

Que norma é essa? Que português ensinar na escola?

Paulo Feytor Pinto entrevista Edleise Mendes¹

Edleise Mendes é mestre em Estudos Linguísticos (Universidade Federal da Bahia, 1996), doutora em Linguística Aplicada (UNICAMP, 2004) e pós-doutorada pela Universidade de Coimbra (2014) e Universidade Estatal das Humanidades de Moscovo (2019). Atualmente é professora associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador, onde leciona na licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura. Foi professora visitante nos Estados Unidos (2014), na Índia (2017) e na Indonésia (2018). Dedicar-se a estudos sobre a língua portuguesa, materna e estrangeira, e à área da educação linguística, com enfoque na formação de professores de línguas, avaliação e produção de materiais didáticos, abordagens interculturais e críticas para o ensino de línguas. Em parceria com o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), coordenou o desenvolvimento do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPPE). Foi presidente da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira - SIPLE (2011-2016). Atualmente é coordenadora do Observatório de Português Língua Estrangeira / Segunda Língua e do Núcleo de Estudos em Língua, Cultura e Ensino. É a coordenadora institucional da UFBA na Cátedra UNESCO em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo e membro da Comissão Técnico-Científica do Exame Celpe-Bras.

Palavras - Gostaria que nos explicasses a pertinência do conceito de pluricentrismo e de como ele se aplica à língua portuguesa.

Edleise Mendes – Primeiro a gente precisa entender o que estamos chamando de línguas pluri-

cêntricas. A compreensão ou discussão sobre as línguas pluricêntricas tem estado em evidência nos últimos tempos. Eu creio que nunca se discutiu tanto isso como nos últimos cinco anos. O debate se aprofundou, em todos os setores, no da pesquisa, do ensino e também no plano da gestão por parte dos governos e das políticas linguísticas por eles desenvolvidas. Talvez antes fosse uma discussão deixada um pouco de lado, mas pela necessidade de pensarmos na língua portuguesa numa nova perspectiva, para o século XXI, como língua de comunicação internacional, como língua de expressão global, essa discussão passou a ser importante.

Uma língua pluricêntrica pode ser compreendida como a língua que abarca ou acolhe em seu sistema diferentes normas

P – Que nova perspectiva é essa?

EM – A gente precisa pensar em duas perspectivas. Uma língua pluricêntrica pode ser compreendida como a língua que abarca ou acolhe em seu sistema diferentes normas, que também são comumente chamadas, de modo mais genérico, de variedades da língua. E podemos compreender que essas variedades, na verdade, são normas da língua, quer sejam normas estabilizadas e bem codificadas, como a portuguesa e a brasileira, que são duas normas centrais, quer sejam as outras, que são normas em desenvolvimento, como as dos PALOP e Timor-Leste.

Então, uma língua pluricêntrica tem em seu sistema diferentes normas. E há características

¹ Com a colaboração de Luís Filipe Redes e Noémia Jorge.

P

que definem uma língua como pluricêntrica, que foram colocadas por pesquisadores e teóricos como Heinz Kloss, Michael Clyne e por outros que os seguiram. Por exemplo, um dos critérios é que as variedades de uma língua pluricêntrica tenham alguma diferença entre si, o que caracteriza normas diferentes, embora elas sejam expressões de uma mesma língua. Outro critério que eu acho extremamente importante: é necessário para o reconhecimento de diferentes normas de uma língua que a comunidade de uso daquela norma se identifique com ela, reconheça que há uma norma objetiva em uso. Ainda outro critério importante para que uma língua seja considerada pluricêntrica é que suas normas tenham algum grau de desenvolvimento. Para que haja esse grau de desenvolvimento é necessário o processo de codificação, com dicionários, gramáticas, estudos descritivos e materiais didáticos, ou seja, todo tipo de instrumento que ajude a sistematizar essa norma, que é, na verdade, uma norma de uso, mas que, em muitos casos, não está muito bem sistematizada.

Nós temos no sistema da língua portuguesa duas normas centrais, a portuguesa e a brasileira. Essas normas centrais, principalmente ao longo do século XX, dominaram todo o cenário, vamos dizer assim, de desenvolvimento da língua, quer seja do ponto de vista político, quer seja do ponto de vista prático de promoção e difusão da língua, porque os seus produtos é que estão no mercado. Essas duas normas, na verdade, sempre trabalharam num sistema de competição. Tudo foi feito para que houvesse uma separação entre os mercados dessas duas normas. Essa discussão sobre o pluricentrismo, sobre a necessidade de uma gestão pluricêntrica do português, é, como disse, uma discussão recente, do início do século XXI.

Essas normas em processo de desenvolvimento, na maior parte dos casos, carecem de uma sistematização, de uma clarificação mais profunda

P – Em que medida é que a questão do Acordo Ortográfico se entrecruza com a do pluricentrismo? O Acordo é um documento pluricêntrico?

EM – A questão é complexa, mas atendendo aos critérios do pluricentrismo linguístico, temos que pensar na língua portuguesa como uma língua que tem no interior do seu sistema dife-

rentes normas, duas centrais e outras em processo de desenvolvimento, e esse reconhecimento é uma ação política. Então, a decisão de se criar uma ortografia única por parte dos países da CPLP é resultado de uma gestão compartilhada da língua, que vê o Acordo Ortográfico como um instrumento pluricêntrico de gestão comum. As normas em processo de

desenvolvimento, na maior parte dos casos, carecem de uma sistematização, de uma clarificação mais profunda. Recentemente, saiu no Ciberdúvidas da Língua Portuguesa um texto do professor Nelson Soquessa que diz: *não adianta falar que existe uma norma portuguesa de Angola; a gente tem que provar que existe uma norma de Angola, a gente tem que produzir dicionários, livros didáticos, gramáticas, estudos descritivos, estudos dialetais*. Então ele fala: *não é possível nós discutirmos qualquer questão em relação à norma de Angola se a gente não trabalha para criar instrumentos de codificação dessa norma*. E ele tem toda a razão.



P – Haverá aí o problema de alguns dirigentes dos países da CPLP não aderirem à sua norma nacional?

EM – Você falou de um instrumento, o Acordo Ortográfico... Nenhum tipo de acordo dessa natureza poderia agradar a todos. Tem seus ajustes, mas isso não pode representar um entrave que é muito mais político do que linguístico, *stricto sensu*. Por exemplo, a resistência de certos países em adotar o Acordo tem uma motivação política muito forte, e isso também contribui para que as normas, para além da portuguesa e brasileira, desenvolvam-se com uma certa lentidão. Nesses casos, não há políticas linguísticas mais sistemáticas e consistentes, voltadas para uma descrição, um estudo mais aprofundado dessas normas, com o desenvolvimento de instrumentos de codificação, sobretudo para resolver a questão central e mais grave nesses países: que português ensinar na escola?

Eles têm uma língua circulando na sala de aula, que é a língua de uso, que é a língua de expressão, da escola, da rua, etc., e eles têm que ensinar uma outra coisa.

P – Muitas vezes, os próprios governos desses países são favoráveis à manutenção da norma portuguesa...

EM – Exatamente. A minha experiência de diálogo com professores de Angola, de Moçambique, de Cabo Verde, da Guiné-Bissau, de São Tomé e Príncipe, de Timor-Leste tem-me mostrado que esses professores estão muitíssimo insatisfeitos, porque eles se sentem num processo de ensino que é um tanto esquizofrênico. Estão ensinando uma norma da língua que nem eles nem os alunos dominam. Eles têm uma língua circulando na sala de aula, que é a língua de uso, que é a língua de ex-

pressão, da escola, da rua, etc., e eles têm que ensinar uma outra coisa. Quando eu participei com a professora Margarita Correia e a professora Marisa Mendonça, em 2018, de um grande evento em Angola, no qual estavam mais de 800 professores da escola básica, nós falamos sobre pluricentrismo linguístico, a questão das normas, o ensino da língua, entre outras coisas. Ao final da minha fala, aqueles professores todos me cercaram, dizendo: *professora, por favor, é disso que nós precisamos, ensinar o português que nós falamos; professora, como é que fazemos isso?* Foi uma coisa tão bonita, tão emocionante, porque eles estão cansados, mas não depende deles, depende de uma política nacional que se volte para a construção desses instrumentos, para o desenvolvimento, vamos dizer assim, de instrumentos que possam codificar a norma em uso e orientar esses professores.

P – Em contextos como a Guiné-Bissau ou TimorLeste, praticamente sem uma comunidade de falantes de português L1, pode emergir uma norma nacional?

EM – Se a gente fosse criar (isso, na verdade, é uma analogia grosseira) uma hierarquia de desenvolvimento entre as normas, sem dúvida Angola e Moçambique estão num processo de qualificação e de desenvolvimento muito mais avançado. Mas a questão não é essa, a questão é que, na Guiné-Bissau, por exemplo, o português é língua oficial e é a língua ensinada na escola. Então haveria de se esperar que essas crianças escolarizadas em português criassem uma massa falante de português no país. Essas crianças vão falar o português como segunda língua, vão trabalhar em português, vão fazer circular documentos em português.

Não é porque a língua cresceu nesse espaço como segunda língua que ela não pode se desenvolver

P

como uma norma daquele lugar, daquele país

P – Mas uma comunidade, que não é falante nativa duma língua, pode ou consegue criar uma variante dessa língua?

EM – Eles aprendem português como segunda língua, mas a partir do momento que o português passa a circular dentro do espaço nacional, a ser língua de trabalho, de comunicação no dia-a-dia, de comunicação com o exterior, de produção de textos em diferentes esferas discursivas, não só do domínio do quotidiano, da casa, etc., e que esses textos passam a circular em outros domínios mais complexos, como, por exemplo, os círculos profissionais, a partir daí, essa língua vai assumindo um corpo e esse corpo é local. Obviamente, não é porque a língua cresceu nesse espaço como segunda língua que ela não pode se desenvolver como uma norma daquele lugar, daquele país.

P – Tanto quanto sei, ninguém fala português, na Guiné-Bissau, no dia-a-dia...

EM – No entanto, as crianças passam por toda a escolarização em português. Como você explica isso? Que ensino é esse? Tenho um orientando, Imelson Ntchala Cá, que está fazendo a tese de doutorado justamente sobre o ensino de português na Guiné Bissau. Ele mostra porquê os resultados são o que são, porque as crianças saem sem construir um repertório de uso do português, em diferentes contextos, justamente porque o português não é nem a segunda língua, o português é uma língua de outro espaço, uma língua extraterrestre, pelo modo como ela é ensinada.

P – A língua que as crianças da Guiné-Bissau falam entre si será uma variante do português ou será antes um crioulo de base lexical portuguesa?

EM – Na Guiné-Bissau, há várias línguas nacionais (acho que uma das mais fortes é o balanta) e, claro, o crioulo guineense. Sem dúvida, a língua de comunicação quotidiana é o crioulo. O português está restrito às esferas profissionais, aos níveis mais cultos de uso da língua. Essa popularização ou crescimento do português é de se esperar à medida que a sociedade seja ampliada, que os empregos sejam plenos, que o perfil da população também vá se alterando. Mas, se a maior parte da população, que vive de determinadas atividades econômicas, tem pouco contato com espaços especializados de socialização ou de circulação de textos, tem um baixo letramento tecnológico, digital, então, de fato, o que circula mais é o crioulo.

Textos produzidos por estudantes universitários angolanos ou moçambicanos são corrigidos como sendo marcas de imperfeição de uso da língua

P – A variação pluricêntrica da norma revela-se com a mesma intensidade na linguagem do quotidiano e no discurso acadêmico?

EM – As situações distensas, coloquiais, têm de incorporar um maior grau de variantes de uso. Elas incorporam facilmente as gírias, elas têm uma grande diversidade e flexibilidade lexical, as regras morfossintáticas já não são tão rígidas. E o que acontece no discurso acadêmico? Se a gente for considerar a faixa do uso culto de uma língua, ela tende a eliminar certas liberdades. Nesse sentido, as variedades do uso culto da língua tendem a se aproximar, mas, ainda assim, há uma grande diversidade de marcas de uso que distinguem uma de outra, por exemplo, na seleção lexical, que é o domínio da língua mais aberto a essa variação, mas também do ponto de vista morfossintático. O

célebre caso: todo mundo, especialmente no senso comum, que quer citar diferenças entre o PB e o PE traz como exemplo a questão dos pronomes, da colocação pronominal.

Mas veja, tanto há diferenças que continuam acontecendo casos em que textos escritos na norma brasileira são corrigidos como textos imperfeitos ou em outras situações em que textos produzidos por estudantes universitários angolanos ou moçambicanos são corrigidos como sendo marcas de imperfeição de uso da língua. É essa questão que nós temos que atacar.

P – Uma coisa é cada um dos países da CPLP aceitar que as pessoas de outro país falam de maneira diferente no país delas, outra coisa é aceitar que falem dessa maneira diferente no nosso país.

EM – Pela minha experiência docente, pela minha experiência como pesquisadora, pelo contato com tantos colegas brasileiros, eu acho muito difícil que um colega português seja discriminado no Brasil porque usa outra norma. O que pode acontecer é alguém dizer que tem uma certa dificuldade de entender um português falando, o que mostra, também, uma absoluta falta de contato com a variedade portuguesa. Vocês sabem que no Brasil os canais de TV são tão fechados que não permitem que outras variedades do português entrem? O grande público tem muito pouco contato com outras normas do português. Mas discriminar, num texto, sobretudo nas esferas cultas de uso da linguagem, na produção de textos acadêmicos, eu acho mais difícil. A fúria normativa das camadas cultas, brancas e abastadas brasileiras volta-se para as classes populares e não para o uso de uma norma diferente como a portuguesa, considerada ainda



por muitos a referência. Já em situações contrárias, brasileiros escrevendo em diferentes contextos mais formais, no meio acadêmico, na submissão de trabalhos para revistas ou em situações de interação como nas entrevistas, há muita discriminação, há “correções” absurdas. Eu lembro que eu fiz uma entrevista, que foi gravada e transcrita. E depois, quando essa entrevista foi publicada, aquilo não era eu falando, não era a transcrição da minha fala, era uma versão portuguesa do que estava sendo dito.

P – Portanto, parece que a nível acadêmico os brasileiros aceitam melhor a nossa variante e nós aceitamos pior a vossa. Mas que a nível popular, os portugueses aceitam e compreendem a variante brasileira e os brasileiros não compreendem a variante portuguesa.

EM – Com uma diferença: acho que os brasileiros, de um modo geral, são muito mais receptivos. Eles podem não entender, mas não vão ter uma atitude agressiva ou de crítica, ostensiva, porque não estão entendendo e você está falando português. Ao contrário, em Portugal, pessoas comuns dizem “*oh pá, fala direito!*”. Jamais um brasileiroalaria isso, até porque, como eu já disse, a discriminação das classes abastadas brasileiras volta-se, sempre, para as classes populares, que “não sabem usar a língua”. Aí sim há muita discriminação.

Uma das razões da construção do Acordo Ortográfico é exatamente essa: a livre circulação de produtos culturais, em língua portuguesa

P – E a aceitação da variação no mercado editorial, com autores portugueses que

P

publicam no Brasil e autores brasileiros que publicam em Portugal?

EM – Esse mercado editorial, na realidade, sempre foi um mercado fatiado, o Brasil ficava com a sua quota e Portugal com a sua quota. Essa interpenetração de livros produzidos por um e por outro, essa circulação é algo que tem se tentado fazer recentemente, mas, no Brasil, a circulação de obras portuguesas sempre foi algo muito caro. Não é barato para nós termos livros que são publicados, nas edições originais, por editoras portuguesas. Quando esses livros eram publicados em coparticipação com editoras brasileiras (há muitos casos), era costume que esses livros passassem por algum tipo de adaptação, mas hoje não se discute mais essa questão. Depois do Acordo Ortográfico, depois da tentativa de se pensar esse espaço, sobretudo das publicações, como um espaço mais plural, que fizesse circular a diferença das normas, após essas tentativas, não há mais razão de ser para isso. Pelo menos no século XXI, isso não faz mais sentido. Uma das razões da construção do Acordo Ortográfico é exatamente essa: a livre circulação de produtos culturais, em língua portuguesa.

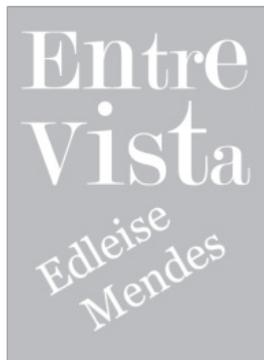
É o reforço das memórias de infância, dos modos de usar a língua, são as nossas cantigas, é a música popular, é o modo como as comidas vão-se entrelaçando com as histórias de vida, com as palavras que foram criadas, com a influência das línguas africanas e das línguas indígenas no português brasileiro.

P – Esta visão pluricêntrica não é contraditória com a globalização? Com a glo-

balização as normas não tenderão a ser menos distintas?

EM – Desde que se começou a discutir as questões sobre a globalização, sobretudo a partir da década de 70, 80, 90, que se falava dessa massificação, da globalização que destrói as identidades e cria uma espécie de mescla, e passa por cima de todas as diferenças, o que nós vimos de lá para cá foi justamente o contrário. Nós temos duas forças que estão ali: as forças da globalização, da homogeneização e, cada vez mais, as forças que querem marcar as diferenças, as propriedades de cada grupo. O que acontece com isso? Eu acho que é muito importante a gente pensar na perspectiva que o antropólogo brasileiro Renato Ortiz coloca. Ele fala que podemos pensar na globalização como sendo um processo muito mais regulado pelo mercado, pelas relações voltadas para o lucro, relacionado à economia, sobretudo a esses trânsitos do capital, enquanto ele prefere cunhar o termo "mundialização" para os processos que seriam culturais, voltados para as relações humanas, para os trânsitos culturais.

Então, quando pensamos nas ideias de globalização e mundialização, percebemos que todas as nossas sociedades, nos PALOP, em Portugal, no Brasil, em Timor-Leste, estamos sendo bombardeados por essas forças, tanto da globalização, no sentido negativo, quanto da mundialização, dos trânsitos culturais. No entanto, cada vez mais as nossas identidades múltiplas, caleidoscópicas, que são construídas e são relacionadas com a língua, vão renovando os seus modos de pertencimento àquela comunidade, àquela sociedade. O Brasil, por exemplo, tem sido um país afetado por todo o tipo de influência, a internet



veio como algo muito bom para todas as nossas sociedades, mas também muito negativo em outra perspectiva. No entanto, a coisa que a gente mais vê circular é *como se fala aqui na Bahia? Como se fala no Amazonas?* É o reforço das memórias de infância, dos modos de usar a língua, são as nossas cantigas, é a música popular, é o modo como as comidas vão-se entrelaçando com as histórias de vida, com as palavras que foram criadas, com a influência das línguas africanas e das línguas indígenas no português brasileiro. Isso não há internet que destrua, isso não há globalização, processo homogeneizante que destrua. Então, eu acho que essa tensão entre o local e o global, entre a globalização e o reforço das identidades sempre vai existir.

P – Mas esse reforço de identidades, como reação à globalização, não nos pode levar aos nacionalismos populistas?

EM – Sim, sim, sim, sim... Nenhum extremo é bom. Por exemplo, alguns arroubos identitários radicais podem levar a isso, mas só que se você olhar bem para as nossas sociedades atuais, brasileira, portuguesa, etc., esses grupos radicais, que tentam criar algum tipo de convulsão social, estão falando para uma parcela pequena da população.

P – Mas é suficiente para ganhar eleições no Brasil - essa parcela não é assim tão pequena!

EM – É sim, se você comparar o seguinte: o número de votos, por exemplo, em Bolsonaro, foi de 57 milhões, e em Haddad, 47 milhões. Se considerarmos o número total dos brasileiros aptos a votar, 147 milhões, o número de votantes no atual governo foi em torno de 38%. Houve muitos votos brancos, nulos e abstenções. Agora, esses votos não chegariam a 25%, se muito.

P – A globalização não tem um equilíbrio difícil com o nacionalismo?

EM – Sim, tem um equilíbrio difícil, mas eu acho que há modos de valorização do pertencimento a um local, a uma língua, a uma identidade nacional que são positivas. E há outras formas, que são as radicais, que são modos negativos de valorização das identidades locais. Essas formas negativas é que têm levado a todos esses extremismos que nós estamos vendo no Brasil, em Portugal e em outros espaços. Vejam os conflitos, por exemplo, étnico-linguísticos, que acontecem ainda em alguns países, onde uma população, a sua língua, é rechaçada por ser de outro grupo, por ser de outro povo.

Imagine um país como Angola, que tem dentro de sua sala de aula crianças, a maior parte delas aprendendo português como segunda língua (alguns já têm o português como língua materna), que chegam nessa escola e têm instrumentos de estudo, livros didáticos, que nada têm a ver com os usos que conhecem

P – No Brasil, a norma da escola ainda não é tão próxima daquilo que a população realmente fala como é de um português lusitanista, que os portugueses já não falam?

EM – Sim, sim. Nós temos um linguista brasileiro, João Wanderley Geraldi², que criou uma metáfora muito interessante. Ele disse que essa norma do português que se ensina na escola, e aí eu estendo a escola brasileira à escola portuguesa [risos], à escola angolana, moçambicana, cabo-verdiana, é um “peixe ensaboad”. Ou seja, imagi-

² Cf. Entrevista “Os pecados da Linguística”, in *Palavras* 34 (2008).

P

ne um peixe que já pula, que já é difícil de pegar, ainda ensaboado... é uma metáfora muito interessante, porque, de fato, o que é isso? Que norma é essa?

A partir, sobretudo, da década de 70, com todas as viradas pragmáticas, com todas as discussões que reposicionam o homem, a pessoa humana no centro das coisas, com todos os movimentos e todas as revoluções pragmáticas que afetaram profundamente o campo dos estudos da linguagem, em diferentes direções, é a partir daí, que se começa a pensar num outro modo de se olhar para a língua, num outro modo de se olhar para os processos de ensinar e de aprender, para a própria escola, com todos os desenvolvimentos dos campos da análise do discurso, da linguística do texto, da linguística aplicada, da própria pragmática, da própria filosofia educacional, todas essas contribuições nos fizeram olhar para a escola e dizer assim: *nossa, essa escola está errada!* Então, aquela gramática, a gramática tradicional, a gramática prescritiva, que era a Bíblia a ser seguida, mais aqueles materiais didáticos feitos a partir dessas gramáticas prescritivas, começam a ocupar o lugar que deveriam ocupar, que é o lugar da consulta, o lugar do estudo, do aprimoramento. Ela é muito mais o instrumento do professor do que do aluno. Pode ser do aluno também, mas não como regra básica a ser seguida. Por quê? Porque era necessário se pensar: que língua é essa que nós falamos aqui e que nós devemos ensinar? Que língua culta brasileira é essa que se usa aqui?

A partir da década de 80, quando começaram a ser elaboradas gramáticas de uso da língua portuguesa, gramáticas descritivas, as coisas começaram a mudar. A partir daí, os materiais didáticos, a formação de professores, os documentos orientadores para o ensino passaram a incorporar as ideias e achados das inúmeras pesquisas descritivas sobre a norma brasileira,

seus usos, gerando, conseqüentemente, novas orientações didático-pedagógicas. Não se aprende a língua só decorando conceitos, se aprende a língua, falando, lendo, escrevendo. Quando a criança chega na escola já sabe português, mas sabe português popular, o português que circula em casa e em seu contexto sociocultural. Depois precisa aprender aquele outro português, que vai lhe dar acesso pleno ao mundo letrado, aos usos cultos da língua. Então, o processo de codificação e sistematização voltado para instrumentalizar a norma brasileira trouxe grandes contribuições para que a língua seja ensinada de uma outra maneira. Mas, como disse a nossa saudosa Rosa Virgínia Mattos e Silva, o português são dois... E apesar dos avanços teóricos, pedagógicos e políticos em relação ao ensino da língua portuguesa na escola, a diglossia brasileira português popular x português culto e seus reflexos na escola ainda representa um desafio para pesquisadores, professores, gestores escolares, criadores de políticas linguísticas voltadas para o ensino de língua materna. Hoje, estamos melhor do que há duas décadas, com muitas discussões voltadas para redimensionar o ensino de português na escola brasileira, mas ainda falta muito chão a percorrer.

Agora você imagina um país como Angola, que tem dentro de sua sala de aula crianças, a maior parte delas aprendendo português como segunda língua (algumas já têm o português como língua materna), que chegam nessa escola e têm instrumentos de estudo, livros didáticos, que nada têm a ver com os usos que conhecem. Eles leem textos absolutamente opacos, impermeáveis. Não conseguem penetrar nessa língua que lhes é oferecida. Com que materiais eles vão aprender?

O Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) é um órgão da CPLP responsável pela promoção, difusão e projeção

do português no mundo, não para um país ou dois, Portugal e Brasil, mas para todos os países integrantes da CPLP. Um dos projetos estratégicos do IILP, construído a partir de 2011, e que foi demandado pelo Plano de Ação de Brasília (PAB), é o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna - PPPLE (<https://ppple.org/>), que tem atualmente mais de 15.000 professores utilizadores registrados, em todo o mundo. Considerando dados atualizados do PPPLE, 164 países já acessaram o Portal e nós temos atualmente mais de 1.200 horas de aulas disponíveis gratuitamente. O PAB, de 2010, o Plano de Ação de Lisboa, de 2013, e o Plano de Ação de Díli, de 2016, foram três planos de ação construídos a partir das Conferências Internacionais sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Mundo. Esses planos de ação são inovadores, no sentido de que não havia antes qualquer orientação que fosse comum, que fosse para o espaço da língua portuguesa numa perspectiva pluricêntrica.

A gente pode pensar no sistema da língua portuguesa como uma dimensão que abarca diferentes línguas-culturas

P – Em que medida o Portal se relaciona com o pluricentrismo?

EM – É um portal para professores de português, que oferece recursos e materiais didáticos para o ensino do português como língua estrangeira, segunda língua, língua não materna, totalmente gratuitos e abertos. Temos materiais em três níveis de proficiência (1, 2, 3), materiais produzidos a partir de diferentes países. E aí é que está a diferença. Você tem disponíveis unidades didáticas

feitas por equipes nacionais do Brasil, de Angola, Moçambique, Portugal, Cabo Verde e Timor-Leste. Em 2020, estavam programados para entrar Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe, mas, por motivos da pandemia, não conseguimos. O que significa dizer que um professor pode entrar na plataforma e ensinar português a partir de Unidades Didáticas feitas pelo Brasil, Portugal ou Timor-Leste, por exemplo.

Quando fomos produzir os materiais com os professores de Timor-Leste, eles diziam: *professora, pode nos ajudar?* Eu dizia: *Nós podemos ajudar a orientar, eu ajudo a formatar, mas vocês têm que tomar as decisões do que vocês vão colocar aqui.* Então a primeira coisa que eu disse para eles foi: *vocês têm que pensar na indissociabilidade entre língua e cultura; vocês vão ensinar português a partir de Timor-Leste e precisam pensar: o que é que vocês produzem em português de Timor-Leste? Vocês têm vídeos, textos, literatura?* Os olhos deles brilhavam, eles disseram: *professora, professora, nós temos um livro de contos, de lendas, podemos usar lendas do escritor tal, daqui?* Então, se vocês olharem as unidades didáticas de Timor-Leste, é assim: os produtos de Timor, a “Lenda das quedas de água Loi Huno”, o casamento típico de Timor-Leste, todo o universo das unidades didáticas é o de Timor-Leste. Os escritores que aparecem nas unidades didáticas são produtores de livros de poemas, de contos, de romances e são jornalistas timorenses que publicam nos jornais. Foram esses textos que os professores levaram para as unidades didáticas. Até porque um dos princípios fundamentais do Portal é a indissociabilidade entre língua e cultura. A gente pode pensar no sistema da língua portuguesa como uma dimensão que abarca diferentes línguas-culturas.



P

P – Como é que a indissociabilidade entre língua e cultura é compatível com uma língua com várias culturas?

EM – Se a gente pensa numa língua como o português, falamos na nossa herança comum, mas essa língua tem diferentes expressões culturais, porque tem e teve uma existência em diferentes comunidades, que foram afetadas pelas marcas de outras línguas locais, pelos seus desenvolvimentos culturais, por seus processos históricos diferenciados. Obviamente, como já falei, a norma brasileira é afetada pelas línguas indígenas, africanas. As influências são do espaço físico, do espaço ideológico, do desenvolvimento histórico. Essas expressões são línguas-culturas em português, como o próprio Saramago disse, são “línguas em português”.

P – Tens algum eco de professores que tenham utilizado estes materiais? Que comentários fazem?

EM – O melhor comentário que eu poderia fazer é que Timor-Leste está entre os dez países que mais fazem uso do Portal. Outro detalhe interessante é que numa dessas experiências, uma professora fez uma atividade assim: colocou a foto de uma casa típica de Timor-Leste e a questão era: *conhece essa casa? Descreva-a.* Aí eu falei para ela: *como é que você vai pedir para alguém descrever essa casa? Você pode estar fazendo essa unidade didática para um estrangeiro que vai aprender português aqui em Timor.* Aí ela falou assim: *professora, não estou fazendo essa unidade didática para os estrangeiros, eu estou fazendo para os meus alunos da escola.* Aí a minha cara, poff! Então, em Timor-Leste, as unidades didáticas são muito mais utilizadas na escola do que para ensinar estrangeiros. Os alunos vão aprender português falando sobre uma coisa que eles conhecem.

P – Os professores de países que não são da CPLP, professores da Índia, onde trabalhaste, usam materiais portugueses, brasileiros e timorenses, por exemplo, ou centram-se numa variante?

EM – Normalmente, eles tomam como referência uma determinada norma. Quando eles estão mais seguros, começam a transitar. E outra coisa interessante no Portal é que nós temos também unidades para grupos específicos: português como língua de herança, como língua de acolhimento, para falantes de chinês e de espanhol. Além dessas especificidades, nós temos também no Portal a disponibilização de roteiros, que são percursos didáticos organizados a partir de um conjunto de unidades já produzidas, organizadas por temas, expectativas de aprendizagem, entre outros aspectos. Esses roteiros foram feitos a muitas mãos, por professores portugueses, brasileiros, caboverdianos, moçambicanos, angolanos e de vários outros países. Então há roteiros que incorporam unidades de um mesmo país ou que mesclam unidades dos países da CPLP que têm unidades no Portal: Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique, Portugal e Timor-Leste.

P – Os produtos são pluricêntricos e as próprias equipas foram pluricêntricas.

EM – Exatamente. Eu tenho um *podcast* quinzenal no programa *Páginas de Português*, na RTP, e num deles, eu falo justamente sobre isso, sobre a beleza, o crescimento profissional, emocional, acadêmico, de nós, que estávamos à frente da Equipe Assessora Central, e dos professores participantes, sobre sentarmos juntos para tomarmos decisões juntos. Mas não decisões políticas, de cima para baixo, mas as decisões aqui, com o pé no chão, decisões políticas *in vivo*, do tipo: *vamos usar “tu” ou*

“você”, nesta unidade? Vamos fazer um roteiro sobre culinária, as comidas gostosas dos nossos países? Foram experiências assim, riquíssimas. Se os governantes ainda estão com dificuldade de se beijar, de se bicar (dois bicudos não se beijam!), com relação às decisões tomadas no que diz respeito à língua, do ponto de vista do pluricentrismo da língua portuguesa, eu acho que no nível dos professores, das pessoas que se sentam para trabalhar juntas, isso acontece muito bem. Pelo menos no Portal, tem sido uma experiência enriquecedora. E todas as pessoas que entram no Portal ficam encantadas com a possibilidade de ir lá escolher uma unidade e, de repente, viajar para uma praia de Moçambique, depois aprender uma receita culinária do Brasil ou a caminhar pelas ruas de Lisboa.

P – Portanto, há aqui uma política individual, micro, que faz com que qualquer professor de português, em qualquer país do mundo, possa adotar uma perspectiva pluricêntrica. No entanto, ao nível governamental, da política macro, a CPLP está mais adiantada do que cada país individualmente?

EM – Há um discurso presente na CPLP que fala sobre pluricentrismo, sobre valorizarmos conjuntamente a nossa língua (vista como patrimônio), as nossas culturas e a necessidade do desenvolvimento de políticas linguísticas multilaterais, com alcance para a toda a comunidade. Isso termina tendo reflexos também nos discursos dos governos dos países, individualmente. Mas, como o nome diz, é “discurso” [risos]. Isso precisa ter reflexos no desenvolvimento de políticas efetivas para que uma gestão pluricêntrica da língua portuguesa de fato aconteça. Um exemplo disso tem sido a atuação do Instituto Internacional da Língua

Portuguesa (IILP), que desenvolveu projetos que refletem, na prática, a ideia de pluricentrismo linguístico e seus modos de gestão, como o próprio PPPLE, o Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC), e outros que estão em andamento, como o Projeto das Terminologias Técnicas (TCTC).

P – Não há nada na área da formação de professores?

EM – Na área da formação de professores, nós conseguimos agora aprovação do desenvolvimento de um curso que é totalmente *on-line*, com alguns encontros síncronos a distância, para a formação de professores de português como língua pluricêntrica. Esse curso vai ser um divisor de águas, porque vai ser oferecido em várias versões, para diferentes professores espalhados no mundo inteiro. E vai ser um curso diferencial, porque a ideia essencial é justamente plantar uma sementinha do que significa ensinar uma língua pluricêntrica.

O ensino de uma língua pluricêntrica parte do princípio de que vamos conceber a língua numa perspectiva aberta e flexível, e que o professor não vai discriminar aqueles que fazem usos diferentes da sua norma de referência.

P – Esse curso está mais dirigido para professores de português língua estrangeira ou também língua materna?

EM – Embora o curso tenha sido desenhado, inicialmente, para professores de português como língua não materna, ele vai atingir professores tanto de português língua estrangeira/segunda, quanto língua materna. Porque a questão que acontece hoje nas escolas, sobretudo nas escolas

P

portuguesas, com o choque entre as normas do português, é um caso sério, que precisa ser discutido. Por exemplo, no último evento em que eu participei sobre línguas pluricêntricas, eu conversava no intervalo para café com uma professora portuguesa que trabalha na escola básica. Ela me disse: *eu entendo perfeitamente o que é uma língua pluricêntrica, a emergência de pensarmos o português como uma língua pluricêntrica, a emergência de nós não discriminarmos aqueles que fazem uso de outras normas; mas eu, para não discriminar, eu precisava ter uma gramática da norma de Angola, da norma de Moçambique, porque do Brasil eu até tenho, mas dos outros, não.* Eu pensei assim: *Meu Deus, se cada professor da escola básica ou cada professor do Brasil ou de Portugal ou dos outros países pensar que para ensinar o português língua pluricêntrica ele tem que dominar todas as normas do português, aquilo vai ser uma tarefa impossível.*

Então, essa é uma má compreensão do que é ensinar uma língua pluricêntrica. Porque ensinar uma língua pluricêntrica não passa pelo domínio de diferentes normas e não significa fazer um mosaico de diferentes normas para levar para a sua sala de aula. O ensino de uma língua pluricêntrica parte do princípio de que vamos conceber a língua numa perspectiva aberta e flexível, e que o professor não vai discriminar aqueles que fazem usos diferentes da sua norma de referência. Agora, obviamente que em muitos momentos você vai ter dúvidas, mas cabe ao professor o bom senso de saber distinguir aquilo que é um uso não culto do português, de um modo mais amplo, daquilo que é a diferença entre normas nacionais.

Vou citar um exemplo só. O apagamento da concordância de número é um fator estigmatizante em qualquer norma culta do português. O professor muito facilmente vai identificar isso como

uma marca do uso popular ou não culto do português, ele vai trabalhar essa questão em sala de aula, não como sendo um problema daqui, dali ou dacolá, mas como sendo uma característica de uso não culto da língua. Mas isso não significa que o professor se sinta autorizado a discriminar, qualquer que seja o uso, culto ou não culto, apenas porque uma gramática estabeleceu o limite entre o que pode e o que não pode ser dito. O papel da escola é lidar com a diversidade normativa (dentro de um mesmo país ou entre países) e trabalhá-la como riqueza e não como problema. Agora, o professor punir um aluno porque ele usou uma palavra diferente da que ele esperava na variedade X, esse comportamento é discriminador. A abertura está justamente em tentarmos compreender que há usos variantes para o aspecto que está em análise. Isso não é um erro, um desvio, mas apenas uma questão de variação. Obviamente que se o professor tiver acesso a instrumentos descritivos que o ajudem a analisar os fenômenos que encontra, tanto melhor. O português do Brasil, por exemplo, já conta com excelentes gramáticas de uso, fartamente documentadas, que podem ser uma importante fonte de consultas para o professor. É esse bom senso e essa capacidade de reflexão e de tomada de decisão que o professor tem que desenvolver em primeiro lugar, e não uma visão equivocada de que, para ele não discriminar, ele tem que conhecer tudo e ensinar tudo. Isso não existe.

Leonardo Boff tem um verso muito bonito no livro *A águia e a galinha*: “A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”. Eu, como Edleise, ou qualquer professor, vou ensinar a língua a partir do que eu sou, a partir da minha identidade, da minha referência com a língua, da minha norma de uso, da minha história. Ela estará toda presente no modo como eu ensino.

A gente precisa desenvolver o ensino intercultural, sensível às pessoas, dentro da nossa sala de aula

P – Dada a grande quantidade de alunos brasileiros, têm-se levantado aos professores problemas sobre a aceitação do português do Brasil, que argumentam como a professora que referiste: não temos o conhecimento suficiente do português do Brasil para saber o que é aceitável e o que não é aceitável.

EM – [risos] Veja que você está falando da norma brasileira, que é fartamente descrita e codificada. Os professores teriam um sem número de instrumentos para fazer consulta em relação a essa norma. Você imagine o que acontece com alunos angolanos, moçambicanos, cabo-verdianos, guineenses, santomenses... Esse princípio, esse fato, de dizer, por exemplo, *eu não sei como é lá, então não posso tomar decisões, por isso eu sou rígido com a minha norma e aplico-a a tudo!* é a maneira mais fácil de "tirar o corpo fora", como dizemos no Brasil. É a maneira mais fácil de resolver o problema, aplicando um padrão de correção só.

Eu acho que a gente precisa de sensibilidade cultural, a gente precisa desenvolver o ensino intercultural, sensível às pessoas, dentro da nossa sala de aula. Para fazermos isso, não precisamos nos transformar numa mulher-maravilha nem em super-homem, conhecer todas as gramáticas do mundo, todas as normas, para poder tomar uma decisão. Só precisamos ter a mente aberta, a sensibilidade apurada, para entender que há certos usos que, em qualquer contexto culto da língua portuguesa, seriam passíveis de um tratamento adequado de intervenção e há aspectos que estão no domínio do uso variante da língua. É uma questão de postura, de comportamento.

P – Quer isso dizer que o pluricentrismo é uma perspectiva intercultural?

EM – Exatamente. É uma perspectiva intercultural, porque você pode trabalhar numa perspectiva pluricêntrica que pressupõe a criação de espaços de negociação, de diálogo. Mas não é um espaço onde eu faço uma colagem do que eu sou e do que você é, como se fosse um *corta e cola*. Não é uma sobreposição, é uma interação, é um espaço de negociação, onde a minha identidade se abre para dialogar com o outro e com as diferenças. Eu acho que falta aos professores uma formação intercultural. E é o que faremos muito fortemente nesse curso que nós vamos desenvolver.

Na formação de um professor para o trabalho com as línguas pluricêntricas é necessário construir uma outra concepção do que seja a língua, porque, se eu penso em língua numa perspectiva apenas sistêmica, formal, eu vou conduzir a minha ação para o corte: estabeleço uma norma e, a partir daí, tudo aquilo que não é aquela norma, eu desconsidero. Mas, se eu penso a língua como prática social, como atividade situada social e historicamente, se eu penso a língua de modo flexível, a partir do uso, a partir do modo como as pessoas existem, e essa existência tem diferentes modos de viver e de se dizer no mundo, eu vou mudar o meu comportamento, a começar por não ter uma atitude negativa de querer conhecer tudo para tomar uma decisão. Não, é uma atitude assim: *não conheço tudo, mas estou disposta a ver com outros olhos*. Essa é que é a questão. E isso vale para o ensino do português como língua materna e ensino de português como língua estrangeira. É uma questão de perspectiva, do modo como se vê a língua e também de uma atitude mais ou menos culturalmente sensível do professor.

