


Lusofonia(s): limites e possibilidades de união / Lusofonia/e: limiti e possibilità di un'unione

Antonio Cerroni *

Estudante no mestrado em Línguas, literaturas comparadas e tradução intercultural da Universidade de Perugia, com especialização em português e espanhol. Participou na organização do congresso internacional “Culturas e literaturas em diálogo: identidades em movimento”, organizado pelo CILBRA da Universidade de Perugia. Em 2018 licenciou-se com uma tese sobre a influência do moçárabe na lírica Galego-Portuguesa.

 <https://orcid.org/0000-0001-8578-100X>

Monique Carbone Cintra *

Doutoranda do programa de Linguística da Universidade de Évora - Portugal, em acordo de cotutela com a Universidade Ca' Foscari de Veneza - Itália. Possui experiência no ensino de português como língua estrangeira no contexto universitário italiano. Coordena projetos de formação de tutores de língua estrangeira e colabora, enquanto pesquisadora, com o Centro de Estudos Comparados Italo-Luso-Brasileiros (CILBRA) da Universidade de Perugia.

 <https://orcid.org/0000-0002-5046-0035>

Recebido: 27 nov. 2020. **Aprovado:** 18 dez. 2020.

Como citar este artigo:

CERRONI, Antonio; CARBONE CINTRA, Monique. Lusofonia(s): limites e possibilidades de união. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 121-139, dez. 2020.

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar a situação da Lusofonia e do papel da língua portuguesa nesse contexto. Para isso, reportamos várias considerações sobre a Lusofonia, dando relevante importância às forças que agem no interior dela. Tais forças – às vezes políticas, sociais e linguísticas – geralmente são de duas naturezas: convergentes e, sobretudo, divergentes no que diz respeito à “unidade”. No decorrer do presente artigo dialogamos com as opiniões de linguistas e intelectuais – tanto portugueses como brasileiros – que discorrem sobre a Lusofonia, a fim de lançar luz sobre um possível equilíbrio a ser alcançado. Buscamos evidenciar as considerações dos portugueses Ivo Castro (2010) e Eduardo Lourenço (1999), em contrapartida selecionamos os estudos realizados por Gilvan Müller de Oliveira (2013) e Carlos Alberto Faraco (2012) para representar a perspectiva brasileira. Quando pensamos em lusofonia(as), referimo-nos também a contextos transnacionais e internacionais em que a língua portuguesa ganha novos contornos dimensionais e algumas de suas normas se “encontram” de forma articulada nas produções de falantes não nativos e, nesse sentido, tecemos algumas reflexões acerca do ensino-aprendizagem de PLE em contextos de ensino formal. Assim sendo, observaremos as

*

 antoniocerroni53@gmail.com

*

 moniquecarbonecintra@gmail.com

contradições dentro da Lusofonia a partir dos dois centros de maior destaque no cenário atual – Portugal e Brasil – buscando por em causa o conceito de “união na diversidade”.

PALAVRAS-CHAVE: Lusofonia; Língua portuguesa; Convergências; Divergências.

RIASSUNTO:

Il presente lavoro ha come obiettivo principale quello di analizzare la situazione della Lusofonia e del ruolo della lingua portoghese all'interno della stessa. Si analizzeranno le varie considerazioni in merito alla Lusofonia, dando particolare importanza alle “forze” che agiscono in tale ambito. Queste forze – a volte politiche, etniche e linguistiche sono generalmente di due tipi: convergenti e, soprattutto, divergenti. Lungo il presente articolo dialogheremo con le opinioni di linguisti ed intellettuali – tanto portoghesi quanto brasiliani – che discorrono della Lusofonia, con il fine di fare luce su un possibile equilibrio da raggiungere. Da sottolineare saranno le considerazioni dei portoghesi Ivo Castro (2010) e Eduardo Lourenço (1999), mentre per la controparte brasiliana si terrà conto degli studi intrapresi da Gilvan Müller de Oliveira (2013) e Carlos Alberto Faraco (2012). Quando pensiamo alla lusofonia, ci riferiamo anche a contesti transnazionali e internazionali dove la lingua portoghese acquista nuovi contorni dimensionali e alcune delle sue norme si “trovano” in modo articolato nelle produzioni dei non madrelingua e, in questo senso, tessiamo alcune riflessioni sull'insegnamento-apprendimento di PLS in contesti di insegnamento formale. Si analizzeranno quindi le contraddizioni all'interno della Lusofonia, dove i due centri maggiori – Portogallo e Brasile – mettono in dubbio il concetto stesso di “unione nella diversità”.

PAROLE-CHIAVE: Lusofonia; Língua portoghese; Convergenze; Divergenze.

“Guitarras e sanfonas
Jasmins, coqueiros, fontes
Sardinhas, mandioca
Num suave azulejo
E o rio Amazonas
Que corre Trás-os-Montes
E numa pororoca
Deságua no Tejo”
Chico Buarque de Hollanda, *Fado Tropical*

1 Introdução

A noção de “-fonia” está presente em várias línguas. Frequentemente, fala-se em anglofonia, hispanofonia, germanofonia e, particularmente, francofonia, o primeiro termo a ser utilizado e que deu origem à elaboração de tais nomenclaturas etnolinguísticas. A palavra composta pelo sufixo -fonia foi, de fato, usada pela primeira vez na França, durante o auge do colonialismo europeu, no qual tentava-se elaborar justificativas válidas para os impérios coloniais da época, dando assim, ao imperialismo, uma imagem de possível progresso, de união e inovação. O primeiro que utilizou este termo foi, em 1883, o geógrafo francês Onésime Reclus:

É ao geógrafo francês Onésime Reclus a quem devemos os conceitos e os termos *francófono* e *francofonia*. Ele escreveu-os e definiu-os pela primeira vez em sua obra *France, Algérie et colonies*. Durante o período colonial, a definição que Onésime Reclus propusera para o termo *francófono* revestia

um caráter inclusivo, o termo *francófono* foi definido como sendo para «todos aqueles que são ou que pareçam destinados a permanecer ou a virar participantes da nossa língua». (MURRAY, TRADUÇÃO NOSSA, 2018¹).

A palavra “Lusofonia” não se beneficia do mesmo privilégio em relação às outras etiquetas, pois foi criada posteriormente às outras denominações. O seu surgimento remonta ao declínio do império colonial português, por esse motivo, tal termo denota uma impressão meramente pós-colonial (SOUSA, 2017). Em relação às outras catalogações, é caracterizada por uma condição precária, lábil e tênue. Além disso, a Lusofonia, em comparação com a Francofonia, Anglofonia e Hispanofonia, é mais recente e frágil e, sem dúvidas, a mais complexa de compreender. Comparada com as outras “-fonias”, observamos que não está ancorada a um passado recente de grande poder militar e colonial e, portanto, não está sustentada, por um sólido projeto estratégico de natureza política, econômica e cultural. Por exemplo, no que concerne à hispanofonia, nos deparamos com uma realidade muito fragmentada: “A pressão de um projeto de expansão da presença da Espanha no mundo – agora transformada numa das principais economias da União Europeia e dispendo de condições de exportar capital – acabou por configurar uma agressiva política de transformação da língua numa preciosa mercadoria [...]” (FARACO, 2012, p.32). De acordo com as palavras de Faraco (2012), a hispanofonia conseguiu, dentro dela, criar uma realidade linguística *pan-hispânica*:

Desse projeto resultou também uma significativa mudança das concepções e procedimentos de gestão da língua da RAE². Desenvolveu-se ali o discurso do pan-hispanismo, ou seja, a ideia de copropriedade da língua por todos os 27 países em que o espanhol é a língua maioritária, da gestão coletiva e solidária das políticas de língua e, em consequência, da produção conjunta dos instrumentos normativos, sustentados agora não mais no pressuposto de uma norma única, mas de uma norma de caráter multicêntrico, uma concepção capaz de incorporar a diversidade das variedades cultas, quer as correlacionadas aos diferentes espaços geoculturais em que está a língua, quer as correlacionadas com os diferentes registros orais e escritos. (FARACO, 2012, p. 36)

1C'est à Onésime Reclus, géographe français, que nous devons les concepts et les mots francophone et francophonie. Il les a écrits et définis la première fois dans son ouvrage intitulé *France, Algérie et colonies*. Déjà, à cette époque coloniale, la définition que proposait Onésime Reclus pour le terme francophone revêtait un caractère inclusif, le mot francophone se définissant par « tous ceux qui sont ou qui semblent destinés à rester ou à devenir participants de notre langue » (MURRAY, 2018).

² RAE (*Real Academia Española*).

Como testemunho ao exposto, de fato, existem várias publicações que enfatizam a ação comum dos países hispânicos. A RAE junto à *Asociación de las academias de Lengua española* deram origem a novos dicionários e livros didáticos, nos quais prevalece uma visão poliédrica e pluricêntrica da língua. Um exemplo é o *Diccionario panhispánico de dudas* cujo objetivo é orientar o estudioso da língua tanto na norma estabelecida como nas variantes não normativas, de tal modo que seja respeitado o conceito de unidade linguística e cultural:

As vinte e duas academias oferecem neste trabalho respostas consensuais que, respeitando as variantes de uso, reafirmam e preservam a unidade do espanhol em todo o mundo hispânico. O seu objectivo não é apenas clarificar a norma estabelecida que regula o uso correcto do espanhol de hoje, mas também fornecer orientação sobre o que não é fixo, formulando propostas guiadas pelo ideal da unidade linguística (RAE 2005, TRADUÇÃO NOSSA)³.

Nesta perspectiva, o presente artigo será subdividido em três partes, as quais têm como objetivo analisar brevemente, em maneira teórica e qualitativa, as dificuldades relacionadas ao universo lusófono.

A primeira parte concentrar-se-á na contextualização do termo Lusofonia. Será feita uma breve análise do termo como um verdadeiro paradigma e apresentaremos uma espécie de modelo anatomizado em várias partes, as quais, como um quebra-cabeça, compõem o inteiro universo lusófono, um macrocosmo ilusoriamente coletivo, uma vez que é constelado de movimentos convergentes e, principalmente, divergentes, que ameaçam uma possível estabilidade etnolinguística.

Este estudo irá focalizar uma análise das reivindicações linguístico-culturais expressas por intelectuais e linguistas originários dos dois países centrais da Lusofonia, a saber, Portugal e Brasil. Tais considerações são – às vezes – envoltas por uma nuvem de purismos ideológicos (TEIXEIRA, 2018), linguísticos (PÚBLICO, 2009) e também pelo medo contaminante proveniente do Brasil (FARACO, 2012). Por vezes, é o Brasil que não colabora, para fins de estabelecer uma

3 Introdução da versão eletrônica do *Diccionario panhispánico de dudas* (DPD) [<https://www.rae.es/dpd/>], *Las veintidós academias ofrecen en esta obra respuestas consensuadas que, respetando las variantes de uso, reafirman y preservan la unidad del español en todo el ámbito hispánico. Su propósito no es solo aclarar la norma establecida que regula el uso correcto del español de hoy, sino orientar también sobre lo no fijado mediante la formulación de propuestas guiadas por el ideal de unidad lingüística* (RAE 2005).

possível unidade, reivindicando a exclusividade da língua “brasileira” em relação à portuguesa (BAGNO, 2013, MULINACCI, 2016), exorcizando o medo dos fantasmas coloniais⁴.

Na segunda parte, vamos propor uma breve reflexão que toca um contexto “mais neutro”, se considerado dentro de uma escala de valores em cujos extremos aparecem forças divergentes e convergentes, no que diz respeito ao tema da “unidade linguística”. Trata-se de um cenário internacional, caracterizado por territórios estrangeiros, entre os quais transita a língua portuguesa, por vezes em condições bem específicas, como no caso, por exemplo, das aulas dos cursos universitários – ou não – nos quais se usa e se estuda o português como língua estrangeira.

2 Contextualização da(s) lusofonia(s): o “cisma” lusófono entre Portugal e o Brasil

Utiliza-se o termo Lusofonia para indicar a comunidade de pessoas que utilizam a língua portuguesa como meio principal ou oficial de comunicação. “Diz-se LUSOFONIA com uma vibração especial das cordas do coração, com um senso de lírica pertença a uma indefinida comunidade transnacional e intercontinental unida pelo imaginário da mesma língua e de tudo que o acompanha” (FARACO, 2012, p.32). Essa “casa” linguística, essa -fonia particular, contudo, apresenta alguns problemas que não estão relacionados somente com a natureza da sua existência, mas também com o conceito de união linguística e cultural.

A Lusofonia não é apenas o sentimento comum que une todos os falantes de língua portuguesa, mas representa também algumas estratégias políticas e geopolíticas: um dos objetivos desta entidade supranacional é o de concentrar todos os países de língua portuguesa para que possam, juntos, construir políticas linguísticas que permitam uma gestão coletiva e homogênea da mesma.

Esta ideia de união lusófona é, contudo, constantemente ameaçada e perturbada por reivindicações – especialmente de natureza cultural e linguística – que demandam a existência de uma propriedade étnica, legítima ou não, esquecendo-se de olhar para uma perspectiva multiforme, típica da era globalizada (OLIVEIRA, 2013). No espaço lusófono, existem movimentos de natureza “centrípeta” que, por meio da ideação de políticas linguísticas, têm como objetivo reforçar a unidade linguística. Em contrapartida, não faltam movimentos de

4 Neste artigo, enfatizamos o português em quanto língua bicêntrica, mais do que pluricêntrica, à luz dos estudos realizados por Da Silva (2018).

natureza “centrífuga” que se desviam da criação de uma unidade lusófona sólida, reivindicando as suas próprias peculiaridades linguísticas e culturais.

Ao analisar a palavra Lusofonia somente do ponto de vista etimológico, destaca-se a raiz *luso-*, o que nos faz pensar imediatamente na Lusitânia, uma região histórica do Império Romano que corresponde aproximadamente às atuais fronteiras das regiões do Alentejo e do Algarve. Isso refere-se indiretamente a um tipo de pensamento eurocêntrico, no qual a variante portuguesa europeia desempenha, entre todos, o papel principal. Essa forma de pensar a língua ameaça as bases de uma compreensão mútua e cria, no que diz respeito à união linguística, conseqüentemente, um conflito no mundo lusófono. De fato, “os linguistas portugueses, pelo menos nos seus setores mais respeitáveis, pouco ligam a movimentos conjuntivos no espaço lusofalante” (CASTRO, 2010, p. 66). O preconceito histórico, animado pelo mito das grandes descobertas de Portugal e de seu glorioso passado colonial, ainda está vivo na imaginação de alguns intelectuais portugueses. A visão purista deles, no que se refere à língua, conduz naturalmente a uma compreensão fundamentalista da mesma, fluindo, às vezes, para ideias que se afastam do conceito de união com o qual as várias -fonias estão habituadas a reconhecer-se em si mesmas.

Como prova disso, o brasileiro Gilvan Müller de Oliveira destaca que o próprio conceito de Lusofonia possui uma visão puramente eurocêntrica: “LUSOFONIA: Norma descentralizada e dual, Estado fraco, com protagonismo cindido da ex- potência colonial, válido só para a parte menor do mercado linguístico”(OLIVEIRA, 2013, p. 421).

A palavra Lusofonia parece estar geneticamente ligada à ideia do “imenso Portugal” (DE HOLLANDA, 1973). Observa-se que, no Brasil e nos países africanos, o termo parece ser um conceito de baixa circulação, justamente por estar ancorado a uma sólida tradição europeia. Entre os países lusófonos, o Brasil tem, sem dúvidas, uma importância particular – devido principalmente ao seu peso demográfico – em comparação com outros países. Esse elemento faz-nos pensar numa entidade importante no que diz respeito à difusão internacional da língua. No entanto, o Brasil distancia-se da ideia potencial de ser o proprietário da Língua Portuguesa devido a um “complexo colonial” que impede o país de se ver como co-proprietário da mesma língua, levando-a de volta a algo que pertence ao colonizador português (OLIVEIRA/DORNELLES, 2007). Ainda segundo Faraco (2012), o fantasma colonial favorece a ação unilateral do antigo colonizador que teme, cada vez mais, uma possível “brasilianização” da língua:

Ora, esse imobilismo favorece as ações unilaterais de Portugal que não só costuma ignorar o Brasil em matéria de língua, como ainda procura embaraçar qualquer situação que se lhe afigure estar apontando para uma – ao que parece – sempre temida, entre os portugueses, “brasilianização” da língua. Aqui, quando digo ‘Portugal’, não estou me referindo a um Portugal genérico ou abstrato, mas, especificamente, às estratégias políticas, às ações de governo daquele país (FARACO, 2012, p. 37).

Esse medo – exasperado, sobretudo por parte de linguistas e acadêmicos portugueses, os quais poderíamos chamar de puristas e radicais – parece não ter qualquer base científica. No entanto, esse comportamento de “xenofobia linguística” está enraizado na construção de mitos sobre a língua, particularmente vivos no imaginário português. De fato, os mitos linguísticos representam uma espécie de elemento unificador no imaginário coletivo das sociedades e são utilizados cada vez que se manifestam ataques – geralmente de cunho político e ideológico – à própria língua (TEIXEIRA, 2018).

Alguns dos mitos mais comuns sobre línguas estão listados abaixo:

Mito 1: cada língua implica uma visão diferente sobre o mundo;

Mito 2: consequência: cada língua liga-se especificadamente a uma cultura e a um povo;

Mito 3: por isso, cada língua é especial e possui valências únicas: a filosofia (alemão); a língua da tecnologia (inglês)...;

Mito 4: a “pureza da língua” (sic) é característica importante a defender porque a língua pode ser corrompida [...] (FARACO, 2012, p. 37).

Para alguns portugueses, o medo da contaminação linguística, entre outros, causaria uma perda de identidade no que diz respeito à ideia de língua como patrimônio nacional e cultural. De fato, o escritor Miguel Sousa Tavares definiu o acordo ortográfico de 1990 como um ato colonial do Brasil sobre Portugal:

“O Brasil é o único país que recebeu a língua de fora e que impõe uma revisão da língua ao país matriz, como se os Estados Unidos impusessem um acordo ortográfico à Inglaterra”, afirmou Sousa Tavares, criticando o fato de não ter havido uma consulta aos profissionais que trabalham com a língua, como os escritores, jornalistas e professores. “Ninguém foi ouvido, o acordo foi imposto tanto no Brasil como em Portugal” (PÚBLICO, 2009).

As ações de natureza centrífuga não estão apenas presentes no que diz respeito ao caso brasileiro. Basta dizer que a criação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, em

2001, teve a sua sede na cidade de Praia, em Cabo Verde. Esse Estado africano, e em geral os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOPs), apresenta uma situação sociolinguística desfavorável se comparada com a realidade do Brasil e de Portugal, pois o português é ainda uma língua pragmaticamente menos imponente, no que concerne à sua utilização, e limita-se apenas ao ambiente escolar, acadêmico e diplomático. Chama a atenção o fato de que, por exemplo, Cabo Verde aderiu à *Organisation Internationale de la Francophonie* em 1996, uma escolha justificada pela proximidade geográfica e cultural de outros países como o Senegal e a Guiné (FARACO, 2012).

As forças divergentes que atuam na grande "casa" da Lusofonia não veem Portugal como o único responsável de um mito lusófono unidirecional. Ivo Castro, respondendo ao artigo provocador de Carlos Alberto Faraco, salienta como alguns estudiosos portugueses também não compartilham inteiramente da existência de uma Lusofonia não natural e unilateral. Forças divergentes, de fato, também estão presentes em Portugal:

Atribuir exclusivamente a Portugal a responsabilidade pela Lusofonia e instituições conexas é, para mais, ignorar que uma parte importante da classe pensante portuguesa lhe é antagonista, como foi demonstrado pela oposição ao acordo ortográfico, que motivou um manifesto difundido pela internet que obteve, até Maio de 2009, mais de 110 mil assinaturas. Este manifesto, centrado em Portugal, constitui a mais vigorosa manifestação da pulsão separativa até hoje assumida em Portugal. A influência intelectual de alguns dos seus promotores e a multidão dos subscritores constituem mostra suficiente de que, em Portugal, a ideia lusófona não conta apenas com adeptos e simpatizantes. (CASTRO, 2010, p. 68).

A centralidade de Portugal no mundo lusófono é diretamente proporcional a sua responsabilidade histórica em relação às antigas colônias africanas. Esses países, que anteriormente reconheciam o português como segunda língua (L2), adquirem agora um peso demográfico fundamental. Os países, que antes consideravam o português como a língua do invasor, produziram filhos que agora o veem não só como a língua materna deles, mas também como uma possibilidade de realização do indivíduo do ponto de vista do trabalho. Este crescimento demográfico da língua portuguesa em África aumentou posteriormente a importância do português para níveis exponenciais, o que até há pouco tempo era uma prerrogativa do Brasil (CASTRO 2012).

Entre as forças da matriz separatista, vale a pena mencionar a figura do linguista brasileiro Marcos Bagno. Ele representa uma das vozes mais provocadoras em relação ao destino da língua portuguesa dentro do espaço lusófono. Entre as suas publicações, há uma forte ideia fracionária em relação às duas normas. Bagno (2013) pensa no português brasileiro não como uma norma diferente da mesma língua, mas como outro sistema linguístico, completamente diferente do português europeu.

O potencial do português brasileiro como língua internacional depende de uma política linguística explícita da parte do Estado brasileiro. Uma política linguística que se volte tanto para dentro quanto para fora. Para dentro: reconhecendo a autonomia da nossa língua majoritária, reconhecendo que se trata de uma língua de pleno direito, a terceira mais falada do Ocidente, depois do espanhol e do inglês, uma das mais faladas do mundo e que deve ser promovida, dentro do Brasil, sem a constante assombração do português europeu como um fantasma colonial que nos intimida e que nos proíbe de falar como falamos. Uma política linguística interna que combata as formas de discriminação pela linguagem que são tantas e tão prejudiciais ao bom convívio social e que estão no mesmo patamar de intolerância das discriminações raciais, sexuais, religiosas etc. Que estimule a produção de obras didáticas voltadas para o ensino realista e honesto da língua, que parem de exibir, por exemplo, a arcaica tabela de conjugação verbal com o pronome vós e sem os pronomes você e a gente. Que reconheçam as mudanças já plenamente incorporadas no sistema das regências verbais e deixem de insistir em arcaísmos como a regência transitiva indireta do verbo assistir, para dar só o exemplo mais conhecido. (BAGNO, 2015, p. 23).

O linguista afirma que as diferenças entre as duas variantes não são apenas fonéticas, o que poderia não ser suficiente para argumentar que o português brasileiro (PB) é outra língua. As diferenças mais tangíveis encontram-se em nível morfosintático. O fato de definir o PB como outro sistema em relação ao português europeu (PE), segundo Bagno (2015), é também uma questão de prestígio e afirmação da língua em nível mundial, mas sobretudo do direito de existência face aos preconceitos linguísticos. Portanto, Marcos Bagno (2015) não só defende – por meio de sólidas investigações científicas/linguísticas com base em dados reais e quantitativos – a existência de uma língua brasileira, mas também corrobora essa independência para que se exorcize, no imaginário brasileiro, o trauma histórico e a eterna dependência linguística e cultural da ex-colônia.

Não é apenas a opinião de Marcos Bagno que defende o reconhecimento da língua *brasileira*. É já notório, entre os linguistas, que o padrão do português brasileiro está se afastando cada vez mais do europeu.

O que nela (norma brasileira) está realmente em jogo vai muito além de umas questiúnculas fonéticas, ortográficas ou lexicais, concernendo, antes profundamente ao sistema de língua, sujeito a um processo natural de deriva que – como bem sabem todos os linguistas mais avisados – está a afastar progressivamente (se já não as afastou o suficiente) a variedade europeia e a brasileira (MULINACCI, 2016, p.118)

Outra figura proeminente no assunto que merece ser mencionada é a do grande filósofo português Eduardo Lourenço⁵. Ele reforça o conceito de pertencimento à ideia de Lusofonia, conduzindo-o e tornando-o uma criação requintadamente portuguesa. A construção de uma comunidade lusófona, para o filósofo, é um espaço imaginário, no qual a saudade imperial de Portugal se acentua: “Não sejamos hipócritas, nem sobretudo voluntariamente cegos: o sonho de uma Comunidade de Povos de Língua Portuguesa, bem ou mal sonhado, é por natureza – que é sobretudo história e mitologia – um sonho de raiz, de estrutura, de intenção e amplitude lusíada” (LOURENÇO, 1999: p. 162- 163).

Para que haja uma comunidade unida e homogênea, a língua não pode ser a única força unificadora, ou seja, somente fato de compartilhar um código não representa uma ideia convergente de comunidade. Compreender uma realidade multicultural – como a Lusofonia – é também insistir nos diferentes aspectos multiculturais que ela traz consigo. De acordo com as palavras de Lourenço, :

O imaginário lusófono tornou-se, definitivamente, o da pluralidade e o da diferença, e é através desta evidência que nos cabe, ou nos cumpre, descobrir a comunidade e a confraternidade inerentes a um espaço cultural fragmentado, cuja unidade utópica, no sentido de partilha em comum, só pode existir pelo conhecimento mais sério e profundo, assumido como tal, dessa pluralidade e dessa diferença. Se queremos dar algum sentido à galáxia lusófona, temos de vivê-la, na medida do possível, como

⁵ Eduardo Lourenço (São Pedro de Rio Seco, 1923) é um dos intelectuais mais influentes dos últimos séculos em Portugal. A sua preocupação filosófica está visceralmente ligada à identidade e ao destino do povo português. Além de ser um filósofo de grande renome, é acima de tudo um ensaísta. Afirmo que a identidade portuguesa - ao contrário de outras ideias identitárias - baseia-se no conceito do eterno passado, de uma saudade sem fim, onde a memória da história gloriosa afecta permanentemente o presente, imobilizando o horizonte no futuro do povo português imobilizado na sua própria imagem do passado. Algumas das suas obras incluem: *O labirinto da saudade: psicanálise mítica do destino português* (1978), *A nau de Ícaro: seguido de, imagem e miragem da lusofonia* (1999) e *do colonialismo como nosso impensado* (2014).

inextricavelmente portuguesa, brasileira, angolana, moçambicana, cabo-verdiana ou são-tomense. Puro voto piedoso? (LOURENÇO, 1999, p. 112).

Para que possa existir uma verdadeira Lusofonia, é, portanto, necessário aceitar e reconhecer-se também nas diferentes culturas que a constituem: encontrar uma "unidade na diversidade". A língua é, grosso modo, a portadora da cultura e, para que haja um conceito sólido e unificado de identidade multicultural, é também necessário reconhecer as diferentes manifestações linguísticas que dela fazem parte, fazendo coexistir as várias reivindicações culturais e linguísticas num intercâmbio mútuo.

3 O encontro da(s) Lusofonia(s) nas salas de aula de PLE

Nesta seção, propomos uma breve reflexão sobre a(s) lusofonia(as) que tange um contexto potencialmente “mais neutro” em relação às forças de cunho sócio-político-culturais divergentes e convergentes acerca da existência de uma “unidade linguística”. Trata-se do cenário internacional, no qual a língua portuguesa transita por espaços geográficos que excedem as fronteiras dos territórios onde o português é língua oficial, assumindo novos contornos linguísticos e dimensionais.

Conforme mencionado na introdução deste trabalho, o conceito de *fonía* não encerra apenas um sentimento vinculado a falantes nativos ou a contextos em que a língua portuguesa é reconhecida como língua oficial. Se, em 1883, Onésime Reclus já havia incluído na definição de francófono “todos aqueles que são ou de alguma forma parecem destinados a permanecer ou se tornar participantes da língua [francesa]”, não poderíamos deixar de incluir na(s) nossa(s) lusofonia(s) aqueles que não nascem em contato direto com o português, mas, mesmo assim, dedicam o seu tempo para aprendê-lo – seja por razões afetivas, seja porque reconhecem nele o potencial de um rio que deságua em muitos mares –, a fim de utilizá-lo como instrumento de acesso a diferentes contextos sócio-político-culturais espalhados por vários cantos do mundo.

Assim, direcionamos, aqui, o foco da nossa atenção principalmente para a realidade em que a língua portuguesa é ensinada–aprendida como língua estrangeira (PLE) em cursos universitários de diversos países. Consideramos esse cenário representativo de um legítimo encontro da(s) lusofonia(s), bem como de reivindicações (in)diretas em prol de um certo equilíbrio – ou pelo menos da não superficialidade – no tratamento das normas do PB e do PE.

Ao refletirmos sobre o *ensino formal* de uma língua estrangeira (LE), não podemos ignorar a necessidade de delinear, organizar e evidenciar – em termos didáticos – os princípios linguísticos que regem essa língua enquanto sistema, com intuito de facilitar e promover a sua aprendizagem por alunos que não se encontram em situação de imersão linguístico-cultural. Diante da complexidade de se abordar as diferentes normas que (co)existem dentro das fronteiras geográficas de um mesmo território nacional, estabelece-se, como ponto de partida, o ensino da norma padrão – enquanto parâmetro estrutural – a fim de tornar exequível a tarefa de ensinar-aprender uma LE.

No caso do PLE, é natural que um professor tenda a apresentar aos alunos a norma linguística – do Brasil ou de Portugal – com a qual possui mais identidade – seja por motivos ligados às suas origens, seja por questões relacionadas à sua formação e/ou a outras experiências – pessoais e profissionais. Nesse sentido, não podemos negar que uma das duas normas acaba por ocupar posição central nas aulas, o que é reforçado também pela grande maioria das abordagens adotadas nos materiais didáticos. Ainda que estes últimos se proponham – já na capa – a tratar dos “diversos portugueses”, de acordo com Sollai e Parma (2018, p. 241), “nota-se uma certa preferência por determinadas variedades em oposição às outras”.

Todavia, apesar da centralidade que possa ser atribuída a uma dessas normas, tanto por parte dos professores quanto dos materiais didáticos, observa-se que, durante as interações em sala de aula, as produções de alunos não nativos – que por razões diversas foram/são expostos a ambas as normas – desequilibram essa polarização e exigem dos professores uma postura menos purista e até mesmo menos alienada e/ou superficial em relação ao conhecimento de outras normas. O professor de PLE que ignora as diferentes facetas da(s) lusofonia(s) fica atônito diante de produções orais e/ou escritas como, por exemplo: “*hoje de manhã peguei o autocarro pra ir até a universidade e na volta, um amigo me deu uma boleia”*. Afinal, que língua é essa, que não segue a sintaxe de uma norma e utiliza o léxico da outra?

Acreditamos que construções como essa representem justamente aquilo que discute Silva (2019) acerca do impacto da gramática e dos processos cognitivos na realidade social da linguagem:

a nível do processo de aprendizagem de uma língua (materna, estrangeira ou segunda), **os falantes aprendem o sistema linguístico por alinhamento mútuo uns com os outros, ora por imitação ora por adaptação, necessariamente a nível interacional**. O alinhamento linguístico dos falantes

é incompleto, na medida em que não é possível interagir com todos os falantes de uma língua, mas apenas com uma pequena parte. É assim que **as interações comunicativas não só são eventos sociais como também refletem uma estrutura social, formada por grupos e redes sociais a que os falantes individuais pertencem e que configuram essas interações verbais**” (SILVA, 2019, p. 22 - grifos nossos).

O PLE do século XXI é marcado pela facilidade de acesso – físico e/ou virtual – a outros países: graças ao aumento das oportunidades de estudo por meio de acordos de mobilidade internacional e à constante presença das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), que abatem os limites geográficos, além de permitirem a interação, em rede, de brasileiros, portugueses, africanos e outros falantes do português. Será, portanto, cada vez mais raro que as salas de aulas de PLE sejam representativas de uma utópica homogeneidade lusófona, visto que elas *(re)unem* não só diferentes nacionalidades, mas sobretudo diferentes “experiências linguísticas” que desafiam e enriquecem as interações em língua portuguesa.

José Teixeira (2018, p. 147), com o seu texto poeticamente intitulado *De todas as línguas se pode ver o mar: O Português e as línguas globais*, discorre sobre o conceito – ainda pouco disseminado – de *português internacional* sob uma perspectiva que abre novas possibilidades de encontro para a(s) lusofonia(s) coexistentes: “para ser verdadeira língua internacional, o português não pode querer à força conservar a “pureza” nem da norma europeia nem da norma brasileira, se é que há apenas realmente uma norma em cada um destes espaços”. O autor alude à grandeza da língua portuguesa como “língua de todos os que a usam”, reconhecendo nos seus mais diversificados usos um patrimônio linguístico global e em expansão:

“uma língua global não é apenas a “sua” língua nem a língua do “seu país” [...]. O português é a língua de todos os que a usam. E se nesses usos nem todos utilizarem exatamente os mesmos sons ou as mesmas palavras e se de cada canto do globo, do Brasil à Europa, da África a Timor forem chegando tons e matizes diferentes ao desejado português internacional, isso não significa perda, mas ganho: ganharemos uma verdadeira língua falada por centenas de milhões e que há 500 anos era apenas usada por um único milhão num pequeno pedaço de terra junto ao Atlântico”. (TEIXEIRA, 2016. p.13).

Os alunos de PLE, enquanto usuários de uma língua (internacional), que é enunciada também em espaço transnacional⁶ (ZOPPI-FONTANA & DINIZ, 2008), agregam-se à(s) nossa(s) lusofonia(s) e, ao mesmo tempo, alargam essa grande colcha de retalhos⁷, costurando nela pedacinhos que aprenderam, ouviram, leram, viveram aqui e acolá.

Por outro lado, é importante reconhecer que o aluno também fica cheio de dúvidas quando estuda as infinitas regras de acentuação da língua portuguesa (geralmente com ênfase numa norma) e quando, finalmente, entende onde é que deve acentuar graficamente uma palavra, nunca sabe ao certo se é “académico ou acadêmico”, “género ou gênero”, pois encontra as duas formas em diversos textos que lê, mas não entende o porquê. Na Europa, não são raros os contextos em que os alunos frequentam tanto aulas ministradas de acordo com a norma brasileira, quanto de acordo como a norma europeia, e acabam por vivenciar situações do tipo: recebem a correção, por parte do professor brasileiro, dos textos que escreveram, contendo indicações de erro ortográfico em palavras como “aspeto”, “recetivo”; na outra aula, recebem a correção de outros textos, dessa vez corrigidos por um professor português, com marcação de erro ortográfico em palavras como “contatar”, “conosco”. O problema, na verdade, não está no fato de esses professores “corrigirem” essas produções de acordo com uma ou outra norma e, sim, na falta de práticas didáticas que sensibilizem os alunos para desenvolverem a capacidade de compreensão dessas diferenças. Não estamos aqui a defender que essas diferenças devam ser tratadas como estigmas de purismo, mas em função da adequação com outras estruturas linguísticas utilizadas naquele mesmo texto, também de forma coerente com as especificidades das situações comunicativas. Poderíamos pensar em aplicar o conceito de “ser poliglota na própria língua” para a realidade de PLE, despertando nos alunos a consciência para que se tornem também políglotas na(s)/da(s) lusofonia(s).

Infelizmente, muitos professores ignoram a realidade linguística da outra norma ou simplesmente fazem referências a ela de forma superficial, recorrendo sempre aos mesmos exemplos lexicais ou de colocação pronominal, com o objetivo de evidenciar as diferenças, sem propor qualquer atividade didática que as contemple a partir de uma perspectiva metalinguística. O primeiro passo possível para promover a atualização desses professores consiste em, antes

⁶ “[...] afirmamos que pensar a identidade das línguas e dos sujeitos dessas línguas em relação a um **espaço de enunciação** determinado é pensar uma determinada configuração territorial como espaço metaforizado pelo jogo contraditório de diversas memórias da língua (Payer, 2006), a partir das quais se produzem os processos de identificação simbólica e imaginária que constituem o sujeito do discurso na relação material entre línguas co-existent (ZOPPI-FONTANA & DINIZ, 2008, p. 98)

⁷ Parafraseamos, no contexto da língua portuguesa, os versos do poema “Sou feita de retalhos”, de autoria de Cris Pizzimenti: <https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/>

de assinalarem um erro, verificarem se tal estrutura, apresentada pelos alunos, pertence a outras normas do português. Se assim for, podem promover, em conjunto com a “correção”, atividades de reflexão metalinguísticas com o objetivo de orientar e ajudar os alunos a identificarem, em ambas as possibilidades de usos, as suas especificidades linguístico-pragmáticas, observando outras estruturas empregadas no mesmo texto. Dessa forma, esses alunos poderão adquirir maior autocontrole do uso que fazem da língua – ao invés de ficarem abandonados entre erros e acertos tratados de forma indiscriminada. Uma estratégia efetiva é usar o conhecimento que os alunos já possuem e desafiá-los a aplicá-lo em diferentes situações comunicativas. Por exemplo, se o aluno diz: “minha mãe **deitou fora** o cadarço do meu ténis”, o professor pode comentar que um brasileiro teria dificuldade para entender a expressão “deitar fora”, e solicitar, assim, que o aluno tente explicar (mesmo sem conhecer o léxico específico), o que quis dizer, também chamando a atenção para a ocorrência de uma maior probabilidade de uma pronúncia fechada para dizer “ténis” e, conseqüentemente, com um acento gráfico que marque essa vogal fechada. O mesmo poderia ser feito pelo professor português, com relação ao uso do vocábulo “cadarço”, do ponto de vista da norma portuguesa, referindo o termo “atacador” como o mais recorrente. A partir dessa perspectiva, os professores introduzem, de forma *contextualizada*, novas expressões durante as aulas, ao invés de assumirem uma postura de corrigir aquilo que efetivamente não é um erro, mas uma característica/especificidade que se articula de acordo com outra norma linguística.

No entanto, se os alunos apenas receberem “passivamente” essas informações, sem a possibilidade de sistematizá-las, muito provavelmente terão dúvidas sobre como produzi-las. Uma possível estratégia didática seria se os professores tratassem as diferenças como especificidades e curiosidades de tipo discursivo-pragmáticas, propondo atividades para que os alunos, primeiramente, tenham de identificar estruturas prototípicas que aparecem num texto escrito numa determinada norma. Em seguida, pode-se sugerir a comparação de estruturas prototípicas presentes num texto que foi escrito de acordo com a outra norma, a fim de desenvolver nos alunos habilidades para o (re)conhecimento de especificidades, propondo-lhes também exercícios de reflexão e “modificação” baseadas em indicação do tipo: e se o mesmo texto tivesse sido escrito por um português ou brasileiro, o que teria sido diferente? Ou ainda, solicitar que os alunos construam diálogos bem humorados imaginando uma conversa entre portugueses e brasileiros que não conhecem aquelas diferenças (mais especificamente lexicais) estudadas em aula. Escolher textos nas duas normas que tratem do mesmo tema e incentivar os

alunos a reconhecerem semelhanças e diferenças em níveis lexicais, sintáticos, ortográficos e de acentuação é outra possibilidade para abordar as diferentes normas com naturalidade e seriedade, enquanto riquezas de um mesmo patrimônio linguístico, e não com inadequada inflexibilidade purista, além de utópica, para a realidade da sala de aula de PLE em território internacional.

O que queremos colocar realmente em evidência aqui é que o ponto de encontro dessa(s) Lusofonia(s) é inevitável na sala de aula de PLE e, por isso, deve ser tratado como um aspecto discursivo-pragmático, bem como sócio linguístico, durante as aulas, e não como um fenômeno apartado da realidade de ensino e alheio às responsabilidades do professor. Sentimos também a necessidade de especificar que não defendemos um ensino exclusivamente focado nas *diferenças* entre as normas, pelo contrário, acreditamos ser crucial enfatizar e, sobretudo, partir da análise das semelhanças para que, então, as diferenças sejam compreendidas enquanto *especificidades de contexto e de uso*, evitando a discriminação de qualquer uma das normas. Ademais, a relevância do tratamento reflexivo e metalinguístico das diferenças, a nosso ver, verifica-se com o escopo de tornar os alunos mais autônomos e confiantes em relação ao próprio desempenho linguístico numa LE tão multifacetada e de notável riqueza interligada por seus retalhos.

O desejo, por parte de alguns teóricos, de que haja um único padrão internacional para se legitimar um português internacional, parece-nos ainda muito distante e, por isso, propomos, para já, um olhar atento para as normas que coexistem em contextos internacionais e são resistentes às tendências centralizadoras.

4 Considerações finais

Com o presente trabalho tentou-se anatomizar brevemente o paradigma lusófono a partir de vários pontos de vista. Vimos como, às vezes, escolhas de natureza política e o preconceito histórico influenciam negativamente a tomada de decisões que deveriam ser eticamente corretas em âmbito linguístico-cultural. Em nome de uma reivindicação purista ou em nome de uma independência linguística que se afasta cada vez mais do fantasma colonial, fragmenta-se, gradualmente, o conceito de unidade.

Tal disjunção tem, conseqüentemente, um efeito nocivo, no que diz respeito ao futuro da língua portuguesa. Esse idioma, com o sonho de transformar-se numa língua internacional, fragmenta-se até se dissolver nos dois invólucros principais, Brasil e Portugal, e, como se sabe, no mercado das línguas, vender um “objeto língua” desconectado e não-compacto acaba por ter repercussões inevitavelmente negativas.

No tocante à(s) lusofonia(s) que se encontram nas salas de aula de português como língua estrangeira (PLE), referimos alguns exemplos de produções de alunos não nativos que desestabilizam a tendência naturalmente centralizadora no ensino de uma única norma. Embora num contexto formal de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (LE) haja a necessidade de se eleger uma norma – geralmente a padrão – para que seja possível estruturar alguns parâmetros linguísticos do “novo sistema” a ser ensinado/aprendido, e apesar de tal necessidade estar condicionada às preferências – até mesmo justificadas – dos professores pela norma europeia ou brasileira, verifica-se que uma conduta purista não se encaixa nesse contexto, o qual exige flexibilidade e atualização dos conhecimentos desses professores.

Por mais que seja crucial enfatizar as semelhanças entre essas normas, a fim de incentivar os alunos a reconhecerem parâmetros que regem uma organização interna da língua portuguesa, quisemos reforçar a relevância de se focalizarem também as diferenças, a partir de uma abordagem que não discrimine nenhuma dessas normas, e tampouco as trate com superficialidade. Nesse sentido, é efetiva a necessidade de práticas didáticas capazes de promover e desenvolver a consciência metalinguística dos estudantes de PLE acerca das diversas possibilidades discursivo-pragmáticas do português, de modo que sejam consideradas as especificidades de aspectos linguísticos que possam interferir na eficácia da comunicação. Os professores não devem ser indiferentes ao “erro”, mas têm a responsabilidade de saber contextualizá-lo e flexibilizá-lo em relação a outras possibilidades de uso. Propusemos uma reflexão acerca da extensão de “ser poliglota na própria língua” para a realidade de PLE, despertando nos alunos a consciência para que se tornem também políglotas na(s)/da(s) lusofonia(s). Pode até ser que alguém interprete esse nível de consciência como um fenômeno de “bilinguismo” português europeu – português brasileiro, no entanto, corre-se o risco de que com essa interpretação criem-se estigmas dentro da sala de aula, quando, na verdade, o que defendemos é a flexibilidade – sem superficialidade – no tratamento da(s) lusofonia(s) dos falantes não nativos, intrinsecamente marcada por experiência linguísticas não vinculadas a uma (única) nação.

Por fim, reconhecemos que a nossa abordagem em relação à(s) lusofonia(s) no ensino de PLE não foi efetivamente balanceada porque não incluímos reflexões acerca das normas do português africano. No entanto, as nossas considerações foram tecidas a partir de uma fotografia do contexto atual, no qual, considerando o âmbito do PLE, ainda vivemos um momento de transição, marcado predominantemente pela presença bicêntrica das normas europeia e brasileira nas salas de aula, sendo aquelas africanas ainda fortemente influenciadas pela primeira. Vale ressaltar, todavia, que a tendência de ensino de um sistema linguístico pluricêntrico tem sido amplamente anunciada e demarcada pela inserção dos estudos da literatura africana nos programas curriculares. De fato, Silva (2018) assevera, com base em projeções demográficas e “demolinguísticas”, que até o final do século XXI haverá “um sistema já não bicêntrico, mas claramente pluricêntrico, com três normas nacionais principais – as normas brasileira, moçambicana e angolana –, mas sem que a norma portuguesa [...] deixe de ter um papel político e cultural importante no espaço lusófono” (SILVA, 2018, p.119). Concluímos, assim, este artigo citando na íntegra os versos de Criz Pizzimenti para manifestar a nossa perspectiva ao olhar para a realidade da(s) lusofonia(s): “*haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma [...] e que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de ‘nós’*”.

Referências

- BAGNO, M. DE CARVALHO, O. L. O potencial do português brasileiro como língua internacional in UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (Org.). *Interdisciplinar, Ano X, V22*. 1ed. Sergipe. 2015. p. 11-26
- CASTRO, I. As políticas linguísticas do português in *Textos Seleccionados, XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. 1ed. Porto: APL. 2010. p. 65-71.
- DE HOLLANDA, C. B. Fado Tropical. In DE HOLLANDA, C. B. *Calabar: o elogio da traição* [vinil]. Brasil: Philips, 1973.
- DE OLIVEIRA, G. M. DORNELLES, C. *Políticas internacionales del portugués*. 2007 Disponível em: <http://www.realinstitutoelcano.org/analisis/ARI2007/ARI135-2007_Muller_Dornelles.pdf>. Acesso em: 13. out. 2020.
- DE OLIVEIRA, G. M. Política Linguística e Internazionalização: A língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI in DA MOITA LOPES L. P. (Org). *O Português no Século XXI*. 1ed. San Paolo: Parábola Editorial. 2013. p. 53 – 73.

FARACO, C. A. Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política” in LOBO, T. CARNEIRO, Z. SOLEDADE, J. ALMEIDA, A. RIBEIRO, S. (Org.). *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. 1ed. Salvador: EDUFBA. 2012. p. 31-50.

LOURENÇO, E. *A nau de Ícaro seguido de imagem e miragem dalusofonia*. 1ed. Lisboa: Gradiva. 1999.

MULINACCI, R. Não falem português, falem brasileiros. Algumas notas sobre a noção de português como língua internacional. In TEIXEIRA J. (Org.). *O português como língua internacional num mundo global. Problemas e potencialidades*. 1ed. Ribeirão: Edições Húmus. 2016. p. 103 – 127.

MURRAY, B. Les francophones, la francophonie et Onésime Reclus. *Actes de la Journée-conférencessur la francophonie 2017 (special number of educational journal – Revue de l'éducation)*, Vol 6, N. 2, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.18192/ejre.v6i2.3945>>. Acesso em: 12. out. 2020.

PÚBLICO ON LINE (2009): *Miguel Sousa Tavares: Acordo ortográfico é “acto colonial” do Brasil*, Disponível em: <<https://www.publico.pt/2009/09/21/culturaipsilon/noticia/miguel-sousa-tavares-acordo-ortografico-e-quotacto-colonialquot-do-brasil--241198>>. Acesso em: 11. out. 2020.

SILVA, A. S. O português no mundo e a sua standardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional. In: Barroso, H. *O Português na Casa do Mundo, Hoje*. Editora Húmus, 2018.

SILVA, A.S. Gramática, cognição e sociedade: para uma gramática de significados, usos e variações. *Revista de Associação Portuguesa de Linguística*, p.17-32, 2019.

SOLLAI, S.; PARMA, A. As línguas portuguesas do mundo: Representações pluricêntricas de Português Língua Estrangeira (PLE) numa amostra de material didático. *Hispania*, Vol. 101, No. 2 (June 2018), pp. 237-248. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/10.2307/26585386>> Acesso em: 14 de abril de 2020.

SOUSA, V. D. *Da “portugalidade” à Lusofonia*. 1ed. Ribeirão: Edições Húmus. 2017.

TEIXEIRA, J. (Org.) *O português como língua num mundo global -Problemas e potencialidades*. Centro de Estudos Lusíadas da Universidade do Minho, Braga, 2016.

TEIXEIRA, J. De todas as línguas se pode ver o mar: O Português e as línguas globais. In BARROSO, E. (Org.). *O Português na Casa do Mundo, Hoje*. 1ed. Ribeirão: Editora Húmus, 2018, p. 133 – 153.