um ano em Macau.

Em Julho de 2010, o IPM organizou, em parceria com a UE – Direcção-Geral de Interpretação, a 1.^a edição do *Seminário de Formação de Formadores de Interpretação em Conferência*, que contou com a participação de nove universidades chinesas.

Em 2011, além de se concretizar, no mês de Julho, a 2.^a edição do seminário sobre interpretação em conferência, em cooperação com a UE-DGI, o IPM e a Fundação Macau, o IPM prestou grande apoio financeiro e académico para realizar as actividades de comemoração do 50.^o aniversário da criação do 1.^o Curso de Português no ILEP (hoje *Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim*) e do 1.^o Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China, com a presença de docentes de catorze universidades chinesas e de representantes vindos do Brasil e de Portugal.

No ano de 2012, teve lugar no IPM a 3.^a edição do seminário sobre formação em interpretação, novamente em cooperação com a UE-DGI e em Julho.

Além disso, no dia 6 de Novembro de 2012, o IPM criou o Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa, exclusivamente dedicado a prestar apoio ao ensino da língua portuguesa na República Popular da China.

O ano seguinte foi marcado pela realização, em Macau, não só do 2.^o Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China, que contou com a presença de docentes de universidades chinesas, como também da 4.^a edição da formação em interpretação, em cooperação com a UE-DGI.

Em 2014, teve lugar, em Macau, a 5.^a edição da formação em interpretação, em cooperação com a UE-DGI, e o Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do IPM organizou o primeiro curso de Verão para docentes vindos da China Continental.

No presente ano, o IPM criou um curso especial exclusivamente para formar dois diplomatas chineses que vão trabalhar em países lusófonos e organizou, em Shanghai, o 3.^o Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China (em parceria com a Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai) e o 2.^o curso de formação para docentes chineses. Além disso, o IPM está a prestar apoio de diversas formas às novas universidades que criaram o curso de língua portuguesa. Este empenho em apoiar o ensino do português na China a partir de Macau é também visível na identificação das cidades chinesas com universidades que usufruíram da colaboração do IPM (cf. imagem 2), na já extensa lista das universidades chinesas que têm relações de cooperação com o IPM (cf. anexo I) e nos muitos contactos estabelecidos com as universidades e os professores chineses de português (cf. fotografias no anexo II).



Imagem 2: Cidades chinesas com universidades que já receberam o apoio do IPM no ensino no âmbito do ensino do português

Como conclusão, o IPM tem procurado responder aos desafios que enfrenta actualmente o ensino do português na China dotando as universidades e os docentes envolvidos da formação e dos instrumentos necessários para que eles próprios possam construir um ensino de qualidade. Tal como diz a sabedoria do provérbio chinês, “Oferta de cana de pesca é melhor que oferta de peixe”.

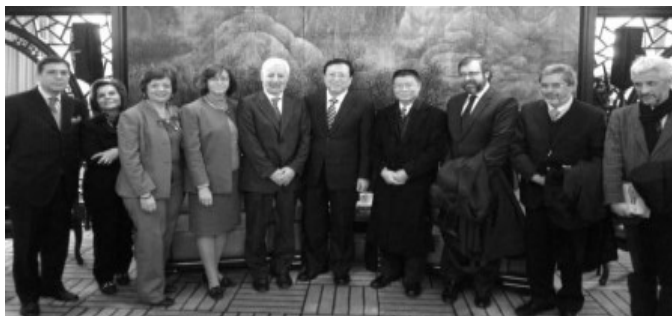
Anexo I

Universidades Chinesas que têm relações de cooperação com o IPM

- Universidade de Pequim;
- Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim;
- Universidade de Estudos Internacionais de Pequim;
- Universidade de Comunicação da China;
- Universidade da Economia e Comércio Internacional da China;
- Universidade de Línguas e Culturas de Pequim;
- Universidade da Cidade de Pequim;
- Universidade de Línguas Estrangeiras de Tian Jin;
- Universidade de Línguas Estrangeiras de He Bei;
- Universidade Normal da Província de He Bei;
- Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai;
- Universidade de Estudos Estrangeiros de Zhe Jiang;
- Universidade de Economia e Comércio de Cantão;
- Universidade Normal da Província de Si Chuan;
- Universidade de Estudos Internacionais de Si Chuan (Chongqing);
- Universidade de Estudos Internacionais de Xi An;
- Universidade Normal de Harbin;
- Universidade de Línguas Estrangeiras de Da Lian;
- Instituto de Línguas Estrangeiras Hua Qiao, de Jilin;
- Instituto de Línguas Estrangeiras Yue Xiu, de Zhe Jiang.

Anexo II

Fotografias de contactos estabelecidos com entidades relacionadas com o ensino do português na China



Visita ao Ministério da Educação de RPC



Visita à Universidade de Economia e Comércio de Cantão



Visita à Universidade de Comunicação da China



Docentes do Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do IPM



Visita à Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai



Visita à Universidade da Economia e Comércio Internacional de Pequim



Visita à Universidade de Pequim



Visita à Universidade de Línguas Estrangeiras de Tianjin



Palestra na Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an



Reunião com docentes da Universidade de Estudos Internacionais de Pequim



Recebendo comitiva do Commissariado do MNE em Macau



Visita à Universidade de Línguas Estrangeiras de He Bei



1.º Fórum Internacional de Ensino da Língua Portuguesa na China 2011, que se realizou na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim

XVII

ENSINO DO PORTUGUÊS NO CANADÁ – A PROVÍNCIA DO ONTÁRIO

Manuela Marujo

Departamento de Espanhol e Português da Universidade de Toronto



Nota Biobibliográfica

Docente no Departamento de Espanhol e Português da Universidade de Toronto desde 1985, onde exerce igualmente funções de Diretora Associada do mesmo Departamento. Doutora em Ciências de Educação pelo *Ontario Institute for Studies in Education*/ Universidade de Toronto e pela Universidade dos Açores. Tem desenvolvido vários projetos de investigação junto da comunidade portuguesa luso-canadiana. Entre eles destacam-se trabalhos na área de bilinguismo, relações interculturais e intergeracionais e estudos de género. Publicou vários artigos, organizou e editou livros. Tem sido responsável pela organização de congressos interdisciplinares onde se tem refletido sobre o papel da mulher migrante e sobre o papel dos avós, entre outros temas. Publicações nos últimos cinco anos: Artigo: “Artes e saberes das imigrantes luso-canadianas: Que futuro?” Rosa Simas (Coord.) *A Vez e a Voz da Mulher na Diáspora*, Edições Colibri, 2015. Artigo: “Avós e netos luso-descendentes: Duas línguas, o mesmo afeto?” Rosa Simas, (Coord.) *A Voz dos avós: gerações e migrações*, Edições Colibri, 2014. *A voz dos avós: Migração, memória e património cultural* (Coordenação com Natália Ramos e Aida Baptista), Gráfica de Coimbra, 2012 e 2013 (2.^a ed.). Artigo: “Imigrantes portuguesas no Canadá: Mulheres saídas da concha”, R. Boschilia, e M. L. Andreazza, (Ed.) *Portuguesas na diáspora: histórias e sensibilidades*, Editora UFPR, 2013 (2.^a ed.). Artigo: “Navegando no mar dos

afectos: O papel dos avós na transmissão da herança cultural aos netos”, Deolinda Adão, (ed.), *A vez e a voz da mulher em Portugal e na diáspora*, Institute of Governmental Studies Press, University of California, Berkeley, 2011. *Passos de nossos Avós*, (Coordenação com Aida Baptista) Edição Publiçor, 2010.

Introdução

O Canadá é o segundo maior país do mundo em extensão territorial (9.970.610 km².) dividido administrativamente em dez províncias e três territórios, com uma população de 33.476.690 milhões de habitantes. As maiores cidades são Toronto, na província do Ontário, Montreal, no Quebec, e Vancouver, na Columbia Britânica. Politicamente, é uma monarquia constitucional, um Estado federal e uma democracia parlamentar pluralista. A capital do país é Otava (Ottawa) no Ontário.

O Canadá tem duas línguas oficiais. De acordo com o censo de 2011, o inglês é a língua materna de 58% dos canadianos e o francês, de 22% da população. Este censo também revelou que mais de 5.795.000 pessoas no Canadá falam as duas línguas oficiais do país. Esses indivíduos bilingues representam 17,5% da população. Vinte por cento, ou seja, cerca de 6.630.000 de pessoas, falam uma língua diferente do inglês ou francês em casa, combinada ou não com estas, o que na prática faz com que mais de 200 línguas sejam faladas fluentemente no dia-a-dia dos canadianos¹.

Toronto, com cerca de cinco milhões de habitantes, é a cidade com maior concentração populacional do país e é nesta que se encontra o maior número de imigrantes portugueses e de seus descendentes, cerca de 300.000 (censo de 2011). A abertura oficial da imigração portuguesa para o Canadá teve lugar em 1953 e, desde então, muitas centenas de milhares de portugueses escolheram o Canadá, como país de acolhimento².

Poucos anos após a chegada das primeiras famílias ao país, os pais imigrantes começaram a preocupar-se com o ensino e manutenção da língua materna. Fizeram-no, primeiro, com o desejo de facilitar o regresso dos filhos ao país de origem. À medida que se foi verificando uma maior integração, os pais insistiram nessa aprendizagem. Em primeiro lugar, porque tinham a consciência de que o conhecimento da língua portuguesa seria indispensável para poderem comunicar com a família distante e, em segundo lugar, para mais facilmente compreenderem as suas origens. Num país multilingue e multicultural, os pais portugueses igualmente se aperceberam de que saber várias línguas só poderia trazer vantagens para o futuro.

¹ Canadá, http://www.canadainternational.gc.ca/brazil-bresil/about_a-propos/overview-apercu.aspx?lang=por [acedido a 1 de setembro de 2016].

² MARQUES, D. & MARUJO, M., *With hardened hands: a pictorial history of the Portuguese immigration to Canada in the 1953s*, Toronto, New Leaf, 1993.

O meu primeiro contacto com o ensino do português no Canadá teve lugar no ano letivo de 1980-1981. Fui destacada pelo Instituto de Língua e Cultura Portuguesas (ICALP) para ir ao Ontário e ao Quebec no âmbito de uma iniciativa dos Serviços do Ensino Básico e Secundário de Português no Estrangeiro (SEBSPE). Dois objetivos deviam ser alcançados: 1) dinamizar ações de formação de professores que ensinavam em escolas sob a responsabilidade dos clubes e associações comunitárias; 2) estabelecer, se possível, protocolos de colaboração entre o Ministério de Educação Português e as Direções Escolares canadianas, através do envio de livros escolares, consultadoria sobre programas de ensino ou de outros meios.

Dadas as minhas funções no SEBSPE³, tinha tido, anteriormente, oportunidade de interagir com professores em escolas na Inglaterra e Alemanha onde a Língua Portuguesa era lecionada com o patrocínio do governo de Portugal. As minhas observações nas escolas canadianas e o apoio que estava a ser dado pelos governos federal e provincial ao ensino de muitas línguas, entre elas o português, despertaram-me, a partir dessa primeira ação de formação, um grande interesse em investigar e documentar uma situação de ensino-aprendizagem da língua que me parecia excepcional.

Foi assim que, no ano letivo de 1985-1986, me candidatei para preencher uma vaga de professora de Língua e Cultura Portuguesas, na Universidade de Toronto. O meu objetivo era poder conciliar a minha docência com a investigação nas áreas do ensino de línguas de herança, do bilinguismo e do multiculturalismo.

O Ensino da Língua Portuguesa – Do Nível Primário ao Universitário

As políticas de educação e diretrizes do Ministério de Educação e/ou Ministério dos Negócios Estrangeiros portugueses são diferentes para os países europeus de forte presença portuguesa – os casos da França, Inglaterra, Suíça, Alemanha, por exemplo – das que se aplicam aos Estados Unidos da América e Canadá. Enquanto Portugal tem assumido a contratação de professores para o ensino na Europa, isso não tem acontecido na América do Norte. No Canadá, com a pasta de educação sob a tutela de cada província, Portugal tem tido que negociar o seu apoio, ao longo dos anos, com as várias direções escolares, e não tem sido fácil influenciar grandemente o ensino instituído.

Em 1981, tal como referi, comecei o primeiro contacto com o ensino particular nas escolas comunitárias da responsabilidade de pais e encarregados de educação. Portugal enviava a essas escolas livros escolares, programas de ensino e,

³ Nos Serviços do Ensino Básico e Secundário de Português no Estrangeiro, fiz parte de uma equipa dedicada à formação e ações de reciclagem de professores, assim como preparação de materiais didáticos.

de vez em quando, alguns “inspetores”⁴. Visitei igualmente algumas escolas canadianas com Programas de Línguas de Origem, em que o Português estava incluído. Estas aulas tinham sido iniciadas no ano letivo de 1976-77, a título experimental. Esses programas estavam em franco desenvolvimento, gozavam de grande popularidade, e fiquei agradavelmente surpreendida com o entusiasmo, o empenho e dinamismo de alunos, professores, encarregados de educação e pessoal ligado à administração dos estabelecimentos escolares. O ensino de Línguas de Origem nas direções escolares (pública e católica) oferecia uma alternativa às já existentes escolas de iniciativa particular e comunitária, ao permitir a aprendizagem a um maior número de alunos, sem custo adicional para as famílias. Para alguns pais, os dois ensinamentos complementavam-se, pois achavam as duas horas e meia de ensino, por semana, nas escolas canadianas, insuficientes para uma aprendizagem eficaz.

Neste trabalho, debruçar-me-ei sobre três tipos de ensino: 1) Ensino particular e comunitário (iniciativa de clubes e associações, ou de uma entidade privada) que vai desde o Jardim Infantil ao Grau 12; 2) o ensino oficial das direções escolares católica e pública que vai desde o Jardim Infantil ao Secundário; 3) o ensino universitário.

Ensino de Português particular em escolas comunitárias

Antes de o governo do Ontário ter criado e implementado os Programas de Línguas de Origem nas escolas canadianas, no fim dos anos setenta, os encarregados de educação de vários grupos étnicos, tinham-se organizado e encontrado a maneira de dar continuidade ao ensino das línguas maternas ou de origem, através de ensino privado. O mesmo aconteceu com a comunidade imigrante portuguesa de Toronto, que se concentrava na área do centro da cidade chamada *Kensington Market*. Aí foi fundada a primeira escola comunitária, a Escola Mista Oficial do *First Portuguese Canadian Club*, situada no número 244 da *Augusta Avenue*. As aulas começaram com 18 alunos, aos sábados de manhã, em outubro de 1964, no edifício da *Ryerson School*, uma escola pública. Um ano mais tarde, numa carta datada de 15 de novembro, dirigida ao Cônsul português, o presidente do clube pede auxílio financeiro, afirmando: “Temos neste momento, 94 alunos inscritos e as aulas estão a ser dadas três dias por semana: às segundas, quartas e sábados”. O governo português reconheceu “oficialmente” os cursos em 1968, pelo Despacho 48639, datado de 19 de outubro. Quando se fala com os responsáveis pela escola, o *estatuto oficial* atribuído é sempre realçado. Este facto não só traz credibilidade à escola, como também atrai professores com mais qualificações, porque o tempo de serviço veio a ser reconhecido para efei-

⁴ A presença de inspetores portugueses nas escolas de ensino particular era vista com algum antagonismo, conforme me foi informado em Toronto, quando fui destacada para a primeira ação de formação no Canadá.

tos de reforma em Portugal. A primeira professora da escola do *First* foi Branca Gomes, professora diplomada em Portugal.

A Escola do *First*, como continua a ser conhecida, atingiu o número máximo de inscrições em 1973/74 com quase 800 alunos. Em 2015-2016, a frequência é de cerca de 200 inscritos. Os alunos frequentam todos os dias estas aulas, em edifícios pertencentes às duas direções escolares, a pública e a católica, depois do horário escolar oficial, desde o Jardim Infantil até ao décimo primeiro ano.

Nos anos de maior frequência desta escola, existiu ainda uma outra, de entidade privada, em moldes paralelos: o Centro Luso-Canadiano de Cultura e Educação (*Portuguese Canadian Centre of Culture and Education*) mais conhecido como “a Escola da Dona Helena”. Esta começou em 1969, na Escola Pública de *Montrose*. De acordo com a sua diretora, abriu a pedido de pais que queriam que os filhos frequentassem uma escola que não estivesse associada a um clube. Começou com 60 alunos e teve tal sucesso que foram iniciadas aulas em muitas outras escolas nos subúrbios de Toronto, como, por exemplo, em *Scarborough* (hoje, parte integrante da cidade), e até fora, nas cidades de *Mississauga* e *Oakville*. Chegou a ter uma frequência superior a 1000 alunos no início dos anos 1970, distribuídos por cerca de 23 escolas.

Na sequência duma crise, a nível da direção, sofrida pelo *First Portuguese Club* em 1981, uma outra escola foi fundada: a Escola do Clube Transmontano, dirigida por Damião da Costa, com professores diplomados por Portugal e estatuto oficial. Havia um número suficiente de crianças para todas as escolas dado o número crescente de imigrantes portugueses nessa época.

Ao longo das mais de seis décadas da presença de portugueses e seus descendentes em Toronto e em outras cidades do Ontário, surgiram várias escolas particulares, com ou sem ligação a um clube ou associação. No ano de 2014/2015, há cerca de vinte escolas onde a língua portuguesa é ministrada.

O governo português, pressionado por pedidos de pais e encarregados de educação, criou, em 1997, uma coordenação de ensino de português no Canadá sob a tutela do Ministério da Educação, Direção Geral do Ensino Básico, com sede no Consulado de Portugal em Toronto. Não foi significativo, nem nada há a assinalar sobre o papel dessa coordenação, nos primeiros catorze anos. Em 2011, a coordenação do ensino de Português no Canadá passou para a tutela do Camões, Instituto de Língua e Cooperação/Ministério dos Negócios Estrangeiros. A partir dessa data, tem sido proeminente o papel da coordenação de ensino. A sua responsável tem-se dedicado, nos últimos cinco anos, à formação de professores, à divulgação de literatura infantil com a visita de escritores de Portugal, com o objetivo de dinamizar bibliotecas e clubes de leitura nas escolas. As iniciativas da coordenação têm chamado a atenção do público em geral para a importância da manutenção dos programas de português não só nas escolas particulares, mas também nas escolas canadianas. Vários protocolos assinados com as direções escolares públicas do Ontário têm dado credibilidade à relevância dos programas de língua nas escolas.

Programas de Línguas de Origem/Línguas Internacionais no sistema escolar oficial

As atitudes dos canadianos em geral e dos políticos responsáveis pelas políticas de educação têm sofrido alterações, ao longo das décadas, no que diz respeito à preservação das línguas das crianças que não falam inglês ou francês como língua materna. Durante um período bastante longo, reinou uma política assimilacionista e até mesmo os franco-canadianos não escaparam às tentativas feitas pelos governantes para uma imersão nas estruturas linguísticas anglófonas.

O governo federal canadiano deu um passo em frente na área do bilinguismo e multiculturalismo na primeira metade dos anos sessenta. Em 1963, foi criada a *Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism* cuja missão era recomendar medidas para desenvolver a confederação canadiana na base de igual colaboração das duas nações fundadoras, tendo também em consideração a assistência dada por outros grupos étnicos para o enriquecimento cultural do Canadá. Queria igualmente saber-se que medidas deveriam ser tomadas para assegurar o êxito dessa contribuição⁵.

A *Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism* reconheceu a importância da implementação de ensino de outras línguas minoritárias e recomendou o ensino de línguas, para além do francês e do inglês, ao nível das escolas elementares, assim como a integração de elementos culturais no currículo. Os programas de terceiras línguas nas escolas primárias eram e são em regime de opção, sempre que haja, em determinada escola, número suficiente de alunos e encarregados de educação interessados em que essas aulas sejam ministradas.

A política de multiculturalismo, anunciada em 1971, num discurso na Casa dos Comuns pelo primeiro-ministro Pierre Trudeau, surgiu como resposta às recomendações da Comissão. O discurso incluía a promessa de que o governo apoiaria os vários “grupos étnicos que dão vitalidade e estrutura” à sociedade canadiana (Discurso do Primeiro Ministro, p. 519).

Em 1972, no seguimento desta política, foi criado o *Multiculturalism Directorate*, no âmbito do departamento do Secretário de Estado, para promover a língua de origem e a compreensão entre canadianos. Um ano mais tarde, o *Canadian Consultive Council in Multiculturalism* (depois chamado *Canadian Multiculturalism Council*) foi criado para servir como grupo consultivo para o Ministro de Estado do Multiculturalismo. Em 1984, foi formado o *Canadian Council* para a Educação Multicultural e Intercultural. Era composto por representantes provinciais cuja tarefa incluía iniciar, promover e coordenar projetos e atividades para ajudar a concretizar medidas que implementassem a educação multicultural nas escolas canadianas (Governo do Canadá, 1984). Foi também

⁵ ROYAL COMMISSION ON BILINGUALISM AND BICULTURALISM, *The cultural contributions of the other ethnic groups*, Book I of the final report, Ottawa, Queen's Printer, 1969, pp. 173-174.

em 1984 que o *Ontario Institute for Studies in Education* (OISE) recebeu um subsídio para o estabelecimento de um Centro Nacional de Línguas de Origem, cujos objetivos principais eram: 1) disseminar e aumentar a utilização de materiais curriculares para o ensino das línguas de origem; 2) formar professores; 3) encorajar a pesquisa no campo da preservação da língua de origem.

Para avaliar a opinião pública no que diz respeito às línguas de origem (e outros assuntos relacionados com o multiculturalismo), o governo encomendou dois inquéritos a nível nacional, o *Non-Official Language Survey* (O'Bryan, Reits, e Kuplowaska, 1976)⁶ e o *Majority Attitudes Study* (Berry e outros, 1977)⁷. O primeiro estudo mostrou haver um forte apoio a nível comunitário para a manutenção das línguas de origem e revelou, acima de tudo, a necessidade de apoiar a nível institucional esse ensino, tendo em vista os recursos insuficientes – quer da família, quer da comunidade –, para atingir esse objetivo. O outro estudo mostrou existirem, em média, atitudes positivas da parte dos anglófonos para com a política multicultural e, ao contrário, haver posições de certo modo negativas da parte dos francófonos. Os dois grupos estavam de acordo no que diz respeito ao ensino de línguas de origem nas escolas comunitárias, mas não se mostravam entusiasmados relativamente ao ensino destas línguas nos programas escolares regulares.

Em resposta a estes resultados, foi criado em 1977, o Programa de Enriquecimento Cultural (*Cultural Enrichment Program – CEP*), dedicado à manutenção da língua e cultura de origem. O programa encorajava e apoiava atividades que, em contexto canadiano, fortalecessem a identidade cultural do grupo através de:

- manutenção e aquisição de outras línguas sem ser inglês ou francês;
- atividades de aprendizagem da língua de origem para melhor compreender o Canadá;
- melhoria de métodos de ensino;
- desenvolvimento e produção de recursos para o ensino da língua;
- promoção das línguas de origem e pesquisa em métodos de ensino, uso e manutenção dessas línguas.

A situação na província do Ontário

A 1 de julho de 1977, foi decretado na província do Ontário que se implementasse o ensino de Línguas de Origem, definindo-se, deste modo, o significado da mesma:

⁶ O'BRYAN, K.G., REITZ, J. G. & KUPLOWSKA, O. M., *Non-official languages: a study in Canadian multiculturalism*, Ottawa, Ministry of Supply and Services Canada, 1976.

⁷ BERRY, J.W., KALIN, R. & TAYLOR, D.M., *Multiculturalism and ethnic attitudes in Canada*, Ottawa, Ministry of Supply and Services Canada, 1977.

Uma Língua de Origem define-se como qualquer língua que não seja uma das línguas oficiais do Canadá; qualquer grupo de pais poderá abordar a direção escolar local requerendo aulas de língua para os seus filhos que frequentem a escola primária (...) que essas aulas sejam dadas depois do horário regular, fora dos dias normais da escola ou, se os números o justificarem, se prolongue o horário escolar. Com este programa nenhum aluno poderá receber mais do que duas horas e meia de instrução por semana⁸.

Este programa foi acolhido com muito entusiasmo pelos pais imigrantes mas foi alvo de grande controvérsia por parte dos pais anglófonos. Ao contrário de outras províncias onde a minimização das dificuldades académicas tinha sido considerado o fundamento para o programa, no Ontário, a base lógica encontrada pelo Ministério de Educação claramente dá ênfase ao potencial de enriquecimento que os programas podem trazer à criança⁹. Num folheto informativo distribuído pelo Ministério, salienta-se que a oportunidade de desenvolver a leitura, a escrita e a fala na primeira língua do aluno irá:

- realçar a autoestima do aluno e o conceito da sua herança cultural
- melhorar a comunicação entre pais e avós
- permitir aos alunos utilizar capacidades e conceitos que já possuíam
- receber equivalências ao nível do ensino secundário e, ainda:
- ajudá-lo a funcionar mais eficazmente no ambiente multicultural canadiano assim como na comunidade internacional.

Desde o seu início em 1977, os programas de Língua de Origem foram implementados de acordo com três modelos; Modelo I – com prolongamento do horário escolar, ou depois da escola, Modelo II – Integrado no Horário Escolar; Modelo III – Aulas ao sábado ou à noite.

O programa integrado foi implementado com grandes dificuldades. Em 1980, havia apenas dois programas integrados e dois parcialmente integrados ao nível da direção escolar pública. O descontentamento de certos grupos étnicos com a falta de valorização do programa e a relutância das escolas em integrar as línguas dentro dos horários escolares conduziu a um estudo levado a cabo nesse mesmo ano. Os resultados desse estudo, *Towards a Comprehension Language Policy* (1982), e as principais recomendações a que conduziram iriam criar polémica acesa entre a direção escolar e a Federação dos Professores de Toronto. Para que a aprendizagem das línguas de origem se desse dentro do horário esco-

⁸ MINISTRY OF EDUCATION, *Memorandum*, 1976-1977, p. 46. Anunciado pelo Premier do Ontário em 29 de março de 1977. MINISTRY OF EDUCATION, *Changing perspectives: a resource guide for antiracist and ethnocultural-equity education*, 1992. TORONTO BOARD OF EDUCATION, *Towards a comprehensive policy; The final report of the Work Group on Third Language Instruction*, Toronto, Toronto Board of Education, 1982.

⁹ Cf. CUMMINS, Jim & DANESI, Marcel, *Heritage Languages – The development and denial of Canada's linguistic resources*, Toronto, Our schools/Our selves, 1990.

lar, era necessário prolongar esse horário por mais meia hora e essa era uma das recomendações do estudo. Apesar da resistência, a direção escolar acabou por integrar os programas nas escolas em que a maioria dos pais assim o desejasse.¹⁰

Apesar de a criação destes programas ter sido uma conquista, pouco se fez para certificar os professores que ensinam as dezenas de línguas nas escolas da província do Ontário. Dado que os programas fazem parte do Departamento de Educação Contínua, a província não exige a certificação destes professores, a quem chama de “instrutores”. Esse facto cria fricções, estatuto desigual e mesmo discriminação, quer da parte da administração das escolas, quer da parte dos professores “regulares” e certificados. Mensagens subliminares são transmitidas aos alunos quando, por exemplo, o professor de língua tem que “pedir emprestada” a sala de aula do professor regular durante trinta minutos, interrompendo o trabalho que está a decorrer; quando tem que transportar “as suas coisas” para trás e para a frente; ou quando o trabalho realizado pelos alunos nas aulas de língua não é considerado para efeitos de avaliação e não é registado nos boletins escolares.

Durante anos, o nome do programa não indicava com clareza que, qualquer aluno, independentemente da sua origem étnica, se podia inscrever e frequentar aulas de língua. Num sistema educativo que promove o antirracismo e a igualdade etnocultural, como regulamentado pelo decreto-lei de julho de 1992, *Education Act*, era imperativo retirar qualquer conotação de subalternidade ou de estatuto inferior do programa. Assim, no Ontário, o nome Programa de Línguas de Origem passou a ser denominado, desde 1994, Programa de Línguas Internacionais. Essa denominação realça, ao mesmo tempo, a importância das línguas no nosso mundo de hoje¹¹.

O ensino do Português ao nível universitário

O ensino de português na Universidade de Toronto consta do calendário oficial pela primeira vez, no ano letivo de 1947-48, no designado Departamento de Espanhol, Italiano e Português. O distinto Professor Milton A. Buchanan foi o primeiro docente de Língua Portuguesa. James Parker, Ralph G. Stanton e Kurt Levy foram alguns dos alunos que deram continuidade à disciplina e que vieram, em anos subsequentes, a assumir liderança e a deixar o seu nome associado a iniciativas de grande importância para o desenvolvimento do programa de Estudos Portugueses e Brasileiros. No ano letivo de 1978-1979, a Universidade

¹⁰ Como exemplo: em 1997, a direção escolar pública registava 21 programas integrados, 40 depois do horário escolar e 20 ao sábado de manhã para um total de 10.600 alunos. 6.800 alunos frequentavam o ensino integrado distribuídos pelas seguintes línguas: Árabe, Cantonês, Mandarim, Vietnamita, Espanhol, Português, Italiano, Hindi, Punjabi, Hebraico, Grego e Tamil.

¹¹ GOOSSEN, T., “Should International Languages be part of the school curriculum?”, in *Mosaic I*, 1994, p. 19.

de Toronto criou uma Licenciatura – *Four Years Honour Program* – em português que continua a ser a única em todo o país. Em 1983, o governo português fundou no Departamento de Espanhol e Português, desta universidade, um Leitorado que prossegue até hoje e demonstra o reconhecimento do programa e a boa relação entre Portugal e o Canadá.

A Universidade de York, situada a norte da cidade de Toronto, faculta cursos opcionais de Português desde 1983; a partir de 2008, através do Departamento de Línguas, Literaturas e Linguística, a Universidade oferece a possibilidade de alunos completarem um *Minor* or *Major* em Português.

Outras universidades do Ontário – Ottawa, Carlton, Brock, Western, Guelph e Queens oferecem cursos opcionais de Língua Portuguesa e/ou Cultura. Essas cadeiras não são suficientes para a obtenção de certificado, mas são consideradas para *Minors* e *Majors* noutras áreas, por exemplo, Estudos Latino-Americanos, Estudos Europeus, e outras.

Quem estuda a língua portuguesa, a literatura e cultura lusófonas na Universidade de Toronto? Dada a presença de algumas centenas de milhar de portugueses e luso-canadianos na área metropolitana de Toronto, a tendência natural é concluir que são os jovens de ascendência portuguesa a inscreverem-se nos programas. Na verdade, dois tipos distintos de alunos nos procuram. Em primeiro lugar, aquele que vai tentar reencontrar nas aulas a familiaridade da “língua de afeto” aprendida no seio da família, e que procura compreender as suas origens e parte da sua identidade. A atração para este grupo de estudantes consiste, sobretudo, em legitimar, consolidar e valorizar saberes transmitidos em casa.

O outro conjunto de estudantes, multicultural e multilingue, como aliás é a população estudantil que frequenta a instituição, vem descobrir uma língua, literatura e culturas que o atraíu, nesta era de globalização. É, cada vez mais, reconhecida a relevância que a língua portuguesa hoje tem a nível mundial, como língua de valor económico e de comunicação entre povos de continentes diversos.

Numa comunicação apresentada num congresso, realizado em outubro de 2007, em que a temática era “Ensinar Português nas Universidades da América do Norte”, foram apresentados dados resultantes dum estudo sobre frequência nas várias universidades canadianas, entre elas a universidade de Toronto¹². Nos últimos trinta anos, o número de estudantes a frequentar, anualmente, os cursos nesta universidade tem variado pouco – entre 150 a 200 alunos¹³ (Rolim & Ferreira, 2010).

Ao longo dos trinta anos de docência, tenho tido oportunidade de lecionar

¹² O congresso assinalou os 65 anos do ensino de Português na Universidade de Toronto.

¹³ FERREIRA, José P. & ROLIM, Rita, “O Ensino de Português no Canadá: algumas observações sobre dinâmicas universitárias”, in Ferreira, J. & Marujo, M. *Ensinar Português nas Universidades da América do Norte/Teaching Portuguese in North American Universities*, Department of Spanish and Portuguese, Toronto, Canadá, 2010, pp. 101-113.

todos os níveis de língua que o Departamento de Espanhol e Português oferece, assim como de ensinar cadeiras sobre História e Cultura de Portugal, o Arquipélago dos Açores, Imigração Portuguesa e ainda sobre o Brasil. Parece-me poder fazer uma análise, embora sucinta, do tipo de estudante que nos procura. Ao longo dos anos, tenho recolhido, em fichas informativas que os alunos preencham, nas primeiras semanas de aulas, alguns dados sobre local de nascimento, primeira língua, outras disciplinas/cursos que frequentam e razões que os levam a escolher a cadeira. Para os cursos mais avançados, com ênfase na escrita, uma das estratégias usadas é solicitar uma composição cujo tópico é “razão pela qual estuda português” e a recolha de dados tem ajudado a melhor compreender a motivação dos nossos estudantes para se matricularem em aulas de português.¹⁴

O grupo dos luso-descendentes

Um tipo de aluno que procura as nossas aulas é o que se identifica como luso-canadiano. As respostas obtidas entre os estudantes, filhos de portugueses imigrados do continente ou das ilhas dos Açores e da Madeira, à pergunta “Porque está a aprender português na universidade?”, têm sido constantes ao longo dos anos e poderíamos agrupá-las em seis grandes grupos. Os alunos matriculam-se nos nossos cursos para:

- 1) Poder comunicar com a família – em particular com os avós que, em geral, não falam inglês fluentemente, mesmo quando se encontram a viver no Canadá – ou com parentes em Portugal;
- 2) Melhorar o português oral aprendido em casa e aprender a ler e escrever corretamente;
- 3) Querer continuar os estudos iniciados a nível elementar e/ou secundário na escola canadiana ou escola portuguesa comunitária;
- 4) Encontrar trabalho onde a língua possa vir a ser útil/ter uma carreira com mais oportunidades;
- 5) Estudar em Portugal;
- 6) Viver em Portugal.

Os nossos alunos luso-descendentes que frequentam a universidade de Toronto, e que escolhem estudar português, fazem-no como componente do seu diploma, nas combinações mais variadas.¹⁵ Podem escolher cursos de contabili-

¹⁴ A pedido do Instituto Camões, que tem interesse em conhecer o perfil dos alunos nas várias universidades que apoia, os colegas Leitores têm recolhido, ao longo dos anos, dados informativos preciosos para melhor caracterizar a nossa população estudantil.

¹⁵ Os alunos podem optar por fazer cursos para um *Minor*, um *Major* ou um *Specialist* em português. O número de cursos necessários para se obter o respetivo grau é de 4, 7 ou 10, respetivamente.

dade e português, sociologia e português, ciências e português, etc. Nos primeiros anos de frequência, em geral, inscreve-se um número muito mais elevado (turmas com cerca de 30 alunos). São em número mais reduzido os estudantes que escolhem continuar as aulas de língua ao nível do terceiro e do quarto anos, assim como em cursos de cultura e de literatura ensinados em português (variam entre 10-15 os alunos, por turma).

Os cursos de cultura/literatura lecionados em inglês são mais procurados. Há um grande entusiasmo da parte dos luso-canadianos para a aprendizagem da história, da literatura e da cultura em geral que se relaciona com o país de origem de sua família. Em particular, num curso sobre o arquipélago dos Açores, verifica-se uma enorme curiosidade e desejo de saber mais sobre os Açores, que é a região de origem da maioria dos imigrantes portugueses na América do Norte. Dado o baixo índice de visitas da população imigrante açoriana ao país de origem, há menos conhecimentos transmitidos aos estudantes pelas suas famílias. É frequente ouvir testemunhos de alunos afirmando que os pais, imigrados na infância, nunca mais voltaram às ilhas e não sabem falar a língua. Entre os jovens de famílias do Continente, há mais conhecimento sobre Portugal, com jovens a irem, anual ou bienalmente, visitar familiares.

Nas afirmações dos jovens de uma turma de terceiro ano, que cito como exemplo, qualquer destas situações se encontra representada:

“Estudo português porque é uma das línguas mais faladas do mundo. Agora é muito importante ter a capacidade de falar muitas línguas para trabalhar internacionalmente. O português é falado na Europa e América do Sul, então com esta língua pode ter-se mais oportunidades de carreira” (A. Lee).

“A minha mãe nasceu na Ilha de São Miguel, nos Açores. Ela mudou-se para o Canadá quando era muito jovem, e ela não vê a sua família agora. Por causa disso, ela não sabe falar português muito bem e então ela não me ensinou. Quando nós vamos a casamentos ou outros eventos portugueses, todos os outros sabem falar mas eu e os meus irmãos não sabemos. Eu quero aprender a falar português para um dia poder viajar para Portugal e compreender as pessoas. Eu também quero ensinar os meus filhos a falar português” (J. Jason).

“Os meus pais são os dois portugueses e aprendi a falar português em casa. Depois quando fui para a escola canadiana, perdi muito do meu português. Eu adoro a língua e cultura portuguesas. Por essa razão quero aperfeiçoar o meu português. Um dia eu quero arranjar trabalho e eu acho o português muito útil para que eu possa viajar para o Brasil, Moçambique, Guiné-Bissau e outros países” (K. Tavares).

“Nasci em Toronto mas os meus pais são portugueses. Aprender mais português ajuda-me a compreender a cultura da minha família” (L. Azevedo).

“Quando eu era criança, sempre me identifiquei como canadiano, não apreciava a língua, cultura e costumes dos meus pais. Na Universidade de Toronto encontrei amigos do mundo inteiro e fiquei interessado na cultura deles. Foi assim que me comecei a interessar pela minha cultura também. Quero aprender a cultura dos meus pais e passar a cultura deles para os meus filhos” (P. Bettencourt).

“Eu estudo português porque vou a Portugal de dois em dois anos e todas as vezes que falo para a minha família, especialmente os meus primos, eles riem-se de mim. Quero aprender a pronunciar as palavras bem, especialmente as palavras com lh” (N. Oliveira).

“Sinto muito orgulho de ser português e acho a língua portuguesa a mais bonita do mundo inteiro. Eu estudo português e trabalho a ajudar crianças com dificuldades nos estudos. Aprender português vai ajudar-me quando eu falar com os pais destas crianças. Também estudo porque os meus pais têm propriedades em Portugal e um dia tudo vai ser meu” (J. Santos).

“Muitas pessoas não sabem, mas português é a quinta língua mais falada do mundo. Eu estudo português por muitas razões. A primeira é que sou filha de imigrantes portugueses e quero aprender a língua para falar com os meus avós e família lá em Portugal. Eu também acho o português uma língua muito romântica, e a terceira é que eu trabalho num hospital e quero ajudar os doentes. Eu trabalho como voluntária num hospital e chamam-me sempre para interpretar junto de doentes portugueses. Eu quero melhorar o meu português para ajudar essas pessoas” (E. Almeida).

“Eu quero aprender português para falar com os meus avós que não sabem falar inglês. Eles têm muito orgulho que eu esteja a aprender português mesmo vivendo no Canadá. Eu gosto de passar férias em Portugal e eu gostaria de um dia estudar lá. Para isso eu preciso desenvolver o meu português” (A. Amaral).

“Os meus pais são os dois imigrantes que vieram de Portugal. Eu nasci aqui no Canadá mas como os meus pais não sabiam falar inglês, a minha primeira língua é de facto o português. Desde que eu entrei na escola, os meus pais sempre me puseram na escola de português. Para mim, a língua portuguesa é muito importante porque a minha família é toda portuguesa e é a nossa forma de comunicação. Outra razão pela qual eu estudo o português é porque eu vou a Portugal de dois em dois anos e quando vou para lá, eu vivo com a minha avó materna e tenho de saber falar com ela. Mas também gosto de falar com pessoas da minha idade lá em Portugal e como são todos imigrantes, quase todos franceses, a nossa língua em comum é o português. A razão mais forte que me leva a estudar o português é aprender a escrever melhor porque é a minha área mais fraca” (C. Gonçalves).

Estudantes de Português como Língua Estrangeira

Uma grande percentagem dos alunos não tem quaisquer conhecimentos de português. Ao longo dos anos, nestas turmas para estrangeiros, tenho encontrado canadianos de origem portuguesa a quem as famílias não souberam ensinar ou optaram por não ensinar a sua língua de origem. Há entre os portugueses, cada vez mais, casamentos interétnicos/interculturais e, geralmente, os pais optam por falar inglês. Estudantes nestas circunstâncias afirmam querer aprender a língua para falar com os avós do lado português. Todavia, nestas turmas predominam alunos de origens multilíngues e multiétnicas. As razões que os levam a escolher estudar português variam.

Passo a apresentar um exemplo de um ano letivo, num curso de Iniciação com sessenta alunos, divididos por duas secções, com estudantes dos seguintes países: Alemanha, Canadá, Cazaquistão, Coreia do Sul, Cuba, E.U.A., Inglaterra, Japão, Rússia, Tailândia. Estas foram as razões indicadas para estudar português:

- saber espanhol e achar a língua portuguesa acessível;
- ter família que fala português e nunca ter aprendido;
- gostar do Brasil: adorar a música brasileira, querer trabalhar no Brasil;
- querer viajar/gostar de aprender línguas;
- ter amigos que falam português;
- adorar futebol;
- ter namorado/namorada que fala português.

Conclusão

O objetivo deste trabalho preliminar sobre o ensino do português no Canadá, com particular enfoque na província do Ontário, é dar uma pequena contribuição para o conhecimento desta questão.

Foi ao nível universitário que foram facultadas, pela primeira vez, no Canadá, aulas de Português. Como se viu, este ensino iniciou-se antes da imigração portuguesa para o país, na mais prestigiada universidade canadiana, a Universidade de Toronto, no final dos anos 1940.

A presença de grande número de imigrantes portugueses no país veio, naturalmente, desafiar as instituições responsáveis pela educação de crianças e jovens e aulas de Português foram introduzidas nos programas, paralelamente com o ensino particular, da responsabilidade de encarregados de educação. Várias décadas se passaram e tanto os programas de línguas como as políticas de imigração têm sofrido grandes mudanças. As vagas migratórias têm tido grande importância nessas transformações.

Nunca desapareceu o ensino particular, ao nível de clubes ou outras entidades privadas, e os programas nas escolas públicas também continuam, com maior frequência de alunos nas escolas católicas, onde tradicionalmente os portugueses matriculam os seus filhos. No entanto, porque a imigração de portu-

gueses para o Canadá diminuiu de maneira notória, a partir dos anos 1990, os números de crianças inscritas nos programas sofreu grande redução; a maior parte das escolas cancelaram os seus programas de língua portuguesa dada a falta de matrículas.

A aprendizagem da língua e cultura portuguesas num continente e país, geograficamente longínquo da Europa, tem sido realizada com grande esforço das famílias e com a colaboração instável das instituições governamentais portuguesas e canadianas. As políticas educativas nem sempre têm valorizado o ensino da língua de afeto do aluno. O insucesso escolar dos alunos imigrantes, nomeadamente dos luso-descendentes, tem sido usado para valorizar e investir em programas de língua, ou, pelo contrário, para culpabilizar estes programas pelo fraco rendimento escolar dos alunos. Encarregados de educação e ativistas comunitários têm lutado para manter os programas de língua, baseando-se em investigação realizada que demonstra as vantagens do conhecimento de línguas. Não só ajuda na autoestima do aluno, abre-lhe as portas para um futuro com mais oportunidades.

É estimulante constatar que estudantes que frequentaram cursos de Português nas universidades têm visto compensado o investimento que fizeram nesses estudos. O conhecimento da língua portuguesa está a criar a muitos jovens licenciados oportunidades de carreiras de sucesso, dificilmente obtidas na ausência desse saber, nas áreas da política, economia, saúde, direito, educação, academia e outras.

XVIII

A PRESENÇA DA LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS
NO JAPÃO ATUAL E NA MINHA CARREIRA
UNIVERSITÁRIA¹

Masashi Hayashida

Professor do ex-Centro de Estudos de Comunicações e Artes e do atual
Centro de Estudo de Co*Design (CSCD) da Universidade de Osaka
Sócio Correspondente da Academia das Ciências de Lisboa



Nota Biobibliográfica

Nasceu em Kobe a 8 de Agosto de 1955. **Carreira Docente:** 1986-2007 – Professor da Universidade de Osaka de Estudos Estrangeiros; 2007 – Professor do Centro do Estudo de Comunicações e Artes e do Centro do Estudo de Co*Design (CSCD) da Universidade de Osaka. **Publicações:** 1. *Dicionário da Língua Portuguesa e Japonesa*, Shogakukan, 2015; 2. *Questionário Médico Multilingue de 17 línguas (inclusive a língua portuguesa)*, direção linguística, Companhia Japonesa da Informática Miura, 2011; 3. *Nossa Senhora do Carmo (Estudo do Ícone da Arte do Azulejo), A Arte do Azulejo em Portugal*, editada pelo Instituto Camões e o Museu Nacional do Azulejo, Versão Especial Japonesa (84 pp.), Universidade de Osaka de Estudos Estrangeiros, Sociedade da Educação de Mídia,

¹ Conferência proferida na Academia das Ciências de Lisboa, em 15 de março de 2016, por ocasião da entrega do Diploma de Sócio Correspondente.

2001, pp.68-84; 4. *A Investigação dos Documentos Históricos sobre As Minas de Prata de Iwami apoiada pela Comissão da Educação da Província de Shimane: o Estudo Internacional e a recolha dos dados básicos a respeito do Significado Histórico da Circulação Global da Prata de Iwami em Portugal*, 1997-2001. **Prêmios:** 1. Diploma de Mérito do Instituto Camões, 2000; 2. O Prémio “Rodriguês, o Intérprete” pela Embaixada de Portugal em Tóquio, 2002; 3. O grau de Comendador da Ordem do Mérito dado na Chancelaria das Ordens Honoríficas Portuguesas, 2010. É ainda Sócio correspondente da Academia das Ciências de Lisboa, 2015.

Atualmente, o português é a terceira língua estrangeira mais estudada no Japão e com o maior número de falantes nativos, cerca de trezentos e trinta mil, na sua grande maioria devido à presença de uma vasta comunidade nipo-brasileira, descendente de japoneses que emigraram para o Brasil e que retornaram à pátria². A primeira língua estrangeira é o inglês e a segunda, o chinês.

No Japão estuda-se o português por esta ser uma língua de trabalho, já que permite o emprego em prefeituras, agências governamentais, organizações não-governamentais, empresas nacionais e internacionais. Mas estuda-se também por razões familiares e ainda por ser uma língua de cultura e de escolarização. A língua portuguesa é ensinada em cerca de trinta universidades³, em centros culturais luso-brasileiros e em mais de uma centena de escolas. É ainda divulgada pelos media, na televisão, na Internet, em jornais e em revistas. A importância da língua portuguesa no Japão encontra-se sobretudo associada à projeção económica e cultural de Portugal e do Brasil no Mundo, assim como à presença das comunidades luso-falantes no Japão. Os professores de português, neste país, são, na sua grande maioria, japoneses e, em menor número, brasileiros e portugueses, mas uns e outros, de um modo geral, sem formação específica para o ensino da língua portuguesa no contexto em causa.

Do ponto de vista histórico, consideram-se geralmente três etapas no contacto da língua portuguesa com o Japão. A primeira etapa iniciou-se com a chegada dos portugueses ao Japão, em 1542 ou 1543, que eram, na sua grande maioria, missionários jesuítas, preocupados sobretudo com a propagação do cristianismo. Esta etapa terminou, porém, no início do século XVII, com a expulsão dos jesuítas. A segunda etapa do contacto dos japoneses com a língua portuguesa ocorreu a partir de 1908, por ocasião da primeira grande emigração nipónica para o Brasil, que foi interrompida em 1941, com a entrada do Japão na 2.^a Guerra Mundial. Foi pouco depois desta leva migratória para o Brasil que, em 1916, foi

² Cf. ARAÚJO, Gabriel Antunes de e AIRES, Pedro (orgs.), *A Língua Portuguesa no Japão*, São Paulo, Paulistana Editora, 2008, p. 7.

³ Cf. GIL, Sara Margarida Ruano, *História da Língua Portuguesa no Japão e as Problemáticas do seu Ensino* (dissertação de Mestrado), Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2015, p. 28 (<http://hdl.handle.net/10362/16007>).

criado o primeiro curso de graduação em língua portuguesa na Universidade de Estudos Estrangeiros de Tóquio, com grande influência de Portugal.

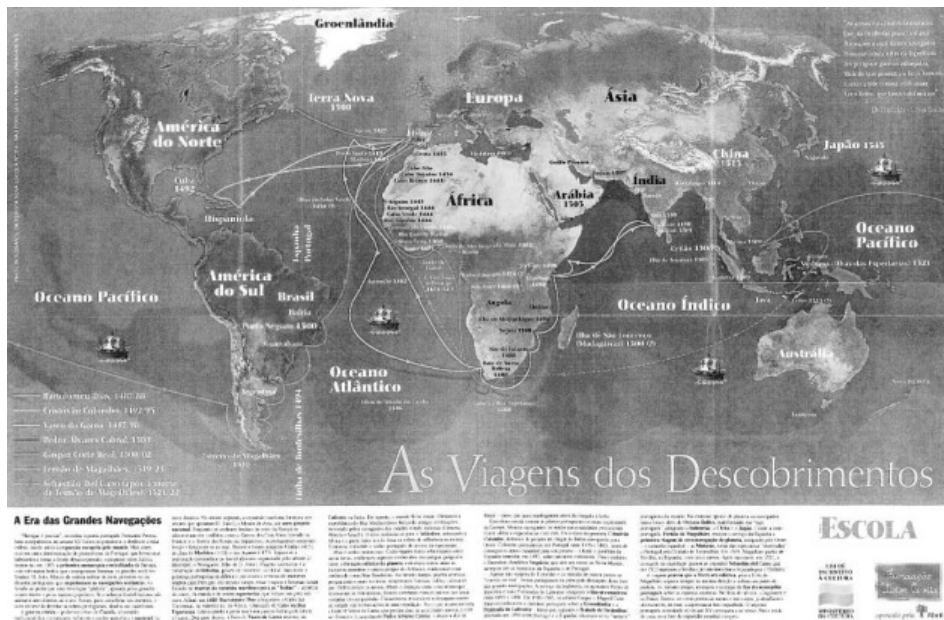
O ano de 1916 é, por isso, justamente considerado o motor de arranque desta nova etapa contemporânea da presença da língua portuguesa no Japão. Esta iniciativa da Universidade de Estudos Estrangeiros de Tóquio fez com que o ensino do português se tenha mantido oficialmente no sistema universitário japonês até aos dias de hoje. Contudo e apesar daquela iniciativa, só muito mais tarde, em 1964, é que outras instituições, como a Universidade Sofia de Tóquio e a Universidade de Estudos Estrangeiros de Quioto, criaram departamentos de estudos luso-brasileiros para ensinar português. Em 1979, foi a Universidade de Osaka que, por sua vez, criou também um curso de português. A terceira etapa do contacto dos japoneses com a língua portuguesa iniciou-se na década de 1990, quando o Japão alterou a sua política de imigração, permitindo assim que um grande número de brasileiros fosse trabalhar no país. Dando, pois, relevância à criação, em 1916, do primeiro curso de graduação em português na Universidade de Estudos Estrangeiros de Tóquio, podemos considerar que neste ano de 2016 celebramos o Centenário do início da aprendizagem do português no Japão, na época contemporânea. Nós, japoneses, começámos, pois, a aprender a vossa língua lusitana há cem anos. Sentimo-nos até honrados em aproximarmos-nos da vossa cultura tão rica.

No princípio da minha carreira profissional, foi surpreendente o encontro com Maria José de Lancastre, ilustre estudiosa da *Fotobiografia* de Fernando Pessoa, o segundo maior Poeta português (século XX), a seguir a Camões, que fundou a Língua Portuguesa Moderna, com a publicação d'*Os Lusíadas*, em 1572. Maria José de Lancastre, esposa de António Tabucchi, falecido em 2012, escritor italiano e professor de Língua e Literatura Portuguesas na Universidade de Siena, quando esteve no Japão, em 1985, considerou-me português honorário e ofereceu-me, como lembrança de amizade, o seu livro *O essencial sobre Fernando Pessoa*, que acabava de publicar e que teve a gentileza de autografar.

Maria José de Lancastre foi então convidada pela Fundação Japão para conhecer mais de perto e melhor o País do Sol nascente, sobretudo Tóquio, naquela época. E também devido a António Tabucchi, o nome de Fernando Pessoa ficou muito conhecido no Arquipelago Japonês.

Eu aproveito sempre, na aula de *Literatura, Linguística e Cultura Luso-Brasileiras*, o Mapa do Mundo intitulado *As Viagens dos Descobrimentos*, juntamente com a edição do n.º 118 da *Nova Escola*, publicada em 1998 pela Fundação Victor Civita. Victor Civita é um italiano de origem judaica e ex-norte-americano radicado no Brasil, que aprendeu muito bem a tática da manobra de massas, através do desenho animado de Disney, durante a 2.ª Guerra Mundial. Ele levou para São Paulo a tradução do desenho animado, para venda nas Bancas na rua, e obteve como resultado um grande sucesso e uma enorme fortuna, de forma que ele conseguiu abrir a Editora Abril com o lançamento da Revista *Veja*, começada em 1968. Então, o Mapa-Múndi, por pura coincidência,

corresponde ao Contemporâneo Global. E curiosamente, no canto direito em cima, contém inscrita a primeira estrofe do primeiro canto d'*Os Lusíadas* de Luís de Camões:



As armas, & os barões afsinalados
Que da Occidental praya Lufitana,
Por mares nunca de antes nauegados
Paffjaram, ainda além da Taprobana,
Em perigos, e guerras eefforçados,
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificarão
Nouo Reino, que tanto fublimarão.

Isto contribui para os miúdos brasileiros, na escola primária, se recordarem da estrofe, pregado o Mapa Grande no quadro-negro na sala de aula. Por minha parte, eu ensino a estrofe, não só para os alunos nunca se esquecerem da importância da Obra-Prima como base da língua portuguesa moderna no século XVI, mas também para a recitarem de memória. Aliás, ela é considerada o maior poema épico, não tanto pelos 8816 versos decassílabos distribuídos em 1102 estrofes de oito versos cada, mas pelo valor poético da obra. Nós não podemos esquecer a presença de um Velho na praia do Restelo, que faz críticas severas às navegações, a mostrar que o povo, alheio aos lucros, é quem navega e morre; o rei e a burguesia lucram, como se pode ver no final do Canto IV. A desilusão do

poeta, tão bem patente no epílogo do Canto X, já apresenta, aliás, os primeiros sintomas na fala do Velho do Restelo, nas estrofes 95 a 97, quando afirma:

Ó glória de mandar, ó vã cobiça
 Desta vaidade a quem chamamos Fama!
 (...)
 A que novos desastres determinas
 De levar estes Reinos e esta gente?
 Que perigos, que mortes lhe destinas,
 Debaixo dalgum nome preminente?

Observando de perto o Mundo nos dias de hoje e numa perspetiva global, verificamos que se apresenta cada vez pior a pirâmide de 7 biliões da população mundial, por causa do desequilíbrio da distribuição da riqueza. Pouquíssimos estão a ser cada vez mais ricos, ao passo que a maior parte está cada vez mais pobre. Podemos dizer com uma grande pena que o Globo *está metido no gosto da cobiça e na rudeza duma austera, apagada e vil tristeza*. No entanto, esta é a realidade atual.

Entre 1997 e 2007, levei a cabo, como membro do Projeto de Investigação dos Documentos Históricos sobre as Minas de Prata de Iwami, apoiado pela Comissão de Educação da Província de Shimane, *O Estudo Internacional e a Recolha dos Dados Básicos a respeito do Significado Histórico da Circulação Global da Prata de Iwami em Portugal* e, seguidamente, o Catálogo *Kagayaki Futatabi-A Prata Brilhante nas Minas de Iwami*. Este Catálogo Ilustrado foi publicado pela Imprensa do Jornal de Sannin Chuo Shinpou em 2007, em comemoração do Registo como Património Mundial da UNESCO. No Catálogo, escrevi *A Era das Grandes Navegações – O Espaço Solene da Prata na Europa* (Comentários e tradução dos Artigos Exibidos) e traduzi o artigo de Leonor d'Orey, *O Museu Nacional de Arte Antiga e a Coleção de Ourivesaria e de Joalharia*. Além disso, realizei também, entre 2006 e 2007, um seminário cultural, designado *As Minas de Prata de Iwami em prova do Comércio na Época de Ouro das Grandes Navegações* e ainda um outro com o título *As Duas Peregrinações como Património Mundial da UNESCO: Santiago de Compostela e Kumano*.

É importante frisar ainda que a obra intitulada *A Arte do Azulejo em Portugal*, editada pelo Instituto Camões e pelo Museu Nacional do Azulejo, constituiu a base para eu elaborar *A Versão Especial Japonesa*, que contém, como artigo anexo, *Nossa Senhora do Carmo (Estudo do Ícone da Arte do Azulejo)*, a qual foi publicada pela Universidade de Estudos Estrangeiros de Osaka, em 2001. Até ao momento já temos a sétima edição, publicada em 2013, ou seja, 470 anos depois da chegada dos portugueses à Ilha de Tanegashima, data em que oferecemos com muita honra este número da 7.^a Edição, acompanhada da versão digital do Museu Nacional do Azulejo, de Lisboa. Realmente, uso este livro na aula de *Cultura Portuguesa*, com o treinamento interativo da tradução portu-

guês-japonês, ou vice-versa, e em que a imagem ou a visualidade exercem uma influência forte sobre a melhor compreensão cultural entre os alunos.

Gostava também de me referir aqui ao padrão decorativo *Camélia com ou sem Borboleta* e o seu Processo Histórico de Transformação e Inovação. O padrão do desenho *Camélia com ou sem Borboleta* é bem conhecido na Cerâmica Portuguesa e nos Azulejos (placa cerâmica decorativa), uma das formas mais originais de expressar a Cultura Portuguesa e uma assimilação multicultural como uma arte profundamente sincrética. O nome específico deste padrão não está ainda definido e, por isso, usamos temporariamente o nome “*Camélia com ou sem Borboleta*”. Originariamente, foi derivado do Azulejo decorativo do século XVI, o século dos Descobrimentos Portugueses, como o frontal de um altar inspirado nas chitas, exóticos tecidos estampados, provenientes da Índia. Constitui um dos casos mais interessantes de transculturação nas artes decorativas portuguesas.



Vaso profundo com as folhas da *Camélia com Borboleta*, pertencente à Dinastia Qing [à esquerda] e a caixa decorativa só com a folhagem da PORCEL [à direita] (Coleção particular).

O padrão é muito semelhante ao padrão arabesco com peónias no pé ou no fundo da cerâmica Imari, ou porcelana de Imari, o nome para louças de porcelana japonesa feita na cidade de Arita, na antiga província de Hizen, noroeste de Kyushu. Elas foram exportadas para a Europa intensivamente, a partir do Porto de Imari, da atual província de Saga, entre a segunda metade do século XVII e a primeira metade do século XVIII. Os japoneses, assim como os europeus, chamavam-nas Imari. A Porcelana Imari ou Arita é produzida de forma contínua até à presente data. É preciso verificar a assimilação cultural deste padrão na Civilização Oriental e na Civilização Ocidental, bem ilustrativa do processo histórico da sua implantação. Há um equilíbrio artístico entre o estilo abstrato do desenho e a sua expressão concreta e naturalista. No entanto, a sua proporção ou compo-

sição do desenho depende de qual é a nacionalidade do produtor ou pintor. É muito interessante conhecer a sensibilidade estética dos portugueses e dos japoneses através de quão abstrato ou concreto é o padrão. A propósito, desde o ano de 1922, na Era de Taisho, que é também o início do Ano Letivo da ex-Universidade de Estudos Estrangeiros de Osaka, comemorou-se, em 2012, o 90.º aniversário da unificação do nome da telha ou azulejo. No dia 12 de abril de 1922, foi realizada no Bairro Ueno da capital, Tóquio, a *Exposição ou Convenção Nacional da Empresa de Fabricação de Telha ou Azulejo*, na qual se decidiu adotar o nome unificado de telha ou azulejo. Chama-se em japonês Tairu.

Em 2010, foi-me atribuído como prémio o grau de Comendador da Ordem do Mérito, dado pela Chancelaria das Ordens Honoríficas Portuguesas. Nesse verão quentíssimo veio a Osaka Rui Zink, da Universidade Nova de Lisboa, geminada com a Universidade de Osaka. Este escritor contemporâneo, muito competente, foi convidado pela Fundação Japão e servi como guia na sua visita cultural à cidade de Osaka. Foi celebrado, no ano de 2010, o Centenário da Companhia Ferroviária privada do grupo Hankyu, cujo fundador se chama Ichizo Kobayashi, aluno dileto de Yukichi Fukuzawa, figura importante no início da Era de Meiji, e por sua vez aluno de Koan Ogata, que fundou a Escolinha Médica Europeia Privada no centro de Osaka, no final da Era de Edo. Esta Escolinha, chamada então Tekijuku, evoluiu em 1869 para Escola Médica, dando origem à Faculdade de Medicina da atual Universidade de Osaka.

Voltando a Rui Zink, ele ficou interessado pelo *Teatro Revue ou Revista Takarazuka*, com raparigas atrizes e cantoras solteiras, que Ichizo Kobayashi, o Fundador da Companhia Ferroviária, inaugurou em 1914. Rui Zink também se mostrou interessado por Sônia Bibe Luyten, de origem multicultural europeia, professora brasileira da ex-Universidade de Estudos Estrangeiros de Osaka, que escreveu o *Mangá: O poder dos quadrinhos japoneses*, em 1991, obra que desempenhou o maior papel divulgador da cultura popular japonesa na Europa, antes da chegada da movimentação cultural *Japanimation* (desenho animado japonês). O grande ensaio de Sônia Bibe Luyten foi premiado em Itália.

A partir do ano de 2007, deu-se a fusão das duas Universidades, a Universidade de Estudos Estrangeiros de Osaka e a Universidade de Osaka. Comecei então a trabalhar com vários recursos humanos também nas Faculdades de Medicina, de Tecnologia, de Direito, etc. Em 2011, a Companhia Japonesa de Informática lançou, com a minha direção linguística, o *Questionário Médico Multilingue de 17 línguas* (inclusive a língua portuguesa), tendo como objetivo contribuir para a realização de uma sociedade japonesa sem fronteiras linguísticas e culturais. Agora tentamos produzir uma nova versão multilingue de software a ser implantada em telemóvel para a Olimpíada de Tóquio em 2020. Nos últimos cinco anos, nós dedicámo-nos a redigir um novo dicionário escolar da língua portuguesa e japonesa. Hoje em dia, o português é a terceira língua de aprendizagem, a seguir ao inglês e ao chinês, e é uma língua preferida pelos jovens japoneses. Nós escolhemos vinte e dois mil vocábulos da língua portu-

guesa, de entre os cem mil arquivados na Universidade Clássica de Lisboa, e depois, com três mil vocábulos fundamentais, começámos, como responsáveis pela edição, a descrever o significado de 600 a 700 vocábulos em média por mês, durante três anos. Finalmente, o Dicionário foi publicado em Novembro de 2015. Nós preocupámo-nos mais com a descrição distintiva das palavras sinónimas e a regência dos verbos, para facilitar a aprendizagem aos jovens.

Agora, a ISO, a Organização Internacional de Normalização ou Organização Internacional para Padronização, levando em conta a globalização, está a fazer a proposta de nivelção internacional dos recursos humanos como intérpretes e tradutores na comunidade, com competência linguística interativa superior a B2, segundo o critério comum europeu. A proposta, realizada em futuro próximo, faz com que recursos humanos competentes, ou seja, cidadãos globais, intervenham de uns países para outros com maior facilidade, tanto através de visita direta ao local, como através de telemóvel ou celular, na ajuda às pessoas estrangeiras. O Japão tem empenhado todo o seu esforço no objetivo de educar ou treinar os recursos humanos nas linguagens médica e legal. Entretanto, a Associação Japonesa de Estudos Luso-Brasileiros está a empenhar-se a sério em contribuir, em relação à língua portuguesa, para a formação de recursos humanos de qualidade, pois que nós temos mais de duzentos estudantes universitários formados em média por ano, pelos Departamentos de Literatura, Linguística e Cultura Luso-Brasileiras, pertencentes a algumas Universidades, e temos, aliás, mais estudantes aprovados, com bom nível, nos cursos livres de várias outras universidades.

Por outro lado, temos um problema grave em destaque, com a adolescência dos descendentes brasileiros, passados mais de 25 anos depois da abertura do mercado de emprego a partir de 1990. É o caso, por exemplo, de um jovem brasileiro, nativo de língua portuguesa, com a aquisição da língua materna até mais ou menos aos 11 anos de idade, identificado com a língua e cultura básica luso-brasileira no Brasil, que vem depois a acompanhar os pais com a mudança para o Japão. E agora, de repente, não há outro remédio senão ele passar a adolescência sem a aprendizagem da língua-mãe de nível avançado e ter de aprender, na escola japonesa, a língua japonesa como segunda língua já a um nível muito avançado, apesar de não ser bem auxiliado no estudo. Mesmo assim, consegue ser estudante universitário, quando começa a sofrer a crise de identidade, faltando-lhe a identidade de língua e cultura intermediárias, tanto japonesa como luso-brasileira, que deviam ter sido adquiridas, em princípio, na adolescência. Ele sente fortemente o vácuo psicológico ou a perda incompensável da adolescência. Que delicadeza e sensibilidade, elevadas ao máximo na educação, não requer a aprendizagem da língua! Com uma ideia para resolver o problema, podemos aproveitar a peça de teatro *Benilde ou A Virgem-Mãe*, de José Régio, de 1947, e com o auxílio da tradução japonesa, aprofundar a interpretação das palavras e frases e a explicação da gramática, não só para a recuperação da identidade da língua e cultura intermediárias, mas também para contribuir para o conhe-

cimento da espiritualidade e psicologia lusófonas entre os japoneses. Eu gostava muito de publicar o livro, aliás para facilitar a compreensão do filme com o mesmo título, realizado em 1973 pelo recentemente falecido Manoel de Oliveira. Este cineasta contribuiu enormemente para o acesso dos espectadores japoneses à língua e cultura portuguesas, com o filme de grande êxito *Vale Abraão*, de 1993, e exerceu uma boa influência sobre o público, que tem continuado a assistir a outros filmes portugueses até agora. Por outro lado, não podemos esquecer também a importância do diretor Paulo Branco.

Para finalizar, quero fazer referência ao estudo comparativo que tenho em curso entre os Caminhos de Santiago de Compostela e a visita oficial ao espaço sagrado, com caráter de religião primitiva, da origem da Nobreza de Haros de Biscaia na Idade Média. Este estudo abrange os pontos de vista histórico-cultural e etnográfico-religioso.

Concretamente, estou também a analisar uma hipótese sobre a leitura da *Cantiga Marinha López*, do segrel Pero da Ponte, incluída no *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* (B1631) e no *Cancioneiro da Vaticana* (V1165). Referir-me-ei ao mesmo tempo e paralelamente à *Dama Pé de Cabra*, lenda do *Livro de Linhagens* do Conde D. Pedro de Barcelos (século XIV), relacionada com a lenda genealógica de Haros e com o desenvolvimento histórico de Portugal Medieval, a qual apresenta como figura principal D. Mécia Lopes de Haro, casada com D. Sancho II, rei de Portugal.

XIX

A FALA DOS OUTROS: A REPRESENTAÇÃO LITERÁRIA DO VERNÁCULO BRASILEIRO

Milton M. Azevedo

Universidade da Califórnia em Berkeley



Nota biobibliográfica

Milton M. Azevedo nasceu em Ouro Fino, Minas Gerais, onde transitou dez anos entre o português padrão, língua de casa e da escola, e o português vernáculo, fala da rua e do recreio, já que muitos alunos vinham da roça, isto é, da região rural. Da necessidade de navegar essas duas correntes, amiúde confluentes, talvez tenha nascido o seu interesse pela variação linguística. Foi tradutor e lecionou inglês em escolas públicas e particulares em Campinas e São Paulo, doutorou-se em linguística em Cornell University e durante quatro décadas lecionou na Universidade da Califórnia em Berkeley, onde é *Professor Emeritus* de Espanhol e Português. Fez conferências e seminários em universidades nos Estados Unidos, Austrália, Espanha, Inglaterra, Países Baixos e Portugal, e é Acadêmico Numerário da Academia Norteamericana da Língua Espanhola (ANLE) e Acadêmico Correspondente da Real Academia Espanhola (RAE). Suas publicações incluem *Passive Sentences in English and Portuguese* (Georgetown University Press, 1980), *A Contrastive Phonology of Portuguese and English* (Georgetown University Press, 1981), *La parla i el text* (Editorial Pagès, 1996), *Vozes em Branco e Preto. A representação literária da fala não-padrão* (Edusp: Editora da Universidade de São Paulo, 2003), *Portuguese: A Linguistic Introduction* (Cambridge University Press, 2005), *Introducción a la lingüística española* (Pearson-Prentice Hall, 3.^a ed. 2009), além de artigos sobre linguística e literatura, problemas de tradução e crítica literária em revistas como *Hispania*,

Hispanic Linguistics, *Revista de Letras (Brazil)*, *Revista de Letras (Portugal)*, *Revista Portuguesa de Humanidades*, *The Hemingway Review* e *Syntagma*. Escreveu alguma ficção, como *A Dama do Casarão* (Vercial, 2010), “Os Três Papais Noéis” em *Hoje em Belém*, org. José Leon Machado (Edições Vercial, 2010), “Natal com alminhas” e “Uma vez ao ano” em *Pinus Erectus: Contos eróticos de Natal*, org. José Leon Machado (Vercial, 2012-2013), *Abre as Asas sobre nós* (Editora Moderna, 2016), e em coautoria com Álvaro Cardoso Gomes, *A Colina Sagrada* (Quinteto Editorial, 2006) e *A Cidade Perdida* (FTD, 2015). Suas traduções incluem *Darkening Stars. A Novel of the Great War*, de José Leon Machado (em colaboração com Karen C. Sherwood Sotelino; Vercial, 2012) e *Platinum Doll*, de Álvaro Cardoso Gomes (2016).

Quando lemos um diálogo de ficção, imaginamos as vozes das personagens por aproximação, pois a escrita camufla os detalhes individuais da pronúncia e outros elementos importantes da fala – momentos de silêncio num diálogo intimista, atropelo de palavras assinalando fortes emoções, hesitações, pausas, repetições, anacolutos, interrupções e correções.¹ Por isso, ler bem um diálogo de ficção é tarefa que exige treino, memória e imaginação, inclusive para interpretar comentários metalinguísticos sugestivos de aspectos prosódicos (*Queira sentar-se, disse o conde, num tom tão amável quanto hipócrita. Pensar é muito perigoso, rosnou o anfitrião em sua fala arrastada*).

A linguagem escrita – com frequência chamada, imprecisamente, linguagem literária – prescinde de elementos da oralidade como o ritmo e as variações de altura, duração e timbre, e não revela se o falante é homem ou mulher, se está alegre ou triste, ou qual seria o seu sotaque. Como há mais sons na língua do que letras no alfabeto, nossa interpretação das vozes no texto tende a ser parcial, perdendo-se a variação, seja regional, social ou individual. Assim, ao ler uma palavra como *gente*, cada leitor lhe empresta a realização fonética a que estiver acostumado, *inter alia* ['ʒẽtẽ], ['ʒẽnti], ['ʒẽntʲ], ['ʒẽnt], ['ʒẽntʃi], ['ʒẽntʃʲ], ['ʒẽntʃj], ou ['ʒẽntʃ], conforme o grau de abertura ou ensurdecimento da vogal átona final, e segundo haja ou não palatalização de /t/. Algumas formas de escrita, porém, tratam de sugerir pronúncias específicas, como nos textos que analisaremos a seguir².

¹ Este ensaio inclui matéria de AZEVEDO, Milton M. *Vozes em Branco e Preto. A representação literária da fala não-padrão*, Edusp, Editora da Universidade de São Paulo, Brazil, 2003; “Linguistic Features in the Literary Representation of Vernacular Brazilian Portuguese”, *Hispanic Linguistics* 6:1-2, 1995, pp. 1-25; “Considerations on Literary Dialect in Spanish and Portuguese.” *Hispania* 85:3, 2002, pp. 505-514.

² Os exemplos literários, citados na forma original, vêm das seguintes obras: ALENCAR, José de. *Mãe, Drama em quatro actos*, Rio de Janeiro, Garnier, 1865; ANDRADE, Oswald de, *Marco Zero I, A revolução melancólica*, 2.^a ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991 [1.^a ed. 1943]; ANDRADE, Mário, “Caso pansudo” em *Obra Imatura*, São Paulo, Livraria Martins, 1960 [1.^a ed. 1925], pp. 78-87; “Foi sonho”, em *Os Filhos da Candinha*, São

Eis começô a namorá e logo ela veio pra mim: “Mãe, eu mais o Geninho vamu morá junto. A gente se gosta muito.” Mas ela já tava era de barriga, mais num me falô nada. (Stella Maris Bortoni-Ricardo, “A Flanelinha”, p. 28)

Esse texto reflete processos fonológicos do português brasileiro vernáculo ou popular, variedade empregada por falantes pouco escolarizados, em geral pertencentes a grupos socioeconômicos baixos.³ Encontramos aí a perda de /l/ intervocálico, com consequente redução de *eles* [ˈelis] a *eis*, elisão de /r/ final nos infinitivos (*namorar* > *namorá*, *morá* > *morá*), elisão de sílaba átona inicial (*estava* > *tava*), elisão de /s/ na desinência de primeira pessoa plural em *vamos* [ˈvəmus] > *vamus*, redução de ditongos como /ou/ > [o] (*começou* > *começô*, *falou* > *falô*) e /õũ/ > [ũ] (*não* > *num* [nũ]) e ditongação de vogal tônica seguida de /s/ (*mas* > *mais*), embora o primeiro *mas* fique inalterado. Outros traços são o uso reflexivo recíproco de *gostar* (*a gente se gosta*), o emprego de *mais* pela conjunção *e* (*eu mais o Geninho*), a não concordância em *junto*, e, no léxico, *estar de barriga* por *estar grávida*.

Tais representações exemplificam o chamado dialeto literário, recurso estilístico definido por Sumner Ives como uma maneira de representar na escrita “a speech that is restricted regionally, socially, or both” (146).⁴ O princípio básico

Paulo, Livraria Martins, 1943 [1ª ed. 1933], pp. 31-35; BORTONI-RICARDO, Stella Maris, “A Flanelinha”, em *Uma Palavra depois da Outra*, 2009, <http://www.stellabortoni.com.br/index.php/perfil>, acessado 26/Fevereiro/2016; BRAGA, Belmiro, *Na Cidade (O Sete-Nomes). Burla em 1 Acto*, 2ª ed., São Paulo, Livraria Teixeira, 1935; COELHO NETO, Henrique, *Rei Negro*, Porto, Livraria Chardron, 1914; GOMES, Álvaro Cardoso, *O Sonho da Terra*, São Paulo, L R Editores, 1983; GUARNIERI, Gianfrancesco, *Eles não Usam Black-Tie*, 5ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987 [1ª ed. 1955]; PIRES, Cornélio, *As Estrambóticas Aventuras do Joaquim Bentinho (O Queima-Campo)*, 4ª ed., Tietê, Prefeitura Municipal, 1954 [1ª ed., São Paulo: Imprensa Metodista, 1924]; *Continuação das Estrambóticas aventuras do Joaquim Bentinho (O Queima campo)*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1929; SILVEIRA, Valdomiro, *Leréias, Histórias contadas por eles mesmos*, 2ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975 [1ª ed. 1945]; VICENTE, Gil, *Tragicomédia da Frágua*, pp. 138-161, em *Copilação de totadas obras de Gil Vicente*, Vol. II, Maria Leonor Carvalho Buescu (org.), Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1983.

³ Entende-se por vernáculo uma variedade linguística “native to a given community ... languages that are not standardized, or non-standard varieties of those that are” (MATTHEWS, Peter, *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics*, Oxford University Press, 1997, p. 396. Tanto vernáculo como padrão são abstrações úteis para referir-se a fenômenos complexos e variados, formados por sistemas de traços fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos e léxicos. Sobre variedades do português brasileiro, veja-se CASTILHO, Ataliba T. de, *Nova Gramática do Português Brasileiro*, São Paulo, Editora Contexto, 2010.

⁴ IVES, Sumner, “A Theory of Literary Dialect”, *A Various Language: Perspectives on American Dialects*, Juanita V. Williamson e Virginia M. Burke (orgs.), New York, Holt, Rinehart and Winston, 1971 (atualização do original publicado em 1950), pp. 145-177. Veja-se no mesmo volume, BOWDRE, Paul Hull, Jr., “Eye Dialect as a Literary Device”, 178-185 (publicado originalmente em 1964). Para uma exposição atualizada sobre dialeto literário, veja-se MINNICK, Lisa Cohen, *Dialect and Dichotomy: Literary Representations of African American Speech*, Tuscaloosa, University of Alabama Press, 2004.

é a manipulação de contrastes com a variedade padrão, codificada, com variável fortuna, em gramáticas descritivas e/ou prescritivas. Mediante o dialeto literário realçam-se, no sentido praguiano de *foregrounding*,⁵ formas linguísticas que codificam informação sobre variedades não padrão, bem como conotações sociais acerca das personagens que as utilizam.

A percepção de diferenças linguísticas sociais é antiga. O latim literário ou clássico, empregado por escritores como Virgílio ou Cícero, era uma variedade elaborada, dotada de regras gramaticais e estilísticas definidas que requeriam uma aprendizagem sistemática. Quanto às variedades não literárias, os gramáticos latinos contrapunham o *sermo usualis, quotidianus* ou *familiaris*, ou seja a fala da elite escolarizada, ao *sermo plebeius, rusticus* ou *vulgaris*, a fala popular que, ao longo dos séculos, veio a constituir a base dos idiomas românicos. *Mutatis mutandis*, tais contrastes mantêm-se em nossos tempos. Reflete o espírito do *sermo familiaris* o trecho seguinte, vazado num registro coloquial, mas seguindo a norma gramatical culta, com orações bem estruturadas que expõem ideias sem hesitações nem correções.

Eu ainda pretendo fazer Psicologia depois que terminar Letras, quando eu estiver com a vida mais sossegada. Aí eu gostaria de fazer. Inclusive eu até ia comentar esse caso com você. Não sei se você já ouviu falar na Faculdade [...]. Eu estava conversando hoje com uma professora que dá aula de psicologia educacional para terceiro ano, e ela falou que aquela instituição é picaretagem, que é um negócio que não tem validade. Mas eu não acho, porque inclusive eu estive lá, e eles não iam fazer funcionar uma faculdade sem o registro do governo.

Esse trecho, que poderia aparecer num diálogo de ficção, é uma versão editada da gravação de uma conversa espontânea.

– agora – eu ainda pretendo fazer psicologia – depois que terminar letras – que eu tiver com a vida mais sossegada – aí eu gostaria de fazer – inclusive eu estou até – por isso que – ah – eu até ia falar – comentar – esse caso com você – não sei se você já ouviu falar na faculdade [...] – até eu estava conversando com uma professora – hoje – que dá aula de psicologia educacional pra terceiro ano – e ela falou que – isso é picaretagem – né – que isso aí – hum – é um negócio assim – que não tem validade – Mas eu não acho – porque – inclu – inclusive eu estive lá – ora eles não iam funcionar uma faculdade lá – quer dizer – que não é – ah – como se diz – assim – decretada pelo governo – ah – quer dizer – que não tem – ah – [...] não tem – como se diz – seria registro ou não (Entrevista com mulher paulistana de classe média, 24 anos, em São Paulo, 1974. Arquivo do autor.)

⁵ MUKAŘOVSKÝ, Jan, “Standard Language and Poetic Language”, em Donald C. Freeman (org.), *Linguistics and Literary Style*, New York, Holt, 1970, pp. 40-56.

Nessa transcrição representam-se as pausas com um travessão (—), sem levar em conta diferenças de duração, embora estas possam ser significativas. Na fala espontânea as pausas não correspondem com precisão a pontos e vírgulas, e nem sempre está claro onde começam ou terminam as orações, mesmo porque a oração é um conceito sintático, que não coincide necessariamente com as partes de um enunciado oral compreendidas entre pausas de duração variável. Portanto, a transcrição impõe certas decisões acerca do formato a ser adotado, como no que respeita à relação entre pausas e pontuação, que embora não de todo arbitrária, deixa margem à interpretação. Em um estudo pormenorizado da pronúncia poderíamos distinguir a duração, tanto das pausas (breves, médias, longas) como dos marcadores de discurso (*ah*, *hum*), e poderíamos empregar signos como flechas (↑, →, ↓) para assinalar detalhes da entoação. As reticências [...] assinalam passagens omitidas, como o nome da faculdade em questão.

Pese à sua equivalência semântica, as duas versões contrastam pela organização do conteúdo. A versão oral inclui uma forma reduzida pela perda da sílaba inicial em *tiver* por *estiver* (compare-se com *estava* > *tava* no primeiro exemplo), autocorrekções (*inclu* – *inclusive*, *falar* – *comentar*) e marcadores de discurso (*por isso que*, *ah*, *hum*, *ora*, *assim*, *quer dizer*, *como se diz*) que além de sugerir dúvida, servem para evitar o silêncio e manter a atenção do interlocutor, preparando-o para o que se vai dizer, ou, no caso de *né*, para captar a sua aquiescência. E é claro que a concatenação das ideias depende em parte de relações semânticas sugeridas pelo contexto, as quais o ouvinte deve interpretar.

Se incorporada a um texto literário, a versão editorada teria menos em comum com a fala espontânea do que com uma adaptação às convenções da escrita, onde as hesitações, autocorrekções e outras características da fala só aparecem quando têm uma função específica no texto. Nos diálogos de ficção e mesmo nas falas teatrais, as ideias fluem e as palavras se concatenam como se as personagens nunca hesitassem sobre o que querem dizer, ao contrário de uma conversa habitual, onde se improvisa a cada passo. Conservando-se dentro de parâmetros normativos, essa linguagem escrita funciona como um filtro que gera uma versão refinada da fala, sem sugerir uma pronúncia determinada e mantendo a língua como um veículo neutro de ideias, permitindo assim que o leitor se concentre nos conteúdos semânticos.

Vejamos agora a transcrição de outra gravação, com a ortografia ajustada para assinalar detalhes de pronúncia.

— sô sim — nascida e criada e casada lá — criei mia família in Santana — e eu casei três — quano chegô in Buarque eu casei otros três — agora os fio — tem fio in Lafaiete — Buarque — Santana — Nova Lima — e São Paulo — agora aqui é só eu e o véio — e Deus e a misericórdia — a misericórdia é maior — né memo — graçadeus — mais essa meninada são daqui — né — não é nada meu — só dos conhecido — eis vêm por aqui — mas não é nenhum meus parente — (Gravação

de um diálogo com uma mulher mineira idosa, de classe popular, em Congonhas do Campo, Minas Gerais, em 1974. Arquivo do autor.)

A pronúncia apresenta traços vernáculos, como ditongação de vogal tônica diante de /s/ (*três* > *treis*, *mas* > *mais*), monotongação de /ou/ > [o] (*sou* > *sô*, *chegou* > *chegô*) e de /ēi/ > [i] (*em* > *in*), elisão de /l/ intervocálico (*família* > *famía*, *eles* > *eis*), iodização de /ʎ/ (*filho* > *fio*, *velho* > *vêio*), elisão de sílaba átona inicial (*está* > *tá*), elisão de /d/ em -ndo (*quando* > *quano*). Os detalhes morfossintáticos incluem sintagmas nominais sem concordância (*os fio*, *dos conhecido*, *meus parente*) e sintagmas verbais com concordância dependente de regras variáveis,⁶ como *é só eu e o vêio* (em vez de *somos só eu e o velho*) e *essa meninada são* (em vez de *essa meninada é*). Traços generalizados do português brasileiro incluem o uso da preposição *em* (pronunciada [ĩ]) com verbos de movimento (*chegou in Buarque*) e o verbo *ter* com sentido existencial (*tem filho in Lafaiete*).

A adaptação dessa gravação a uma narrativa fictícia poderia ser menos densa, como no primeiro texto abaixo, onde se realçam, em 84 palavras, apenas quatro traços morfossintáticos vernáculos, ou mais densa, como no segundo texto, no qual se empregam mais de vinte traços vernáculos de morfossintaxe e pronúncia. (Negrito usado para ênfase).

Sou, sim, nascida e criada e casada lá. Criei minha família em Santana. E eu casei três, quando chegou em Buarque eu casei outros três. Agora, **os filho**, tem filho em Lafaiete, Buarque, Santana, Nova Lima e São Paulo. Agora aqui **é só eu e o velho**, e Deus e a misericórdia. A misericórdia é maior, né mesmo? Graças a Deus! Mas essa meninada são daqui, né? Não é nada meu, só **dos conhecido**. Eles vêm por aqui, mas não é nenhum **meus parente**...

Sô, sim, nascida e criada e casada lá. Criei **mia famía in** Santana. E eu casei **trêis, quanu chegô in** Buarque eu casei **otros trêis**. Agora, **os fio**, tem **fio in** Lafaiete, Buarque, Santana, Nova Lima e São Paulo. Agora aqui **é só eu e o vêio** e Deus e a misericórdia. A misericórdia é maior, **né memu? Graçadeus! Mais essa meninada são** daqui, né? **Num** é nada meu, só **dos conhecido**. **Eis** vêm por aqui, mas **num** é nenhum **meus parente**...

Embora as diferenças entre a variedade padrão e a fala vernácula se manifestem tanto na realização fonética como na morfologia, na sintaxe e no léxico, não há solução de continuidade entre as duas variedades. Ao contrário, formas vernáculas ocorrem regularmente nos registros coloquiais de falantes escolarizados, excetuados aqueles que procuram sistematicamente evitá-las, com maior ou

⁶ Sobre regras de concordância variáveis no vernáculo brasileiro, vejam-se GUY, Gregory R. *Linguistic Variation in Brazilian Portuguese: Aspects of the Phonology, Syntax, and Language History*, Ph.D. dissertation, University of Pennsylvania, 1981; BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *The Urbanization of Rural Dialect Speakers. A Sociolinguistic Study in Brazil*, Cambridge University Press, 1985; e CASTILHO, op. cit., capítulos 10 e 11.

menor êxito, por razões de convicção, prestígio, ou status profissional.⁷ A variedade padrão é uma norma comum, utilizável por todos, com independência da pronúncia individual. O fato de essa norma basear-se numa variedade prestigiosa faz com que as pronúncias percebidas como mais próximas à ortografia normativa sejam mais valorizadas que as que parecem distantes desta. Por exemplo, entre falantes escolarizados o /r/ final dos infinitivos tende a conservar-se na fala tensa ou formal e a elidir-se na fala distensa. Trata-se, portanto, de um processo fonológico de aplicação variável. (Note-se o contraste com o francês e catalão, línguas em que a perda de /r/ final nos infinitivos – *parler, parler*, etc. – é um processo consolidado.) Por outro lado, grafias como *falá, comê, saí* (por *falar, comer, sair*) sugerem uma pronúncia vernácula marcada, na qual a elisão de /r/ final se aplica de maneira absoluta.

Quando vários foneticistas transcrevem a mesma fala, os resultados tendem a ser parecidos, mas na representação literária do vernáculo costuma haver bastante variação. Tal representação baseia-se numa visão em que os traços característicos do vernáculo são categorizados e hierarquizados, e é sempre parcial, pois não se trata de reproduzir a fala com fidelidade, senão de evocá-la mediante a combinação de traços específicos. Além disso, a escolha e distribuição dos traços dialetais ou socioletais depende de uma decisão individual de cada autor, que pode utilizar apenas alguns traços para compor um quadro estilizado, ou muitos deles, a fim de projetar uma imagem mais densa e detalhada.

As primeiras representações sistemáticas do vernáculo com as aqui comentadas remontam ao final do século XIX, quando o Brasil era predominantemente rural. Devido a esta circunstância o vernáculo se identificava com a fala da gente do campo, na maioria analfabeta e com limitada interação com falantes urbanos. A partir da segunda metade do século XX, porém, o país urbanizou-se com rapidez. Em 1941, 31% da população vivia em áreas urbanas e 69% em áreas rurais, mas em 2010 essa proporção havia mudado para 84.4% e 19%, respectivamente.⁸ Em consequência, a distinção rural/urbano tornou-se menos funcional, em particular em regiões onde o êxodo rural, a aglomeração de migrantes nas periferias das grandes cidades, o aumento da escolaridade, mesmo precária, e a presença contínua do rádio e da televisão expõem os falantes do vernáculo à fala urbana. O resultado dessa mudança é o crescimento de “nonstandard varieties that might be labelled ‘rurban’ ... spoken by lower-class illiterate or semi-literate people who live in the cities but who, in most cases, have rural backgrounds, or by the population living in modernized rural areas”.⁹

⁷ Um exemplo literário acha-se na sátira de Monteiro Lobato, “O colocador de pronomes”. Veja-se <<http://contobrasileiro.com.br/o-colocador-de-pronomes-conto-de-monteiro-lobato/>> [acessado 27/janeiro/2016].

⁸ <http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2011/04/total-de-habitantes-das-areas-urbanas-cresce-e-chega-a-84-4-em-2010> [acessado 19/Fevereiro/2016].

⁹ BORTONI-RICARDO, op. cit. na nota 6, p. 9.

À medida que se desenvolvem os dialetos rurbarnos, a fala vernácula deixa de ser regional ou rural e o contraste campo/cidade ou rural/urbano redefine-se em termos de inculto/culto ou não escolarizado/escolarizado. Esse processo acentua a dimensão social do vernáculo em um contexto onde os socioletos populares passam a coexistir, numa intimidade nem sempre cômoda, com variedades cultas mais próximas do padrão. Como o dialeto literário se apoia em traços vernáculos salientes,¹⁰ o seu reconhecimento, essencial para a eficácia do recurso estilístico, faz parte de nosso aprendizado como leitores.

Oposições como urbano/rural ou usual/vulgar refletem o diferencial de prestígio atribuído à cultura urbana e à instrução formal, em contraste com a cultura popular e a baixa escolarização. Seja ou não justa tal valoração, a intenção de cultivar uma forma ideal do idioma contribui poderosamente para essa polarização. Não obstante, há séculos que a ficção em língua portuguesa emprega representações de oralidade divergentes das formas consideradas prestigiosas. Paul Teyssier e Anthony Naro dão notícia da chamada “língua de preto”, ou seja o *pidgin* de base portuguesa falado por africanos, em um texto de Fernão da Silveira e outro de Anrique da Mota, incluídos no *Cancioneiro Geral* de Garcia de Resende de 1516.¹¹ Quando Gil Vicente representava em suas peças a fala do “outro” – africanos, ciganos, mouros e indivíduos de diversas nações européias – seguia uma prática identificável pelos espectadores.

Que inda que negro soo / bosso oyo he tam trabessa, / tam preta, que me mattoo. / Senhora, quem te frutasse / por o quatro dia no maas / e logo morte me matesse, / que mas o dia nam durasse / pollo vida que boso me das. (Gil Vicente, *Frágoa de Amor*, p. 146)

Os traços fonológicos presentes nesse texto incluem a substituição de *b* por *v* (*vosso*, *vós* > *bosso*, *bos*), sugerindo a consoante bilabial /b/ em vez da labiodental /v/, substituição de *lh* por *y* indicando iodização de /ʎ/ (*olho* > *oyo*), monotonização de *ou* /ou/ em *oo* /o/ (*sou* > *soo*, *matou* > *matoo*) e metátese de /u/ e /ɾ/ (*furtasse* > *frutasse*). Entre os traços morfológicos encontramos a ausência de concordância nominal (*o quatro dia* por *os quatro dias*, *oyo ... trabessa* por *oyo ... travesso* e *pollo vida* por *polla vida*).

¹⁰ Sobre saliência lingüística, ver NARO, Anthony, “The Social and Structural Dimensions of a syntactic Change”, *Language* 57:1, 1981, pp. 63-98; NARO, Anthony J. e LEMLE, Miriam, “Syntactic diffusion”, *Papers from the Parasession on Diachronic Syntax*, Chicago, Chicago Linguistic Society, 1976, pp. 221-140; LEMLE, Miriam & NARO, Anthony J. *Competências Básicas do Português*, Rio de Janeiro, MOBRAL, 1977.

¹¹ TEYSSIER, Paul, *La langue de Gil Vicente*, Paris: Librairie C. Klincksieck, 1959, pp. 228-229; NARO, Anthony J. 1978, “A Study on the Origins of Pidginization”, *Language* 54:2, pp. 343-344.

Desde então, conforme se vê na análise de Evelina Verdelho sobre a fala popular no romance regionalista lusitano, muitos autores têm usado tais representações.¹² A partir do final do século XIX, tal prática entre autores regionalistas brasileiros chocou com ideias sobre correção gramatical pouco ajustadas à realidade linguística do país, originando polêmicas comentadas por Edith Pimentel Pinto.¹³ A partir da década de 1920, escritores modernistas utilizaram representações da fala popular que mimetizavam tanto dialetos rurais como socioletos urbanos.

Em contraste com a “fala de preto” vicentina, durante o período romântico a fala dos escravos aparece idealizada, quase não se diferenciando da fala das demais personagens:

Joanna – Mas iaiá é uma moça bonita!... E eu que sou sua mulata velha... Desde que nhonhô Jorge nasceu, que o sirvo, e nunca brigou comigo! Se elle não sabe ralar... Olhe, iaiá: Todas as festas me dá um vestido novo, vestido bonito... e não dá mais porque é pobre! (José de Alencar. *Mãe*, p. 14).

Já entre os autores realistas e regionalistas, a fala dos escravos reflete o vernáculo, embora possa haver um tratamento diferenciado em função do papel da personagem. No romance de Coelho Neto, *Rei Negro*, a escrava Balbina, “velha negra havida por mandingueira, sempre andrajosa e suja” (26) fala um vernáculo carregado que contrasta com a fala da heroína, Lúcia, escrava de pele clara por ser “filha de uma mulata com um alemão que trabalhara nas obras do engenho”, e que “crescera sempre mimosa, instruindo-se com uma senhora portuguesa” e, detalhe importante, “lia e escrevia com desembaraço”.

(Balbina) – Ocê já qué dêta? Ispéra genti qui vem ahi, povo di Munza. Uai!

(Lúcia) – Não vou me deitar não, tia Balbina. Vou p’ra dentro porque ando com tosse e a noite está fria.

(Balbina) – É, não dêta, não. Povo vem ahi, genti di Munza; vem tudo té da Barra. Tudo qui soube vem ahi. Ocê vai vê. (Coelho Neto, *Rei Negro*, 107-108).

Também é variável, embora mantendo certos traços característicos, a representação do vernáculo rural em outros autores.

Minino, quê que tu tá fazendo aí parado, seu palerma! Venha segurá a porca pra mim. Ocê vai levá ela no Rio Novo e fale p’ro Felipão que é a urtima! Si a maiada passá pra cá outra vez eu mato ela. Juca vá com seu irmão. Tá bom: é mió vocês não dizê nada. Não, é mió dizê... Repita bem prêle que si a

¹² VERDELHO, Evelina, “Linguagem Regional e Linguagem Popular no Romance Regionalista Português”, *Boletim de Filologia*, Vol. 26, 1981, pp. 193-244; Vol. 27, 1982, pp. 1-154.

¹³ PINTO, Edith Pimentel, *O Português do Brasil. Textos críticos e teóricos*, 2 vols., São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1978-1981.

porca torna a passá pra cá outra vez eu atijo a cachorrada nela. (Mário de Andrade, “Caso pansudo”, p. 80).

Há nesse exemplo casos de eliminação de /r/ final nos infinitivos (*segurá*, *levá*, *passá*, *dizê*) e em outras palavras (*melhor* > *mió*), iodização (/ʎ/ > /i/, *melhor* > *mió*, *malhada* > *maçada*), rotacismo (/l/ > /r/, *última* > *urtima* [sic]), ditongação de vogal tônica diante de /s/ (*vez* > *veiz*), elisão de sílaba inicial (*está* > *tá*), elisão de vogal (*para o* > *p’ro*, *para ele* > *prêe*), redução de *você* a *ocê*. Quanto à sintaxe, o pronome *ela* aparece como objeto direto em *eu mato ela* e *levá ela no Rio Novo*. Neste último exemplo a preposição *em* (em vez de *a*) rege um verbo de movimento. Embora o texto pudesse ter incluído mais traços vernáculos, como a elisão de /d/ no gerúndio (*fazendo* > *fazeno*), ou a elisão da consoante inicial e ditongação da vogal tônica (*vocês* > *ocêis*), a caracterização do vernáculo é suficiente. Em contraste, Cornélio Pires, escrevendo na mesma época, utiliza uma representação bem mais detalhada.

Vacês gente da cidade, são tudo dado a sabereta e no fim, pensano bem, nós caipira, que num tivemo mestre nem escola rege, argua vês semo mais fino que vacêis. Vacê strudia tava falano in criação de porco, que dá déis conto por anno... Mais num botô na conta a roçada, a queima, o prantio, a carpa, a coiêta e a bardeação. (Cornélio Pires, *As Estrambóticas Aventuras do Joaquim Bentinho (O Queima-Campo*, p. 130).

Os traços vernáculos incluem ausência de concordância verbal (*são tudo da-do*) e nominal (*déis conto* por *dez contos*), ditongação de vogal tônica diante de /s/ (*nóis*, *vacêis*, *déis*, *mais*), monotongação (/eṽ/ > [e], *coiêta* e /ouṽ/ > [o], *botô*), rotacismo (/l/ > [r], *prantio*, *bardeação*), iodização (/ʎ/ > [i], *coiêta*), elisão de /d/ no gerúndio (*pensano*, *falano*), elisão de /s/ na desinência verbal da 3.^a pessoa plural (*tivemo*), redução de proparoxítone a paroxítone, pela perda de /a/ (*régia* > *rege*) e variação morfológica (*somos* > *semo*). Ao passo que no texto de Andrade a proporção de traços vernáculos com respeito ao número de palavras é de 22/78 (28%), no de Pires aquela proporção é de 25/62 (40%), resultando assim numa representação mais densa. Em contraste, em Valdomiro Silveira a caracterização do vernáculo apoia-se mais no léxico, assinalando-se os traços fonéticos e morfológicos com moderação.

P’ra reconhecer a moça, ’tá visto que não demorou mais que um baque: e assim que reconheceu, Cristo do céu! – sentiu nos peitos um arvorço que não achava mais fim. A moçada vinha descendo p’ro meio do largo, e o Carrinho tratou de se esconder por detrás do barrote d’uma casa largada, ali pertinho mesmo. (Valdomiro Silveira, “Tal e qual”, *Leréias*, p. 75)

Note-se que Silveira conserva o *r* final dos infinitivos (*reconhecer*, *esconder*) e o ditongo *ou* (*demorou*, *tratou*). Há apenas dois casos de redução (*para* > *p’ra*, *para o* > *p’ro*) e um de elisão de sílaba inicial (*está* > *’tá*), processos estes assi-

nalados por um apóstrofo. O único caso de rotacismo (*alvoroço* > *arvoroço*) sugere uma dicção de tipo rural, reforçada pelo arcaísmo *ansim* e por expressões de cunho popular como *nos peitos* (por *no peito*) e o diminutivo *ali pertinho*.

Embora o vernáculo possa servir a uma intenção cômica, esta não é *per se* uma característica intrínseca. Inclusive quando há comicidade, o vernáculo pode, em termos bakhtinianos, realçar a faceta carnavalesca do idioma, suspendendo temporariamente a ordem hierárquica estabelecida e legitimando o riso provocado pela fala popular.¹⁴

Anastácio – Ah! Ah! Ah! Eta véia tem cara de cachorro, não tem? ... Eta véia ingirisada! O patrão me chamô de trôxa, e a patrôa di bôbo. Trôxa e bôbo é quem mi chama! Eu sô minêro! E todo o minêro é cabra escovado, tô aqui, tô de dentro. Meu prano tá feito e agora deixa corrê o marfim. (Belmíro Braga, *Na Cidade*, p. 5)

Veem-se nesse texto os traços vernáculos já comentados, como a monotonação /ei/ > [e] em *minero* por *mineiro* (mas note-se *deixa*) e /ou/ > [o] (*trouxa* > *trôxa*, *estou* > *tô*, *sou* > *sô*), rotacismo (*plano* > *prano*), elisão de /r/ final (*correr* > *corrê*), iodização (*velha* > *véia*). Os vulgarismos usados como insultos (*cara de cachorro*, *bôbo*, *ingirisada*, *trôxa*), podem interpretar-se como pertencendo a um ritual de riso liberador ligado à vertente picaresca da cultura popular, onde a caricatura funciona como arma de dois gumes, permitindo que o sujeito subalterno acabe levando a melhor.

Outros textos esboçam uma crítica a problemas sociais ligados ao progresso material, tais como o desmatamento, a construção de estradas asfaltadas e a presença de estrangeiros.

Depois do porguesso intrá no Brasir, eu já ponhei reparo, garrô apparecê uas duençarada nova que tem feito razora nos brasileiro. ... Vi vancê de longe e fiz que num vi mórde tê pensado que vancê tamem era da gente estrangeira u nova no bairro... Num gósto dessa gente... tão escangaiano co Brasir... Ói... inté esbandaiaro a “Fazenda Véia” e mataro Nho Thomé de malincunia... (Cornélio Pires, *Continuação das Estrambóticas Aventuras do Joaquim Benzinho*, pp. 29-32)

Essa representação dialetal é densa, pois quase metade das palavras apresentam traços vernáculos, como monotonação de /ei/ (*estrangeira* > *estrangeira*, *brasileiro* > *brasileiro*) e de /ou/ (*rasoura* > *rasora*), /u/ por /o/ em posição pretônica (*malincunia* por *malinconia*), rotacismo (*Brasil* > *Brasir*), metátese no grupo consonântico /pr/ e elisão da líquida em /gr/ (*progresso* > *porguesso*),

¹⁴ Veja-se BAKHTINE, Mikhaïl, *L'oeuvre de François Rabelais et la culture populaire au Moyen Age et sous la Renaissance*, “Introduction”, traduit du russe par Andrée Robel, Paris, Gallimard, 1970, pp. 19-21.

elisão de consoantes (*também* > *tamem*, *umas* > *uas* [ˈũẽs] ou [ˈuəs]) e de /r/ final (*ter* > *tê*, *aparecer* > *apparecê*, *entrar* > *intrá*, *senhor* > *Nho*), ou de sílabas (*estão* > *tão*), iodização (*escangalhando* > *escangaiano*, *esbandalharam* > *esbandaiaro*, *velha* > *véia*, *olhe* > *ói*), monotongação e desnasalização de *com* (kõũ) > *co* [ko] ou [ku] e da desinência verbal -am [ẽũ] (*esbandalharam* > *esbandaiaro* [izbẽdaˈiaɾu], *matarem* > *mataro* [maˈtaɾu]. Também são do vernáculo o arcaísmo *despois*, a forma verbal *ponhei* por *pus*, e baseada no radical do subjuntivo *ponh-*, o sufixo coletivo -*rada* (*duençarada*), formas como *vancê*, *mórde* (< *por amor de* = *devido a*), *intê* (*até*), o uso incoativo de *agarrar* + infinitivo (*garrô apparecê* = *começou a aparecer*) e expressões como *ponhar reparo* (= *reparar*), *fazer rasoura* (= *arrasar*).

Se na literatura regionalista o “outro” é o homem do campo, na literatura urbana esse papel recai no proletário. O conto de onde provém o texto seguinte é uma mini-tragédia, na qual o protagonista, um negro operário, roga perdão à mulher, que o abandonou para castigá-lo por sua infidelidade numa noite de carnaval.

Agora nem num sei si devo contá o resto, Frorinda, prueque eu quero é num te màtratá, já tava bem tonto quando incontrei ela. Nunca tinha visto simiante criatura, mais ela vinha vistida de apache, que agora as muié deu pra vistí carça no Carnavá. Vai, ela oiô pra mim e falô ansim. (Mario de Andrade, “Foi sonho”, p. 31.)

O vernáculo fica assinalado por traços já conhecidos, como a elisão de /r/ em infinitivos (*contar* > *contá*, *maltratar* > *matratá*, *vestir* > *vistí*) e em substantivos (*mulher* > *muié*), elisão da consoante final em *Carnavá* (possivelmente com base na forma com rotacismo *Carnavar*), iodização (*mulher* > *muié*, *semelhante* > *simiante*, *olhou* > *oiô*), rotacismo (*Florinda* > *Frorinda*, *calça* > *carça*), monotongação (*falou* > *falô*, *olhou* > *oiô*), metátese (*porque* > *prueque*), elisão de sílaba inicial (*estava* > *tava*) e variação de timbre da vogal pretônica (*encontrei* > *incontrei*, *semelhante* > *simiante*, *vestir* > *vistí*).

Na peça de Gianfrancesco Guarnieri, *Eles não usam black-tie*, as conotações sociais do vernáculo acentuam a intenção reivindicativa atribuída às personagens proletárias.

Tião – Tou calmamente vindo pra casa quando eu vejo um monte de gente, polícia... Não tava com pinta de ser desastre... Fui espiar não é... Era uma filmagem! Uma porção de artista, uns cara correndo de lá pra cá, o diretô da fita de boina na cabeça... De repente o cara da boina me chama... Eu fui, né.. Ele mandou eu andá na frente da máquina e dizer: “Que beleza”. E eu disse. (Gianfrancesco Guarnieri, *Eles não usam black-tie*, p. 41)

A fala vernácula vem marcada nas reduções *para* > *pra*, *não é* > *né*, na elisão de /r/ final não só em infinitivos (*andar* > *andá*, embora conservado em *espiar* e *dizer*) como em substantivos (*diretor* > *diretô*), na elisão de sílaba ini-

cial átona (*estou > tou, estava > tava*), na ausência de concordância nominal (*uns cara* por *uns caras*) e no uso do pronome sujeito como objeto (*mandou eu* por *me mandou*).

No conto “A flanelinha”, já citado (p. 315), a narradora, uma mulher de classe média alta, conversa com uma mulher de classe baixa que vigia carros.

Converso com a mulher que olha os carros estacionados no Comércio Local. ... Pergunto-lhe pelo marido. É gari do serviço de limpeza urbana e não faz muito tempo sofreu um acidente. Uma caçamba de lixo caiu sobre sua perna. Ele teve de amputá-la na altura do joelho. ... Não vai poder trabalhar mais. ...

– Mas o que aconteceu com a Luzia? Ela tá nesse hospital? – perguntei dirigindo meu olhar para o prédio alto do hospital na rua perpendicular à entrequadra.

– Tá cum filhinho lá, de treis meis. Ele tá com pneumonia.

– É a segura. Com este tempo seco, as criança adoece muito. Mas ele vai ficar bem. Logo ele vai ter alta.

– Mas é cuma eu disse pra senhora. A vida dela tem sido custosa. ... A gente num pode faltá numa hora dessa com um filho da gente, a gente tem de ajudá.

– É, você tá certa. A gente tem de ajudá os filho. ...

– Pois deusde esse dia que ela tá lá cum nós. Ela e o menino, e nada do Geninho. Todo dia ela tem esperança dele voltá. Já viro ele lá na rua, parece que já tá com outra mulher. A minha filha ficô de licença, mas quando terminô a licença, o supermercado demitiu ela. Por enquanto ela ainda tem o dinheirinho da indenização. E ela tá danu de mamá pro menino. Num pode arrumá outro emprego porque eu fico aqui na rua e num tem quem tome conta da criança. Agora ele pegô pneumonia e deusde sexta-feira que ela tá aí cum ele. Coitada, chora o tempo todo. O nenê tá tomano soro com agulha na cabecinha. Ele nasceu cabeludo, mas rasparo a cabecinha dele em dois lugá, pra pegá a veinha dele.

– Diga pra Luzia que o nenê dela vai ficar bom. Ele deve estar tomando antibiótico junto com o soro. Logo ele tá bom (Bortoni-Ricardo, “A flanelinha”, p. 28).

A fala da guardadora de carros inclui construções em sintaxe vernácula, como em *deusde esse dia que ela tá, deusde sexta-feira que ela tá, esperança dele* (por *de ele*) *voltá*. Outras formas vernáculas são *lugá* por *lugar*, *com nós* por *com a gente* (*conosco* pertence a registros mais formais), além de processos já comentados, como a elisão de /r/ nos infinitivos (*arrumá, pegá, mamá*), a realização de *-ou* como [o], realçado ortograficamente por *ô* (*ficô, terminô, pegô*), a elisão de /d/ na desinência gerundiva *-ndo* (*danu, pegano, tomanu* – note-se que a alternância de *o/u* [u] em posição átona final é apenas ortográfica), a elisão de sílaba inicial átona em (*es*)*tá*, a monotongação e desnasalização da desinência *-ão* de 3.^a pessoa plural (*viram* [ˈvirẽũ] > *viro* [ˈviɾu], *rasparam* [Rasˈparẽũ] > *rasparo* [Rasˈpaɾu]), a monotongação de *não* [nẽũ] >

> *num* [nũ] e *com* [kõu] > *cum* [kũ], e o pronome sujeito como objeto direto (*dimitiu ela*).

A narração faz-se em português normativo e utiliza construções pouco usuais, como o pronome átono de terceira pessoa, tanto de objeto indireto (*pergunta-lhe pelo marido*) como de objeto direto (*amputá-la*), pois um falante de vernáculo diria *amputar ela*, ou *cortar ela* (compare-se com *dimitiu ela*). Além disso, há um claro contraste entre a forma *tá*, usada pela narradora no diálogo, e o cuidado estilo narrativo: *Ela tá nesse hospital? – perguntei dirigindo meu olhar para o prédio alto do hospital na rua perpendicular à entrequadra*.

Como participante no diálogo, a narradora, sempre num estilo conversacional informal, emprega algumas formas vernáculas (*tá*, *ajudá*, *os filho* por *está*, *ajudar*, *os filhos*), talvez pela motivação pragmática de estabelecer solidariedade, como ao reiterar o que diz a interlocutora: *– A gente num pode faltá numa hora dessa com um filho da gente, a gente tem de ajudá. – É, você tá certa. A gente tem de ajudá os filho*. As duas maneiras de falar, porém, não se confundem: a guardadora de carros diz que *o nenê tá tomando soro*, mas a narradora diz que *ele deve estar tomando antibiótico*. E pese ao uso pragmático do vernáculo, a hierarquia social mantém-se explicitamente, porquanto a narradora trata a interlocutora por *você* e recebe desta o tratamento respeitoso *a senhora*.

Ao passo que no conto “Foi sonho”, na peça *Eles não Usam Black-tie* e no conto “A Flanelinha” as personagens são proletários integrados ao meio urbano de, respectivamente, São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília, no romance de Álvaro Cardoso Gomes, *O Sonho da Terra*, vemos homens de extração rural transpostos a um ponto não identificado do sul industrializado, onde ficam segregados numa mina por eles mesmos apelidada Rego Fundo.¹⁵ Nessa comunidade *ad hoc*, os operários ocupam o tempo livre contando casos, tradicional atividade de entretenimento da cultura popular. Através do narrador homodiegético semi-alfabetizado, o discurso das diversas personagens tece um enredo picaresco de crítica social. A representação da fala vernácula é assinalada desde o começo mediante o uso variável da concordância verbal com o sintagma nominal *a gente*, que sendo lexicalizado com o significado de primeira pessoa plural, condiciona a tendência vernácula a usar o verbo no plural. Logo no primeiro parágrafo (p. 13) temos dois casos de *a gente* com verbo no plural, seguidos por outro com verbo no singular (*a gente conhecemos Frege na primeira leva de ‘Rego Fundo’*. ... *a gente foi que inauguramos* *a gente cata porque tem de catar*).

¹⁵ É possível que a construção do metrô paulistano e a polêmica sobre o tratamento aos operários, muitos deles migrantes do Nordeste do país, tenham inspirado *O Sonho da Terra*, escrito em São Paulo em 1978 (p. 216). Sobre o uso do vernáculo, veja-se AZEVEDO, Milton M., “Prefácio”, em GOMES, Álvaro Cardoso, *O Sonho da Terra*, 2ª edição, Braga, Editora Vercial, 2014. Tem interesse analisar as soluções encontradas para o vernáculo na tradução para o inglês de Karen C. Sherwood Sotelino, *Ditched Dreams*, Braga, Editora Vercial, 2013.

Em cinquenta ocorrências de *a gente*, o verbo vem no plural em trinta e cinco, e no singular em quinze. Essa alternância singular/plural emula a variabilidade encontrada na fala vernácula, cuja caracterização se intensifica mediante construções híbridas nas quais *a gente* concorre com uma forma plural e outra singular (*a gente como não temos se maravilha com o alheio*), ou com um predicativo no plural e o verbo no singular (*a gente, precisados, era bicho*). A passagem seguinte ilustra a tendência a estilizar a fala que permeia o romance.

Nem sempre fui homem sem eira nem beira. Apesar de posses poucas, tive um pouco do meu. Sítio pequeno, miúdo, palmos de terra. Éramos em seis viventes: eu, Vitoriano, meu pai, Isaura, minha patroa e Manuel, o menino, criança ainda. Dando tudo pro ralo do sustento. Pai não ajudava mais: acabado estava, mal do peito, mal das pernas. Isaura, prenha, era ainda mão pra toda obra. Mas estava no último dos meses. De modo que era eu e mais ninguém. Mandioca, milho e a criação: porco, galinha, cabra, cabeças de gado. Com a bênção de Deus, pouca fartura, mas dando pra vida de decência. Adepois, porém, veio seca braba. Vi morrer de tudo, a criança chorando de fome, e a gente comendo raiz. Urubu dormia de riba da criação. Desgraça, só desgraça. (Álvaro Cardoso Gomes, *O Sonho da Terra*, pp. 24-25.)

Essa representação da fala vernácula dispensa traços fonéticos e morfossintáticos salientes e apoia a ilusão de oralidade em palavras e expressões populares como *sem eira nem beira*, *pro ralo do sustento*, *mal do peito*, *mal das pernas*, *prenga*, *mão pra toda obra*, *com a bênção de Deus*, *braba* (por brava), *de riba de*, *criação*. Contribui a esse efeito uma dicção estruturada com frases breves, algumas sem verbo (*sítio pequeno*, *miúdo*, *palmos de terra*), outras com o verbo no gerúndio (*dando tudo pro ralo do sustento*, *dando pra vida de decência*), a maioria com um só verbo (*urubu dormia de riba da criação*), e em geral com construções sintáticas simples (*vi morrer de tudo*, *a criança chorando de fome*, *e a gente comendo raiz*). Molda-se assim um discurso entrecortado, onde as informações sobre uma tragédia pessoal agrupam-se em fragmentos de frases, sugerindo a fala espontânea, como nas gravações já comentadas. Por outro lado, a escolha da linguagem é significativa porquanto, ao caracterizar as narrativas das personagens que as viveram, o vernáculo, com suas conotações de status social modesto e pouca escolarização, realça a relação assimétrica de poder entre subalternos e dominadores, ao mesmo tempo que outorga àqueles a voz própria que lhes é negada na vida real. Linguisticamente, *O Sonho da Terra* oferece uma perspectiva semelhante à do romance de Mark Twain, *The Adventures of Huckleberry Finn*,¹⁶ onde a fala dialetal do Sul dos Estados Unidos, pela boca do garoto narrador Huck Finn e do negro escravo Jim, atua como eloquente porta-voz de justiça social.

¹⁶ TWAIN, Mark, *The Adventures of Huckleberry Finn*, New York, Bantan Books, 1981 (1.^a ed. 1884).

A comparação de várias obras confirma que o dialeto literário evoca a oralidade mediante diversos processos de combinação de traços vernáculos. O seu êxito apoia-se num entendimento tácito que exige dos leitores certa familiaridade com a variedade representada e com o seu *modus operandi* como recurso estilístico. Este é bastante sistemático, embora de vez em quando ocorra uma inovação, como a representação do /r/ retroflexo, um dos traços mais típicos da fala caipira,¹⁷ mediante o dígrafo *rl*, introduzido por Oswald de Andrade.

Uma vez uma escolta atirou em mim ... mataro o cavalo ... um tordio do Coronerl Diogo ... Nós não deixava os pessoarl do otro lado entrá na cidade pra votá. ... Eu andava com um toquinho de vela no borlso pra pô na mão dos morimbundo na hora da agonia. ... O coronerl Leitão pagava marl mas era home de opinião. (Oswald de Andrade, *Marco Zero II. Chão*, pp. 2-3)

No caso, o /r/ retroflexo assinala vários casos de rotacismo (*escolta* > *escorlta*, *coronel* > *coronerl*, *pessoal* > *pessoarl*, *bolso* > *borlso*, *mal* > *marl*). Essa prática – embora arguta, porquanto tanto *r* como *l* são consoantes líquidas – não teve seguidores¹⁸.

O contraste vernáculo/padrão pode assinalar o aprisionamento do indivíduo num grupo social subalterno, do qual – excetuando-se um quase milagre como o de Eliza Doolittle em *Pygmalion*¹⁹ – dificilmente poderá liberar-se. Quando há paródia, esta pode funcionar em pauta de *ridendo castigat mores*, oferecendo-nos uma polifonia irônica que esboça perfis sociolinguísticos, nos quais a variedade padrão faz contraponto com a fala popular. Longe de ser um artifício fácil de cor local, tais imagens literárias de oralidade conferem à fala uma dimensão realista dotada de valor estético e relevância social. Como sugere James Monroe, a voz subalterna pode ter uma função especial em casos de crítica ou reivindicação social, servindo de suporte a uma “literary structure borrowed from the often oppressed social stratum of the underdog, as a convenient, psychological vantage point from which to lash out with impunity at abuse and corruption in the high places”²⁰.

¹⁷ A referência básica é AMARAL, Amadeu, *O Dialecto Caipira*, São Paulo, Casa Editora “O Livro”, 1920. Há bibliografia atualizada em CASTRO, Vandersi Sant’Ana, *Resistência de Traços do Dialecto Caipira, Estudo com Base em Atlas Lingüísticos Regionais Brasileiros*, tese de doutoramento, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

¹⁸ Veja-se AZEVEDO, Milton M., “A fala não-padrão em *Marco Zero*, de Oswald de Andrade”, *Revista Portuguesa de Humanidades* 6 (2003), pp. 95-109.

¹⁹ SHAW, Bernard, *Pygmalion: a romance in five acts*, edição de Leonard Conolly, Londres, Methuen Drama, 2008.

²⁰ MONROE, James, “Andalusi-Arabic Strophic Poetry as an Example of Literary Hybridization: Ibn Quzmān’s ‘Zajal 147’ (The Poet’s Reluctant Repentance)”, em REICHL, Karl (org.), *Medieval Oral Literature*, Berlim/Boston, Gruyter, 2016, p. 623.

Em raciocínio análogo, assinala Hugh McLean que o romancista russo Nikolaj Leskov adotou em seu romance breve *Polunoščniki* (“*Corujas noturnas*”, 1890) um estilo narrativo oral coloquial, chamado *skaz*, a fim de permitir que certas personagens expressassem conceitos que, se fossem atribuídos ao autor, poderiam causar-lhe problemas com a censura czarista²¹. Na mesma linha de argumento, pondera David Lodge que os romancistas estadunidenses, de Mark Twain a J. D. Salinger, têm empregado o *skaz* como “an obvious way to free themselves from the inherited literary traditions of England and Europe”²².

As duas variedades, padrão e vernáculo, coexistem numa relação diglôssica, dotadas de funções diferentes e usadas em contextos distintos. Para os falantes não escolarizados, o vernáculo, adquirido como língua materna, falado espontaneamente e transmitido oralmente de uma geração à seguinte, é a única variedade disponível. Os falantes oriundos de ambientes escolarizados adquirem uma fala mais próxima à variedade padrão, e a escolarização lhes permite aprender as suas formas mais elaboradas. Estas, na definição clássica de diglossia, constituem um código hierarquicamente superior, que é “learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation”²³. Na escrita, a variedade padrão é norma em quase todos os contextos, exceto os mais íntimos, em alguma literatura popular²⁴ ou em textos em dialeto literário como os aqui comentados – todos eles produzidos por autores escolarizados – ou em revistas em quadrinhos que representam a fala vernácula.²⁵

Essa situação favorece as pessoas escolarizadas, que além de utilizar a variedade padrão com diferentes graus de proficiência, podem entender o vernáculo e, quando necessário – como no caso da narradora no conto “A Flanelinha” – empregar um registro próximo a este²⁶. Em contraste, os falantes que só dominam o vernáculo pertencem a uma cultura essencialmente oral, marginalizada

²¹ MCLEAN, Hugh, “On the Style of a Leskovian Skaz”, *Harvard Slavic Studies* 2, 1952, pp. 297-322.

²² LODGE, David, “Teenage Skaz”, em *The Art of Fiction*, New York, Penguin Books, 1992, pp. 17-20.

²³ FERGUSON, Charles A. “Diglossia”, *Word* 15, 1959, pp. 325-40.

²⁴ Vejam-se, por exemplo, CEARENSE, Catullo da Paixão, *Meu Brasil*, Edição do Anuário do Brasil. Rio de Janeiro. 1928; MOTTA, Leonardo, *Cantadores*, Rio de Janeiro, Livraria Castilho, 1921.

²⁵ Veja-se a novela gráfica *Chico Bento: Pavor Espaciar*, de Gustavo Duarte, Graphic MSP, Maurício de Sousa, Editora/Panini Comics, usada em escolas para estudo de variação dialetal do português brasileiro, segundo LOPES, Mariane Patrícia Madeira, “Tirinhas do Chico Bento: análise de diferenças dialetais na língua portuguesa”, <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19746>>, e <[http://turmadamonica.uol.com.br/](http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/chico-bento)personagem/chico-bento>, acessado 28/Fevereiro/2016 [acessado a 1 de setembro de 2016].

²⁶ AZEVEDO, Milton M. “Vernacular Features in Educated Speech in Brazilian Portuguese,” *Hispania* 72:4, 1989, pp. 862-872.

em relação aos segmentos escolarizados. Ao emular uma fala estigmatizada, o dialeto literário gera um discurso heteroglóssico com conotações sociais, que dá voz própria às personagens, questionando assim o normativismo linguístico extremado e reforçando a noção de que o vernáculo é uma variedade legítima, associada a valores de identidade social. Considerando-se que os traços vernáculos permeiam o português brasileiro, falado por mais de duzentos milhões de pessoas – ou seja, uns oitenta por cento do total de usuários do idioma²⁷ – tem sentido, de um ponto de vista linguístico, considerá-los parte integrante da língua²⁸. Já a sua valoração social é um tema sociolinguístico e sociológico relevante para um planejamento educativo esclarecido que –evitando tanto o maniqueísmo purista que insiste, contra a evidência do uso culto, em rejeitar a variabilidade, como o populismo radical que repudia qualquer noção de norma– reconheça a continuidade entre a fala padrão e a fala vernácula, e aceite esta como meio de expressão legítimo da cultura popular, bem como referência imprescindível para o processo de escolarização e a aquisição da variedade padrão, essencial à plena participação na vida cultural da sociedade.

²⁷ Em maio de 2016, a população do Brasil calculava-se em 205.930.513 pessoas (<http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao>, acessado em 23/Maio/2016), e o número de falantes de português no mundo, em aproximadamente 250 milhões (<http://dicionariogramatica.com.br/2016/02/21/quantos-falantes-de-portugues-existem>, acessado em 23/Maio/2016).

²⁸ Veja-se a bibliografia em Castilho, op. cit. (nota 3), e também em PERINI, Mário, A. *Sofrendo a Gramática. Ensaio sobre a linguagem*, São Paulo, Editora Ática, 1997; BAGNO, Marcos, *Norma Linguística, Hibridismo e Tradução*, <periodicos.unb.br/index.php/6652/5368> [acessado 18/Fevereiro/2016]; *Preconceito Linguístico: O que é, como se faz*. São Paulo, Loyola, 1999; *Dramática da Língua Portuguesa*, São Paulo, Loyola, 2000; *A Norma Oculta: Língua & Poder na Sociedade Brasileira*, São Paulo, Parábola, 2003; FARACO, Carlos Alberto, *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*, São Paulo, Parábola Editorial, 2008; OLIVEIRA, Mariangela Rios de. “Preconceito linguístico, variação e o papel da Universidade”, *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário*, n.º 36, 1º sem., 2008, pp. 115-129.

XX

A SUBSTITUIÇÃO DO CONDICIONAL PELO IMPERFEITO NA HISTÓRIA DO PORTUGUÊS: ESTUDO DIACRÓNICO

Paulo Osório

Universidade da Beira Interior e LABCOM.IFP
(Comunicação, Filosofia e Humanidades)



Nota Biobibliográfica

Paulo Osório é Licenciado em *Humanidades (Português, Latim e Grego)* pela Faculdade de Letras da Universidade Católica Portuguesa (1994), Mestre em *Linguística Portuguesa* pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (1998) e Doutor em *Letras (Linguística Portuguesa)* pela Universidade da Beira Interior (2002). Em 2009, foi aprovado, por unanimidade, em Provas de Agregação no ramo de *Letras (Linguística Portuguesa)* na Universidade da Beira Interior, tendo apresentado uma Lição na área da Linguística Histórica. Tem desenvolvido investigação em Linguística Histórica, História da Língua Portuguesa (Sintaxe Histórica) e em Aquisição e Aprendizagem de L2. Nesses domínios, tem orientado inúmeras dissertações de Mestrado e de Doutoramento. Tem proferido conferências em vários países (Portugal, Brasil, Espanha, Polónia, Macau, Alemanha, Cabo Verde, Angola, Venezuela, EUA, entre outros) e é autor de inúmeros livros e artigos. Atualmente, é Professor Associado com Agregação da Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior (Covilhã, Portugal) e Presidente do

Departamento de Letras da mesma instituição. É, igualmente, no momento, Presidente da Associação Internacional de Linguística do Português – AILP.

Abreviaturas

CRB – *Crónica dos Reis de Bisnaga*

CS – *Dos Costumes de Santarém*

FG – *Foros de Garvão*

HGP – Textos retirados da *História do Galego-Português* de Clarinda de Azevedo Maia

LC – *Leal Conselheiro*

LEBC – *Livro da Enseñança de Bem Cavalgar Toda Sela*

PRPART – *Primeira Partida*

Introdução

Acerca da evolução diacrónica do *imperfecto* e do *condicional* há uma grande carência de estudos. As gramáticas disponíveis, de uma maneira geral, tratam do *imperfecto* e do *condicional* e fazem, mormente, as respetivas distinções entre *tempo* e *modo*. Neste estudo, pretendemos estudar a substituição do *condicional* pelo *imperfecto*, pelo que procederemos à análise e descrição do fenómeno linguístico em causa, tentando observar-se os sentidos do *condicional* e do *imperfecto*. A propósito destas duas formas verbais é interessante a afirmação de Tláskal:

“[...] o indicativo imperfecto pode substituir o condicional simples, sem qualquer dúvida, devido ao facto de o indicativo imperfecto ser mais frequente em português, de existir entre ambas as formas uma semelhança formal (IA-IRIA), devido até a uma especialização mais larga do indicativo imperfecto do que a do condicional simples”¹.

Esta afirmação tanto tem validade para o português moderno como para o português arcaico. Pela análise que encetámos, facilmente concluímos que, ao longo da história da língua portuguesa, o *imperfecto* e o *condicional* sempre tiveram sentidos praticamente indistintos na língua. Assim, desde o século XIII foi notório este aspeto, bem como a predominância do *imperfecto* face ao *condicional*. Ilustramos, por agora, com exemplos dos inícios da língua, a fim de observarmos a marcha inicial do fenómeno em foco:

¹ TLÁSKAL JR., Jaromír, “Observações sobre Tempos e Modos em Português” in José Herculano de Carvalho, Gonçalo e Jürgen Schmidt-Radefeldt (orgs.), *Estudos de Linguística Portuguesa*, Coimbra, Coimbra Editora, 1984, pp. 245-246.

Tabela 1 – O imperfeito e o condicional nos Documentos da Chancelaria de D. Afonso III²

Pretérito imperfeito do indicativo	49 ocs.
Pretérito imperfeito do conjuntivo	49 ocs.
Condicional	5 ocs.

Tabela 2 – O imperfeito e o condicional no Foro Real³

Pretérito imperfeito do indicativo	188 ocs.
Pretérito imperfeito do conjuntivo	105 ocs.
Condicional	27 ocs.

Apesar do *imperfeito* ser um tempo bastante dinâmico em latim, pelo contrário, o modo *condicional* não existia na língua de Cícero. Era substituído por perífrases de imperfeito do verbo auxiliar + infinitivo do verbo principal, por determinados usos do conjuntivo, ou outras construções⁴. O *imperfeito* era muito utilizado em latim e quando se encontrava no modo conjuntivo era, habitualmente, usado em orações subordinadas temporais e quando precedido de *cum* indicava que a ação da oração subordinada e a ação da oração principal eram simultâneas (*Remus, cum (fratris ludibrio) novos muros transiluisset, a Romulo interfectus est; Cum Athenae florerent, nimia libertas civitatem miscuit*). Também nas orações infinitivas, se a ação da oração infinitiva se realizava ao mesmo tempo que a ação da oração principal, empregava-se o infinitivo presente (presente, **imperfeito** na oração principal), que recebia o nome de infinitivo de simultaneidade (*Dicebam eum venire*). Também nas orações subordinadas finais, estando o verbo sempre no conjuntivo seguindo as regras de concordância dos tempos, os tempos mais frequentes são o presente do conjuntivo e o **imperfeito do conjuntivo**.

Em virtude da não existência do modo *condicional* em latim, nas orações condicionais era obrigatório a presença do mesmo tempo e modo verbais, quer na primeira quer na segunda partes da oração condicional. As orações condicionais apresentavam a seguinte estruturação sintática:

² Cf. DUARTE, Luiz Fagundes, *Os Documentos em Português da Chancelaria de D. Afonso III (Edição)*, Lisboa, Faculdade de Letras, 1986. (Dissertação de Mestrado). Veja-se, a propósito, BANZA, Ana Paula, *A Linguagem dos Documentos em Português da Chancelaria de D. Afonso III*, Lisboa, Faculdade de Letras, 1992. (Dissertação de Mestrado).

³ Vide FERREIRA, José de Azevedo, *Afonso X, Foro Real*, vol. I (Edição e Estudo Linguístico); vol. II (Glossário), Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987.

⁴ Ismael de Lima Coutinho afirma: «A exemplo do que já ocorrera com o futuro, apareceu no latim vulgar, para indicar o futuro do perfeito ou condicional, no latim clássico expresso pelo imperfeito do subjuntivo, uma perífrase verbal, formada do infinitivo de um verbo e do imperfeito do indicativo de *habere*». Cf. COUTINHO, Ismael de Lima, *Pontos de Gramática Histórica*, 7.^a edição revista, Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1976, p. 277.

- a) caso real: si + indicativo | indicativo (traduz-se para português: se + indicativo | indicativo)
- b) caso potencial: si + presente ou perfeito do conjuntivo | presente/perfeito do conjuntivo (traduz-se: se + futuro do conjuntivo | futuro do indicativo)
- c) caso irreal (irreal do presente): si + imperfeito do conjuntivo | imperfeito do conjuntivo (tradução em português: se + imperfeito do conjuntivo | **condicional**)
- d) caso irreal (irreal do passado): si + pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo | pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo (traduz-se: se + pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo | **condicional passado**).

1. Enquadramento metodológico: a questão do *corpus*

A constituição de um *corpus*, que permita caracterizar qualquer período de fases pretéritas da língua, deseja-se o mais clarividente e rico possível. Significa, então, que qualquer historiador da língua deverá abarcar no seu estudo um número significativo de textos e, se possível, pertencentes a tipologias textuais variadas, a fim de que o seu material de análise seja representativo. Um *corpus* será representativo se for capaz de nele encontrar todos os esquemas sintáticos da língua. O que permite a criação linguística é a criação destes esquemas. Quando se pretende estudar aspetos linguísticos que em muito se relacionam com o sistema verbal (como é o caso deste estudo), as reservas colocadas ao estudioso, na tentativa de constituição de um *corpus*, tornar-se-ão ainda mais prementes. Por isso, Schogt afirma:

“[...] le système verbal qu'on veut dégager, influe sur le point de départ, à savoir le corpus. D'autre part, le caractère partiel du système dégagé peut être accepté pourvu qu'il s'agisse du système verbal employé par l'écrivain, par tel groupe de locuteurs dans des circonstances soigneusement définies. Les résultats, tout intéressants qu'ils soient, risquent de mener à la fragmentation: chaque individu a un système légèrement différent et on perd de vue que pour la communication c'est ce que ces systèmes individuels ont en commun qui est le plus important”⁵.

Para um estudo linguístico, os textos literários deverão ser mormente preteridos em favor de textos não-literários⁶. Estes últimos, pelo facto de se apresenta-

⁵ SCHOGT, Henry G., “Preliminaires à la Description de Systèmes Verbaux”, in MAHMOUDIAN, Mortéza (dir.), *Linguistique Fonctionnelle. Débats et Perspectives*, Paris, Presses Universitaires de France, pp. 271-272.

⁶ Corroborar esta opinião Ivo Castro, ao afirmar que os textos não-literários são «(...) a fonte preferida dos linguistas. Como foram escritos para servir alguma finalidade prática relacionada com a administração, o direito ou a economia (...), estes textos são geralmente explícitos quanto ao local e à data em que foram escritos, bem como quanto aos participantes, a

rem datados e localizados, oferecem ao linguista uma maior segurança, permitindo consequentemente um maior rigor na adução de dados. No entanto, se os textos não-literários oferecem grandes possibilidades de estudo na tentativa de reconstituição da fase linguística que se pretende indagar, devido ao seu carácter formal (fórmulas iniciais e finais) poderão condicionar determinada recolha de dados. Apesar da opinião generalizada de que os textos não-literários podem condicionar estudos sintáticos, Ana Maria Martins rebate tal convicção ao caracterizar esta visão como uma «imagem falsa pois a “cristalização” sintáctica destes textos é apenas aparente»⁷.

Os textos literários, em nossa opinião, poderão apresentar uma notória riqueza e particular desenvoltura em estudos conducentes à análise de aspectos sintáticos. Não podemos, contudo, obliterar o facto de que muitos desses tipos de documentos que chegaram até nós constituem cópias de cópias e, por isso, encerram uma tradição manuscrita complexa (uma cópia implica, pelo menos, duas origens textuais). Por tal facto, e cientes das limitações e/ou desenvoltura tanto dos textos literários como dos textos não-literários, optámos pela inclusão de ambos no nosso *corpus*⁸.

Dos vários tipos de textos não-literários, optámos essencialmente por documentação notarial (privada, régia e jurídica). Quanto aos textos literários, elegemos a prosa como género textual a analisar. A produção poética foi completamente afastada da abordagem encetada, pelo facto de não oferecer qualquer pertinência para esta investigação. É que, os textos de carácter poético, sobretudo os textos em rima, são muito esclarecedores para o estudo fonológico do português medieval, mas não para o estudo sintático. A linguagem dos cancioneiros, que é obviamente poética, é uma linguagem estilizada e os textos poéticos, nomeadamente os cancioneiros, oferecem limitações para o conhecimento da língua falada da época e sobretudo para o conhecimento das diferenças regionais que a língua oferecia. Por todas as razões evocadas, e sobretudo pelo facto de os textos poéticos não permitirem captar a variação geográfica da língua, foi o fator fundamental para a sua não inclusão no *corpus*.

diversos níveis, na sua produção; identificam os autores morais, que desejaram a produção, os autores materiais, que a executaram, e também os confirmantes e testemunhas, que assistiram e que fornecem uma espécie de contexto histórico e social para o nascimento do documento». Cf. CASTRO, Ivo (com a colaboração de Rita Marquilhas e J. León Acosta), *Curso de História da Língua Portuguesa*, Lisboa, Universidade Aberta, 1991, p. 174.

⁷ MARTINS, Ana Maria, *Clíticos na História do Português*, Lisboa, Faculdade de Letras, 2 volumes, 1994, p. 10, nota 6 do vol. I. (Dissertação de Doutoramento).

⁸ VIRGÍNIA, Afirma Rosa: «Enquanto os documentos não-literários são datados e localizados, o que os torna de extrema importância para um estudo de carácter linguístico, os documentos literários em prosa, sobretudo os anteriores ao século XV, apresentam complexos problemas de datação (...)». Cf. MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia, *Estruturas Trecentistas. Elementos para uma Gramática do Português Arcaico*, Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1989, p. 19.

Quanto à constituição das fontes documentais do *corpus*, utilizámos textos do *Corpus Informatizado do Português Medieval*⁹. Assim:

EDITOR	TEXTO	N.º DE PALAVRAS ¹⁰
BROCARDO, M. Teresa	<i>Crónica do Conde D. Pedro de Meneses</i>	136021
CINTRA, Luís Filipe Lindley	<i>Crónica Geral de Espanha de 1344</i>	426027
FERREIRA, J. A.	<i>Alphonse X. Primeyra Partida</i>	170300
GARVÃO, M. H.	<i>Foros de Garvão</i>	1159
LOPES, David	<i>Chronica dos Reis de Bisnaga</i>	43854
MAIA, Clarinda de Azevedo	<i>História do Galego-português</i>	Séc. XIV: 33617; séc. XV: 29964; séc. XVI: 3086
NETO, J. A. S.	<i>Castelo Perigoso</i>	28355
PIEL, Joseph M. (ed. crítica)	<i>Leal Conselheiro</i>	105762
PIEL, Joseph M. (ed. crítica)	<i>Livro da Ensinança de Bem Cavalgar toda Sela</i>	38784
RODRIGUES, Maria Celeste Matias	<i>Dos Costumes de Santarém</i>	30923

Quadro 1 – Fontes documentais do *corpus*:
editor da fonte, título do texto e número de palavras

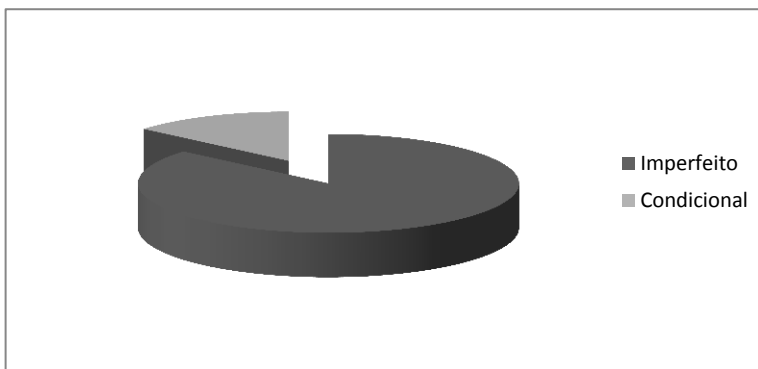
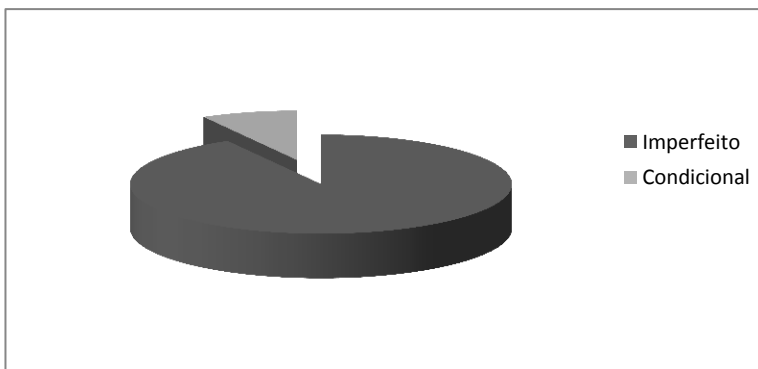
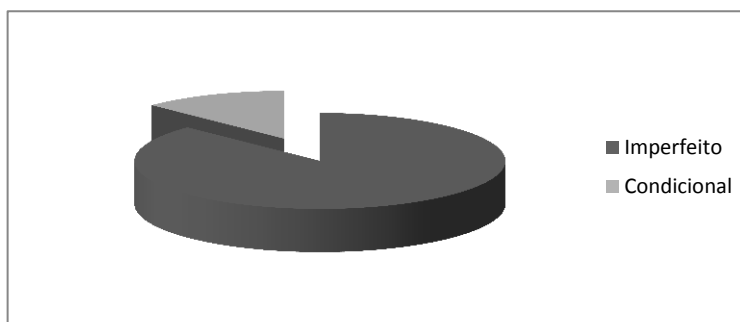
2. Análise das fontes documentais

A análise atenta das fontes documentais comprovou-nos que:

- a) o *imperfeito* foi sempre mais usual do que o *condicional* ao longo do português arcaico médio, como se pode verificar pelos gráficos seguintes:

⁹ Projeto desenvolvido na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, sob a coordenação da Professora Doutora Maria Francisca Xavier. Cf. <http://cipm.fcsh.unl.pt/>

¹⁰ Esta contagem foi efetuada a partir do MICRO-OCP (*Oxford Concordance Program*), contagem amavelmente cedida pela FCSH da UNL.

Gráfico 1 – Ocorrências de *condicional* e *imperfeito* no séc. XIVGráfico 2 – Ocorrências de *condicional* e *imperfeito* no séc. XVGráfico 3 – Ocorrências de *condicional* e *imperfeito* no séc. XVI

Naturalmente que é no século XVI que o *condicional* regista menos ocs. (101 ocs.). Contudo, já no séc. XV, assistimos a um predomínio significativo do

imperfeito (9727 ocs.) sobre o *condicional* (863 ocs.). Desde o século XIV, vai acentuando-se um decréscimo das formas de *condicional*¹¹:

- a) o *condicional* foi sendo paulatinamente substituído pelo *imperfeito*;
- b) nas últimas décadas do século XV, já a língua assumia traços de alguma modernidade;
- c) o *imperfeito* traduz, *grosso modo*, sentidos passados: «et o dito alcalde disso que asentaua & asentou l045 ao dito prior ennas casas & plaça suso escriptas»¹²;
- d) o *imperfeito* carrega traços semânticos de delicadeza (a que Celso Cunha *et alii* chama de “imperfeito de cortesia”¹³), de pedido e até de hipótese;
- e) o *imperfeito* tem, por vezes, um aspeto durativo (nomeadamente com os verbos “ser” e “estar”) e frequentativo: «obravamos e fallavamos com tanta cautella de todas partes»¹⁴; «por que vy muytos fallar se era bem fugyr aa pestellença»¹⁵;
- f) o *imperfeito*, por vezes, representa um momento passado mas sem fronteiras temporais em relação ao momento da enunciação: «& que se temya por que este anno era muy graue co~ mingoa de que as gentes no~ ti~j~ña~ de comer l005 & elle no~ ti~j~ña que lle dar de comer aa dita sua filla thareyia & que pereçia co~ mi~goa de no~ auer que comer & que no~ auya y auer mouil ne~ lle ficara de parte l006 da dita sua madre ne~ el no~ ti~j~ña per que a ma~te~é~r en este anno & pedia a mj~ que eu de meu ofiço lle desse outoridade per que el podesse vender ta~to do herdamento l007 & chantado que aa dita thareyia perte~é~çe & perte~é~çer deue por parte da dita sua madre enna villa de uilla cha~a que he enna frjguesia de san miguel de pereyra per que se l008 a dita moça podesse ma~te~é~r en este anno et eu por que soube per uerdade do dito seu padre»¹⁶; «que eu l012 que uisse as dema~das que sse fazia~ vus a outros & as defe~ssoes que cada l013 una das partes por si poyna~ & o deryto que por si auia~ & se os l014 podesse auí~í~r se no~ que mandasse entre eles o que l’achasse por l015 deryto & o que no~ estese ao meu mandado peytasse aa outra parte l016 #lta mor & o mandado que eu desse ficasse valiosso»¹⁷;

¹¹ Obviamente que o *corpus* do séc. XV apresenta mais formas de *condicional* do que as fontes documentais do séc. XIV. Tal facto prende-se com a extensão do *corpus* do séc. XV em relação ao do séc. XIV. Os textos com maior número de palavras são do séc. XV.

¹² HGP15, texto 017, edição digitalizada, § 11.

¹³ CUNHA, Celso e LINDLEY CINTRA, Luís Filipe, *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 16.ª edição, Lisboa, Edições João Sá da Costa, 2000, p. 451.

¹⁴ LC, edição digitalizada, § 1264.

¹⁵ *Ibidem*, § 762.

¹⁶ HGP14, texto 010, edição digitalizada, § 11.

¹⁷ *Ibidem*, texto 030, § 11.

- g) o *condicional* possui traços sémi-*condicionais* de posterioridade; incerteza; dúvida; suposição: «daria~ a portaria a home~e's natura'a'es da villa»¹⁸; «confessa~pregu~tando o home~ as cousas ha de saber certame~te o que no~ saberia en outra guisa se as no~ pregu~tasse»¹⁹; «nom pareceria justamente feito»²⁰;
- h) o *condicional* utiliza-se em registos mais formais que o *imperfeito*: «eu porem nom muyto louvarya tal custume»²¹;
- i) o *condicional* surge ao longo da história da nossa língua em sentidos muito idênticos aos do *imperfeito*, pelo que, algumas vezes, se confundem no que respeita ao seu valor: «o dereyto canonico diz que se algu~u faz algu~u procurador en algu~u preyto l006 que ante que o preyto sei'a contestado que lo pode toller fazendo'o' saber a'a' parte co~tra l007 e despoys qu' e o preyto co~testado no~ lo pode l008 toller seno~ en joyzo per algu~a razo~ guisada per que ficaria desfamado o procurador l009 e' e' de custume que lo pode toller ante ou despoys»²²;
- j) no séc. XIV e parte do séc. XV torna-se possível substituir (a nível sintático-semântico): o *condicional* pelo *imperfeito*, porque ambos têm um sentido pretérito comum. Todavia, nem sempre a substituição de *imperfeito* por *condicional* é legítima, em virtude do valor de futuridadade apresentado essencialmente pelo *condicional* e não pelo *imperfeito*.

Constatámos que o *imperfeito* se sobrepôs, ao longo da história do português, ao *condicional* e, por sua vez, este foi sendo substituído pelo *imperfeito*, embora, muitas vezes, associados sob o efeito de uma certa mescla semântica entre as duas formas. Cabe-nos agora levar a cabo uma análise quantificada, mas tendo por base as variáveis extralinguísticas (nomeadamente “ano”, “tipologia textual” do documento e “local” de origem do documento).

¹⁸ CS, edição digitalizada, texto cs3, § 453.

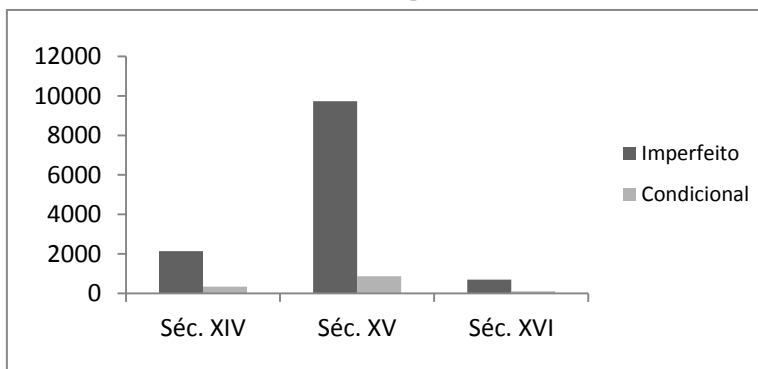
¹⁹ *Pr.Part.*, edição digitalizada, § 536.

²⁰ *LC*, edição digitalizada, § 312.

²¹ *LC*, edição digitalizada, § 141.

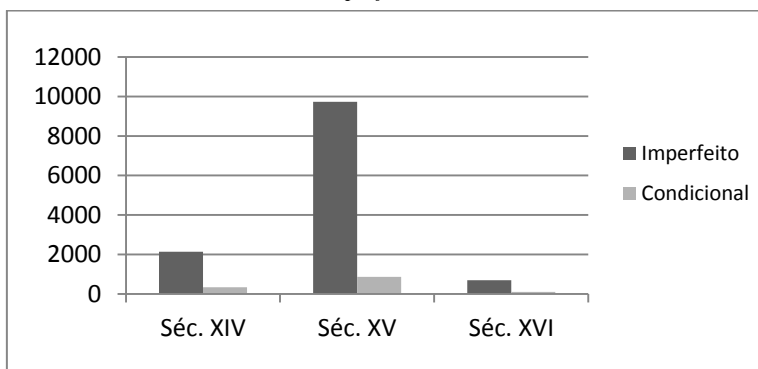
²² *FG*, edição digitalizada, fg6 b, § 13.

Gráfico 4 – Ocorrências de *condicional* e *imperfeito* nos sécs. XIV, XV e XVI análise comparativa



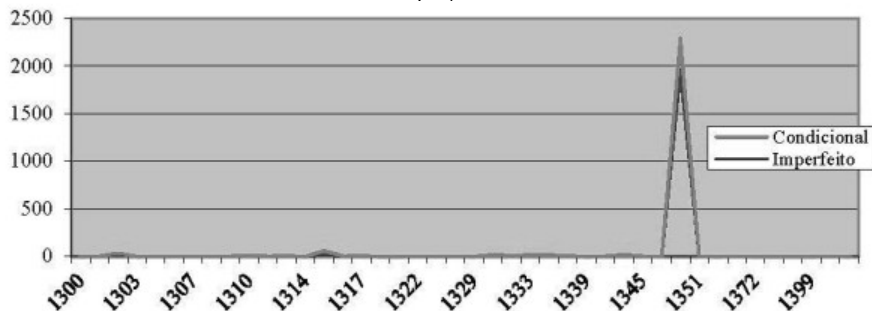
Vejamos, deste modo, a quantificação da variável “ano”:

Gráfico 5 – *Condicional* e *imperfeito* no séc. XIV: a variável “ano”



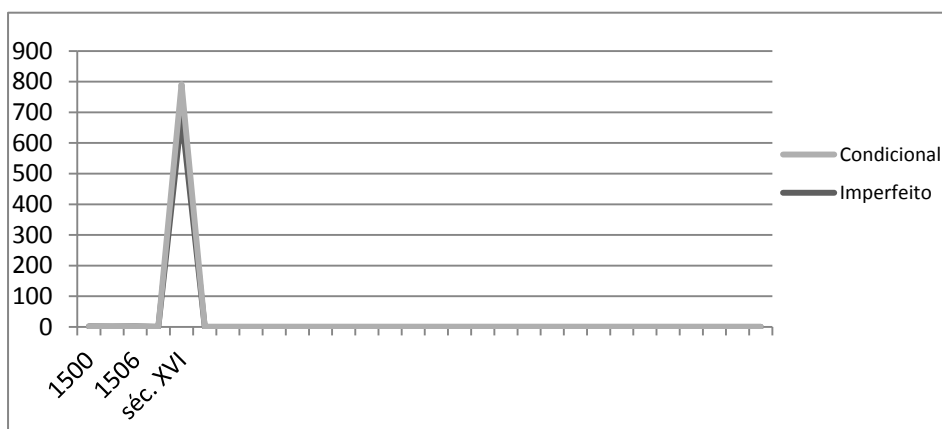
Uma análise deste gráfico mostra-nos que o *condicional* até 1353 (sensivelmente) ainda tem algum significado.

Gráfico 6 – *Condicional* e *imperfeito* no séc. XV: a variável “ano”



Mas, de facto, é a partir de 1442 que a fase do português arcaico médio está no seu auge, um pouco mais tardiamente do que o binómio *teer/aver*. Naturalmente que nesta época há vestígios arcaicos simultaneamente com laivos de modernidade, aliás característica habitual em períodos de transição. Todavia, após 1499, o gráfico dá-nos uma curva acentuada e expressiva de *condicional*. Trata-se de um valor correspondente a textos que não conseguimos atribuir uma data precisa e que inserimos em “séc. XV”.

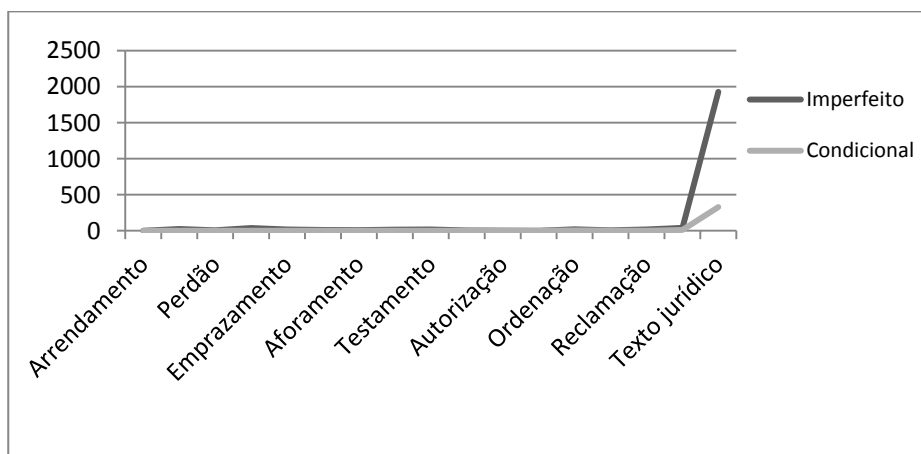
Gráfico 7 – *Condicional* e *imperfeito* no séc. XVI: a variável “ano”



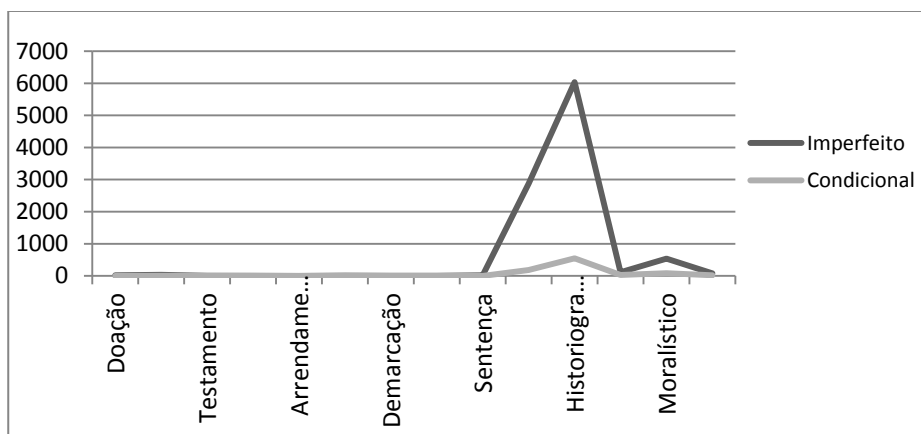
Os nossos primeiros textos do séc. XVI mostram claramente que no início do séc. o português arcaico médio já tinha chegado ao seu termo. A curva de maior frequência de *imperfeito* e *condicional* é marcada pelas ocs. da *CRB*²³, obra a que não conseguimos atribuir uma data precisa, mas que temos a certeza ser do séc. XVI.

Vejamos a quantificação da variável “tipologia textual”:

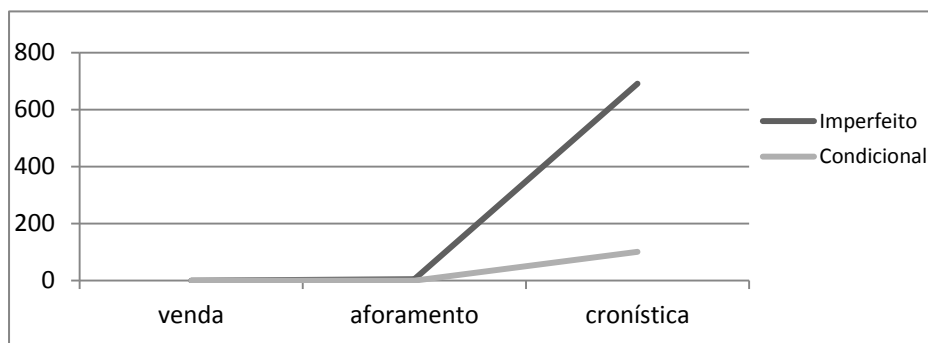
²³ Cf. *CRB*, edição digitalizada.

Gráfico 8 – *Condicional e imperfeito* no séc. XIV: a variável “tipologia textual”

A leitura atenta mostra aquilo que já anteriormente afirmámos: por um lado poucas abonações de *imperfeito* e *condicional* e, por sua vez, um número ainda mais reduzido de atestações de *condicional* em relação a formas verbais de *imperfeito*. O tipo de documentação com maior número de ocorrências é a documentação jurídica. Apresenta, apesar de não muito expressivas, atestações de *imperfeito* e *condicional*, tendo o *imperfeito* maior representatividade.

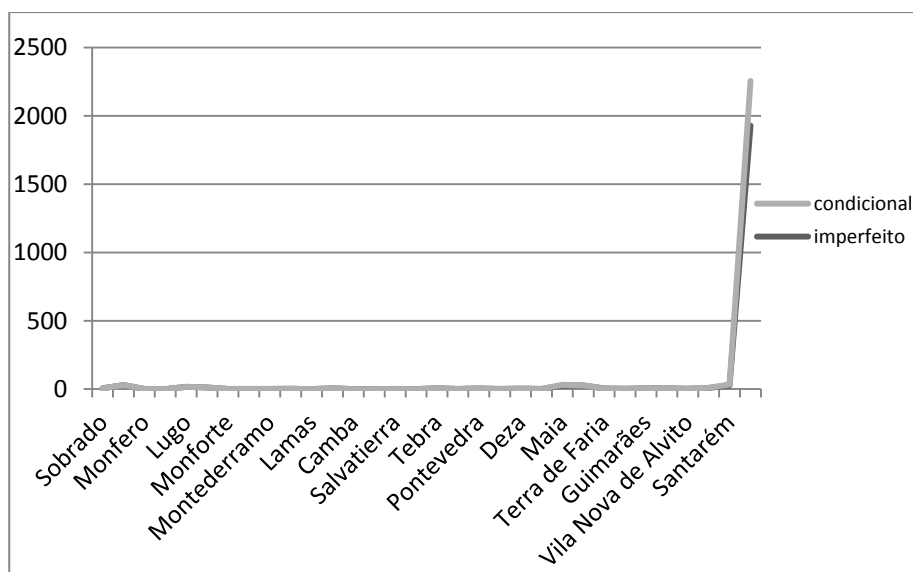
Gráfico 9 – *Condicional e imperfeito* no séc. XV: a variável “tipologia textual”

É, sem dúvida, na crónica, na historiografia e em textos de carácter moralístico que o *imperfeito* tem maior representatividade estatística. Ao longo do séc. XV, nas diferentes tipologias textuais, o *imperfeito* sobrepõe-se face ao *condicional*.

Gráfico 10 – *Condicional* e *imperfeito* no séc. XVI: a variável “tipologia textual”

A crónica apresenta alguma expressão de *imperfeito*. No séc. XVI, o *condicional* tinha praticamente sido substituído pelo *imperfeito*. No início do séc. XVI, o *condicional* estava votado ao seu estado atual: salvo raros tipos textuais e determinados registos de escrita é uma forma pouco usual.

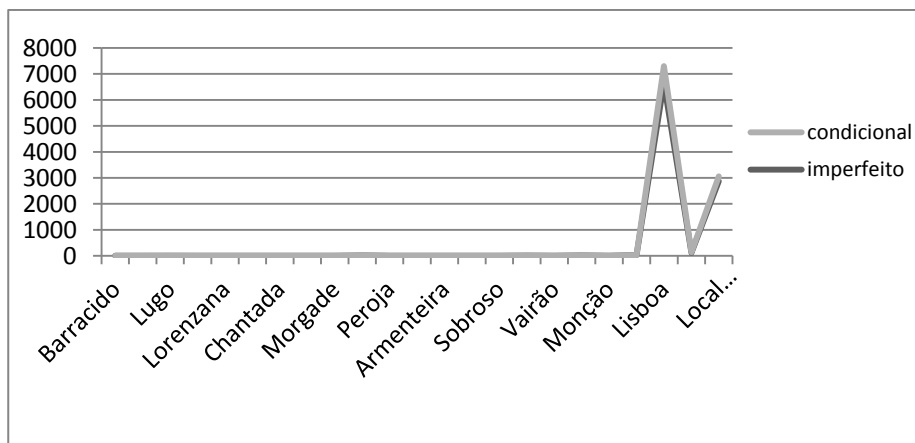
Quanto à variável “local” temos a seguinte descrição:

Gráfico 11 – *Condicional* e *imperfeito* no séc. XIV: a variável “local”

Maia, Braga, Santarém e Santiago de Compostela são os locais, cujos textos aí produzidos, revelam mais atestações das formas verbais em análise. Contudo, são textos produzidos em locais desconhecidos que registam um maior número

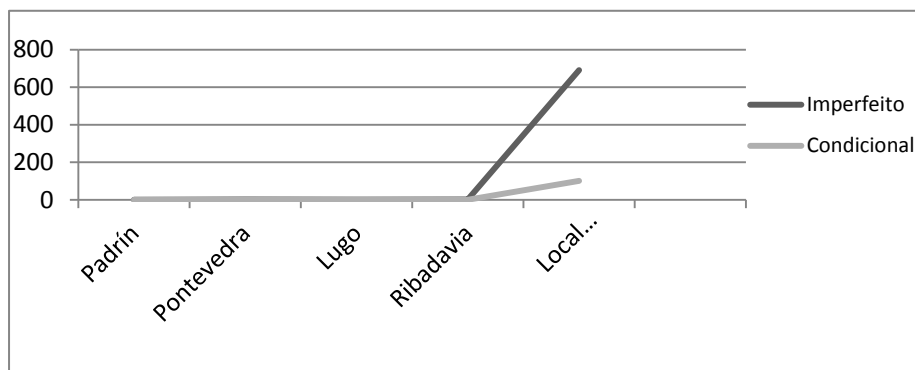
de ocorrências. Em qualquer dos locais considerados, os textos aí produzidos refletem um menor uso do *condicional* face ao *imperfeito*.

Gráfico 12 – *Condicional e imperfeito no séc. XV: a variável “local”*

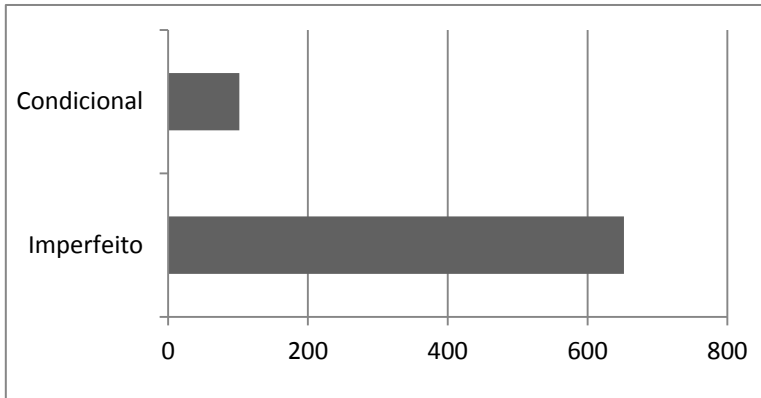


É Lisboa que apresenta índices mais elevados das formas verbais em estudo, para além de textos produzidos em locais por nós considerados desconhecidos.

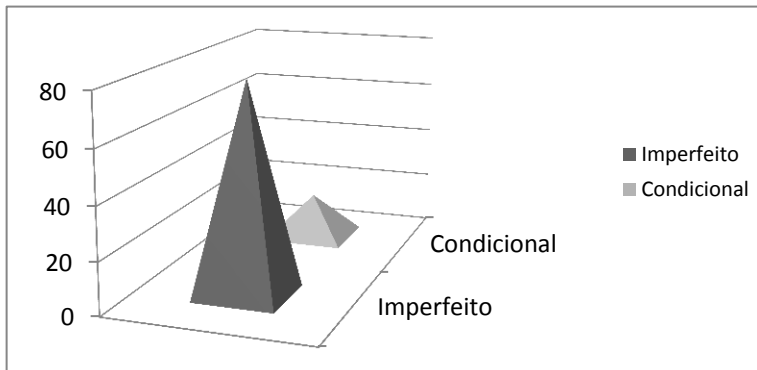
Gráfico 13 – *Condicional e imperfeito no séc. XVI: a variável “local”*



O gráfico é bem claro ao indicar que a maior percentagem de formas de *im-perfeito* e *condicional* ocorrem em textos cuja elaboração ocorreu em locais desconhecidos. Os dados acerca do binómio *condicional/imperfeito* mostram que é a partir de 1437-38 (com a produção dos príncipes de Avis) que se dá uma mutação linguística no que respeita às formas em estudo. Assim, nesta altura temos a seguinte configuração:

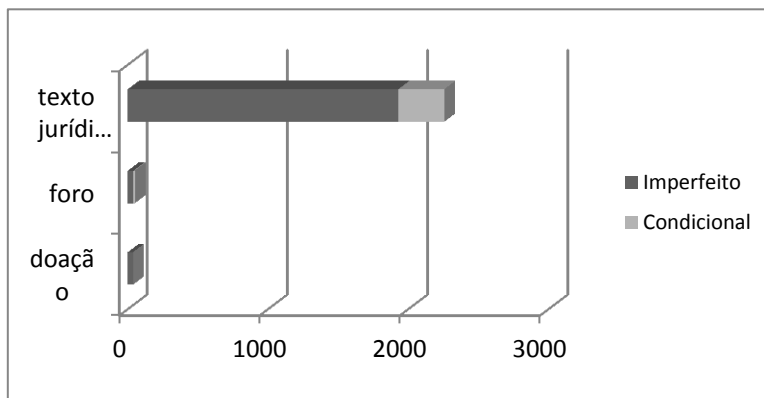
Gráfico 14 – *Condicional* e *imperfeito* em 1437-38

O *LEBC* ajuda a inaugurar uma nova fase linguística:

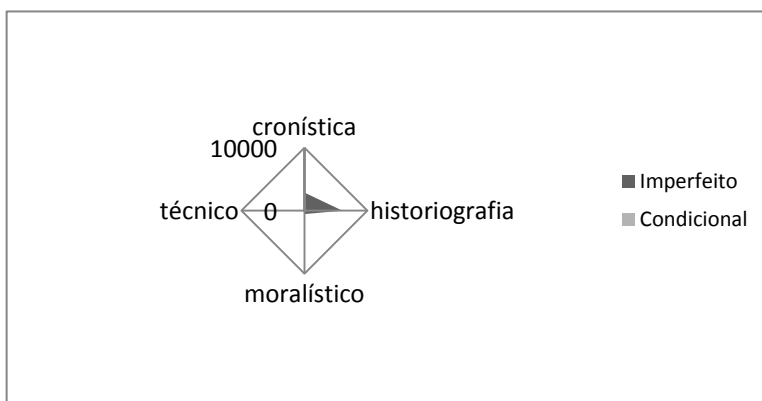
Gráfico 15 – *Condicional* e *imperfeito* no *LEBC*

A data de 1437-38 continua a ser a nossa proposta para o auge do português arcaico médio que, em meados do séc. XV, estará terminado, iniciando-se o português moderno. Quanto aos tipos textuais mais inovadores no que respeita a este fenómeno sintático temos:

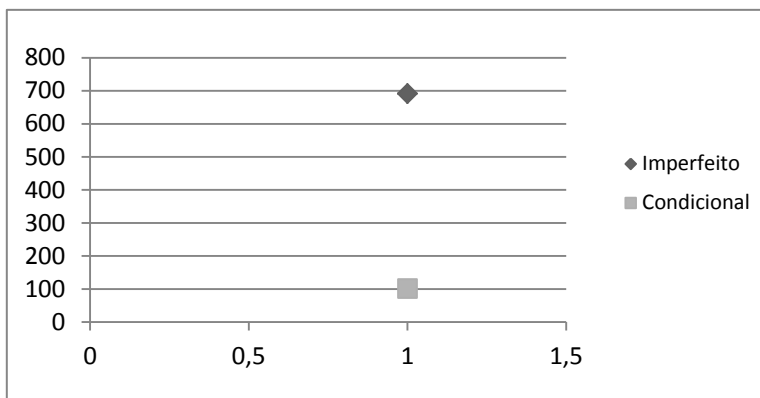
- a) séc. XIV: a doação; foros e textos jurídicos;

Gráfico 16 – *Condicional e imperfeito* em textos de doação, foro e texto jurídico do séc. XIV

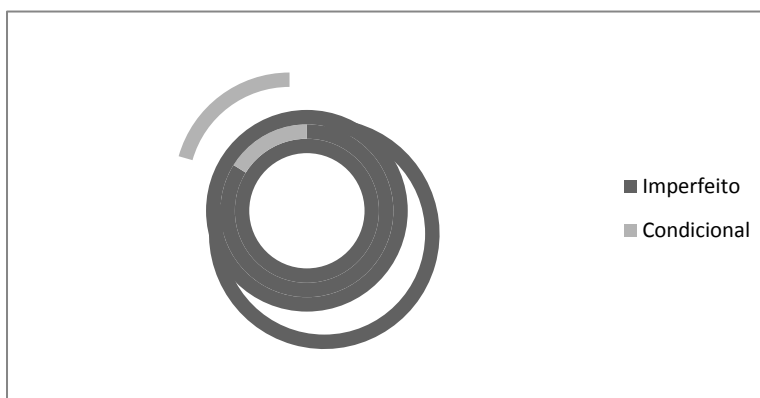
b) séc. XV: cronística; historiografia; texto moralístico e texto de carácter técnico:

Gráfico 17 – *Condicional e imperfeito* em textos de cronística; historiografia; texto moralístico e texto de carácter técnico do séc. XV

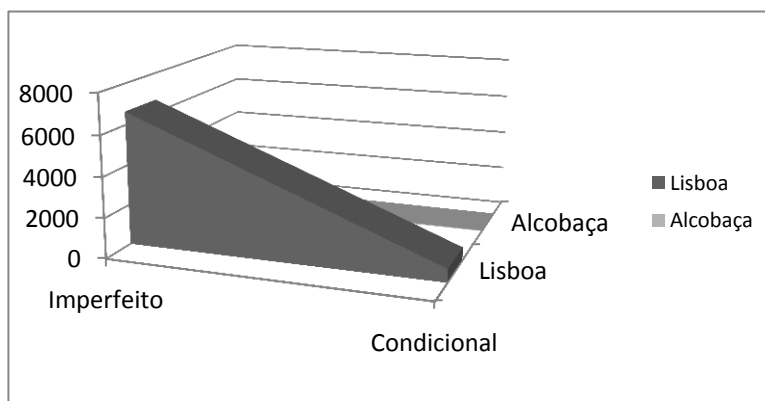
c) séc. XVI: cronística:

Gráfico 18 – *Condicional* e *imperfeito* em textos de cronística do séc. XVI

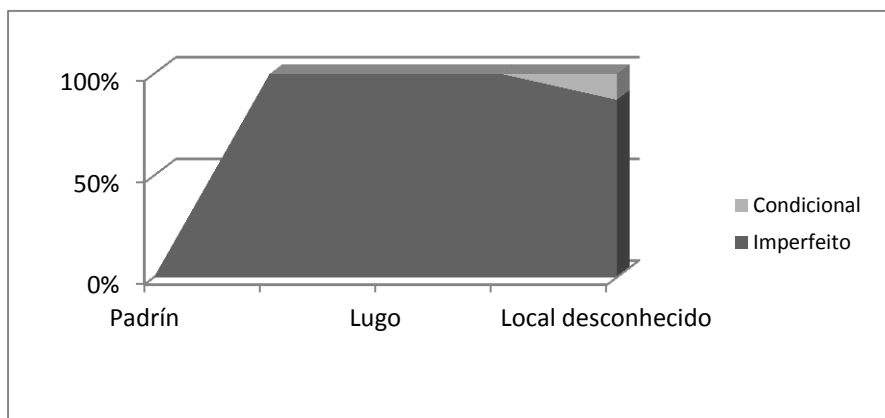
Analisando a variável extralinguística “local”, nota-se que já no século XIV, Santiago de Compostela, Maia, Braga e Santarém foram centros onde já raiava alguma modernidade sintática:

Gráfico 19 – *Condicional* e *imperfeito* em textos produzidos em Santiago de Compostela, Maia, Braga e Santarém no séc. XIV

No séc. XV, Lisboa e Alcobaça foram os locais que melhor inovaram:

Gráfico 20 – *Condicional* e *imperfeito* em textos produzidos em Lisboa e Alcobaça no séc. XV

No que respeita ao binómio *imperfeito/condicional*, os textos que apresentam maior inovação linguística são de proveniência geográfica desconhecida, como poderemos constatar:

Gráfico 21 – *Condicional* e *imperfeito* nas localidades do séc. XVI

Conclusão

Para efetuarmos as devidas comparações entre os locais, as tipologias textuais e as épocas, relativamente às variáveis linguísticas (*condicional/imperfeito*), foram efetuadas análises de variância (ANOVA (2x2x3)) para as variáveis dependentes (linguísticas), e tendo como variáveis independentes, as variáveis extralinguísticas. Foi utilizado o programa SPSS.

Variável dependente: *condicional* (n.º de ocorrências) – variável linguísticaQuadro 2 – Cruzamento das três variáveis extralinguísticas com a variável linguística *condicional*

Local	Texto	Século	Mean	Std. Deviation
Galiza	Texto não-literário	séc. XIV	0	0
		séc. XV	0.1	0.4025779
		séc. XVI	0	0
Portugal	Texto não-literário	séc. XIV	21.3125	81.5391266
		séc. XV	0	0
	Texto literário	séc. XVI	168.75	253.9637441

Em relação à variável *condicional*, apenas houve um efeito significativo do tipo de texto, $F(1, 110) = 31.34, p < .001$. A média de ocorrências do *condicional* foi significativamente superior no texto literário:

Quadro 3 – Média e desvio-padrão do número de ocorrências de *condicional* em função do tipo de texto

Texto	Mean	DP
Texto não-literário	4.2825	6.97565034
Texto literário	168.75	25.8152037

Os outros valores também não foram estatisticamente significativos. Os valores de F foram os seguintes:

para o local: $F(1, 110) = .82, p = .368$

para o século: $F(2, 110) = .41, p = .665$

Variável dependente: *imperfeito* (n.º de ocorrências) – variável linguísticaQuadro 4 – Cruzamento das três variáveis extralinguísticas com a variável linguística *imperfeito*

Local	Texto	Século	Média	DP
Galiza	Texto não-literário	séc. XIV	2.254901961	3.93874669
		séc. XV	1.266666667	1.946408422
		séc. XVI	1.25	0.957427108
Portugal	Texto não-literário	séc. XIV	126.9375	480.6137006
		séc. XV	4.545454545	5.627852812
	Texto literário	séc. XVI	1691.5	2902.536649

Em relação à variável *imperfeito*, apenas houve um efeito significativo do tipo de texto, $F(1, 110) = 31.95$, $p < .001$. A média de ocorrências de *imperfeito* foi significativamente superior no texto literário:

Quadro 5 – Média e desvio-padrão do número de ocorrências de *imperfeito* em função do tipo de texto

Texto	Média	DP
Texto não-literário	27.25090463	69.06018514
Texto literário	1691.5	255.5751311

Os outros valores também não foram estatisticamente significativos. Todavia, os valores de F foram os seguintes:

para o local: $F(1, 110) = .30$, $p = .583$

para o século: $F(2, 110) = .14$, $p = .868$

Com a análise que desenvolvemos, constatámos que fatores contextuais, bem como fatores de tipologia textual e localização da génese da produção linguística da época, são fulcrais na marcha perene que as diversas “línguas funcionais” vão assumindo no tempo. Todavia, os fenómenos linguísticos são supra-externos, isto é, a sua mutação não se submete aos factores externos, mas estes apenas vão dando algum contributo a que o desenvolvimento linguístico também não é indiferente. Por isso,

“Se o objecto da linguística histórica é a mudança linguística (de uma, ou de várias línguas, ou em geral), o objecto da história da língua é uma língua em particular, na sua existência definida temporal e espacialmente, o que significa que os factos linguísticos devem ser permanentemente correlacionados com os factos históricos, que os condicionaram”²⁴.

²⁴ Cf. CASTRO, Ivo (com a colaboração de Rita Marquilhas e J. León Acosta), *Curso de História da Língua Portuguesa*, Lisboa, Universidade Aberta, 1991, p. 15.

XXI

QUEM TEM DIREITOS PROPRIETÁRIOS
SOBRE A ORTOGRAFIA EM PORTUGAL?
UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA*

Rolf Kemmler

Centro de Estudos em Letras

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

e Sócio Correspondente Estrangeiro da Academia das Ciências de Lisboa



Nota Biobibliográfica

Tendo nascido em Reutlingen (Alemanha) em 23 setembro de 1967, é professor auxiliar convidado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD, Vila Real), membro permanente do Centro de Estudos em Letras (CEL) da UTAD e do Centro de Linguística da Universidade do Porto (CLUP, Porto). Agregado em Ciências da Linguagem pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro em 9 de abril de 2014, é Doutorado na área das Ciências da Linguagem e da Literatura (Dr. phil.) pela Universidade de Bremen desde 2005 (Alemanha), com a tese intitulada «A Academia Orthográfica Portuguesa na Lisboa do Século das Luzes: Vida, obras e atividades de João Pinheiro Freire da

* Parte do presente artigo já foi publicada em Kemmler (2014b), sendo agora republicada numa versão significativamente melhorada e corrigida (nota dos organizadores: por se tratar de uma reprodução parcial de um artigo, e a pedido do autor, o presente texto não segue as normas de estilo definidas para este volume).

Cunha (1738-1811)», publicada em 2007. Formou-se como Magister Artium (M.A.) em Filologia Românica em 1997, com uma tese intitulada «Esboço para uma História da Ortografia Portuguesa» (publicada em 2001 como artigo na revista *Lusorama* sob o título «Para uma História da Ortografia Portuguesa: o texto metaortográfico e a sua periodização do século XVI até à reforma ortográfica de 1911»). Com vasto número de publicações originais desde 1996, que se debruçam sobretudo a questões pertencentes à historiografia linguística, é especialista nas áreas da história da ortografia da língua portuguesa desde o século XVI até ao século XXI e da história das tradições gramaticográficas portuguesa e latino-portuguesa dos séculos XVI-XIX. Mais recentemente, tem-se dedicado ainda ao estudo de aspetos da literatura de viagens anglófona novecentista sobre os Açores e à investigação sobre o papel da Galiza dentro da Lusofonia. Pertence a um número considerável de associações e agremiações científicas de relevo nacional e internacional, tendo recentemente sido eleito como Sócio Correspondente Estrangeiro da Academia das Ciências de Lisboa. Para além disso, é sócio do Instituto Cultural de Ponta Delgada (Ponta Delgada, São Miguel, Açores), do Instituto Açoriano de Cultura (Angra do Heroísmo, Terceira, Açores) e da Associação Cultural Pró-Academia Galega da Língua Portuguesa (Galiza). É sócio fundador da Associação Alemã de Lusitanistas (Frankfurt, Alemanha) e da Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia.

1. Introdução

Depois do ato formal de assinatura em Lisboa em 16 de dezembro de 1990, foi somente após algumas vicissitudes que o *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (AOLP 1990)* passou a entrar em vigor em Portugal no dia 1 de janeiro de 2012, isto apesar de a ‘nova’ convenção ortográfica já ter sido ratificada no dia 4 de junho 1991. No entanto, a própria natureza do documento legal deixa claro que se deve ter consciência do facto de a referida data da entrada em vigor ser vinculativa somente para os agentes do ensino público e a função pública na sua generalidade.

Apesar disso, sabe-se que boa parte dos meios de comunicação social em Portugal já aderiu mesmo antes da medida pelo governo português (cf. Kemmler 2011a: 294-295) – o que aconteceu sem a existência de qualquer vínculo legal obrigatório ao sistema ortográfico oficializado pelo Estado Português.

É inegável que houve, ao longo dos últimos anos, várias medidas tanto públicas como particulares para uma adoção e implementação do *AOLP (1990)* não somente em Portugal, como também no Brasil (onde o *AOLP 1990* consta encontrar-se largamente implementado desde 1 de janeiro de 2009, apesar da recente mudança da data definitiva de obrigatoriedade para 1 de janeiro de 2016) e nos outros países signatários (hoje países membros da CPLP).

Tivemos ocasião de demonstrar ao longo de várias publicações, dedicadas ao passado remoto e à atualidade desta reforma ortográfica mais recente (entre as quais se destacam Kemmler 2001, 2009, 2011a, 2011b), que, pelo menos, desde o ponto de vista histórico, a questão ortográfica sempre esteve sujeita a vicissi-

tudes políticas, que fizeram com que, na realidade, os acordos ortográficos de 1931 e 1945 levassem tanto ao fracasso, como a tentativa para um acordo em 1986. Somente o que se pode chamar o ‘pequeno acordo ortográfico’ de 1971/1973 não sofreu qualquer contratempo, alterando os respetivos sistemas ortográficos de 1943 (no Brasil) e 1945 (em Portugal).

Passada a data-limite legal da obrigatoriedade definitiva do atual ‘código da escrita’ em Portugal há mais de ano e meio (desde 13 de maio de 2015), em semelhança ao ‘Velho do Restelo’ camoniano persistem as vozes que se manifestam contra o *AOLP* (1990), pretendendo manter-se fieis às normas do regime ortográfico anterior de 1945/1973, promulgado pelos respetivos governos de António de Oliveira Salazar e de Marcello Caetano. Face, enfim, às incessantes reivindicações que visam uma participação mais ampla em decisões em matéria ortográfica, convém abordar a questão de quem, afinal, detém os direitos proprietários sobre a ortografia da língua portuguesa em Portugal e a quem, por conseguinte, cabe tomar decisões sobre ela.

Se a nossa perspetiva incide sobretudo sobre a situação portuguesa, entende-se que o resultado será extensivo, em última medida e por força de convénios internacionais devidamente ratificados, para os países membros da CPLP no atinente ao *AOLP* (1990).

2. O que é ortografia, de onde vem e a quem é que pertence?

Como derivado do composto do adjetivo grego *ὀρθός* (reto, correto) e do verbo *γράφειν* (escrever), o termo greco-latino *orthographia* costuma ser usado na gramaticografia latina e latino-portuguesa desde a antiguidade clássica para designar uma das quatro partes da gramática, nomeadamente aquela parte que se dedica à escrita. Em 1540, a *Grammatica da lingua Portuguesa* de João de Barros (ca. 1496-1570/71) oferece-nos um primeiro esforço definitório em língua portuguesa:

Esta paláura, Orthografia, é grega: quer dizer ciência de escreuer dereitamente (Barros 1971: fol. 40 r.).

Na sua definição, o gramático quinhentista relaciona a origem greco-latina do termo metalinguístico português com a característica de ser uma ciência, nomeadamente a de escrever corretamente. Sem qualquer tentativa de justificar a origem das ideias ortográficas que vem manifestando em seguida, Barros introduz o elemento normativo através do advérbio ‘dereitamente’ no sentido de ‘escrever certo’, um termo paradigmático para a maioria das definições dos séculos vindouros.

Apesar da existência de um número considerável de manuais metaortográficos que foram sendo publicados desde o século XVI até finais do século XIX, pode-se constatar que não existia qualquer sistema ‘ortográfico’ no sentido mais exato da palavra, pois verificava-se a coexistência de vários sistemas gráficos,

orientados, ou não, pelos tratados que se encontravam disponíveis no mercado livreiro. No que respeita à língua portuguesa naquele período, podemos, portanto, falar de uma coexistência e coocorrência de vários ‘códigos da escrita’. Esta situação algo caótica encontra-se melhor descrita na *Grammatica Philosophica da Lingua Portuguesa* de Jerónimo Soares Barbosa (1737-1816):

Da Orthographia, ou boa Escriptura da Lingua Portuguesa.

A *Orthographia* he a Arte de escrever certo, isto he, de representar exactamente aos olhos por meio dos caracteres Litteraes do Alphabeto Nacional, os sons, nem mais nem menos, de qualquer vocabulo, e na mesma ordem, com que se pronúncia no uso vivo da Lingua: ou bem assim os que o mesmo vocabulo em outro tempo teve nas Linguas mortas, donde o houvemos.

Assim o vocabulo *Orthografia*, escripto por este modo, representa ao justo os sons de sua pronúncia viva na Lingua Portuguesa. Porém escripto, como se vê ao principio, representa, não so os sons, que tem presentemente, mas tambem os que teve em outro tempo no uso vivo da Lingua Grega, donde o houvemos.

A primeira *Orthographia* chama-se da *Pronúnciação*; porque não emprega caracteres alguns ociosos e sem valor: mas tão somente os que correspondem aos sons vivos da Lingua. A segunda chama-se *Etymologica*, ou de *Dirivação*; porque admite letras, que presentemente não tem outro prestimo senão para mostrar a origem das palavras.

Entre estas duas *Orthographias* caminha a *usual*, assim chamada, porque não tem outra auctoridade se não a do uso presente e dominante; ja para seguir as *Etymologias*, e introduzir arbitrariamente escripturas mui alheas da pronúnciação presente; ja para não fazer caso da dirivação mesma, e incoherente em seus procedimentos escrever, por ex: *He*, *Huma* com H, que não ha na origem Latina; e *Filosofia*, e *Fyzica* com F e Z, que não ha nas palavras Gregas.

Ja se vê que as *Orthographias*, *Etymologica* e *Usual* estão totalmente fóra do alcance do Povo illitterato. Porque nenhuma regra segura se lhe póde dar, ou elle perceber para deixar de errar a cada passo, que não seja a de largar a penna a qualquer palavra, que queira escrever, para consultar o vocabulario da Lingua (Barbosa 1822: 56-57 em Coelho 2013: 284-285).

Na senda do ortógrafo setecentista João de Moraes Madureira Feijó (1688-1741), Barbosa caracteriza a ortografia como ‘arte’, ou seja, equipara-a com a gramática, assim designada por fazer parte das sete artes liberais da formação escolar clássica e medieval. Barbosa não somente reconhece os dois sistemas ortográficos antagónicos da ‘Pronúnciação’ (que segue tendências fonetizantes) e ‘Etymologica’ (que segue tendências etimologizantes), mas também apresenta um terceiro sistema, designado pela primeira vez como ‘usual’. Este último ‘sistema’ ortográfico essencialmente constitui uma mistura não codificada dos dois sistemas anteriores.

3. A ortografia como objeto de legislação (1897-1943)

Para a nossa perspectiva de investigar a ‘propriedade’ da ortografia simplificada, julgamos conveniente proceder a um breve estudo das principais medidas legislativas em matéria ortográfica. Se bem que os acordos bi- e plurilaterais mais recentes (1971/1973, 1991) não se refiram ao documento, convém ter em mente que o acordo de 1945 (resultado da *Conferência interacadémica de Lisboa para a unificação ortográfica da língua portuguesa*) direta e explicitamente deriva da *Convenção Ortográfica Luso-Brasileira* de 1943 que apresentaremos brevemente no fim deste capítulo.

3.1. A ortografia usual em finais da monarquia portuguesa

Em plena monarquia constitucional, o estado português somente começou a preocupar-se com uma escolha do sistema ortográfico desde finais do século XIX. Foi o Presidente do Conselho progressista José Luciano de Castro Pereira Corte-Real (1834-1914; no governo de 1897-1900) que se encarregou do assunto ao declarar, na portaria de 24 de setembro de 1897 (publicada nesse dia no *Diário do Governo*, cf. *Portaria* 1897) que, em publicações de ensino, não poderia ser empregue nenhuma ortografia reformada sem prévia consulta, sendo a única norma aceitável a *ortografia usual*:

Direcção geral de instrucção publica

3.^a Repartição

Constando que por meio dos livros e textos destinados ao ensino se procura n'alguns estabelecimentos de instrucção publica introduzir e impor arbitrariamente, sem consulta nem auctorisação competente, systemas ou reformas de orthographia e até de prosodia portugueza e latina, e que, independentemente das rasões doutrinarias que possam fundamentar taes innovações, a propria carencia de regular verificação e adopção d'ellas e os processos por que pretendem fazer-se adoptar podem produzir, e estão já produzindo, graves perturbações e embaraços á regularidade e até á boa disciplina academica: ha por bem Sua Magestade El-Rei mandar declarar ao reitor da universidade de Coimbra e aos directores das mais escolas superiores, bem como aos reitores dos lyceus e commissarios de estudos, que não podem ser permittidas e devem ser cohibidas taes innovações ou reformas no ensino official, sem previo exame, consulta ou auctorisação das estações competentes, que o governo se reserva ouvir quando e como tenha por conveniente.

Outrosim manda o mesmo augusto senhor declarar ao administrador da imprensa nacional e aos chefes das mais officinas typographicas do estado, que 3 [sic] composição de quasquer livros ou textos em portuguez ou latim, que n'essas officinas se fizer com o destino ao ensino publico, devem conservar e manter a orthographia usual, com inteira exclusão de qualquer systema não regularmente adoptado e reconhecido.

Paço, em 20 de setembro de 1897. = *José Luciano de Castro (Portaria 1897)*.

Uma vez que o diploma não veio especificar nenhum sistema ortográfico como conjunto sistemático e facilmente aplicável de regras metalinguísticas, foi quase três anos mais tarde que o Presidente do Conselho regenerador Ernesto Rodolfo Hintze Ribeiro (1849-1907; no governo de 1900-1904) considerou necessário ‘esclarecer’ o conceito de ortografia usual como se vê na seguinte *Portaria* (1901):

2.ª Repartição

Tendo-se apresentado algumas dúvidas de interpretação da portaria de 20 de setembro de 1897; e sendo, por isso, conveniente esclarece-la para seu inteiro cumprimento: manda Sua Magestade a Rainha, Regente em nome de El-Rei, que, pela Secretaria d’Estado dos Negocios do Reino, se declare o seguinte: define-se orthographia usual a que está exarada nos mais auctorizados dictionarios contemporaneos da lingua portuguesa e tem sido usada pelos nossos principaes auctores classicos modernos. Os auctores que não se conformarem com esta orthographia, assim o podem declarar, sendo-lhes permitido doscutir em notas succintas a orthographia que preferem. Outrosim manda o mesmo augusto senhor declarar ao administrador da imprensa nacional e aos chefes das mais officinas typographicas do estado, que 3 [sic] composição de quasquer livros ou textos em portuguez ou latim, que n’essas officinas se fizer com o destino ao ensino publico, devem conservar e manter a orthographia usual, com inteira exclusão de qualquer systema não regularmente adoptado e reconhecido.

Paço, em 1 de fevereiro de 1901. = *Ernesto Rudolpho Hintze Ribeiro*. (*Portaria* 1901).

Ficou assim estabelecida como ‘norma’ vinculativa a da ‘ortografia usual’. No entanto, parece tão evidente como problemático que os governantes não se preocuparam grandemente com a necessidade de uma fixação de regras metaortográficas propriamente ditas que pudessem servir como catálogo de regras obrigatórias.

3.2. A ortografia oficial simplificada em Portugal (1911)¹

No rescaldo da criação da primeira República Portuguesa, voltou à tona o desejo de uma simplificação e unificação da ortografia, para a qual se propuseram vários trabalhos relevantes do foneticista e académico Aniceto dos Reis Gonçalves Viana (1840-1914). Pelo menos desde 1885, este filólogo vinha lutando incessantemente no sentido de conseguir uma simplificação do sistema ortográfico português.

O projeto de uma reforma ortográfica oficial foi iniciado por José António Dias Coelho, empregado da Imprensa Nacional e amigo pessoal de Gonçalves

¹ Para todos os textos de natureza oficial e legal, ligados à reforma de 1911, veja-se *Bases* (1911).

Viana, que solicitou, em 17 de dezembro de 1910, a Luís Carlos Guedes Derouet, o então administrador-geral dessa empresa, que, face ao caos ortográfico existente nas publicações da empresa – e mesmo no órgão oficial *Diário do Governo* – fossem feitas as devidas diligências para estabelecer-se uma ortografia única, de preferência o sistema estabelecido por Gonçalves Viana (*Bases* 1911: 4-5).

Derouet atendeu ao pedido de Coelho e, devido à sua iniciativa, o Ministro do Interior António José de Almeida nomeou, com portaria de 15 de fevereiro de 1911, uma Comissão incumbida do estabelecimento de uma ortografia oficial e única. Faziam parte desta Comissão os principais filólogos portugueses do tempo, nomeadamente Carolina Michaëlis de Vasconcelos, Aniceto dos Reis Gonçalves Viana, António Cândido de Figueiredo, Francisco Adolfo Coelho e José Leite de Vasconcelos. Estes elementos da Comissão decidiram, na primeira sessão de 15 de março de 1911, convocar outros seis vogais, nomeadamente Augusto Epifânio da Silva Dias,² Manuel Borges Grainha, António José Gonçalves Guimarães, Júlio Moreira, José Joaquim Nunes e António Garcia Ribeiro de Vasconcelos.

Ao trabalhar com base nas obras de Gonçalves Viana, mas sobretudo no *Questionário* (Viana 1900), a Comissão reuniu-se semanalmente, até ao fim dos trabalhos em 23 de agosto de 1911. Na resultante portaria de 1 de setembro (*Bases* 1911: 5-6) o ministro mandou publicar o relatório da Comissão, sendo publicados este e as bases da nova ortografia tanto no *Diário do Governo*, na portaria de 12 de setembro de 1911 (*Relatório* 1911), como numa separata com caráter oficial (*Bases* 1911). Ordenou ainda que fosse adotado o sistema ortográfico proposto, estabelecendo um prazo máximo de três anos para a sua adaptação em livros de ensino. A Comissão, por fim, não foi desfeita, mas deveria manter-se a fim de responder a qualquer dúvida no futuro.

Visto que a portaria tornou obrigatória a adoção do novo regime ortográfico «[...] em todas as escolas, e bem assim nos documentos e publicações oficiais [...]» (*Bases* 1911: 6) não será descabido falar-se da criação de um novo ‘código da escrita’ que substituiu a coexistência algo caótica de inúmeros ‘códigos da escrita’ de cariz individual. Evidentemente, este código mais recente servia para ser utilizado por todos os portugueses. Não pode, porém, haver dúvida que o novo regime ortográfico desde sempre foi concebido para ter natureza obrigatória

- a) nas escolas (leia-se, em todo o sistema de ensino, quer para agentes de ensino, quer para alunos);
- b) nos documentos oficiais (leia-se na produção escrita da função pública portuguesa), como ainda
- c) nas publicações oficiais (leia-se, no *Diário do Governo* como órgão do Estado ou outras publicações com caráter oficial).

² O filólogo Augusto Epifânio da Silva Dias acabou por recusar fazer parte da comissão.

3.3. O Acordo Ortográfico Luso-Brasileiro (1931)

Devido a uma iniciativa que partiu da Academia Brasileira de Letras, foi em 30 de abril de 1931 que se assinou em ambos os países um primeiro acordo ortográfico entre a Academia das Ciências de Lisboa e Academia Brasileira de Letras. Os signatários do acordo foram, em Portugal, o presidente da Academia das Ciências de Lisboa, Júlio Dantas bem como o embaixador brasileiro, José Bonifácio de Andrada e Silva, e, no Brasil, o presidente da Academia Brasileira de Letras, Fernando Magalhães assim como o embaixador português Duarte Leite. Depois das tentativas anteriores que não levaram ao resultado desejado, este acordo constitui, portanto, bem mais do que uma simples aproximação interacadêmica, já que a participação dos respetivos embaixadores serviu para documentar o interesse e o empenho oficial que os dois países tinham no acordo.

A fim de ser estabelecida uma ortografia única, a Academia Brasileira de Letras comprometeu-se a adotar a ortografia simplificada portuguesa de 1911 (com inclusão dos conteúdos da reforma de 1920), tendo exigido por sua parte umas leves modificações das bases, que a Academia das Ciências de Lisboa reconheceu adotar. As academias resolveram ainda juntar os seus esforços na solução de futuros problemas ortográficos, ao procurar através das suas influências junto dos respetivos governos que a ortografia reformada fosse devidamente oficializada.

Em Portugal, o acordo foi publicado no *Diário do Governo*, em 7 de maio de 1931 (*Acordo* 1931a), republicado com retificações em 25 de maio de 1931 (*Acordo* 1931b), sendo oficializado através da portaria 7 117 do Ministro da Instrução Pública, Gustavo Cordeiro Ramos, em 27 de maio de 1931 (publicada em 1 de junho de 1931, cf. *Acordo* 1931c), limitando-se a portaria a apresentar em sete pontos breves as respetivas alterações ao sistema ortográfico vigente.

No Brasil, tendo em consideração «[...] a vantagem de dar uniformidade à escrita do idioma nacional, o que somente poderá ser alcançado por um sistema de simplificação ortográfica que respeite a história, a etimologia e as tendências da língua [...]» (ABL 1933: 19), a ortografia simplificada do acordo foi admitida no ensino bem como nas repartições e publicações públicas através do decreto n.º 20 108 de 15 de junho de 1931, exarado pelo Governo Provisório de Getúlio Vargas.

Mesmo que o primeiro Acordo Ortográfico Luso-Brasileiro não tenha tido o destino desejado pelos signatários e legisladores envolvidos no processo em ambos os países, trata-se de uma primeira oficialização bilateral do que começou como um acordo interacadêmico. A curto prazo, porém, o balanço desta medida seria negativo, uma vez que o Brasil viria a regressar ao sistema da ‘ortografia usual’ em 1934.

3.4. A Convenção Ortográfica Luso-Brasileira (1943)

Face às diversas vicissitudes políticas relacionadas com a unificação ortográfica luso-brasileira, as academias continuaram a dedicar-se ao projeto durante a

década de 1930. Estes trabalhos culminaram na publicação dos respectivos vocabulários ortográficos em 1940 (Portugal) e no Brasil (1943), tornando, assim, possível que se realizasse mais uma tentativa de um entendimento bilateral em matéria ortográfica.

Poucos dias após a saída do prelo do *Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (PVOLP)* no Brasil, foi em 29 de dezembro de 1943 que António de Oliveira Salazar e o embaixador brasileiro João Neves da Fontoura assinaram a *Convenção Ortográfica Luso-Brasileira*, que imediatamente foi oficializada no Brasil por Getúlio Vargas, em 18 de janeiro de 1944 através do decreto n.º 14 533. Em Portugal, o documento foi ratificado em 15 de março de 1944 pelo presidente António Óscar de Fragoso Carmona e reza o seguinte:

Artigo 1.º As Altas Partes Contratantes prometem-se estreita colaboração em tudo quanto diga respeito a conservação, defesa e expansão da língua portuguesa, comum aos dois países.

Artigo 2.º As Altas Partes Contratantes obrigam-se a estabelecer como regime ortográfico da língua portuguesa o que resulta do sistema fixado pela Academia das Ciências de Lisboa e pela Academia Brasileira de Letras para organização do respectivo vocabulário, por acôrdo entre as duas Academias.

Artigo 3.º De harmonia com o espírito desta Convenção, nenhuma providência legislativa ou regulamentar, sobre matéria ortográfica, deverá ser de futuro posta em vigor qualquer dos dois Governos sem prévio acôrdo com o outro, depois de ouvidas as duas Academias.

Artigo 4.º A Academia das Ciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras serão declaradas órgãos consultivos dos seus Governos em matéria ortográfica, competindo-lhes expressamente estudar as questões que se suscitarem na execução desta Convenção e tudo o mais que reputem útil para manter a unidade ortográfica de língua portuguesa (Convenção 1944c: 327-328).

Nos seus quatro artigos, a *Convenção*, que viria entrar em vigor em 1 de janeiro de 1944, prevê o estabelecimento de um acordo ortográfico com base nos princípios estabelecidos pelas duas academias no âmbito da discussão das bases do *Vocabulário* de 1940, incluindo os princípios básicos aplicados no *PVOLP* de 1943 (artigo 2.º). Além de constituir as duas academias como ‘órgãos consultivos’ para a resolução de futuras questões (artigo 4.º), no sentido de estabelecer a união luso-brasileira em matéria ortográfica, a *Convenção* prevê a mais ampla colaboração e consulta no futuro (artigo 3.º).

Resumindo, o papel da *Convenção* de 1943 não é de fornecer regras metaortográficas, mas sim de estabelecer as bases legais para que no futuro o sistema ortográfico luso-brasileiro pudesse ser alterado pelas academias. Nada consta que nos permita presumir que a *Convenção* tivesse deixado de estar em vigor. Pelo contrário, convém recordar que no Brasil o documento somente chegou a ser legalmente ratificado mediante o «Decreto Legislativo N.º 9, de 1957», de 29 de maio de 1957.

4. Conclusões

Mais de vinte e seis anos após a assinatura do *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* em Lisboa, podemos constatar que este, de momento, está a vigorar em Portugal, como o ‘código da escrita’ oficial. Assim, o acordo passou em vigor tanto no sistema educativo em todos os níveis, a partir do ano letivo de 2011/2012, como na função pública portuguesa, em qualquer comunicação oficial e oficiosa. A forma como o novo regime ortográfico entrou em vigor prevê que este seja aplicado, havendo, no entanto, alguma tolerância no ensino. Em publicações oficiais, no entanto, não se observa qualquer tolerância, uma vez que todos os textos devem ser redigidos segundo o *AOLP* (1990).

É digno de nota que a maioria da comunicação social portuguesa já adotou o *AOLP* (1990) ou desde há bastantes anos ou mais recentemente. Restam o diário *Público* e a estação televisiva TVI, como ainda alguns outros meios de comunicação de importância reduzida. No entanto, convém lembrar que nada obriga qualquer elemento da comunicação social a adotar qualquer regime (orto)gráfico que seja.

Seja como for, não deixa de parecer algo estranho o apego que certas pessoas, quer sejam intelectuais, quer não, mostram às normas do regime ortográfico anterior de 1945/1973, promulgado pelos governos de António de Oliveira Salazar e de Marcello Caetano, ao passo que rejeitam o ‘código da escrita’ oficial e próprio da República Portuguesa. Não cabe dúvida, repita-se, que nenhum escritor, nenhuma pessoa que escreve para fins particulares é de alguma forma vinculada ao ‘código da escrita’ do estado português, quer na sua forma atual, quer numa das formas anteriores.

Dado, enfim, que o estado português vem apostando na ortografia simplificada da língua portuguesa desde a reforma de 1911, servindo-se deste regime de escrita para os fins que são próprios do poder discricionário da administração da República Portuguesa, nenhum particular efetivamente poderá reivindicar direitos proprietários que se baseiam no mesmo sistema ortográfico.

Neste sentido, a ortografia simplificada e unificada deve ser entendida como tendo sido estabelecida pela comissão de reforma ortográfica em 1911. Uma vez que esta comissão foi empossada pelo representante competente da República Portuguesa que passou a publicar os resultados dos trabalhos da mesma, não cabe dúvida de que estamos perante uma reforma ortográfica feita ‘por encomenda’, o que estabelece claramente o direito proprietário da parte do mesmo estado.

Se a reforma de 1920 ainda constitui a continuação da atividade com a qual a comissão da reforma de 1911 foi incumbida pelo estado português (sendo cooptados novos membros para suprir a falta daqueles elementos que entretanto tinham falecido), o primeiro Acordo Ortográfico Luso-Brasileiro de 1931 foi negociado entre as academias dos dois países signatários, sendo oficializado em seguida pelos dois países que se fizeram representar no ato da assinatura pelos seus respetivos embaixadores. Com efeito, a Academia das Ciências de Lisboa e

a Academia Brasileira de Letras foram instituídas como órgãos consultivos em matéria ortográfica com a *Convenção Ortográfica Luso-Brasileira* de 1943.

A partir daí, as medidas ortográficas subsequentes resultaram de negociações bilaterais (os acordos de 1945 e de 1971/1973) ou mesmo multilaterais (o acordo de 1986 e o *AOLP* de 1990) entre as academias e outras entidades envolvidas ou consultadas. Somente a seguir às negociações entre aqueles que tinham sido incumbidos por força de convenção internacional devidamente ratificada em Portugal e no Brasil (que, recorde-se, têm supremacia sobre leis nacionais) é que se dava a oficialização das respetivas medidas ortográficas nos países signatários.

Do ponto de vista de uma apreciação legal, parece evidente que a *Convenção* de 1943 (como convénio bilateral devidamente ratificado) tenha sido complementada pela criação da CPLP e pelos protocolos modificativos de 1998 e 2004 que servem para oferecer um pano de fundo legal para a entrada em vigor do *AOLP* (1990), já que em princípio deveria estar a vigorar desde 1994 quando Brasil nem sequer tinha ratificado o próprio acordo.

Com a entrada em vigor definitiva em Portugal e no Brasil, enfim, os dois países que historicamente têm constituído polos opostos em matéria ortográfica, voltaram *de facto* a ficar fiéis às letras da *Convenção* de 1943, afirmando (embora implicitamente), mais uma vez, o direito marcadamente proprietário no regime ortográfico do *AOLP* (1990) que agora se estende por todos os países membros da CPLP que o assinaram ou vieram a adotar posteriormente.

Tudo leva a crer, no entanto, que os cidadãos particulares que (por razões profissionais ou semelhantes) não se encontram vinculados à ortografia atualmente em vigor nos respetivos países da lusofonia em que se aplica o *AOLP* (1990) poderão continuar a optar por servir-se de qualquer outro regime ortográfico sem serem intimados a proceder a uma adoção do mesmo ou de outro regime ortográfico que vier a ser estabelecido.

Negar, enfim, o poder discricionário do estado português ou do estado brasileiro ou mesmo a intervenção das academias na elaboração das bases de novos acordos, ao passo de exigir simultaneamente a manutenção do regime ortográfico de 1945 e 1971/1973, não faz qualquer sentido. Com efeito, este tipo de reivindicações retrógradas não serve para outra coisa senão para documentar a profunda ignorância de quem faz estas propostas: convém trazer à memória que a *Convenção* de 1943 serve como base legal para a elaboração e oficialização do acordo de 1945 que constitui a essência da ortografia atual. É, enfim, o mesmo documento que estabelece a futura colaboração de Portugal e o Brasil em matéria ortográfica (leia-se, a partir de 1944), como ainda estabelece as academias como 'órgãos consultivos'. Quem reconhece a ortografia de 1945 deverá, por conseguinte, reconhecer TODO o conteúdo da *Convenção* e tudo que resulta da colaboração entre os estados e as academias envolvidas.

Para terminar, convém responder à pergunta inicial: quem detém os direitos proprietários sobre a ortografia em Portugal é o estado português, de modo igual como os restantes donos legais do *AOLP* (1990) são os atuais países-membros da

CPLP em que as respetivas mudanças históricas de 1911, 1920, 1931, 1945 e 1973 foram devidamente legalizadas, sendo estes representados pelos seus respetivos governos constitucionalmente eleitos.

Mesmo que os ‘consócios em matéria ortográfica’ na teoria até pudessem resolver não permitir o uso da ortografia oficial para fins privativos (o que evidentemente não faria qualquer sentido), todos estes países têm em comum servirem-se deste mais recente ‘código da escrita’ para os fins próprios dos respetivos estados, quer dizer, para o sistema de ensino e para publicações e correspondência de natureza pública e oficial.

5. Referências bibliográficas

5.1. Literatura ativa e passiva

- ABL (1933) = Academia Brasileira de Letras (1933), *Vocabulário Ortográfico e Ortoépico da Língua Portuguesa: Organizado pela Academia Brasileira de Letras de Acôrdo com a Academia das Ciências de Lisboa, Vocabulário Oficial*, Rio de Janeiro, Z. Bonoso & Cia Ltda.
- ABL (1943) = Academia Brasileira de Letras (¹1943), *Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional.
- BARROS, João de (³1971), *Gramática da Língua Portuguesa: Cartinha, Gramática, Diálogo em Louvor da nossa Linguagem e Diálogo da Viciosa Vergonha*, reprodução facsimilada, leitura, introdução e notas por Maria Leonor Carvalhão Buescu, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. [primeira edição 1540]³
- COELHO, Sónia Catarina Gomes (2013), *A Grammatica Philosophica da Língua Portuguesa de Jerónimo Soares Barbosa: Edição crítica, estudo e notas*, Vila Real, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Centro de Estudos em Letras (Coleção Linguística; 10).
- KEMMLER, Rolf (2001), “Para uma História da Ortografia Portuguesa: o texto metaortográfico e a sua periodização do século XVI até à reforma ortográfica de 1911”, *Lusorama* 47-48 (Oktober) ISSN 0931-9484, pp. 128-319.
- KEMMLER, Rolf (2009), “Para a história da ortografia simplificada”, in Maurício Silva (org.) (2009), *Ortografia da língua portuguesa: história, discurso e representações*, São Paulo, Editora Contexto, pp. 53-94.
- KEMMLER, Rolf (2011a), “Uma querela lusófona com final feliz: a entrada em vigor do *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* de 1990”, in Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (2011): *15.º Colóquio da Lusofonia*,

³ Dado que a parte fac-similada e os textos elaborados por Maria Leonor Carvalhão Buescu se encontram num único volume, nas referências ao fac-símile será indicada a paginação original [por exemplo Barros (1971: fol. 1 r)] enquanto indicações relativas ao texto não fac-similado são citadas da seguinte forma: Buescu in Barros (1971: 1), etc.

Macau: quatro séculos de Lusofonia – Passado, Presente e Futuro (11-15 abril 2011), CD-ROM (ISBN 978-989-95891-7-9), ficheiro CD AtasEncontros 2011 Macau/ATAS2011.pdf, pp. 287-298.

KEMMLER, Rolf (2011b), “O destino de um projeto linguístico da Republica Portuguesa no mundo lusófono: a questão da ortografia simplificada desde 1910 até 2010”, *Cadernos Eborenses: Revista Internacional de Tradução, linguística e Literatura* 2 (2010) ISSN 1646-7132, pp. 9-45.

KEMMLER, Rolf (2014a), “Afinal, quem são os donos da ortografia da língua portuguesa”, in Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (2014b), *Atas / Anais do XXII Colóquio da Lusofonia: Seia setembro 25-29, 2014*, CD-ROM (ISBN 978-989-8607-04-1), ficheiro ‘atas anais 2014 seia.pdf’, pp. 190-202.

KEMMLER, Rolf (2014b), “Código da escrita: o *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* (1990) na sociedade portuguesa atual”, *Cadernos MateusDOC* 6 (Código / Code) ISSN 2182-1569, pp. 123-134.

VIANA, Aniceto dos Reis Gonçalves (1900), *Proposta de um Questionario para se formularem as regras de Orthographia Portuguesa Uniforme tendo-se em atenção as principiaes divergencias que se observam na maneira por que se encontram escritos os vocabulos portugueses nos diferentes escritores antigos e modernos: Proposta apresentada á Academia Real das Sciencias de Lisboa Na sessão ordinaria de 10 de maio de 1900*, Lisboa, Por ordem e na Typographia da Academia.

5.2 Diplomas legais (ordenação cronológica)

Portaria (1897) = “Portaria de 20 de Setembro de 1897”, *Diário do Governo* 215 (24 de setembro de 1897).

Portaria (1901) = “Portaria de 1 de Fevereiro de 1901”, *Diário do Governo* 31 (8 de fevereiro de 1901).

Relatório (1911) = “Relatorio da Comissão nomeada, por portaria de 15 de Fevereiro de 1911, para fixar as bases da ortograiia que deve ser adoptada nas escolas e nos documentos officiais e outras publicações feitas por conta do Estado”, *Diário do Governo* 213 (12 de setembro de 1911), pp. 3845-3851.

Bases (1911) = Ministério do Interior, Direcção Geral de Instrução Secundária, Superior e Especial: 1.^a Repartição (1911), *Bases para a Unificação da Orthografia que deve ser adoptada nas escolas e publicações officiais: Relatório da Comissão nomeada por portaria de 15 de Fevereiro de 1911*, Lisboa, Imprensa Nacional.

Portaria (1920) = “Portaria n.º 2.553 de 29 de Novembro de 1920”, *Diário do Governo* 266 (30 de dezembro de 1920), pp. 1768-1773.

Acordo (1931a) = “Acôrdo firmado entre a Academia das Sciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras, em 30 de Abril de 1931, para a unidade ortográfica da lingua portuguesa”, *Diário do Governo: 1.^a Série* 106 (7 de maio de 1931), p. 827.

- Acordo* (1931b) = “Nova publicação, rectificada, do instrumento do acôrdo firmado entre a Academia das Ciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras, em 11 de Abril de 1931, para a unidade ortográfica da lingua portuguesa”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 120 (25 de maio de 1931), pp. 907-908.
- Acordo* (1931c) = “Portaria n.º 7.117 de 27 de Maio de 1931”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 126 (1 de junho de 1931), p. 1028.
- Convenção* (1944a) = “Aprova, para ser ratificada, a Convenção Ortográfica Luso-Brasileira, assinada em Lisboa em 29 de Dezembro de 1943 entre Portugal e os Estados Unidos do Brasil”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 52 (13 de março de 1944), p. 307.
- Convenção* (1944b) = “Declaração de ter sido publicada, por lapso, no *Diário do Govêrno* n.º 52, 1.ª série, de 13 do corrente, pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, com a designação de lei n.º 1:997, uma resolução da Assembleia Nacional que devia ter sido publicada pela Presidência da República, e com tal se deve considerar, ficando sem nenhum efeito a indicação do Ministério e o número da lei que lhe foram atribuídos”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 53 (14 de março de 1944), p. 308.
- Convenção* (1944c) = “Carta de Confirmação e Ratificação da Convenção Ortográfica Luso-Brasileira”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 58 (21 de março de 1944), pp. 327-328.
- Convenção* (1957) = “Decreto Legislativo N.º 9, de 1957”, *Diário Oficial: Secção I* 125 (1 de junho de 1957), p. 13577.
- Acordo* (1945) = “Decreto n.º 35:228”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 273 (8 de dezembro de 1945), pp. 1037-1053.
- Acordo* (1973) = “Decreto n.º 32/73 de 1 de Fevereiro de 1973”, *Diário do Governo: 1.ª Série* 31 (6 de fevereiro de 1973), pp. 169-170.
- Acordo* (1991) = “Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa”, *Diário da República: 1.ª Série* 193 (23 de agosto de 1991), pp. 4370-4388.
- 1.º Protocolo* (2000) = “Decreto do Presidente da República n.º 1/2000”, *Diário da República: 1.ª Série* 23 (28 de janeiro de 2000), p. 368.
- 2.º Protocolo* (2008) = “Decreto do Presidente da República n.º 52/2008”, *Diário da República: 1.ª Série* 145 (29 de julho de 2008), pp. 4784, 4802-4803.
- Aviso* 255 (2010) = “Aviso n.º 255/2010”, *Diário da República: 1.ª Série* 182 (17 de setembro de 2010), p. 4116.

XXII

ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA

Teresa Manuela Camacha da Costa

Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda



Nota Biobibliográfica

Teresa Manuela Camacha José da Costa nasceu a 03-12-1963. É doutorada em Linguística Portuguesa, especialidade Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, desde 2015. Actualmente, é professora Associada no Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, onde lecciona as disciplinas de Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa, Lexicologia e Lexicografia da Língua Portuguesa e Introdução aos Estudos Linguísticos. Também é Chefe do Departamento de Língua Portuguesa; É membro do Conselho Científico da Instituição; Participou em alguns Encontros e Colóquios com carácter internacional, na área de Língua Portuguesa. É autora da obra sobre Os Empréstimos das Línguas Nacionais no Português Falado em Angola – Um Estudo Lexicológico da Variante Angolana.

1. Introdução

O tema a que nos propusemos remete-nos a várias situações linguísticas de diferentes países, sobretudo a dos países africanos, onde a convivência entre línguas diferentes é realidade. Nisso, Angola não é excepção. Tal como o inglês e o francês noutras paragens, a língua portuguesa foi introduzida no país, com o

suposto argumento de civilizar os indígenas. Para que tal civilização fosse realidade, durante muitos séculos, as línguas nacionais foram desprezadas a favor da língua do colonizador. Hoje, passados mais de quarenta anos de independência, em termos de políticas linguísticas, o país enfrenta “problemas”, no que se refere à tomada de posições claras pelas autoridades, sobre a implementação do ensino bilingue, a contar com outras línguas locais, sobretudo as línguas maioritárias. O facto de o português ser a única língua de trabalho, na administração e no sistema educativo não devia levar à marginalização das línguas nacionais, por constituírem, juntamente com o português, património histórico-cultural de extrema importância para os angolanos. Reconhecem-se alguns esforços no que respeita à sua inclusão nos serviços noticiosos, sobretudo em alguns programas da televisão angolana. Porém, isso é quase nada, enquanto não haver, de facto, a vontade de massificá-las, incluindo-as no sistema educativo para, como o português, serem aprendidas, de forma científica, pelos respectivos falantes. O estudo das línguas nacionais é incontornável porque, em termos de protecção do património científico, cultural e histórico, elas constituem uma das poucas heranças que ficaram depois da chegada dos europeus, juntamente com a língua portuguesa.

Actualmente, apesar de uma grande parte dos jovens angolanos não saber expressar-se em línguas nacionais, essa mesma juventude (e não só) procura conhecer cada vez mais as suas raízes e tradições e na sua comunicação em língua portuguesa, embora inconscientemente, recorre frequentemente a termos e expressões próprias dessas línguas, aportuguesando-os, fazendo com que esta variante ganhe uma característica peculiar. Aliás, não é em vão que grande parte de músicos angolanos cante em línguas nacionais, sobretudo em kimbundu e umbundu. Ao longo da nossa dissertação, demonstrámos esse fenómeno, procurámos dar o seu significado, contribuindo assim para a inovação do léxico angolano e a posterior fixação da Norma da variante do português de Angola.

Pensamos nós que o intercâmbio lexical aconteceu e continua a acontecer na língua por não existir ou encontrar, no sistema linguístico de outra língua, vocábulos que expressem exactamente a realidade sociocultural presente numa das línguas em causa. Em relação a esse intercâmbio lexical das línguas em contacto, Beatriz Mendes (1985) afirma que “...quando duas línguas estão em contacto tem de haver também, inevitavelmente, por interinfluência, mudanças numa e noutra.”¹ Quanto à situação linguística de Angola, o país é caracterizado por um multilinguismo acentuado, pois no contacto com as pessoas, é fácil verificarmos que um determinado indivíduo domina uma ou mais línguas locais, para além do português que é a língua oficial. Apesar de possuir um certo domínio da língua portuguesa, de uma forma geral, o angolano, na sua comunicação, no contacto familiar e em outras situações, recorre frequentemente a “angolanismos” para “auxiliar” a sua comunicação.

¹ MENDES, Beatriz, Contributo para o Estudo da Língua Portuguesa em Angola, Lisboa, ILFL, 1985.

Tendo em conta o exposto, para desenvolver o nosso tema, fizemos uma recolha bibliográfica sobre autores que tenham já abordado o tema da Língua Portuguesa em Angola e seu contacto com outras línguas, incidindo mais nas interferências lexicais e outras. Outros documentos que tivemos em conta na investigação foram as obras literárias de alguns escritores angolanos, no intuito de encontrarmos o léxico mais usado por eles, incluindo a imprensa escrita de Angola, demonstrando assim a abrangência do caso. Tendo em mente que os escritores são, normalmente, criadores de unidades lexicais e muitas vezes à margem daquele que o falante comum usa, tivemos a preocupação de atestá-las diante do público falante, ainda que de uma forma indirecta, obtendo assim a certeza da extensão do uso em relação a tais termos, eventualmente utilizados pelos escritores e jornalistas. A observação e entrevista a falantes nativos (trabalho in loco), assim como a introspecção foram também previstas neste trabalho.

1.1. Situação Sociolinguística

Angola, com mais de vinte e cinco milhões de habitantes, segundo os dados oficiais, do último censo populacional, realizado no país há dois anos (Maio de 2014) e divulgados no dia 23 de Março de 2016, é um país plurilingue, pois, de uma forma geral, um angolano pode possuir uma competência individual em falar uma ou mais línguas locais, chegando a usá-las como um dos instrumentos de comunicação. Nesse contexto, também se pode falar da existência do multilinguismo, porque, no contexto social, existem várias línguas a interagirem entre si. Segundo Amélia Mingas² existem línguas pertencentes à família linguística bantu e outras a não bantu.

Logo a seguir à independência, em 1975, já num regime político novo, a LP continuou a ser língua oficial, língua de estado e de ensino. Na actualidade, perante um verdadeiro mosaico linguístico que se observa em Angola, a língua de Camões constitui a única língua de comunicação entre todos os angolanos, visto que cada um dos falantes possui, provavelmente, a sua língua local/ materna. Dentro do referido mosaico, enquadrando a língua em estudo, ela é falada na região/ província do Centro-sul do país (Bié, Huambo, Benguela e uma parte da Huíla), exceptuando assim o Kunene, Namibe, Kuando-Kubango e uma outra parte da Huíla. Segundo pesquisas feitas por Amélia Mingas³, em termos de falantes, estatisticamente, estima-se que a língua umbundu ocupa o primeiro lugar, totalizando cerca de 2.500.000 locutores, num universo constituído por diversas línguas regionais. Porém, segundo as nossas investigações, com o acabar da guerra, em 2002, este número aumentou significativamente, pois, desde aí houve uma explosão do povo umbundu que viveu vários anos no cativeiro da UNITA (dados oficializados e divulgados, no dia 23 de Março de 2016, como

² MINGAS, Amélia, *Interferência do Kimbundu no Português Falado em Lwanda*, Luanda, Chá de Caxinde, 2000, p. 32.

³ Idem, *ibidem*, pp. 35- 36.

resultados do censo de 2014, pelo Instituto Nacional de Estatística). Com o alcance da paz, esse povo regressou às cidades, vindo a engrossar o número estimado por Amélia Mingas em 2000. Aliás, pesquisas mais recentes apontam para a existência de mais de 5.500.000 de falantes da língua umbundu, dados esses que carecem de confirmação, como já o dissemos. De referir que todas as línguas nacionais de Angola, segundo Teresa Costa⁴ são estruturalmente diferentes, embora pertencendo à mesma família linguística.

1.1.1. Línguas bantu e não bantu em Angola

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos de 1996, em Barcelona, no seu artigo 41, todas as comunidades linguísticas têm o direito de utilizar a sua língua, mantendo-a e promovendo-a em todas as formas de expressão cultural. Recorrendo à essa declaração e apoiadas em Zavoni Ntongo e João Fernandes, em Angola, “As línguas não Bantu e Bantu, consideradas nacionais, não gozam de nenhum estatuto definido, servindo somente de línguas de comunicação a micro-nível, ... entre os membros de um mesmo grupo etnolinguístico...”⁵. Podemos então deduzir que essa promoção de todas as formas de expressão cultural, não se aplica a todos os níveis; apenas na comunicação. As línguas bantu, no país, são: ambundu, bakongo, ovimbundu, tucokwe, vangangela, ovanyaneka-nkhumbi, ovahalelo, ovambo; as não bantu são: khoisan e vátwa. É de referir que cada um destes grupos possui variante(s). Referimo-nos às línguas não bantu, aquelas que são originárias de África e com características diferentes das línguas bantu. Assim, falar de bantu é referir-se às línguas oriundas de África subequatorial. Segundo Chicuna, in *Tratamento Lexicográfico dos Portuguesismos em Kiyombe*, (Tese de doutoramento, 2009: 11)⁶ e, reforçado pelo Altuna⁷, o termo bantu, “...aplica-se a uma civilização que conserva a sua unidade e foi desenvolvida por povos de raça negra...” Por sua vez significa pessoa/ as, vindo do lexema *muntu* (singular) e *bantu* (plural). Esta designação surge pela primeira vez no vocabulário de Wilhelm Bleek, em 1862, fazendo referência a um conjunto de línguas, com características comuns, línguas essas que eram faladas, maioritariamente, na África ao sul do Equador.

Altuna vai mais longe, dizendo que “As línguas bantu, que se podem contar às centenas, têm um tal grau de parentesco que só se compreende partindo de um tronco comum primitivo.”⁸. Ainda segundo o mesmo autor, a existência dos

⁴ COSTA, Teresa, Os Empréstimos Lexicais no Português Falado em Angola – Um estudo lexicológico da variante angolana, Luanda, Grafvico, 2013, p. 18.

⁵ NTONDO, Zavoni e FERNANDES, João, *Angola, Povos e Línguas*, Luanda, Nzila, 2002, p. 18.

⁶ CHICUNA, Alexandre Mavungo, *Tratamento Lexicográfico dos Portuguesismos em Kiyombe, Tese de Doutoramento*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 2009, p. 11.

⁷ ALTUNA, Raul, *Cultura Tradicional Bantu*, Luanda, Paulinas Editora, 2006, p. 23.

⁸ Idem, ibidem, p. 23.

prefixos é característico nas línguas bantu, determinando assim os princípios de classificação e concordância das palavras, nessas línguas. Segundo Chicuna, na sua tese de doutoramento, o que no séc. XIX, tendo em conta o alemão Wilhelm Bleek, significava pessoa(s) = *mntu/ bantu*, hoje ganhou outras acepções como: cultura, população e outras. Se tivermos em conta que qualquer língua transporta consigo a cultura de um povo, podemos pois admitir que o termo *bantu* seja de facto isso: línguas semelhantes fonética e morfologicamente, transportando estruturas semânticas lexicais e culturais. Do dito em linhas gerais, podemos aferir que o povo bantu fala uma língua que pertence à mesma família de línguas, embora englobe etnias diversificadas. Incluindo aqui a etnia dos ovimbundu, objecto do nosso estudo, esta usa o mesmo termo, *omunu/ omanu* (pessoa/s) para designar exactamente a mesma coisa.

1.2. Estatuto da Língua Portuguesa no Período Colonial

É sabido que a língua portuguesa foi um legado trazido pelos portugueses ao nosso país. Como já o referimos, essa língua, desde à sua chegada, conviveu e continua a conviver com outras línguas encontradas, que são as línguas de origem bantu. António Costa, op. cit., por Conceição Neto⁹, afirma que a existência da Língua Portuguesa, em Angola, ocorre numa sociedade caracterizada por uma forte estratificação linguística, partilhando o mesmo espaço sociológico com os outros idiomas geneticamente distintos. É esse facto que faz com que Angola seja um país plurilingue, tal como a maioria dos países africanos, possuindo uma composição sociolinguística muito complexa e heterogénea. É de recordar que, no séc. XVII, o governador da então cidade Nova Lisboa, hoje Huambo, Norton de Matos, exalou um decreto lei que estabelecia a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa nas escolas e na catequese. Segundo o governador da época, através dessa exigência, os autóctones seriam obrigados a falar o português, fazendo assim desaparecer as línguas indígenas. Com isso, o ensino das línguas bantu, nas escolas, era totalmente proibido com a finalidade de não pôr em perigo a Unidade Nacional de Portugal Ultramarino. Baseadas nesse decreto, as actividades das missões religiosas existentes eram controladas pelas autoridades civis para que estas não corressem o risco de ensinar, nas suas escolas, línguas africanas. A aposta na eliminação das línguas dos autóctones era tão grande que o famoso decreto n.º 77 de 9 de Dezembro de 1921 comportava os seguintes artigos:

Art.1.º – “É vedado na catequese das missões, nas suas escolas e em quaisquer relações com os indígenas, o emprego das línguas indígenas por escrito.”

⁹ COSTA, António, in Conceição Neto (*Terminologie Textuelle: Reformulations et accès aux concepts*, FCHS, Universidade de Algarve, s.d.), *Aproximação Linguística e Experiência Comunicacional, O caso da Escola de Formação Garcia Neto*, Luanda, Mayamba Editora, 2012, p. 26.

Art.2.º – “Não é permitido ensinar, nas escolas das missões, línguas indígenas;”

Art.3.º – “O uso da língua indígena só é permitido, em linguagem falada, na catequese;”

Art. 4.º – “As disposições dos dois artigos antecedentes não impedem os trabalhos linguísticos ou quaisquer outros de investigação científica, reservando-se, porém, o Governo o direito de proibir a sua circulação quando, mediante inquérito administrativo, se reconhecer que ela pode prejudicar a ordem pública e a sua liberdade ou a segurança dos cidadãos e das populações indígenas. Outras disposições do Decreto têm por fim proibir por completo o uso e o emprego das línguas indígenas escritas, quer no ensino, quer com qualquer outro fim.”

A proibição da escrita nas línguas dos autóctones dificultou, sobremaneira, o desenvolvimento da grafia das línguas bantu, pois o pouco trabalho que se fazia, nesse âmbito, a sua escrita dependia dos seus autores. Daí a ausência de um sistema ortográfico definido. Hoje, na já Angola independente, depois de várias décadas a deriva, o governo angolano, com a apresentação das sete línguas nativas mais representativas, apresentou também um sistema básico do alfabeto para guiar a escrita dessas línguas. Como pudemos aferir, a Língua Portuguesa ganhou sempre supremacia em Angola, pois foi sempre a língua da administração, da comunicação social, de trabalho e de ensino, em todas as áreas, ganhando assim o estatuto de língua oficial. A questão verificada em Angola, em relação à LP, não foi um caso isolado, pois é o que podemos entender a partir da reflexão de Gregório Firmino, quando afirma o seguinte:

“O Português tornou-se a língua oficial, através da qual as políticas coloniais eram implementadas. O Português foi imposto como o símbolo da identidade cultural portuguesa e tornou-se um dos mais importantes instrumentos da política assimilacionista promovida pelas autoridades portuguesas. No contexto da ideologia colonial, os nativos só podiam tornar-se «civilizados» depois de demonstrarem o domínio da língua portuguesa. Como consequência desta ideologia colonial, as autoridades coloniais baniram as línguas autóctones dos domínios institucionais, o que condicionava a mobilidade social ao conhecimento do português. Por exemplo, à partir dos princípios do séc. XX, tornou-se política obrigatória que todas as escolas usassem o português como meio de ensino.”¹⁰

Na Angola independente, continuou-se com a mesma política, a de conceder ao português um estatuto de Língua Oficial. Por consequência, algo muito inédito, surge com a 3.ª República angolana, na sua Constituição, aprovada a 5 de Fevereiro de 2010, no seu artigo 19.º, também consagra o mesmo estatuto à

¹⁰ FIRMINO, Gregório, *A Questão Linguística na África Pós-Colonial: o caso do português e das línguas autóctones em Moçambique*, Maputo, Textos Editores, LDA, 2006, p. 69.

Língua Portuguesa, continuando assim a ser a Língua Oficial de Angola. No mesmo artigo 19.º, em que se consagra esse estatuto à Língua Portuguesa, também se chama a atenção e se orienta para a valorização, promoção, estudo, ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como as principais línguas de comunicação internacional, que são as línguas estrangeiras. Porém, essa chamada de atenção para tal valorização, não lhes concede, de imediato, o estatuto de línguas oficiais a par do português. Esse é apenas o privilégio da Língua Portuguesa. De salientar que, em Angola, ainda hoje, podemos encontrar pessoas que não falam o português, mas sim, a sua língua autóctone, como Língua Materna, principalmente nas zonas rurais. Para essas pessoas, o português, se o souber falar, será uma língua segunda. Isso porque, hoje em Angola, pensamos haver um ilusionismo, quicá, político, quando nos convencemos de que todo o angolano fala o português. O que se passa é que muitas pessoas conhecem e reconhecem algumas palavras da Língua Portuguesa, mas sem apresentar uma performance nessa língua. Na realidade, hoje em dia, o número de angolanos que se expressa e se entende perfeitamente na Língua Portuguesa, como sua Língua Materna e como língua de comunicação, ainda é bastante reduzido, sobretudo nas zonas rurais. Nesse contexto, pode produzir-se o contacto de línguas (português/ línguas locais e vice-versa) por conta da interacção desses dois sistemas linguísticos, influenciando assim as duas estruturas linguísticas, sobretudo ao nível do vocabulário. Como sabemos, nesses casos, as condições sociais do contacto partem sempre da necessidade de comunicação entre os falantes de grupos linguísticos diferentes. Logo, a comunicação passa a ser vista como um dos factores de desenvolvimento linguístico.

1.2.1. O contributo das missões evangélicas no ensino do português e das Línguas Nacionais

Historicamente falando, a Língua Portuguesa chega a Angola com os colonos portugueses. Na sua “*bagagem*” traziam a língua e a religião cristã; esta foi encarregue aos missionários que, por sua vez, fundaram várias missões. As missões cristãs desempenharam um grande papel na promoção da qualidade de vida das populações, em todos os sentidos. Um dos domínios em que mais se fez sentir o envolvimento dos missionários foi a educação, prevalecendo um sistema constituído por vários tipos de escolas: as denominadas escolas do «mato», destinadas para as crianças das aldeias. A forma de ensino e o sistema curricular, nessas escolas, eram diferentes das demais, pois segundo David Gallagher¹¹, eram escolas de curta duração, direccionadas apenas para aqueles que nunca aprenderam a ler e a escrever e com curricula que incluíam textos do método Laubache. Havia ainda uma outra novidade; é que esse ensino era feito, exclusivamente, na Língua Materna das crianças, (numa das línguas locais). Foi um esforço muito grande feito

¹¹ GALLAGHER, David, 1952, in *O Aportuguesamento do Léxico de Instrumentos Musicais em Umbundu*, ISCED de Luanda, Dissertação de Mestrado de Miraldina Jamba, 2012, p. 50.

pelos missionários, pois tinham eles, primeiro, de aprender a língua dos autóctones para depois ensinar nessa língua. Tal esforço resultou numa publicação, por exemplo, em 1914, na Missão de Kamundongo, no Bié, de uma obra em umbundu, intitulada: “*elivulu lyoku lilongisa okutanga*”, com a seguinte tradução em português «*O livro para aprender a ler.*» É de salientar que, esse contributo, virado para as línguas indígenas, era apenas autorizado para as Missões cristãs evangélicas. Já as missões católicas não podiam ensinar numa língua nativa, tal como podemos ler no decreto-lei de Norton de Matos:

Art. 2.º “... nas escolas católicas, é proibido ensinar as línguas indígenas.”

Art. 3.º “... a utilização das línguas indígenas no catecismo não é permitida a não ser como auxiliar durante o período de ensino elementar da língua portuguesa.”

Art. 4.º “... é proibido o emprego das línguas indígenas ou qualquer outra língua, à excepção do português, por escrito ou por panfleto, jornal [...] na catequese das missões, nas escolas e em todos os contactos com as populações locais.”¹²

A seguir a essas escolas existiam as chamadas escolas regionais, localizadas em áreas estratégicas que eram constituídas com internatos de jovens de ambos os sexos, vindos das aldeias circunvizinhas dos centros pastorais. Nessas escolas, as aulas eram ministradas em português, conforme as orientações do Governo colonial da época. Mas, nos grandes centros urbanos foram erguidas escolas públicas regidas com o curriculum semelhante ao das escolas oficiais portuguesas. No dizer de David Gallagher¹³, os professores dessas escolas tinham de ser cidadãos portugueses e com uma formação pedagógica numa escola normal ou então ter a frequência de três anos no Liceu. Toda essa preocupação do governo colonial, face às escolas e ao ensino, tinha apenas um único fim; o de impor o português como língua oficial. Porém, em contrapartida, a liberalização do ensino da Bíblia e da catequese, nas missões, em línguas nacionais, facilitou o desenvolvimento de tais línguas, pois desde muito cedo, apercebemo-nos do interesse que elas despertaram nos investigadores e, podemos encontrar alguns trabalhos feitos sobre as referidas línguas, como é o caso de Umbundu, Kimbundu, Kikongo e outras.

1.3. Características Gerais das Línguas Nacionais

Já dissemos que, estruturalmente, cada língua de Angola é diferente e carrega consigo uma cultura. Sabemos também uma língua é considerada viva quando ela possui uma comunidade de falantes. Essas são umas das características per-

¹² MATOS, Norton de, *A Nação Una – Organização Política e Administrativa dos Territórios do Ultramar Português*, Lisboa, Ed. Paulino Ferreira, Filhos Lda., 1921, p. 40.

¹³ GALLAGHER, David, 1952, in *O Aportuguesamento do Léxico de Instrumentos Musicais em Umbundu*, p. 50.

tencentes à língua. Porém, existem muito mais do que essas, aquelas que podemos considerar de específicas. Indo para a especificidade, as línguas bantu são diferentes foneticamente, se bem que também o são a nível morfológico, embora conservando as etimologias das palavras. A exemplo de todas as línguas bantu, em umbundu, por exemplo, não há oposição entre masculino e feminino (género), pois em relação aos substantivos, apresenta o género neutro. Sendo uma língua de origem africana, pertencendo ao grupo das línguas bantu, ela tem um sistema linguístico com características próprias que o distingue das outras línguas não-bantu. Uma outra característica, não menos importante, da língua umbundu, por exemplo, é o uso do sistema de classes, que serve para determinar o número do substantivo, utilizando sempre a prefixação. E ainda esta língua, tal como a língua portuguesa, dispõe das seguintes letras alfabéticas: *A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, S, T, U, V, Y, W*. Como vemos, o alfabeto adoptado por esta língua e por outras nacionais é o mesmo da língua portuguesa, todavia, tendo sido achado insuficiente para a representação de certos sons das línguas africanas. Para tal, acresceram-se mais três letras, adoptadas das línguas saxónicas (*K, Y, W*). Um outro exemplo que ocorre no sistema linguístico das línguas nacionais, concretamente na língua umbundu é a inexistência das consoantes *Q, R, X, Z*, onde os seus sons são substituídos, ou ainda eliminados. Por exemplo, o som [R], em umbundu é quase sempre substituído por [L]; salvo nos casos de bastante domínio da LP ou nos de algum esforço por dominá-la: *laranja* > *la_lanja*. Na língua em referência, para além das consoantes descritas, ainda encontramos o símbolo Ñ, nasalizado, que é uma variante do N. Para além dessa descrição sobre as consoantes, existem outras particularidades que em seguida, vamos sublinhá-las. Em umbundu, língua em descrição, as consoantes *f, h, k, l, m, n, p, s, t, v* têm um valor único, representando, cada uma delas, um único fonema. Já a consoante *b* nunca aparece de forma isolada, mas sim, sempre antecedida da consoante *m*, atribuindo-lhe um carácter mais áspero, no início e no meio de vários vocábulos. Esse é o caso de *mbimbi, ombelela, mbwale*, etc.

Por sua vez, a consoante *c* não tem um valor sonoro próprio, pois ele aparece sempre com o valor [j]. Nas palavras *ocipala, ocipito*, temos estampado esse exemplo. No caso do *d* esse nunca aparece sozinho. É sempre antecedido e/ ou intermediado do *n*: *ndombe, kandjala*. O *n* quer ele seja nasalizado, quer não seja, também intermedeia ou/ e introduz as consoantes *g* e *j*. Existe ainda uma outra particularidade: o *j* pode formar o grupo consonântico *dj*, reforçado pelo *n*, passando assim para o grupo *ndj*. Exemplos: *ondjila* (caminho e/ ou pássaro), *sangeve* (pai da Ngueve), *Ngala* (senhor, Deus), *ondjanga* (pressa). O *s*, em umbundu, esteja no início da palavra ou no meio, tem sempre o mesmo valor de [S]. O seu valor não altera em função do “grupo vocálico” ou não. Exemplos: *Nasapalo* (mãe do/ a Sapalo = sábado), *sondjamba* (pai dos gémeos), *sekulu* (o mais velho, o idoso).

Quanto às vogais, também encontramos as mesmas da LP: *a, e, i, o, u*. Essas podem ser orais e nasais. Sabe-se que as orais, na sua pronúncia, não exigem

fluxo de ar pelas fossas nasais (**elyapu** = diabo). As nasais, porém, são auxiliadas com o fluxo de ar pelas fossas nasais. Este é o caso das seguintes palavras: **omolã** (criança), **ukulũ** (maior de idade). Referindo-nos aos falantes da língua umbundu, de uma forma geral, esses não conseguem realizar certos fonemas, concretamente o [Z], característico da língua portuguesa. Em relação a isso, Teresa Costa afirma que, “É quase normal que um falante da LM umbundu, embora com grau de escolaridade aceitável, ao realizar o referido som, tenha de trocá-lo por [S], devido à inexistência daquele no seu quadro alfabético.”¹⁴ Ainda segundo a mesma autora, esta não é a única característica para os falantes da LM umbundu. Existem outros casos, como por exemplo o [R] por [L], assim como a nasalização frequente de algumas consoantes. Prosseguindo, exemplifica: – Rato == [látu]; Gozo == [ngósu]; Bomba == [mbõba].

No dizer de Agneta Barros, (2002: 38), os falantes da língua umbundu têm uma outra característica ao realizarem o português que é a paragoge, consistindo esta em acrescentar o (i) e, em alguns casos, o (e) no infinitivo dos verbos, como se pode verificar nos casos seguintes: – Chorar ===chorare/ chorari; Comprar ===comprare/ comprari e outros.

Portanto, em linhas gerais, essas são as características mais marcantes que na oralidade, podemos detectar nos falantes do português com língua materna o umbundu, embora na escrita possa haver uma certa concentração, tentando “respeitar” as regras da escrita da Língua Portuguesa europeia. Sem medo de errar, podemos afirmar que face a essas questões, o falar o português de forma “correcta” fonologicamente constitui um esforço acrescido para o nativo umbundu, e não só, que tenha essa língua como materna.

1.4. O Empréstimo Interlinguístico

Segundo Margarita Correia¹⁵, falar de empréstimos é, de alguma forma, falar de importação de palavras. Parafraseando a autora, de entre os vários processos disponíveis para a inovação de palavras, os empréstimos e/ ou estrangeirismos são os que mais “chocam” o falante da língua, porque primeiro, as unidades importadas são normalmente produzidas em sistemas linguísticos diferentes daquele em que vão parar, apresentando assim características formais que, além de as tornar opacas, são violadoras do sistema linguístico importador. Por conseguinte, tornam o seu uso difícil para o falante nativo que não tenha contacto com a língua-fonte, colocando-o, com frequência, numa situação de “descriminação”, por não saber pronunciá-las, escrevê-las ou ainda por não as entender; segundo, porque a importação, em massa, de palavras que muitas vezes substituem as vernáculos, pode descaracterizar o idioma receptor. O impacto que essas palavras importadas provocam é limitado no tempo. A autora, na sua obra, ques-

¹⁴ COSTA, Teresa, *Os Empréstimos Lexicais no Português Falado em Angola – Um estudo lexicológico da variante angolana*, 2013, p. 19.

¹⁵ CORREIA, Margarita, et alli, *Inovação Lexical em Português*, Lisboa, Colibri, 2005, p. 52.

tiona hoje, por exemplo, o estatuto das palavras como: futebol, clube, bife, desporto e outras, em português, dizendo que, na Língua Portuguesa da actualidade ninguém questiona a origem dessas palavras. Uma coisa, porém é certa. Não podemos evitar a importação de palavras, sobretudo neste mundo tão globalizado como é o nosso, onde os meios de comunicação que possuímos nos aproximam directamente de comunidades falantes de outras línguas. É necessário referir que, quando se fala de empréstimos, fazemos alusão aos termos vindos de sistema linguístico diferente do da língua receptora, isto é, à importação de palavras estrangeiras, como sendo um factor de inovação lexical. O movimento de palavras de uma língua para outra é um fenómeno tão natural como a própria existência de línguas diferentes. Se não podemos evitar a entrada de palavras importadas na nossa língua, temos, isso sim, o dever de reflectir um pouco sobre as importações e de propor, se possível, as formas mais adequadas à língua de chegada para as substituir. Quando, de alguma forma, falamos de empréstimo, utilizamos uma expressão que é polissémica, pois ela denota:

- 1) Processo de transferência de uma unidade lexical de um registo linguístico para outro, dentro da mesma língua. À primeira, damos o nome de empréstimo externo e, à segunda de empréstimo interno;
- 2) E ainda, é tido como unidade que resulta do processo de transferência, anteriormente descrito.

1.5. Metodologias Utilizadas na Inovação Lexical

No dizer de Margarita Correia, quando se fala de empréstimo, utiliza-se uma expressão que, a partida, é polissémica, pois tal termo denota o processo de transferência de unidades linguísticas de uma língua para outra ou dentro da mesma língua. Normalmente, esses são os métodos que o processo de inovação lexical usa na língua. Essa transferência pode ser feita de tal forma que se enquadre no sistema de hospedagem, passando por vários níveis, como: fonológico, ortográfico, morfológico e semântico¹⁶. Na verdade, para vários investigadores, na matéria da neologia, existem muitos critérios para considerarmos ou não um neologismo. Entre esses vários critérios, o mais representativo é o lexicográfico, pois neste critério considera-se a instabilidade formal do neologismo. Nela, uma unidade é considerada neológica quando apresenta sinais de instabilidade de natureza morfológica, fonética ou ortográfica. Assim, a instabilidade morfológica pode traduzir-se, por exemplo, pela hesitação, em relação ao género de uma nova palavra. Um exemplo disso é o caso do termo *sida*, em que existe uma certa hesitação: *a sida/ o sida*. O critério ortográfico, uma mesma palavra pode apresentar grafias distintas, como é o caso do termo: *online*, *on line* ou ainda *on-line*. Em português, tais termos são grafados em itálico ou ainda entre aspas para assinalar a novidade do termo. Segundo Malumbu, em relação à inovação

¹⁶ Cf. idem, *ibidem*, p. 53.

lexical, "...a construção de novos termos e a introdução de neologismos no vocabulário de uma língua são fenómenos que seguem rigorosas regras da evolução semântica e da gramática."¹⁷ Quer com isso dizer que, a renovação lexical é "coisa" séria e por isso deve ser feita com bastante seriedade para que não se ridicularize a própria língua de hospedagem."¹⁸ Continuando na mesma reflexão, ele afirma que: "...não se tolera a invenção inoportuna de novos termos ou a construção inadequada de novas palavras a partir de outras línguas quando já existem, em umbundu, termos vernacularmente reconhecidos como autênticos ou devidamente adaptados"¹⁹. O mesmo que dizer que, o surgimento de termos novos em qualquer língua que seja é resultado da inexistência de vocábulos que traduzam tal realidade.

1.6. Contacto do Português com as Línguas Bantu de Angola

Fizemos referência ao multilinguismo existente em Angola e ao contacto inevitável do português com as línguas africanas. Depois de vários séculos de convivência linguística, entre o português e as línguas africanas, hoje, o português em Angola transformou-se numa variante com sotaque próprio, diferente do de Portugal e Brasil e que recorre constantemente a expressões do kimbundu e de outras línguas africanas, sobretudo quando se quer expressar factos ou realidades que o português não contempla e às vezes ocorrendo em situações em que se quer dar mais ênfase à expressão a utilizar. Fazendo uma curta estada em Luanda, por exemplo, e falando com os seus habitantes, pode analisar-se a nova linguagem, repleta de termos que talvez ocasionariam mal entendido em outras paragens, sobretudo em Portugal. Segundo Júlia Talaia, uma cronista do Jornal de Angola, "Pelas ruas da nossa cidade e noutros meios restritos, ouvem-se palavras que, de um modo ou de outro, para quem não estiver atento às circunstâncias em que ocorre o processo de comunicação, dificultam a descodificação da mensagem..."²⁰. Exemplificando, o termo "velho", em Portugal, não seria o mais indicado para designar alguém com maior idade do que nós. Nesse contexto, ser velho representaria uma carga pejorativa; é sinónimo de desvalido, ultrapassado e caduco.

Em Angola, a velhice é, porém, motivo de respeito. Um "mais velho" = "kota", "seculo", é alvo de grande respeito por parte dos mais jovens. O "kota", o "seculo", é uma pessoa cuja experiência de vida tem muito para ensinar; no contexto social, "o velho" constitui uma biblioteca viva. Por isso é que ele deve ser respeitado pela camada mais jovem. O mesmo ocorre com certos termos

¹⁷ MALUMBU, Moisés, *Gramática da Língua Umbundu, Onungandaka Y'elimi ly'umbundu, Umbundu-Português*, Roma, Edizioni Vivere, 2007, p. 47.

¹⁸ Idem, ibidem, p. 47.

¹⁹ Idem, ibidem, p. 47.

²⁰ TALAIA, Júlia, "Rúbrica da Semana", in *O Jornal de Angola*, 18/ 05/ 2002, p. 8.

como: avô(ó), tio(a), pai/ mãe, que no PE não têm a mesma ocorrência que no Português em Angola, porque levariam a certas confusões de compreensão ou mesmo, a sentimentos de ofensa, cuja primeira intenção estava longe de o ser. Salientámos o facto de que, neste português (em Angola), toda a pessoa adulta, mesmo desconhecida por nós, é avô(ó), tio(a), pai/ mãe, julgando sempre pela idade que aparenta. É assim designada por respeito que se tem por essas pessoas. Por outro lado, constitui a forma mais carinhosa com que nos dirigimos às pessoas. É portanto a nossa cultura social como angolanos. Referindo-nos a estes termos, queremos abranger, indirectamente, outros que comportam a mesma característica no Português em Angola, sobretudo os provenientes das Línguas Nacionais. Vivendo no meio angolano, podemos constatar que o uso de vocábulos dessas línguas no Português em Angola não se limita ao nível do kimbundu, mas estende-se a outras Línguas Nacionais, principalmente, o umbundu, kikoongo e cokwe, embora estas últimas, numa escala mais reduzida. Achamos que a inclusão de alguns desses termos no Português, de uma forma espontânea, torna esta variante mais suave e, quiçá, mais carinhosa, podendo-se fazer a sua identificação, sem dificuldades, em qualquer parte que o falante angolano se encontre. Pensamos tratar-se de uma interpenetração linguístico-cultural.

Em relação à questão, Manuel Martins dizia: “Nas quatro partes do mundo, onde exercemos influência cultural, ficou indelêvelmente marcada nos falares nativo a presença da língua portuguesa...”²¹ A influência das Línguas Nacionais no português em Angola e vice-versa, faz-se sentir a vários níveis da vida social angolana. Esta vai desde a antroponímia, passando pela gastronomia até à toponímia e não só. Tratando da influência do português nas línguas nativas, o mesmo autor afirma que “Muitas dezenas, se não centenas de vocábulos, sem dúvida alguma derivados do português, foram aceites e adaptados à fonética e a morfologia do quicongo e passaram a fazer parte integrante da língua, mormente nos domínios da vida material, da antroponímia e da vida religiosa”²². Como dissemos, os angolanismos/ empréstimos lexicais provenientes das Línguas Nacionais no português em Angola são variados e provêm de diversas línguas faladas em Angola, com predominância do kimbundu e “afectam” os mais variados níveis sociais. Para o nosso estudo mais pormenorizado, fixar-nos-emos na Língua Umbundu. Para isso, remetemos para um pequeno anexo desta dissertação, a fim de se obter uma visão mais geral do assunto.

No que diz respeito aos antropónimos angolanos, estes sofreram uma grande influência portuguesa, desde os primeiros momentos da colonização. Muitos deles foram introduzidos com a evangelização, realidade desconhecida antes da chegada dos portugueses a essas paragens. A presença missionária levou à introdução e adopção de certos nomes cristãos, cujo conteúdo, em termos de signifi-

²¹ MARTINS, Manuel, *Contacto de Culturas no Congo Português*, Vila Nova de Famalicão, Tip. Minerva, 1958, p. 120.

²² Idem, ibidem, p. 120.

cação, era e é ignorado pelos nativos. Como sempre acontece nas línguas em contacto, esses nomes acabaram por ser adaptados à fonética das Línguas Nacionais, sobretudo os termos ligados a aspectos religiosos. A primeira missão cristã realiza-se na zona linguística kikoongo e aí, desde muito cedo, os nativos começaram a usar nomes portugueses com a conversão daqueles ao cristianismo, religião do colonizador. O costume lançado com a adesão à fé cristã, pouco a pouco, foi-se estendendo aos não cristãos. Tal como acontece com os vocábulos religiosos, também a adopção dos nomes portugueses sofre alterações, adaptando-se, em algumas circunstâncias, à fonética kikongo, de tal forma que, em alguns casos, chega a confundir-se com os nomes tradicionais dessa língua. Num contacto de línguas ou culturas, embora a influência seja feita a nível de zona, tal fenómeno não é limitado. Existe sempre a possibilidade de propagação por vários meios. Aliás, Manuel Martins, referindo-se a este facto, dizia: “Pelo contacto directo nos centros principais, quer missionário quer comercial, e sobretudo pela propagação feita à distância pelas caravanas dos fumantes, pumbeiros e aviados que penetravam pelos sertões dentro, foi-se alargando cada vez mais a influência do português nas línguas locais”²³.

Dando um panorama geral da influência do português nas Línguas Locais, em termos de quantidade, o já citado autor afirma que “Muitas dezenas, se não centenas, de vocábulos, sem dúvida alguma derivados do português, foram aceites e adaptados à fonética e à morfologia do quicongo e passaram a fazer parte integrante da língua, mormente nos domínios da vida material, da antroponímia e da vida religiosa”²⁴. Em Angola, quase todos os nomes tradicionais têm um significado e estes são postos em harmonia com certas circunstâncias ocorridas antes, durante ou depois do nascimento da criança e que tais circunstâncias tenham a ver com esta, com a família ou até com a sociedade em que a criança nasce e vive.

1.6.1. Os falantes do português

Segundo Amélia Mingas²⁵, já nos anos 30 era possível encontrar em Angola crianças cuja língua primeira era o português. Já antes da independência, num estudo feito na época, verificou-se que, em Luanda, o número de falantes monolíngues Kimbundu tinha diminuído, favorecendo assim o incremento da percentagem de falantes bilingues Kimbundu/ português. Estudos, relativamente recentes, são favoráveis à atribuição do português, como Língua Materna, a um número significativo de crianças e jovens angolanos, sobretudo das grandes cidades de Angola. Agnela Barros (2002: 54) afirma que as crianças em Angola “Aprendem o português como língua segunda, exceptuando nas cidades de Ben-

²³ Idem, *ibidem*, p. 124.

²⁴ Idem, *ibidem*.

²⁵ MINGAS, Amélia, *Interferência do Kimbundu no Português Falado em Lwanda, Luanda Chá de Caxinde*, 2000, p. 52.

guela e Lobito...” Continuando, diz que “... na cidade de Luanda,... o português... é a língua primeira da maior parte dos jovens da capital.”²⁶

Fazendo uma análise, as zonas referidas pela autora são as privilegiadas por estar situadas no litoral o que constitui serem zonas da primeira colonização, facilitando o contacto com a língua portuguesa, desde os primeiros momentos da colonização. Daí a língua portuguesa ter penetrado com bastante facilidade, pois, segundo Amélia Mingas, desde muito cedo existiram os “*pretos assimilados*” que adoptaram os costumes e a língua portuguesa, a então chamada “*preto-guês*”. Ora, se desde os primeiros contactos era possível encontrarmos falantes da língua portuguesa como Língua Primeira (materna), hoje, com toda a certeza, é muito mais, visto ter havido o alargamento da rede escolar, numa procura constante em erradicar o analfabetismo. Em Angola, o facto de essa língua funcionar como língua oficial, língua da administração e língua do sistema de ensino, facilita a sua aprendizagem mesmo até em meios informais. Além disso, o “afastamento” das Línguas Nacionais do contexto político-administrativo faz com que a Língua Portuguesa protagonize as funções linguísticas mais importantes com quase exclusividade. Amélia Mingas²⁷ é de opinião de que “... a independência... consolidou a veicularidade da LP no país, pois a língua confinada às capitais do país e províncias, ela chegou às populações rurais devido ao fenómeno guerra.”²⁸ Neste contexto, o êxodo das populações do interior do país para o litoral aumentou não só o número de falantes dessa língua, como também de crianças angolanas com o português como Língua Primeira e/ou Língua Segunda, apesar de as metodologias de ensino da Língua Portuguesa não sofrerem alterações. Ela continua a ser ensinada como Língua Primeira. Apesar de a Língua Portuguesa beneficiar-se de uma plurifuncionalidade, segundo Agnела Barros, essa mesma língua, em alguns casos é “*contaminada*” por interferências das Línguas Nacionais. Por isso ela ainda diz: “...a interferência bantu, nas camadas mais jovens, tem estado a irromper com alguma vitalidade...”²⁹ Consequência disso, hoje, são notórios os empréstimos lexicais das Línguas Nacionais no português falado em Angola.

1.7. Sistema Linguístico do Português

Segundo Chicuna³⁰, o sistema linguístico da língua portuguesa é totalmente diferente do das línguas africanas, sobretudo as bantu. As suas diferenças resu-

²⁶ BARROS, Agnela, *Para Uma Política Linguística para Angola*, Lisboa, Colibri, 2002, p. 54, para as duas citações.

²⁷ MINGAS, Amélia, *Uma Política de Língua para o Português*, Lisboa, Colibri, 2002, p. 46.

²⁸ Idem, Interferência do Kimbundu no Português Falado em Lwanda, p. 50.

²⁹ BARROS, Agnela, *Uma Política de Língua para o Português*, p. 40.

³⁰ CHICUNA, Alexandre Mavungo, *Tratamento Lexicográfico dos Portuguesismos em Kiyombe*, p. 91.

mem-se essencialmente ao nível fonológico e morfológico. Para demonstrar essas diferenças evidentes, limitar-nos-emos apenas ao sistema fonológico, pois é esse que vai jogar um papel importante na hora de descrevermos as interferências “sofridas” pelos dois sistemas linguísticos diferentes (português e umbundu). A Língua Portuguesa é constituída por sons vocálicos (orais e nasais) e consonânticos (oclusivas e constrictivas); logo, podemos falar em características fonéticas e fonológicas do português. Sabemos que a fonética é a ciência que estuda as características físicas articulatórias e perceptivas da produção e percepção dos sons da fala e fornece métodos para sua descrição e classificação. Por sua vez, a fonologia é o ramo da linguística que estuda o sistema sonoro das línguas. Na opinião de Arruda, “...da variedade de sons que o aparelho vocal pode produzir, e que é estudado pela fonética, só um número relativamente pequeno é usado distintivamente em cada língua”. Continuando, acrescenta: “Quando falamos ou escrevemos, usamos palavras.”³¹ Salientamos que, palavra é entendida como som, um fonema ou um grupo de sons com sentido determinado. Por exemplo: **banco, cadeira, amor** são palavras da língua portuguesa. Se articularmos cada uma delas (**ban-co; ca-dei-ra; a-mor**), verificamos que cada uma se compõe de vários elementos que têm em comum o serem pronunciados numa só emissão de voz (sílabas). Por sua vez, os fonemas são representados, na escrita, por grafemas ou letras e, essas podem ser vogais (sons vocálicos) ou consoantes (sons consonânticos). Por exemplo, na palavra *amor* há dois fonemas vocálicos: [a] e [o] e dois fonemas consonânticos: [m] e [r].

Em resumo, podemos caracterizar os sons linguísticos em vogais, semi-vogais e consoantes, cujo conjunto de sons vai representar o alfabeto do português. Parafraseando Mário Vilela³², no conjunto do léxico de uma língua, os substantivos constituem o ponto de partida para a nomeação de tudo o que a tecnologia e o progresso trazem de novo para a comunidade, por serem a via por onde passa a designação das coisas inventadas ou importadas. Tendo em conta o disposto nas linhas anteriores, mais adiante, veremos que, a maior parte das palavras que fazem parte do léxico em umbundu e que vão enquadrar-se na língua portuguesa, são formadas pelo mesmo processo verificado em português. Quanto a essa questão, Zavoni Ntongo³³ afirma que os substantivos simples, na língua bantu, são formados, de uma maneira geral, por lexema ao qual se junta um prefixo e a partir daí torna-se apto a assumir uma função sintáctica num enunciado. Podemos então considerar essa prefixação, ainda segundo o autor citado, como sendo derivação. Esses derivados, em umbundu subdividem-se em:

³¹ ARRUDA, Lígia, *Gramática do Português para Estrangeiros*, Porto, Porto Editora, 2004, p. 8, para as duas citações.

³² VILELA, Mário, *Estudos de Lexicologia do Português*, Coimbra, Livraria Almedina, 1994, p. 57.

³³ NTONDO, Zavoni, *Morfologia e Sintaxe do Nkangwela*, editorial Nzila, Luanda, 2006, p. 50.

deverbais (de verbos) e substantivais (de substantivos). Fazendo uma comparação com os processos de formação de palavras de Mário Vilela, em *Lexicologia do Português* (1994), são os mesmos que Zavoni Ntondo (2006) faz referência. Quer com isso dizer que, nas línguas africanas, sobretudo angolanas, não existem outros processos que não sejam os que a lexicologia do português usa. Daqui, deduzimos que numa língua viva, como é o caso da língua umbundu, o dinamismo linguístico leva a produzir cada vez mais uma série de palavras derivadas que correspondem à necessidade da comunicação intersocial.

Fizemos aqui referência a classes e, segundo a nossa pesquisa e “olhando” para os emparelhamentos, chama-se classe a todo o sistema que permite aos substantivos participar, de forma evidente, na expressão da distinção de número (singular e plural). A transferência de uma classe para outra é feita por meio de dois processos que são a substituição de prefixos e / ou a adição de prefixos. No processo de substituição de prefixos, um determinado prefixo que pertença a uma outra classe pode ser trocado ao entrar em contacto com a classe em que se insere. Como exemplo, temos: ekalu (carro), classe 5; o seu plural insere-se numa outra classe, 6, (akalu = carros). Formando o mesmo substantivo no grau aumentativo, temos que trocar o prefixo e para o prefixo oci e aí, teremos o substantivo ocikalu = carrão, inserindo-se assim na classe 7. O seu plural passará para a classe 8, com o prefixo ovi; teremos então o substantivo ovikalu = carrões. Como vimos, na formação dos substantivos, o mesmo passa de uma classe para outra, segundo o grau a adoptar. Na adição, o processo a adoptar segue rumos diferentes da substituição. Esse processo, segundo Zavoni Ntondo³⁴, permite obter substantivos através de junção de prefixos de classes diferentes, adicionados à base. Como exemplo, temos: ondjo = casa, (singular), classe 9 e olondjo = casas, (plural), classe 10. Neste último substantivo dá-se o processo de adição de prefixo. Ainda segundo João Fernandes e Zavoni Ntondo³⁵, entre todas as classes que constituem o sistema das línguas africanas, neste caso da Lu, a classe 15 é de verbo-nominal, pois para algumas línguas ela engloba verbos e substantivos. Como exemplo, temos: okuwala = vestir-se.

1.7.1. Interferência entre o Português e Umbundu

O fenómeno de interferência acontece em indivíduos bilingues, quando se desviam da norma das línguas, por influência da outra. De forma genérica, a interferência é definida como um fenómeno resultante da combinação de dois movimentos vibratórios. Em linguística, ela é tida como a utilização de estruturas e elementos linguísticos da língua de partida à língua de chegada; logo, é um *empréstimo*. Parafraseando André Martinet³⁶, a interferência é o fenómeno do

³⁴ Idem, ibidem, p. 59.

³⁵ NTONDO, Zavoni e FERNANDES, João, *Angola, Povos e Línguas*, p. 75.

³⁶ MARTINET, André, *A Linguística Sincrónica, Estudos e Pesquisas*, Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1980, p. 171.

contacto de línguas. Ela ocorre quando existe uma convivência entre povos, cujos sistemas de comunicação são diferentes. Já William Mackey, citado por Chicuna³⁷, entende que interferência é a utilização de elementos de uma língua, quando falamos ou escrevemos numa outra língua. Logo, ela é uma característica do discurso e não do sistema, variando qualitativa e quantitativamente ao longo dos tempos e de indivíduo para indivíduo. Na mesma reflexão, Weinreich (1953) define o fenómeno da interferência como os “...desvios de normas de qualquer língua que ocorrem na fala de bilingues, como resultado de seu conhecimento de mais de uma língua, isto é, como resultado de línguas em contacto.”³⁸ Pode-se compreender que, o autor citado, faz referência à interferência como “*desvio*”, por ocorrer nos enunciados constituídos por falantes bilingues. O “*desvio*” sugere uma agramaticalidade na língua. Um outro autor, Victorino Reis, define interferência como “desvios à norma de cada uma das línguas que se produzem no discurso dos bilingues ou plurilingues como resultado da familiaridade com mais do que uma língua.”³⁹ A interferência do português no umbundu, e vice-versa, reflecte exactamente o que acabamos de definir. O contacto entre as duas línguas originou os neologismos, também conhecidos por termos aportuguesados. A coabitação do português com o umbundu afectou os dois sistemas linguísticos, em vários níveis: fonético, fonológico, morfológico e semântico. O contacto do português com o umbundu, durante o processo de colonização, como já o dissemos, resultou em aportuguesamento e na umbundização de alguns termos linguísticos. Por exemplo, o *aportuguesamento* de: *nharea*; de *nhalehã* (do verbo estender, em umbundu) e, na *umbundização* de: *omesa*; de *mesa*. Na palavra aportuguesada (*nharea*), encontramos o som [r], inexistente na língua umbundu. Segundo Chicuna, aportuguesamento é o “...processo que consiste em dar forma portuguesa às palavras estrangeiras, isto é, acomodar ao gosto ou uso português.”⁴⁰

Tendo em conta que os nomes em umbundu, quer gentílicos, quer topónimos, são dados segundo as circunstâncias envolventes, dando um significado ao respectivo nome, logo, ao aportuguesá-lo tira-lhe o seu valor inicial, perdendo a sua semântica, muitas vezes, tanto na língua de origem, como na língua de chegada, neste caso, o português. Este fenómeno também se estende à língua umbundu, formando o fenómeno por nós denominado de *umbundização*. Todos

³⁷ CHICUNA, Alexandre Mavungo, *Léxico português – kiyombe do corpo humano: particularidades dos morfemas flexionais*, Tese de Mestrado, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 2003, p. 48.

³⁸ WEINRICH, Harald, “A verdade dos Dicionários”, in Mário Vilela (org.) *Problemas de Lexicologia e Lexicografia*, Porto, Livraria Civilização, 1953.

³⁹ REIS, Victorino, Sociolinguística, Dinâmica Funcional vs Problemas funcionais da Língua, Luanda, Editorial Nzila, 2006, p. 45.

⁴⁰ CHICUNA, Alexandre Mavungo, *Léxico português – kiyombe do corpo humano: particularidades dos morfemas flexionais*, p. 45.

esses nomes, quer por *aportuguesamento*, quer por *umbundizamento*, constituem neologismos na língua de hospedagem. Esse é o caso de alguns termos de origem portuguesa que, por interferência, foram parar à Língua umbundu:

– Chave; n. f. s.
(*osapi*); n. s. cl. 9

Analisando o termo em causa, o som *cha*, na Língua umbundu, é inexistente. Logo, para uma adequação linguística, esse som foi substituído por *sa*, criando assim o substantivo *sapi*. Recorrendo ao sistema de classes, o termo *sapi* acabou por enquadrar-se na classe 9, originando, em definitivo, o substantivo *osapi*.

– Camisa; n. f. s.
(*ombindja*); n. s. cl. 9

O termo em causa, com base no processo de aglutinação, à palavra camisa antepôs-se o *o*, tendo esse culminado em *ocamisa*.

Num segundo processo de aglutinação e, tendo em conta a algumas características dos falantes da Lu de que já fizemos referência, algures nesta tese, a sílaba *mi* foi transformada em *mbi*, criando assim o termo *ocambisa*. Ora, insistindo no uso desse termo, segundo Malumbu, (2007: 48), cairíamos naquilo que o autor chama de *neologismos intoleráveis*, como é o caso dos termos: *oparede*, em vez de *ocimano* e *Isabele*, em vez de *Ndjepele*, etc. Nesses casos, ainda segundo o autor, estaríamos a fazer uma tradução forçada dos termos, o que seria inapropriado.

Voltando ao vocábulo *ocambisa*, podemos verificar que, pela necessidade própria dos falantes, em se evitar a cacofonia do som *za* que é inexistente na Lu, tal som foi substituído por *ndja*, culminando o processo no substantivo *ombindja*, pertencente também à classe 9. Para a criação de neologismos linguísticos, Moisés Malumbu, ainda na mesma obra, afirma que, devemos evitar a anarquia na hora de “buscarmos” termos equivalentes, fruto de contacto de línguas. Assim diz:

“A anarquia, na tradução e na criação de neologismos, leva ao perigo da crioulização de uma língua. A crioulização linguística, por sua vez, desnatura toda e qualquer língua da sua essência, ao fazer desaparecer as raízes da mesma e os traços da evolução semântica das palavras, o que não significa enriquecimento de uma língua, mas sim a aglutinação e colonização destrutiva da mesma e da cultura a que pertence”⁴¹.

Nesta ordem de ideias, segundo o autor referenciado, à Língua umbundu foram parar outros termos do português pelos mesmos processos de interferência, respeitando sempre “... às leis gramaticais da evolução semântica das línguas

⁴¹ MALUMBU, Moisés, *Gramática da Língua Umbundu*, Onungandaka Yelimi Ly’umbundu, Umbundu-Português, Roma, Edizioni viverei, 2007, pp. 46-47.

bantu na sua adaptação à evolução das ciências modernas.”⁴² Apoiadas no mesmo autor, mostraremos alguns portuguesismos presentes na Língua Umbundu, reforçando assim a ideia que subjaz nas linhas anteriores.

Apresentaremos, num quadro, os termos umbundizados do português:

TERMOS UMBUNDIZADOS

Em umbundu	Equivalente em português
Ekalu	Carro
Ekolowa	Coroa
Elasola	Lençol
Elesu	Lenço
Elola	Roda
Elivulu	Livro
Elyapu	Diabo
Etapwa/ evaya	Tábua
Kapatasi	Capataz
Kaluvayu	Carvalho
Mesene	Mestre
Ofumbelo	Fumbeiro
Ofwofwo	Fósforo
Ohama	Cama
Okalyavoso	Calabouço
Okasaku	Casaco
Okatisimu	Catecismo
Okutalavaya	Trabalhar
Opekalo	Pecado
Osapi	Chave
Osemana	Semana
Osikaleta	Bicicleta
Osikata	Escada
Osikola	Escola
Osindiyu	Gentio

⁴² Idem, *ibidem*.

Osipayu	Cipaio
Osola	Zorra
Olusendu	Centavo
Olwoso	Arroz
Omangu	Banco
Ombalāwu	Avião
Ombindja	Camisa
Ombolu	Bolo
Omesa	Mesa
Omisola	Camisola
Ondjipela	Algibeira
Ondona	Dona = senhora
Okupulukāla	Purgar
Osapato	Sapato
Ombaile	Baile
Otelefhone	Telefone
Ovela	Vela
Ovenda	Venda = Loja
Satana	Satanás
Ukonde	Condenação
Ombatata	Batata rena
Ongayeta	Gaita
Ohalupa	Harpa
Omassa	Massa = sparguet
Omakalāu	Macarrão
Ofesita	Festa
Omaletelo	Martelo
Ondjapāw	Sabão
Osuka	Açúcar
Ocikalasaw	Calção
Naseketa	Secretária
Etambo	Tabernáculo/templo
Etelusu	Terço do rosário

Noha	Noé
Olalyu	Rádio
Olupale (do latim: lupanare)	Cidade
Ocikonde	Condenado
Ocindalatu	Contratado
Ocipato	Biscato
Owalende	Aguardente
Kapitamolo	Capitão-mor
Kalolo	Carlos
Kapitango	Capitão
Ocalumingu	Domingo
Manu (de espanhol: Hermano)	Mano
Katapila (de inglês: caterpillar)	Caterpillar
Ocitanda (de inglês: stand)	Exposição, mercado
Ocasapalo	Sábado

1.8. O Aportuguesamento de Alguns Topónimos

Chicuna afirma que o aportuguesamento é o “processo que consiste em dar forma portuguesa às palavras estrangeiras, isto é, acomodar ao gosto ou uso português.”⁴³ Podemos então afirmar que do contacto entre o português e a Língua umbundu, língua em estudo, surgem novos vocábulos, motivados pelos empréstimos de certos sons do português, inexistentes na Língua umbundu. A familiaridade de dois povos de culturas diferentes e o uso simultâneo de duas línguas (bilinguismo), são os potenciais factores causais do aportuguesamento. Sem medo de errar, podemos afirmar que os topónimos que foram aportuguesados, de alguma forma acabaram por perder o seu valor, ficando sem sentido próprio, tanto na língua de partida quanto na de chegada (umbundu – português). Em todo esse processo, quer do aportuguesamento, quanto o da umbundização, os elementos que mais foram afectados são os topónimos. Nunca é demais relembrar que, Angola é um país independente há mais de 30 anos, a 11 de Novembro de 1975.

Antes da independência, a divisão administrativa era semelhante a de Portugal (em Concelhos e Distritos), pois ela era chamada Província Portuguesa Ultramarina de Angola. Isso significa que os habitantes de Angola podiam ser considerados portugueses, porém, com uma estratificação: os portugueses de

⁴³ CHICUNA, Alexandre Mavungo, *Léxico português – kiyombe do corpo humano: particularidades dos morfemas flexionais*, p. 45.

1.^a classe (os nascidos em Portugal), os de 2.^a classe (portugueses nascidos em Angola) e os de 3.^a classe (os autóctones assimilados). Esses últimos, segundo Neves, “...já não dominavam bem a língua materna e ainda não são senhores da língua portuguesa. [...]. Falam e compreendem as duas línguas, mas nem uma nem outra lhes serve perfeitamente como meio de expressão”.⁴⁴ Presume-se que esses nunca foram considerados portugueses de facto, embora politicamente fizessem parte de Portugal.

Com a referida estratificação, podemos imaginar que os demais angolanos, não assimilados, os chamados indígenas, não eram reconhecidos administrativamente. Segundo Amélia Mingas⁴⁵, a ascendência a estatuto de assimilado dependia de vários factores, como por exemplo, o exame feito pelo administrador do bairro. Esse exame consistia na verificação do domínio ou não da língua, a forma de sentar-se à mesa, o aspecto geral da pessoa em si entre outros. Como já fizemos referência, a toponímia angolana sofreu grande influência portuguesa, na época colonial. Aliás, partindo mesmo da configuração geográfica, Angola pré-colonial não é a mesma durante, muito menos pós-colonial. Antes da chegada dos portugueses, Angola era constituído por vários reinos famosos e a designação desses reinos estava mais ligada a grupos étnicos que habitavam uma certa região. A presença portuguesa vem, de certo modo, desestabilizar esses reinos com as sucessivas ofensivas de ocupação. A partir daí, cada região ocupada acabava por ser “rebaptizada” pelo nome, em geral, do dirigente da ofensiva de ocupação ou pelo nome do seu descobridor.

1.9. A Umbundização dos Nomes em Português

A umbundização dos nomes em português é um corpus constituído por termos que se enquadram nos gentílicos, nos topónimos, instrumentos musicais, nomes de plantas, de animais e em factos gerais da vida social, resultado de uma interferência. Parafraseando Amélia Mingas⁴⁶, a interferência verifica-se sobretudo ao nível lexical, pois esse constitui a parte menos rígida de uma língua. Resultado do contacto de línguas, numa Angola bastante multilingue, em que a tendência de adaptar as estruturas das Línguas Locais no português e vice-versa é muito forte, criando assim uma convergência linguística nas interações idiomáticas que é a base do fenómeno de interferência, surgem assim os umbundismos e os portuguesismos. Para constituirmos esse corpus, tivemos em conta várias fontes, como as orais (observações e entrevistas a falantes da língua) e as escritas (textos literários e textos utilitários, como é o caso de jornais e semanários). No cruzamento desses dados, constituímos o corpus de referência que é,

⁴⁴ NEVES, *Quo vadis, Angola?*, Lousã, Tipologia Lousanense, 1974, p. 80.

⁴⁵ MINGAS, Amélia, *Interferência do Kimbundu no Português Falado em Lwanda*, 2000, p. 47.

⁴⁶ Idem, *ibidem*, p. 32.

precisamente, um corpus documental, textual e oral que nos serviu de base na selecção dos termos e equivalentes.

Apresentamos, um pequeno quadro, aludindo a alguns lexemas do umbundu, no português:

ALGUNS UMBUNDISMOS NO PORTUGUÊS

Umbundu	Equivalente na Língua Portuguesa	Tradução em Português
Ekamba	Camba	Amigo
Kota	Cota	Alguém que é mais velho
Kalunga	Calunga	O mar, morte
Kambuta	Cambuta	Anão, alguém de pequena estatura
Ondende	dendém	Fruto da palmeira para extracção do óleo de palma
Osoma	Soba	Regedor de uma aldeia
Ovimbamba	Imbamba	Bagagens, coisas
Okambuenha	Cabuenha	Peixe miúdo
Olambula	Lambula	Sardinha média e Grossa
Ombulututu	Brotuto	Uma raiz medicinal para o tratamento da bilis

1.10. Conclusão

De tudo quanto foi dito, podemos concluir que o contacto entre as línguas (português e umbundu e vice-versa), e não só, é inevitável, proporcionando assim o desenvolvimento linguístico. O convívio entre as duas línguas, e também entre as línguas nacionais em geral, produziu palavras novas, os neologismos, pelo processo de aportuguesamento e de umbundização e/ou africanização. Desse contacto, “nasceram” as palavras: ombutaũ; do botão, Djepele; de Isabel, cambia; do ekamba, brotutu; do ombulututu, Tramangola; do Talamangolo (Talama ongolo = pára, ergue o joelho) e tantas outras palavras novas nas duas línguas. Podemos assim afirmar que todas as palavras analisadas foram afectadas a nível fonético, fonológico, morfológico e semântico. Ainda no decorrer desta comunicação, fez-se referência ao facto da Língua umbundu ser a língua materna de muitos angolanos e conviver com o português, língua oficial do país. Neste estudo, procurámos demonstrar que essa língua também possui as suas variantes, de tal forma que, um termo da mesma língua pode ocorrer em contextos sociolinguísticos diferentes, variando também de significado.

Morfológica e sintacticamente, existem diferenças entre o português e a língua umbundu, como também entre as línguas nacionais que se falam em Angola. Por um lado, elas são línguas de estruturas diferentes e, por outro lado, há elementos existentes numa língua e inexistente nas outras, como é o caso do género (em umbundu), substituído pelo sistema de classes e os seus emparelhamentos. A presença de grupos consonânticos, no alfabeto da Língua umbundu, constitui uma das características a realçar, nessa língua. Em português, o morfema flexional é colocado no sufixo, enquanto no umbundu é sempre prefixado; o mesmo acontece com as outras línguas nacionais. Em relação ao número, a língua umbundu utiliza, precisamente o sistema de classes, de que já fizemos referência, possuindo assim 9 classes e 11 marcas (com alguma repetição), para indicar o singular e 6 classes e 9 marcas, com algumas repetições, para o plural. Em referência à classe verbal e por oposição à Língua Portuguesa que possui três grupos de conjugação verbal, (1.^a, 2.^a e 3.^a conjugação), a Língua umbundu possui apenas uma classe, a 15, da qual se formam todos os verbos existentes nessa língua, (a classe com o prefixo **oku**). Todos esses aspectos evocados ao longo da nossa dissertação devem ter-se em conta, na hora de ensinar a língua portuguesa a uma criança que a aprenda como língua segunda, evitando assim as interferências lexicais no processo de aprendizagem.

FOTOGRAFIAS E CARTAZES DOS EVENTOS¹



¹ *A Língua Portuguesa no Século XXI* (5 de novembro de 2013, Anfiteatro da Parada, Universidade da Beira Interior), *A Língua Portuguesa no Mundo: difusão e desafios* (30 de setembro de 2014, Anfiteatro da Parada, Universidade da Beira Interior) e *XXIII Colóquio da Lusofonia* (27 a 31 de março de 2015, Câmara Municipal do Fundão e Universidade da Beira Interior).



Encontro

A Língua Portuguesa no Século XXI

5 nov 13

Anfiteatro 2.12

Pólo I, UBI

14h30

**14h30 Espaço de Abertura**

Presidente da Faculdade de Artes e Letras: Professor Doutor Paulo Sérgio

Presidente do Departamento de Comunicação e Artes: Professora Doutora Anabela Godim

Vice-Presidente do Departamento de Letras: Professor Doutor José Henrique Manuel

15h00 "Breves Reflexões sobre o Concelho de Lusofonia" Prof. Doutor Alexandre António da Costa Luis Universidade do Beira Interior**15h15** "O Português como Língua Policêntrica e seus Instrumentos no Século XXI" Prof. Doutor Givern Müller de Oliveira Diretor Executivo do ILP/CIPIP (Instituto Internacional de Língua Portuguesa)**15h30** "Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia" Prof. Doutor João Nogueira Casaleiro Universidade de Lisboa e antigo Presidente do Instituto de Lexicologia e Terminologia da Academia das Ciências de Lisboa

Moderador: Prof. Doutor Urbano Sindola Universidade do Beira Interior

16h00 "Variantes do Português: Questões de Política Linguística e de Ensino" Prof. Doutor Paulo Oufina Universidade do Beira Interior**16h45** "Língua Portuguesa e Portugalidade na Obra Narrativa de Mário Cláudio" Prof.ª Doutora Carla Sofia Gomes Xavier Luís Universidade do Beira Interior

Moderadora: Prof.ª Doutora Václava Sindola Universidade do Beira Interior

17h00 Espaço de DebateOrganizadoras: Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandra António da Costa Luis, Maria Pires e José Filipe dos
Departamento de Letras (Departamento de Comunicação e Artes)



Encontro

A Língua Portuguesa no Mundo: difusão e desafios

30 de setembro (Anfiteatro da Parada - UBI)

14h15 - Sessão de Abertura:

Vice-Presidente da Faculdade de Artes e Letras, Professor Doutor Alexandre António da Costa Luis

Presidente do Departamento de Letras, Professor Doutor Paulo Osório

14h30 - "Machado de Assis e o seu Adeário de Língua Portuguesa"

Professor Doutor Evandro Teixeira (Universidade do Estado do Rio de Janeiro)

15h00 - "Do Império Marítimo à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP): um olhar de relevo"

Professor Doutor Alexandre António da Costa Luis (Universidade da Beira Interior e CIESC)

15h15 - "A Importância Crescente da Língua Portuguesa no Panorama Mundial"

Professor Doutor João Moleiro Castelhano (Universidade de Lisboa)

15h45 - "Língua Portuguesa: do Passado ao Presente"

Professor Doutor Paulo Osório (Universidade da Beira Interior, LabCom e IFP)

16h00 - "Até que ponto são os Dados da Ortografia da Língua Portuguesa?"

Professor Doutor Rolf Kemmler (UTAD e CEL)

"Reflexão e Pese da Português como Língua de Comunicação Científica: uma prioridade estratégica"

Professora Doutora Carla Sofia Gomes Xavier Luis (Universidade da Beira Interior, LabCom e IFP)

Moderação:








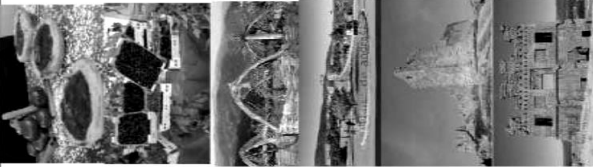
Professor Doutor Paulo Osório

Professor Doutor Alexandre António da Costa Luis

Professora Doutora Carla Sofia Luis

16h45 - Espaço de Debate

Organização: Carla Sofia Gomes Xavier Luis, Alexandre António da Costa Luis (Departamento de Letras, Faculdade de Artes e Letras)

 <p>Associação dos Municípios da Região do Oeste</p>	 <p>Município de Fundão</p>	 <p>sata</p>	 <p>UNIVERSIDADE DA TERÇA INTERIOR Castelo Branco Portugal</p>	 <p>ACORES</p>			
<h1>XXIII COLÓQUIO DA LUSOFONIA</h1> <p>Fundão (Castelo Branco, Portugal) - 27 a 31 março 2015</p>							

COLIBRI – ARTES GRÁFICAS

APARTADO 42 001 – 1601-801 LISBOA

TELEFONE | (+351) **21 931 74 99**

www.edi-colibri.pt | colibri@edi-colibri.pt
