Prefácio
A.C. Secchin

Depoimentos
Carlos Quiroga
Conceição Lima
Crisódio Araújo
Fabián Severo
Gonçalo M. Tavares
José Eduardo Agualusa
José Luis Mendonça
Margarita Corrêa
Mario Lucio Verde
Marisa Mendonça
Mayra Andrade
Mia Couto
Odete Semedo
Paulo José Miranda
Sara Figueiredo Costa
Vera Duarte
Vicente Paulino

Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português é uma obra de referência que resulta do esforço de pesquisadores e profissionais brasileiros para mapear, em suas áreas de especialidade, ações que caracterizam, ao longo da história e contemporaneamente, o papel do país na repercussão internacional do idioma. O ano de 2022 marca o Centenário da Semana de Arte Moderna e o Bicentenário da Independência do Brasil, referências relevantes das contribuições brasileiras ao concerto das nações. Convergem os dois momentos como pontos históricos em que o país observa a si mesmo e pode melhor reconhecer-se e, assim, também imaginar melhor o que almeja para o futuro. Integrado a esse movimento, o *Panorama* pretende colaborar modestamente para a constituição de um espelho do país, considerando-se o que ele pode, de modo especial, repercutir para outros povos. A língua é matéria-prima essencial desse espelho, por meio do qual o Brasil projeta internacionalmente uma imagem de si, que estimula, cativa, encanta, ao mesmo tempo em que convida o mundo a pensar e agir em português.

FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO
50 ANOS 1971-2021

ISBN 978-65-87083-02-5

PANORAMA DA CONTRIBUIÇÃO DO **BRASIL** PARA A DIFUSÃO DO **PORTUGUÊS**

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES
SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO CULTURAL E EDUCACIONAL

PANORAMA DA CONTRIBUIÇÃO DO **BRASIL** PARA A DIFUSÃO DO **PORTUGUÊS**

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES
SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO CULTURAL E EDUCACIONAL

Verbetes
Academia Brasileira de Letras
Agência Brasileira de Cooperação
Associações Comunitárias
Audiovisual
Câmara Brasileira do Livro
Canção
Capoeira
Centros Culturais Brasileiros
Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
Diplomatas estrangeiros em Brasília
Escola Internacional das Nações Unidas
Fronteira
Idiomas sem fronteiras
Instituições de Ensino Superior
Instituto Internacional da Língua Portuguesa
Internet
Jogos eletrônicos
Leitorados
Literatura
Missão Naval na Namíbia
Museu da Língua Portuguesa
Portal do Professor de Português Língua Estrangeira
Português como língua de herança
Programa de tradução
Programas Estudantes-Convênio
Propostas curriculares
Quadrinhos
Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira
Teletandem
Terminologias Científicas e Técnicas Comuns
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Vocabulário Ortográfico Comum

PANORAMA DA CONTRIBUIÇÃO DO **BRASIL** PARA A DIFUSÃO DO **PORTUGUÊS**

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES
SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO CULTURAL E EDUCACIONAL

Panorama da contribuição do **Brasil** para a difusão do **português**

Ministério das Relações Exteriores
Secretaria de Comunicação e Cultura
Departamento Cultural e Educacional

Fundação Alexandre de Gusmão

A Fundação Alexandre de Gusmão – FUNAG, instituída em 1971, é uma fundação pública vinculada ao Ministério das Relações Exteriores e tem a finalidade de levar à sociedade informações sobre a realidade internacional e sobre aspectos da pauta diplomática brasileira. Sua missão é promover a sensibilização da opinião pública para os temas de relações internacionais e para a política externa brasileira.

A FUNAG, com sede em Brasília, conta em sua estrutura com o Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais – IPRI e com o Centro de História e Documentação Diplomática – CHDD, este último no Rio de Janeiro.

Ministério das Relações Exteriores
Secretaria de Comunicação e Cultura
Departamento Cultural e Educacional

Panorama da contribuição do **Brasil** para a difusão do **português**

Brasília - 2021

Direitos de publicação reservados à
Fundação Alexandre de Gusmão
Ministério das Relações Exteriores
Esplanada dos Ministérios, Bloco H, Anexo II, Térreo
70170-900 Brasília–DF
Telefones: (61) 2030-9117/9128
Site: www.funag.gov.br
E-mail: funag@funag.gov.br

Equipe Técnica:
Acauã Lucas Leotta
Denivon Cordeiro de Carvalho
Fernanda Antunes Siqueira
Gabriela Del Rio de Rezende
Henrique da Silveira Sardinha Pinto Filho
Higor Francisco Gomes
Isabela Gomes Fortunato
Kamilla Sousa Coelho
Luiz Antônio Gusmão
Maria Luiza Rodrigues dos Anjos
Matheus Felix de Moraes Queiroz
Mônica Melo

Programação Visual e Diagramação:
Varnei Rodrigues - Propagare Comercial Ltda.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P195 Ministério das Relações Exteriores

Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português / – Brasília: FUNAG, 2021.

470 p.

ISBN 978-65-87083-02-5

1. 1. Língua portuguesa - difusão internacional 2. Diplomacia cultural brasileira I. Título.

CDD 469
CDU 811.134.3

Depósito legal na Fundação Biblioteca Nacional conforme Lei nº 10.994, de 14/12/2004.
Bibliotecária responsável: Raimunda Lima Evangelista, CRB-1/3382

SUMÁRIO

Apresentação 7
Prefácio 15

VERBETES

Academia Brasileira de Letras 25
Agência Brasileira de Cooperação 31
Associações Comunitárias 41
Audiovisual 49
Câmara Brasileira do Livro 67
Canção 79
Capoeira 95
Centros Culturais Brasileiros 105
Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) 119
Diplomatas estrangeiros em Brasília 131
Escola Internacional das Nações Unidas (UNIS) 135
Fronteira 141
Idiomas sem fronteiras 151
Instituições de ensino superior 165
Instituto Internacional da Língua Portuguesa 179
Internet 187
Jogos eletrônicos 195
Leitorado 209
Literatura 229
Missão Naval na Namíbia 245
Museu da Língua Portuguesa 247
Portal do Professor de Português Língua Estrangeira 255
Português como língua de herança 263
Programa de apoio à tradução da Fundação Bilbioteca Nacional 275
Programas Estudantes--Convênio (PECs) 283
Propostas curriculares 293

Quadrinhos 305
Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE)..... 317
Teletandem..... 321
Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa (TCTCs)..... 329
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)..... 341
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) 349
Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC) 363

DEPOIMENTOS
No coração da baleia..... 379
Uma certa ideia do Brasil..... 383
Mais do que a língua… 389
Brasiles..... 391
Uma língua, infinitas línguas..... 393
Como me tornei brasileiro 395
O valor afectivo do português do Brasil em Angola 397
Brasil, pátria do coração..... 403
Do falazar ao novelês 407
Língua portuguesa: uma imensa onda que nos cobre..... 409
Se fosse falado, seria em português brasileiro..... 413
As infinitas margens do oceano..... 415
Língua portuguesa: línguas de falas insubmissas..... 419
O outro lado da língua 423
O firmamento do sul no coração do meu norte..... 425
O meu suficiente maravilhoso..... 429
Minha experiência de contato com o Brasil..... 431

SOBRE OS VERBETES..... 433

Apresentação

Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português é uma obra de referência que resulta do esforço de pesquisadores e profissionais brasileiros para mapear, em suas áreas de especialidade, ações que caracterizam, ao longo da história e contemporaneamente, o papel do país na repercussão internacional do idioma. Ainda no ano de 2020, o projeto nasceu com o convite realizado pelo Departamento Cultural e Educacional do Ministério das Relações Exteriores (DCED/MRE) aos coordenadores da equipe editorial, Prof. Alexandre Pilati, da Universidade de Brasília (UnB), e Prof. Nelson Viana, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), para, a partir da perspectiva dos seus campos de atuação (literatura e língua, respectivamente), trabalharem na organização da obra.

O objetivo principal do projeto era elencar vetores que evidenciassem a relevância do Brasil na divulgação da língua portuguesa pelo mundo. Entre os objetivos específicos do projeto estavam: i) dar ampla divulgação a tais experiências em âmbito internacional; ii) registrar-lhes a história e iii) estimular que outros projetos se constituam em direções semelhantes às das iniciativas apresentadas no livro. A publicação, de acordo com o projeto apresentado aos organizadores, deveria efetivar esses objetivos por meio de uma coleção de textos que combinasse informatividade, rigor acadêmico e comunicabilidade, a fim de atender à potencial amplitude do público leitor interessado no tema da língua portuguesa ao redor do mundo.

Um projeto com tais características só poderia nascer e efetivar-se a partir do Itamaraty, especialmente considerando-se a atuação do DCED, que possui uma perspectiva ampla do campo, graças às interlocuções que historicamente são mantidas com profissionais que atuam nas diversas áreas abrangidas pelo *Panorama*, bem como à experiência dos profissionais da diplomacia cultural brasileira. Essa perspectiva ampla combina-se com a dos especialistas nos temas relacionados com a difusão internacional do português a partir do Brasil, que é centrada nas suas áreas de atuação. Considerando esses

dois aspectos da questão, espera-se que a totalidade das ações apresentada neste livro contribua para a percepção da sinergia existente entre iniciativas que, muitas vezes, aparentam estar distanciadas ou apartadas. O ponto de vista das relações internacionais e, especialmente, da diplomacia cultural do Brasil favorece, pois, um diagnóstico mais global do campo e é capaz de estimular tanto a integração entre ações quanto a criação de novas iniciativas, inspiradas naquelas que são recolhidas neste *Panorama*.

Ainda considerando o imprescindível papel do Itamaraty para a composição da obra, merece destaque, no intenso trabalho que durou quase um ano, a inestimável colaboração dos diplomatas responsáveis pela área cultural. Essa colaboração envolveu o levantamento de informações, a mediação de interlocuções com pesquisadores, escritores e personalidades de diversos países e o apoio geral ao processo de edição pela Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG). A respeito dessa inestimável colaboração dos profissionais do Itamaraty, deve-se ainda destacar que, em nenhum momento, houve qualquer tipo de interferência na seleção de títulos, autores ou informações que seriam apresentadas nos textos, o que, reforçando o caráter acadêmico e rigoroso da publicação, contribuiu para que os coordenadores pudessem trabalhar com autonomia na curadoria dos verbetes e dos infográficos que compõem a obra.

O critério determinante para a escolha dos temas foi o alcance mundial das iniciativas, sobretudo a partir da perspectiva do Departamento Cultural do Itamaraty e procurou-se abarcar o maior número possível de vetores, consideradas as condições materiais e temporais de elaboração da obra. Com amparo nesses princípios, começaram a ser realizados os contatos que deram oportunidade à composição do variado mosaico do *Panorama*, uma publicação que, além do público em geral, destina-se a acadêmicos e gestores públicos, no Brasil ou no exterior, envolvidos em ações cujo objeto central seja a difusão do idioma e da cultura brasileira.

Além desta apresentação e do prefácio, o *Panorama* abrange três seções:

1) verbetes organizados em ordem alfabética;
2) depoimentos e
3) notas biográficas dos autores, agradecimentos e notas metodológicas.

Nas duas primeiras seções, são coligidos 33 verbetes e 17 depoimentos, que ilustram significativamente a relevância do país para a projeção internacional do idioma e evidenciam o modo peculiar como o Brasil contribui nesse sentido. A reunião e a organização desses textos representam ação editorial pioneira no país, especialmente se forem consideradas a destacada amplitude das iniciativas reunidas, a inquestionável qualidade dos textos e das informações apresentadas, a originalidade da associação entre informatividade, rigor, comunicabilidade e qualidade literária que se percebe no volume. Todas essas características conferem ao *Panorama* um perfil certamente diferenciado em relação ao que se produziu até hoje nesse âmbito.

A peculiaridade da contribuição brasileira para a difusão internacional da língua portuguesa ocorre em evidente convergência com o que afirma o escritor

moçambicano Mia Couto em texto escrito especialmente para esta publicação: "Na verdade, esta é uma língua onde coabitam vários idiomas. Há muitas línguas na língua portuguesa." (página 416). Tal peculiaridade deve-se ao cariz dialógico que define as ações do país, as quais se combinam fraternalmente com iniciativas realizadas por outras nações ou regiões que vivenciam, de acordo com suas particularidades, a experiência do idioma. Nesses termos, a multiplicidade das atividades brasileiras abarcada neste *Panorama* demonstra claramente o contexto de convivência e colaboração com outras nações, o que contribui sobremaneira para fortalecer o caráter pluricêntrico do português. A contribuição do Brasil à difusão da língua portuguesa, portanto, é multifacetada tanto pela disposição ao diálogo com outros povos, quanto pelo caráter específico da experiência brasileira com o idioma, naturalmente enriquecida pela sua própria diversidade cultural. Tal experiência, em razão de fatores históricos, étnicos, sociais e culturais próprios do país, enriquece "brasileiramente" o português e contribui também para amplificar a sua reverberação internacional. Os leitores perceberão, por exemplo, no volume de informações coligidas nos infográficos e nos depoimentos de artistas e intelectuais, a relevância mundialmente destacada do engajamento brasileiro na missão de difusão do português. A expressividade dessas contribuições brasileiras referenda, sob diversos ângulos, a responsabilidade e o papel protagonista do país no reconhecimento internacional da língua portuguesa.

É sob esse auspício que o *Panorama* se inicia, com o precioso texto de Antonio Carlos Secchin, poeta, ensaísta e imortal da Academia Brasileira de Letras (ABL). Através da literatura, Secchin convida os leitores, em "A língua: uma jornada", a participarem de um percurso histórico e literário que recupera a construção das peculiaridades brasileiras do idioma, geradas na interação com outros povos e outras tradições culturais e literárias. Nesse texto, que é inédito em livro, tendo sido adaptado especialmente para o *Panorama*, a partir de uma palestra proferida pelo autor, Secchin aborda o idioma sob uma perspectiva que em certa medida atravessa todas as iniciativas aqui registradas e que se pode sumarizar muito adequadamente nos trechos finais de seu texto. Diz o poeta:

> Não cabe mais assim falar de língua pátria, de *pater*, pai, autoridade. Propõe-se, ao contrário, uma língua mátria, de *mater*, de acolhimento. Que também se desdobra em uma língua fratria, língua múltipla; herança e tesouro nossos, fraternos, irmãos, parecidos, no resguardo de nossas diferenças. (página 21)

Esse escopo retratado de modo tão sensível pelo eminente imortal da ABL é a atmosfera da qual se alimentam os textos que se seguem ao "Prefácio". Em razão da amplitude das iniciativas do Brasil na difusão da língua portuguesa, a publicação não ambiciona ser um mapa exaustivo e detalhado da contribuição do país nessa seara como, aliás, o próprio título deixa claro. O olhar panorâmico que se constitui nas páginas seguintes é, sobretudo, um convite à percepção do caráter dinâmico e vivo do idioma, que se expande, multiplica-se e transforma-se por meio das mais variadas atividades registradas nos textos. Dado o seu caráter multifacetado, a maior relevância da publicação reside, portanto, em pontuar nuances relevantes desse

movimento vivo do português em escala global, sem a pretensão de detalhismo ou de minúcia que seriam necessários para mapear criteriosa e sistematicamente a questão. Por isso, o gênero textual escolhido pela equipe editorial foi o *verbete*.

Primeiramente, ressalte-se que o gênero verbete adequa-se ao caráter de referência da obra, ou seja, a sua característica essencial de ser um levantamento panorâmico de informações sobre a difusão internacional do idioma através de ações brasileiras. Ademais, o verbete é um gênero textual de qualidade informativa, que destina-se à explanação, em chave dissertativa, de um determinado tema, com foco no esclarecimento do leitor e não na discussão teórica em modalidade "estado da arte", ou na prévia realização de pesquisas exaustivas para levantamento de dados e nem mesmo na argumentação de viés polemista.

A coesão entre os verbetes do *Panorama* evidencia-se, então, pelo que se busca explicar em cada um deles, em relação aos vetores brasileiros de difusão do idioma e pelo modo como os seus autores manejam conceitos assentes, relativos a paradigmas históricos, acadêmicos ou científicos, conforme o assunto abordado. Também coincidem os verbetes na interlocução que os autores propõem para além do círculo muitas vezes restrito dos especialistas em determinada temática. Como é próprio do gênero verbete, no *Panorama*, todos os autores procuraram dialogar, à medida do possível, com um leitor interessado no tema, sem desconsiderar, um perfil mais amplo dos leitores de português espalhados pelo planeta. Essa suposição de amplitude de leitores, combinada com o trabalho do autor especialista e com a estruturação do material em entradas organizadas alfabeticamente, permite a compreensão do *Panorama* como obra de referência, como assinalado anteriormente. Para atender à natureza referencial da obra, os especialistas convidados foram orientados a produzir os verbetes utilizando uma linguagem impessoal, privilegiando a objetividade e a clareza, com presença apenas pontual de terminologia especializada, nos casos em que esta não pudesse ser evitada. Todas essas qualidades do gênero verbete aqui mobilizadas reforçam o caráter informativo da obra, que é ressaltado pelos infográficos, os quais apoiam e expandem o conteúdo apresentado verbalmente.

Os verbetes podem ser perfeitamente lidos em sequência, mas podem também ser objeto de consulta individual, pois cada um deles goza de relativa autonomia em relação aos demais. Em termos de estrutura, o leitor do *Panorama* poderá perceber que os textos, apesar de certas particularidades relacionadas à natureza de cada assunto, iniciam-se com a apresentação do tema central à qual segue o aprofundamento que os autores julgaram relevante para a abordagem do assunto nuclear da obra: a difusão da língua portuguesa através de iniciativas brasileiras vinculadas a um determinado campo de atuação social.

Os critérios fundamentais que orientaram os convites aos autores dos verbetes foram o domínio da temática e o notório conhecimento do tema, atestados ou pelo reconhecimento acadêmico, comprovado por publicações relevantes, ou pela relevante atuação profissional nas áreas enfocadas, sendo buscada, sempre que possível, a coincidência desses dois fatores. Como se trata de projeto proposto a partir do Itamaraty, é natural que alguns dos nomes tenham sido definidos a partir do conjunto de especialistas afeitos à colaboração com o órgão. Houve inúmeros

casos, entretanto, em que foram convidados autores que colaboraram pela primeira vez com uma iniciativa do MRE. A maioria dos verbetes é de autoria única, mas, quando o tema sugeria a soma de esforços para a sua construção, foram feitos convites para mais de um autor e foi incentivado o trabalho em coautoria, o que engrandeceu significativamente a abordagem de algumas temáticas.

A relação dos autores dos verbetes, com as respectivas notas biográficas, que atestam a excelência dos perfis profissionais reunidos na publicação é apresentada na terceira seção, juntamente a agradecimentos e notas metodológicas. A fim de facilitar a interação dos leitores com as entradas temáticas do *Panorama*, tais informações adicionais, da mais alta relevância, foram deslocadas para uma seção independente, que abre espaço também para que sejam reconhecidos aqueles (sejam pessoas ou instituições) que colaboraram com os autores na produção de cada um dos verbetes, bem como para que se apresente de maneira sucinta a metodologia utilizada pelos autores para a consecução dos seus objetivos textuais relativos ao assunto abordado. Vale destacar, por fim, acerca dos textos e de seus autores, que a responsabilidade pelas informações apresentadas em cada um dos verbetes é exclusiva daqueles que os escreveram, estando os organizadores restritos à curadoria dos temas e à sugestão de ajustes nos textos quando foi verificada necessidade dessa ordem.

Em termos de estrutura, o conjunto de verbetes do *Panorama* constitui-se em torno de cinco grandes eixos temáticos, que, em diversas ações, sobrepõem-se e interpenetram-se, evidenciando o quão dinâmicas são as iniciativas de difusão do português nas quais estão envolvidos atores brasileiros. Tais grandes eixos são:

a) Ações de cooperação multilateral,
b) Iniciativas da sociedade civil,
c) Vetores da economia criativa,
d) Políticas públicas e
e) Ações acadêmicas.

Compõem o eixo das *ações de cooperação multilateral* os verbetes: "Diplomatas estrangeiros em Brasília"; "Escola das Nações Unidas"; "Portal do professor de português língua estrangeira"; "Instituto Internacional da Língua Portuguesa"; "Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa" e "Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa". Os dois primeiros verbetes desse eixo tratam da educação e da formação de quadros institucionais. Os demais verbetes abordam contribuições brasileiras a iniciativas internacionais relacionadas à amplificação da visibilidade do português em escala global. Dá-se primazia nesse eixo temático a verbetes que abordam ações relacionadas à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Entretanto, cumpre sublinhar que o Brasil promove a difusão do português em chave multilateral no âmbito de várias organizações internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI), e o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), por exemplo. Neste *Panorama*, a abordagem da cooperação com os países da CPLP é destacada porque ela é a organização que tem na língua portuguesa a sua raiz identitária, o que torna mais

evidente a dimensão de difusão internacional do idioma. Exemplo de atuação brasileira em organização externa à CPLP é a Cátedra de Políticas Multilíngues da UNESCO que, no Brasil, encontra sede na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e cujo trabalho é voltado para a promoção de um sistema integrado de pesquisa, treinamento, informação e documentação sobre o entendimento global para a sustentabilidade.

Algumas *iniciativas da sociedade civil* são representadas pelos verbetes: "Academia Brasileira de Letras"; "Associações comunitárias"; "Capoeira" e "Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira". As ações que referem-se a esse eixo temático são de variado âmbito e atravessam aspectos culturais relevantes do país, feito a capoeira e a literatura, bem como atividades relacionadas à existência de associações e organizações que ajudam a fortalecer no cotidiano a repercussão do português em âmbito mundial.

O eixo temático dos *vetores da economia criativa* é composto pelos verbetes: "Câmara Brasileira do Livro"; "Audiovisual"; "Canção"; "Internet"; "Jogos eletrônicos", "Literatura" e "História em quadrinhos". Os textos que compõem esse eixo temático evidenciam a riqueza cultural que o Brasil produz e compartilha historicamente com o mundo. Segundo a sua peculiaridade, cada verbete expressa de modo mais quantitativo ou mais qualitativo o alcance mundial de expressões culturais do país que, ao se expandirem pelo mundo, levam não apenas à amplificação da difusão da língua portuguesa, mas sobretudo ao fortalecimento dos segmentos econômicos associados à produção e à circulação de bens de cultura.

As *políticas públicas* estão contempladas nos verbetes: "Museu da Língua Portuguesa"; "Programas de tradução"; "PEC-G"; "Fronteiras"; "Leitorados"; "Agência Brasileira de Cooperação"; "Propostas curriculares"; "Centros Culturais Brasileiros" e "Missão Naval na Namíbia". Alguns dos verbetes desse eixo representam vetores sob a responsabilidade primordial do Itamaraty. Cumpre ressaltar que foram definidas para representar essas ações do MRE aquelas com caráter transversal. Por isso não haverá, no conjunto dos verbetes, menção a embaixadas, consulados e delegações especificamente. É, todavia, indispensável reconhecer que eles representam relevantes pontos de apoio aos diversos vetores citados no eixo das políticas públicas, bem como em outros. Assim, o papel cumprido pelas embaixadas, consulados e delegações é o de serem êmulos fundamentais de difusão da língua portuguesa através de inúmeros dos vetores abrangidos nos verbetes.

O quinto eixo estruturante da publicação, referente às *ações acadêmicas*, engloba os verbetes: "Celpe-Bras"; "Idiomas sem Fronteiras"; "Teletandem"; "UNILA"; "Unilab"; "Instituições de ensino superior"; "Língua de herança". Nesse grupo de verbetes, o foco central está em contribuições brasileiras à difusão internacional do português calcadas em iniciativas de origem acadêmica, de viés institucional ou epistemológico. Interessa, nesse eixo temático, sublinhar o quanto as universidades brasileiras e seus quadros (professores, estudantes, técnicos) desempenham articuladamente papel destacado no ensino do idioma a estrangeiros, na formação de professores, no fomento à reflexão teórica e crítica sobre o ensino da língua nas suas diversas

vertentes e colaboram para a integração internacional de saberes tendo no português uma referência decisiva.

O quadro múltiplo apresentado na seção "Depoimentos" é composto por destacados artífices da palavra em língua portuguesa e abarca principalmente os países da CPLP. A coleção de textos acolhe também duas contribuições para além dos países de língua portuguesa. Um deles remete à região originária do português, a Galícia; o outro à repercussão do idioma pelas fronteiras brasileiras, especificamente a vizinhança com o Uruguai, que aqui comparece como representante de um contexto sociolinguístico "circumbrasileiro". Para que se tenha uma ideia do alcance global dos depoimentos, vale nomear, nesta "Apresentação", um a um os colaboradores.

São eles: Carlos Quiroga (Galícia); Conceição Lima (São Tomé e Príncipe); Crisódio Araújo (Timor-Leste); Fabián Severo (Uruguai); Gonçalo M. Tavares (Portugal); José Eduardo Agualusa (Angola); José Luis Mendonça (Angola); Margarita Corrêa (Portugal); Mario Lucio (Cabo Verde); Marisa Mendonça (Moçambique); Mayra Andrade (Cabo Verde); Mia Couto (Moçambique); Odete Semedo (Guiné-Bissau); Paulo José Miranda (Portugal); Sara Figueiredo Costa (Portugal); Vera Duarte (Cabo Verde) e Vicente Paulino (Timor-Leste).

Todos os depoimentos foram espontâneos e escritos especialmente para a publicação, sem nenhum tipo de contrapartida financeira. O padrão ortográfico adotado na publicação procurou respeitar os Vocabulários Nacionais (VONs), como forma de deferência às particularidades de expressão dos autores. No caso específico do texto de Fabián Severo, o registro foi escrito pelo autor em "portuñol" e assim publicado, pela riqueza estética do depoimento e por sua expressividade linguística. O critério de escolha dos autores desta seção foi o da relevância contemporânea de suas atividades intelectuais e artísticas em língua portuguesa em âmbito internacional e a clara relação afetiva com a cultura brasileira traduzida publicamente em obras, textos, ou entrevistas dos convidados.

Os depoimentos ressaltam a intensidade do alcance da cultura brasileira a pessoas ao redor do mundo, contribuindo para a constituição de inusitadas *perspectivas de mundo em português*. A leitura dos depoimentos torna muito plausível a hipótese de que a expressiva repercussão do português a partir de iniciativas brasileiras se dá sob um viés natural, sem que haja necessariamente um marcado desígnio político no conjunto dos esforços de difusão do idioma. Nesses termos, pode-se considerar o português um elemento orgânico da brasilidade, indissociável do reconhecimento internacional do Brasil tanto quanto, por exemplo, se dá com o caso da natureza, que nos exprime e nos caracteriza mundo afora. Trata-se, em suma, de uma galeria emocionante de depoimentos sobre a grande contribuição do país para a construção de visões de mundo, sensibilidades e pensamentos. Por tudo que essa seção representa, os organizadores reiteram sua profunda gratidão a cada um dos participantes por seus depoimentos, que tornaram ainda mais rica a dimensão estética do *Panorama*.

Devido a inúmeras razões, é extremamente relevante registrar e incentivar as iniciativas brasileiras de amplificação constante do alcance do português no mundo. Entre todas essas razões, é fundamental destacar aquela que se registra como meta síntese da diplomacia cultural: é por meio da língua que se difunde a

cultura, uma vez que ela envolve inúmeros fatores históricos, políticos e culturais que dão estrutura a uma identidade nacional e que facultam o estabelecimento de diálogo e de perspectivas de intercâmbio com outros povos nos mais variados âmbitos da sociedade.

Finalmente, vale ressaltar que este *Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português* vem a público às vésperas da comemoração de duas efemérides que se referem de modo muito intenso à nação brasileira. O ano de 2022 marca o Centenário da Semana de Arte Moderna e o Bicentenário da Independência do Brasil. De formas distintas, esses eventos são referências relevantes para a ponderação do alcance das contribuições brasileiras ao concerto das nações. Convergem os dois momentos no fato de constituirem-se como pontos históricos em que o país observa a si mesmo e pode melhor reconhecer-se e, assim, também imaginar melhor o que almeja para o futuro. Integrado a esse movimento, o *Panorama* pretende colaborar modestamente para a constituição de um espelho do país, considerando-se o que ele pode, de modo especial, repercutir para outros povos. A língua é uma matéria-prima essencial desse espelho, por meio do qual o Brasil projeta internacionalmente uma imagem de si, que estimula, cativa, encanta, ao mesmo tempo em que convida o mundo a pensar e agir em português.

Alexandre Pilati
Nelson Viana
5 de maio de 2021

Prefácio

A LÍNGUA PORTUGUESA: UMA JORNADA

Antonio Carlos Secchin

A língua é uma entidade viva: personagem de um grande enredo, de uma viagem, um percurso iniciático onde, tal como nos grandes poemas épicos da antiguidade, um protagonista vê-se face a eventos que lhe provocam mudanças profundas, nem sempre desejadas ou previstas. Falar sobre qualquer língua é, assim, necessariamente, debruçar-se sobre um mapa – ou diário de bordo – do que já foi percorrido; do que resultou na entidade que conhecemos e utilizamos em nossa época, neste "hoje". E, no caso específico da língua portuguesa, tal jornada pode ser vista como uma longa reelaboração de conceitos, ao longo da qual aquilo que era visto como "clássico", "imutável", tornou-se fluido, múltiplo.

Nossa viagem tem início no século XVI, na estrofe 33 do canto I de *Os Lusíadas*, de Camões, publicado em 1572. Já naquele longínquo tempo, os deuses se dividiam por questões linguísticas. Havia a hostilidade de Baco contra os portugueses, contra a empreitada de Vasco da Gama, de atingir o Oriente, e havia o apoio de Vênus aos lusitanos.

Em meio ao conflito, Vênus resolve se dirigir a Júpiter para interceder a favor dos lusos, com a seguinte argumentação:

> Sou afeiçoada à gente lusitana
> Por quantas qualidades via nela
> Nos fortes corações, na grande estrela
> E na língua, na qual, quando imagina
> Com pouca corrupção, crê que é a latina.

Vênus se encantou com os portugueses acreditando que a língua que eles falavam, "Com pouca corrupção", era a latina. Assim, o português era o latim algo corrompido,

certo, pelo tempo e pelo uso, mas conservava o timbre de uma origem nobre. Uma flor do Lácio, ainda que fosse a última delas.

Cumpre assinalar, nesse juízo de Camões, o preconceito de que a evolução implica degenerescência e que a verdadeira nobreza está na origem. Temos, então, a confluência de um plano, que seria meramente linguístico, de que determinada língua se origina em determinado ponto, com o elemento ideológico, pressupondo que o mais antigo é melhor, o que vem antes é mais nobre. Então, aceite-se o português, porque, mesmo um pouco degenerado, seria ainda uma modalidade de latim.

O mesmo raciocínio poderia ser transposto para o português do Brasil: passível de aceitação, mas com reservas, porque não tão nobre quanto o de Portugal, por ter vicejado depois.

Esse juízo, do ponto de vista conservador, proclama que há uma degenerescência em toda mudança, como se houvesse uma essência única, imutável, num primeiro momento, idealmente o mais nobre da língua.

Portanto, a origem deixa de ser um fator meramente cronológico para ser também um vetor de valorização ideológica, na pressuposição de uma superioridade. Não nos esqueçamos de que no velho e bom dicionário de Moraes Silva a palavra "corrupção" tem a seguinte definição: "Alteração do que é reto e bom em mau e degenerado".

Os elementos ideológicos e os linguísticos iriam conviver de maneira muito ambígua. Podemos, sem grande dificuldade, imaginar que talvez o momento mais antagônico, mais crispado, no âmbito dessas relações linguísticas e políticas entre Brasil e Portugal tenha ocorrido exatamente na época da Independência do Brasil.

Naquela época houve separação política, contraposta à persistência do idioma comum. De um lado, manutenção de respeito e amor à língua portuguesa; de outro, relação de repulsa a seus "usuários originais", nossos colonizadores. Como, então, conciliar o amor pela língua ao desejo de recalcar essa origem, no que ela implicava de predomínio cultural e político de Portugal, metrópole sobre o Brasil, colônia?

Em um ensaio, desenvolvi a proposta de que, apesar de o grito de Dom Pedro às margens do Ipiranga ser considerado o símbolo de nossa libertação política, podemos, do ponto de vista linguístico e cultural, afirmar que o nosso grito ainda era "Dependência ou morte". Ou continuávamos assumidamente herdeiros da língua portuguesa, ou inexistiríamos como nação, mesmo considerando a veleidade do major Policarpo Quaresma, para que adotássemos o tupi-guarani como língua oficial.

Examinando os autores do período, notamos uma espécie de divisão estranha, porque, a cada momento em que se queria afirmar a individualidade do Brasil como nação, como cultura, como povo e como país, desejava-se, mesmo disfarçadamente, a chancela do português de Portugal como legitimador da literatura brasileira.

Em livros de poetas tidos como genuínos representantes do lirismo brasileiro, como Casimiro de Abreu, constata-se que os prefácios têm autoria de Pinheiro Chagas ou de outros escritores portugueses, como se essa bênção proferida pelo "pai" ainda fosse necessária, e o Brasil tivesse receio de se assumir como expressão própria no exercício da língua literária de origem portuguesa.

Um exemplo que revela, paralelo à independência política, o desejo da dependência linguística, pode ser lido em um trecho de debates sobre a Constituinte de 1823, do Brasil. Poderíamos conjecturar que a Carta Magna, convocada no calor da hora da libertação brasileira do jugo português, fosse a mais lusófoba possível, e quisesse configurar o Brasil de maneira absolutamente autônoma. Eis que um renomado parlamentar, José da Silva Lisboa, especulando sobre o local onde se instalaria a Universidade do Brasil, resolveu indicar o Rio de Janeiro. O curioso é que ele defendeu a cidade não por meio de argumentos geográficos ou políticos, afinal tratava-se da capital do Império, mas por motivo linguístico. Eis um trecho do arrazoado de José da Silva Lisboa:

> Uma razão mui poderosa para a preferência da Universidade nesta corte, o Rio de Janeiro, é para que se conserve a pureza e a pronúncia da língua portuguesa. Nas províncias, há dialetos com seus particulares defeitos. É reconhecido que o dialeto de São Paulo é o mais notável. A mocidade do Brasil fazendo ali seus estudos contrairia pronúncia mui desagradável.

Podemos, a partir desse juízo, supor que o português do Rio de Janeiro fosse foneticamente bem mais próximo ao português de Portugal do que as variantes que já circulavam em outras províncias. Na primeira geração romântica, Gonçalves Dias foi acusado, não sem alguma razão, de ser excessivamente lusófilo. No entanto, numa carta ao Dr. Pedro Nunes Leal, emite observações agudas e pertinentes:

> Bom ou mau grado, a língua tupi lançou profundíssimas raízes no português que falamos e nós não podemos, nem devemos, atirá-las para um canto a pretexto de que parecem bárbaras. Contra isso [quer dizer, contra a não incorporação de um léxico nativo, tupi] protestaria a nossa flora, a nossa zoologia e a nossa topografia. Clássico ou não clássico, Pernambuco é Pernambuco, cajá, paca e outros semelhantes não têm outro nome. Se isso desagrada a Portugal é grande pena, mas não tem remédio. Acontece também que, em distâncias tão consideráveis como são as do Brasil, a vida muda. Os homens que adotam essa ou aquela maneira de viver formaram uma linguagem própria sua, expressiva e variada: os vaqueiros, os mineiros, os pescadores e os homens da navegação fluvial estão nesse caso. Pois o romance brasileiro não há de poder desenhar nenhum desses tipos porque lhes faltam os termos próprios do português clássico? Pelo contrário, escrevam tudo que tudo é bom. E quando vier outro Morais [outro dicionarista] tudo isso ficará clássico.

Defende, assim, o clássico não como herança congelada, mas em uma visão prospectiva. A linguagem popular criaria palavras que se tornariam clássicas e seriam adotadas pelos futuros lexicólogos. Prossegue:

> Em resumo, a minha opinião é que, ainda sem o querer, havemos de modificar altamente o português. Uma só coisa fica: a gramática e o gênio da língua. Devemos admitir tudo o que precisamos para exprimir coisas ou novas

> ou exclusivamente nossas. Enfim, o que é brasileiro é brasileiro, e cuia virá a ser tão clássico como porcelana, ainda que não a achem tão bonita.

Portanto, trata-se de uma defesa vigorosa das variantes lexicais de nossa língua, o português do Brasil. O grande defensor do abrasileiramento da modalidade portuguesa nesse período do romantismo foi, sem dúvida, José de Alencar, em numerosos artigos e polêmicas. Destacarei alguns trechos pinçados de manifestos, cartas e provocações de Alencar, todos eles testemunhas da paixão pela língua na modalidade brasileira. No pós-escrito ao romance *Diva*, escreveu:

> O autor deste volume sente a necessidade de confessar um pecado seu: gosta do progresso em tudo, até mesmo na língua que fala. Entende que sendo a língua instrumento de espírito, não pode ficar estacionária quando este se desenvolve.

Depois, integrando uma série importante de artigos intitulada "Questão filológica", de 1874, observou:

> Meu verdadeiro inimigo é a literatura portuguesa, que, tomada de um zelo excessivo, pretende, por todos os meios, impor-se a nós. Grande parte dos escritores deste Brasil sacrifica um sentimento nacional por alguns puídos elogios da imprensa transatlântica. Introduzida na língua, uma palavra torna-se nacional como qualquer outra e sujeita-se a todas as modalidades do idioma que a adotou.

Aqui ocorre uma defesa, também vigorosa, dos estrangeirismos. Então, que venham os galicismos, se suprem uma necessidade expressiva da língua. A rigor, do ponto de vista do português, um tupinismo também é um estrangeirismo, termo proveniente de outra língua – apenas, em teoria, contaria com mais beneplácito, considerando-se que o tupi já estava em terras do Brasil antes do português. Prosseguiu Alencar:

> O escritor verdadeiramente nacional acha na civilização de sua pátria e na história, já criada pelo povo, os elementos não só da ideia, como da linguagem em que a deve exprimir.

Adiante, uma observação bastante atual:

> Quando tivermos para nossos livros a circulação que dá os Estados Unidos aos seus, nenhum escritor brasileiro se preocupará mais com a opinião que dele formarão em Portugal. Ao contrário, serão os escritores portugueses que se afeiçoarão ao nosso estilo para serem entendidos pelo povo brasileiro e terem esse mercado em que se derramam.

Já estava Alencar pensando no mercado profissional do escritor. Evidentemente, tendo o Brasil uma comunidade mais numerosa, deveria atrair a atenção do escritor português. De certa maneira, esse vaticínio se realizaria décadas depois, quando Jorge Amado e os romancistas nordestinos de 1930 exerceram enorme influência sobre

o neorrealismo português: foi o primeiro fluxo de mão invertida, com a influência do português do Brasil, da sua temática, da sua linguagem coloquial, sendo aceita e adaptada por vários escritores portugueses das décadas de 1930, 1940 e 1950. Ainda em Alencar, em carta ao Sr. Joaquim Serra, outra observação de relevo:

> Não é somente no vocabulário, mas também na sintaxe da língua, que nosso povo exerce seu direito de imprimir o cunho da nacionalidade, abrasileirando o instrumento das ideias.

Observe-se que até agora, em quase totalidade, falou-se de léxico, de vocabulário: "cuia" entraria ou não na língua portuguesa? Determinada palavra nos teria chegado direto do latim ou havia feito uma escala na França? Na carta ao Sr. Joaquim Serra, Alencar expressou que não é somente o vocabulário que define uma especificidade linguística, convém não esquecer a construção frasal.

A sintaxe de um país não seria igual à do outro, até porque há certas peculiaridades fonéticas como, em Portugal, o enfraquecimento ou quase supressão de fonemas vocálicos átonos, que, por exemplo, afetam sintaticamente a colocação dos pronomes oblíquos, induzindo-os à ênclise. Essa flexibilidade sintática brasileira, que, no caso, pode valer-se tanto da ênclise quanto da próclise, seria praticada, mesmo que de maneira involuntária, pela terceira geração de nossos poetas românticos. Creio que ainda não foi efetuado um grande estudo sobre a sintaxe desses escritores. Surgem poemas com pronomes oblíquos em início de frase. O grande, mais consagrado nome, adepto dessa ductilidade sintática foi Álvares de Azevedo.

Quando estudamos os poetas menores da terceira geração, constatamos um fato sintomático: o surgimento de autores brasileiros nas epígrafes de poemas. Até então, persistia o pressuposto de que nobre é o que vem antes; o nobre é espécie de pórtico, de legitimação à sombra da qual o autor deseja escrever. Nos primórdios do romantismo, autores do Brasil produziam à sombra de pórticos-epígrafes de Camões, Garret, Shakespeare, Herculano. Subitamente, surge, em seus textos, uma referência, um "patrono" local: Álvares de Azevedo.

Assim, desenvolveu-se o orgulho de uma incipiente linhagem brasileira quando a epígrafe passa a ser ocupada por autores nacionais, não apenas pelas celebridades literárias estrangeiras. Com Álvares, já podíamos chorar lágrimas brasileiras, sem pedir licença aos prantos dos poemas de Lamartine, de Byron ou de Musset.

No transcurso do tempo, houve movimentos bipolares: movimentos de "desclassicização" e de "reclassicização" brasileira frente a Portugal. O romantismo, como projeto ideológico, apesar das recaídas da demanda de bênção a escritores portugueses, representou um momento de desclassicização, haja vista as cartas de Alencar, a de Gonçalves Dias, a questão da flexibilidade sintática e do incremento vocabular de origem indígena.

Mas, pouco depois, iria ocorrer uma virada, no fim do século XIX, no sentido da reclassicização, com o predomínio da estética parnasiana na poesia e da estética realista na prosa. Aparentemente, já superado o calor da hora, do ardor da independência, pouco a pouco "regredimos", filologicamente, para a matriz... e

surgiram os gramáticos a novamente exaltar o "bom português" de Portugal como o modelo a ser perfilhado.

O grande romancista aclamado e amado no Brasil chamava-se Eça de Queirós. A lusofilia fez-se acompanhar da "lusografia": amigos da cultura portuguesa, deveríamos escrever como os lusitanos.

Não por acaso, Olavo Bilac, ao se debruçar sobre a nossa história literária, só vai celebrar um poeta romântico: Gonçalves Dias, o escritor mais próximo do padrão gramatical português. Bilac silencia sobre todos os demais. Os poetas parnasianos diziam, com ou sem razão – às vezes mais sem razão do que com –, que o verso romântico era frouxo. O que é um verso frouxo? É o cheio de hiatos, sem a tendência à compressão ou à ditongação, marca de Portugal seguida à risca por nossos parnasianos.

Nesse período podemos encontrar outros poetas que radicalizaram essa experiência pró-Portugal. Cito o cearense José Albano, que, em 1912, escreveu uma "Ode à língua portuguesa", uma "Canção a Camões". Ele queria ir (ou voltar) mais longe, almejava restaurar o português quinhentista. Foi autor de belíssimos poemas, pena que escritos 400 anos depois do momento historicamente mais apropriado. Eis um excerto de "Ode à língua portuguesa":

> Língua do grão Camões
> A que ele ensina a sinfonia rara
> Que em tudo se compara
> Com a latina.

Eis, novamente, a comparação com o latim, que José Albano restaurou, em homenagem ao português quinhentista. O próprio Manuel Bandeira, em 1917, na sua estreia, com *Cinza das horas,* elaborou um soneto dedicado a Camões, em que ele falava da "língua em que cantaste rudemente/ as armas e os barões assinalados".

No modernismo, a polaridade se inverteu e fomos, de novo, para a desconstrução da matriz portuguesa. Praticamente passou-se da lusofilia parnasiana para uma espécie estratégica de lusofobia modernista, na tentativa de se estabelecer o marco zero de uma nova linguagem. Mário de Andrade, inclusive, chegou a cogitar da criação de uma "gramatiquinha da fala brasileira".

Oswald de Andrade, na abertura do seu livro *Pau-Brasil*, de 1924, iria pregar a "língua sem arcaísmos, sem erudição, natural e neológica. A contribuição milionária de todos os erros". Elogiou o erro como via de enriquecimento da língua. Quando falou de "natural e neológica", queria minimizar o que fosse da ordem da tradição e origem.

Por fim, efetuando um grande salto cronológico, a letra-manifesto de Caetano Veloso, intitulada "Língua" (1984) aponta novos rumos, superando antigas polaridades. Na pós-modernidade, talvez a querela Portugal *versus* Brasil, quem é quem, quem é mais, já esteja superada. Tanto que o texto se intitula apenas "Língua", sem adjetivo, sem determinar se é de lá, se é de cá, talvez uma língua transoceânica, em que caibam todas as variantes. Alguns trechos:

Gosto de sentir a minha língua roçar a língua de Luís de Camões
Gosto de ser e de estar
E quero me dedicar a criar confusões de prosódia
E uma profusão de paródias

/.../

Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó
O que quer
O que pode esta língua?
Vamos atentar para a sintaxe dos paulistas
E para o falso inglês relax dos surfistas

/.../

Adoro nomes
Nomes em ã
De coisas como rã e ímã

/.../

A língua é minha pátria
E eu não tenho pátria, tenho mátria
E quero fratria.

Ímã é o que atrai, o que une. Caetano lança a proposta de uma língua que, a exemplo da Revolução dos Cravos, ocorrida dez anos antes, em 1974, liquidifica hierarquias. Pulveriza o latim, "latim em pó", para criar, talvez, um novo sumo (uma súmula?) de linguagem, que torna anacrônico o conceito de "impérios", traz novos atores à cena, congrega brasileiros, angolanos, cabo-verdianos, portugueses; congrega Díli, Maputo, Bissau, São Tomé, Malabo, Saramago e Jorge Amado, paulistas e surfistas, fado, samba e composições de matriz crioula de Lura, com a mesma intensidade.

Neste "hoje", neste ponto em que se encontra a longa jornada iniciática da língua portuguesa, tão bem detectado por Caetano, os antigos deuses dos Lusíadas talvez não se preocupassem mais em debater questões de primazia linguística. Mesmo porque Vênus mudou de face: enriqueceu sua roupagem com adereços africanos, brasileiros, asiáticos. Não cabe mais assim falar de língua pátria, de "pater", pai, autoridade. Propõe-se, ao contrário, uma língua mátria, de "mater", de acolhimento. Que também se desdobra em uma língua fratria, língua múltipla; herança e tesouro nossos, fraternos, irmãos, parecidos, no resguardo de nossas diferenças.

VERBETES

Academia Brasileira de Letras

A Academia Brasileira de Letras (ABL) nasce em 1897, como casa autônoma, independente, autofinanciada. E, ao mesmo tempo, propriedade do povo brasileiro; forjada em seu imaginário.

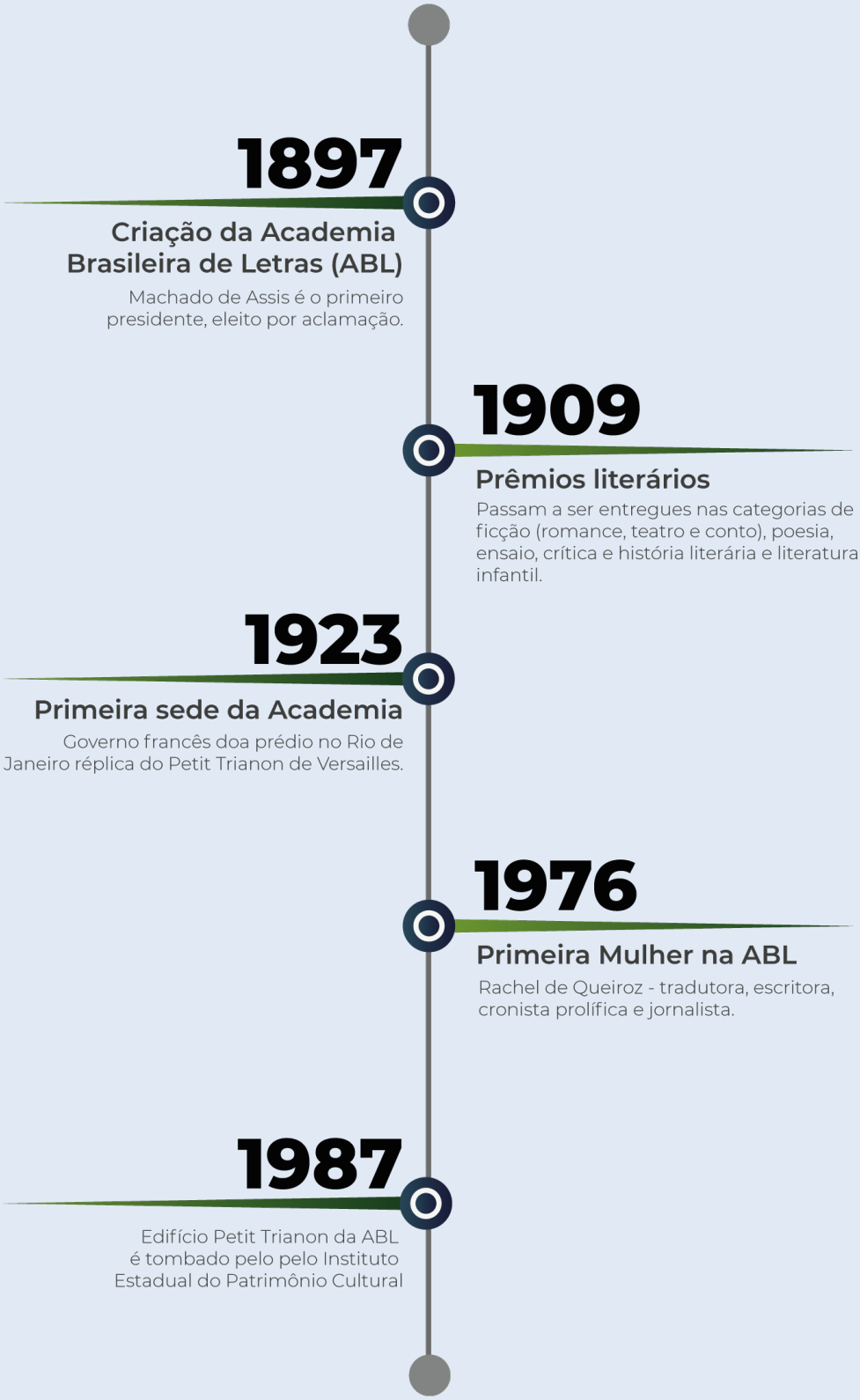
Nasce como um livro de muitos autores: o Romancista Machado de Assis; o Poeta Olavo Bilac; o Diplomata, ensaísta e abolicionista Joaquim Nabuco; o Jornalista – e também militante da causa do abolicionismo – José do Patrocínio; o Advogado e Político Rui Barbosa, dentre outros 40 membros fundadores.

Nasce inspirada na Academia Francesa, mas ao mesmo tempo inovando em relação àquela: ao contrário da primeira, cujo conhecido sistema de "cadeiras" seguia uma numeração arbitrária, as cadeiras da ABL serão, desde o princípio, dedicadas a "patronos": personalidades que, ao longo da história, contribuíram para o avanço da língua, das artes no Brasil.

Um Brasil visto – por aqueles intelectuais reunidos em torno da figura de Machado, em debates na Livraria Garnier, no centro velho do Rio de Janeiro – também como livro em construção: livro polifônico, ainda que fora de compasso por conta de desigualdades sociais. Livro escrito em línguas de matriz indígena, africana e latina, e cujo enredo – parafraseando *Poética*, de Aristóteles – necessitava *atualizar a potencialidade* de seus personagens, de maneira a que estes se reconhecessem naquelas páginas.

Já em seus primeiros anos, assim, a ABL expressa vocação ecumênica. Em um Brasil ainda marcado pela escravidão, a presença de dois negros – Machado de Assis e José do Patrocínio – entre seus fundadores de maior prestígio é evidência disso (Machado, inclusive, seria o primeiro Presidente, eleito por aclamação). Também é possível afirmar que figuras como Joaquim Nabuco, Rui Barbosa, Aluísio Azevedo, além de muitas outras reunidas naquele 20 de julho de 1897, para a sessão inaugural, numa sala do Museu Pedagogium, à Rua do Passeio, possuíam a mesma ambição: enxergar o Brasil e o mundo por meio de um olhar poroso, aberto, vário; um olhar translúcido, fixo no horizonte.

Academia Brasileira de Letras



Tal ambição seguiria marcando os anos seguintes e toda a história da Casa de Machado (como a ABL se tornaria conhecida): ser uma academia que não se limitasse a enxergar apenas uma parte, eixo ou região do país, mas o visse como um todo, promovendo ações sociais compatíveis com seus meios e possibilidades; ser uma instituição que encarasse a literatura e a língua não como "figuras sacras", "torres de marfim", mas como entidades dinâmicas, vivas, mutáveis, pluricêntricas, por meio das quais é possível ler o mundo, aplacar demandas de alteridade e abrir, em livros e semblantes, janelas para o novo.

Entrelaçadas, quase indistintas, a história do Brasil, da Academia e da língua portuguesa seguiriam em constante diálogo. Em 1909, de maneira a estimular a produção literária brasileira, a ABL começa a conferir prêmios nas categorias de ficção (romance, teatro e conto), poesia, ensaio, crítica e história literária e literatura infantil. Em 1910, lança seu periódico oficial, a *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Entre 1931 e 1945, juntamente com a Academia das Ciências de Lisboa, tem papel fundamental nas tentativas de assinatura de acordo ortográfico entre os países, ambição atingida em 1990.

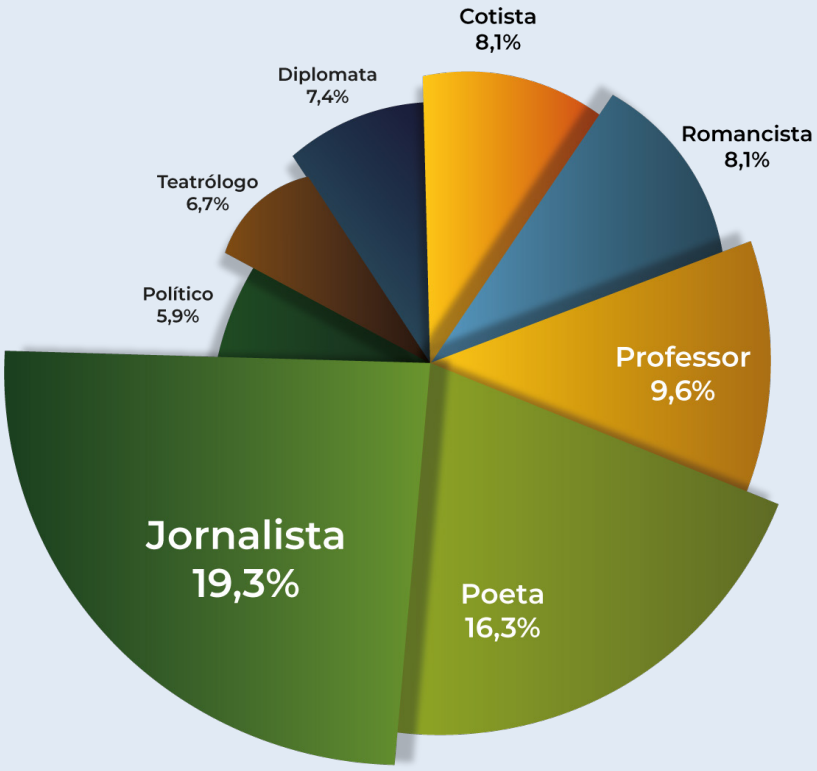
Da mesma forma, a abertura ao mundo também sempre esteve presente nas ambições da Casa de Machado. Desde sua fundação, a figura do *Sócio-Correspondente* – figuras de destaque na língua e cultura de países estrangeiros – permitiria executar o que talvez tenha sido a primeira das políticas de *internacionalização da cultura brasileira.* Diversos nomes ilustres contribuiriam para tanto: Eça de Queiroz, em Portugal; Bartolomé Mitre, na Argentina; Edgar Morin, na França; John Fiske, nos Estados Unidos; Augustin Buzura, na Romênia; Eduardo Barrios, no Chile; Curt Meyer-Clason, na Alemanha; dentre muitos outros.

Firmam-se, com o passar dos anos, instrumentos de cooperação com a universidade francesa Sorbonne, com a universidade inglesa King`s College London, com a Academia da Crusca, em Florença. Assina-se acordo com a Editora Glaciar, em Lisboa, referendado pela Fundação Calouste Gulbenkian, para publicação de autores brasileiros em Portugal.

A partir de 2018, observa-se tendência mais intensa para a internacionalização da ABL, visando à promoção do diálogo com as mais variadas academias no mundo. Assinam-se protocolos de amizade e cooperação com a Real Academia Espanhola; com a Academia de Darmstadt, na Alemanha; com a Academia Romena de Letras; com a Academia Nacional dos Lincei, na Itália; com a Academia Galega e com a Academia Argentina de Letras. Em 2020, realiza-se o primeiro encontro da ABL com academias da América Latina, descerrando, a partir de uma poética da vizinhança, um fórum de ideias e de promoção da cultura da paz. Também promovem-se múltiplas visitas presenciais a academias europeias, bem como às do Paraguai, da Argentina, do Uruguai e de Cabo Verde. E – no percurso oposto – recebem-se visitas marcadas de grande simbolismo, como a recepção ao Rei de Ifé, na Nigéria, na sede da ABL, em 2018.

Em 2020, em função da pandemia de COVID-19, a Casa de Machado produz dois vídeos para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no Dia da Língua Portuguesa. Também por iniciativa da

Formação dos membros fundadores (1897)

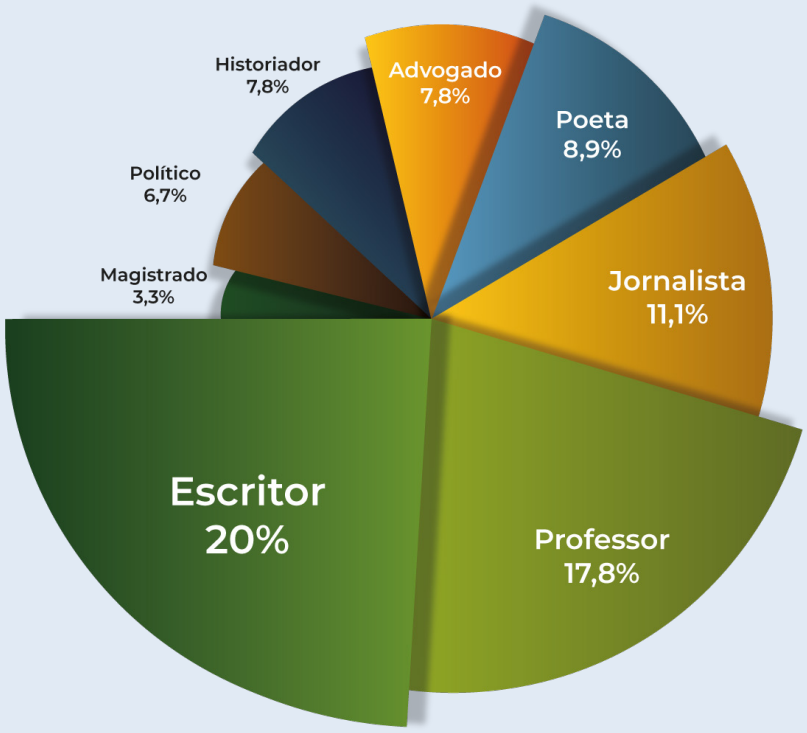


ABL, coletam-se depoimentos, em vídeo e mensagens, de presidentes de diversas instituições homólogas no mundo, reforçando a importância da solidariedade mútua e do papel da cultura em tempos árduos. Tais mensagens foram disponibilizadas no *site* da instituição, para livre acesso do público.

As duas primeiras décadas do século XXI também marcam inédita aproximação com os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Em 2017, a ABL participa do I Encontro das Academias de Letras da CPLP na Organização das Nações Unidas (ONU), em parceria com a Academia das Ciências de Lisboa e com a de Cabo Verde. Em 2020, firma protocolo multilateral com suas congêneres de Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e com a Academia das Ciências de Lisboa, concretizando antiga ambição: aproximar as academias do bloco, aprofundando laços de uma comunidade de destino.

Na mesma tradição de "olhar aberto ao mundo", assinam-se, em 2018, protocolos com a Marinha do Brasil, com objetivo de levar livros de autores brasileiros a todos os países por onde segue o corpo naval. Por meio dessa prática inovadora, a ABL enriquece bibliotecas nacionais de Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Açores e Lisboa. A parceria com a Marinha também permite, na melhor tradição da Casa, "voltar o olhar para dentro", atendendo a comunidades ribeirinhas da Amazônia com os chamados "navios da esperança", enriquecendo o acervo de bibliotecas comunitárias. Com a mesma ambição, a ABL assina, em 2019, acordo com a Câmara

Formação dos membros atuais (2021)



dos Deputados, visando a atuar na formação de bibliotecas em áreas indígenas e quilombolas, favelas, hospitais e clínicas, universidades, bibliotecas prisionais e lares de longa permanência.

O setor de lexicologia e lexicografia da Academia atualiza, em 2020, a futura edição do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (VOLP), bem como a revisão *in fieri* do *Dicionário de Machado de Assis*. No plano das mídias digitais, o *site* da ABL, em breve, estará disponível, em tradução automática, em mais de cem línguas, estimulando o interesse do público estrangeiro em geral e de brasilianistas. O mesmo *site*, por meio de ferramentas inovadoras como o *ABL Responde*, permite realizar pesquisas profundas e criativas em torno, por exemplo, de uma única palavra do léxico da língua portuguesa, expandindo e aprofundando seus significados.

Aos 124 anos, a ABL segue buscando manter-se fiel ao ideário daqueles romancistas, poetas, advogados e abolicionistas de 1897, reunidos em colóquios ruidosos na Livraria Garnier. Mantendo suas tradições, mas ao mesmo tempo renovando-se. Pensando não somente sua própria história, mas também a do país e do mundo. Construindo compromissos de liberdade, releituras onde prospere o diálogo, a diferença que nos une, abertas aos desafios de nosso tempo.

Mais do que uma Academia de Letras, a ABL é uma República das Letras, na melhor acepção da palavra *republicanismo*: democracia, respeito ao humano, a suas múltiplas dimensões. Uma república cuja língua é a de Machado, de Camões, de Vieira; de Guimarães Rosa, de Agualusa, de Eça; de Mia Couto, de Cesária Évora. Mas também a língua dos desenhos rupestres da serra da Capivara, da liberdade esboçada nas paredes dos presídios, da leitura do mundo das crianças do asfalto e da favela, a língua das terras quilombolas e das nações indígenas, com suas quase 300

línguas praticadas ainda hoje. Uma língua sem escravos análogos, nem digitais. Língua múltipla. Viva.

Referências

ARISTÓTELES. *Poética.* São Paulo: Editora 34, 2015.

Agência Brasileira de Cooperação

A Agência Brasileira de Cooperação (ABC), do Ministério das Relações Exteriores (MRE), fundada em 1987, é marco histórico no fomento da cooperação técnica internacional (CTI) do Brasil. Ao assumir papel central na agenda da CTI – em substituição ao antigo Sistema Interministerial de Cooperação Técnica, composto pelo Ministério do Planejamento e Coordenação-Geral, e pelo Ministério das Relações Exteriores – trouxe ao MRE o desafio de ampliar as interfaces entre a política externa e a política interna (MILANI, 2017), bem como reforçar a CTI como relevante ferramenta nas relações internacionais do Brasil.

A ABC foi uma das primeiras agências de CTI do mundo em desenvolvimento, criada com a finalidade de planejar, coordenar, negociar, aprovar, executar, acompanhar e avaliar, programas, projetos e atividades de cooperação técnica para o desenvolvimento, em distintas áreas do conhecimento. Tal responsabilidade refere-se tanto à cooperação do país para o exterior, quanto à cooperação do exterior para o país, sob distintos formatos de execução: bilateral, trilateral ou multilateral.

Destacam-se, como princípios da cooperação técnica internacional brasileira: a promoção de autonomias nacionais na formulação e gestão de políticas públicas de desenvolvimento; a horizontalidade nas relações de cooperação e de equilíbrio de interesses; o benefício mútuo; o respeito à soberania e a não ingerência nos assuntos internos; a não imposição de condicionalidades; o reconhecimento e utilização das experiências e das capacidades locais; e o foco no desenvolvimento de capacidades humanas, institucionais e produtivas como base para o alcance de avanços qualitativos, mensuráveis e duráveis.

Tais princípios contribuem para estruturar a pauta da CTI brasileira de acordo com os anseios do destinatário da cooperação, ou seja, orientada, sobretudo, pelas demandas e interesses do país parceiro.

Imbuído de tais princípios, o Brasil tem-se afirmado, nas últimas décadas, como ator protagonista na agenda

da cooperação técnica entre países em desenvolvimento e com os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e Timor-Leste – países estes com os quais o Brasil compartilha laços históricos e culturais, ligados por uma língua comum, e que têm recebido atenção crescente.

São centenas de iniciativas, nas mais diversas áreas, a exemplo de agricultura, educação, saúde, ciência e tecnologia, formação profissional, sistema de justiça, direitos humanos, entre outras.

O quadro abaixo ilustra o número de iniciativas de cooperação técnica internacional e valores correspondentes executados pela ABC com os PALOP e Timor-Leste, desde 1998 até 2019.

Quadro1 - Nº de projetos com os PALOP e Timor-Leste e valores executados (em US$) no período de 1998 a 2019

PAÍSES	NÚMERO DE AÇÕES	VALORES EXECUTADOS PELA ABC
Angola	80	5,7 milhões
Cabo Verde	95	5,1 milhões
Guiné Bissau	68	7,7 milhões
Guiné Equatorial	4	0,1 milhão
Moçambique	146	12,7 milhões
São Tomé e Príncipe	100	10,7 milhões
Timor-Leste	78	10,8 milhões
TOTAL	**571**	**53,0 mihões**

Ao somar-se às ações de cooperação educacional e promoção do idioma levadas a cabo pela Divisão Educacional e de Língua Portuguesa (DELP) e pelo Departamento Cultural e Educacional (DCED) do Itamaraty, a ABC tem contribuído para adensar o rol de ações do Brasil com o objetivo de difundir a língua portuguesa no exterior.

2. A língua portuguesa como eixo da cooperação bilateral e multilateral

A língua portuguesa representa o eixo norteador da cooperação prestada pelo Brasil, tanto no âmbito bilateral, com seus parceiros lusófonos, como no âmbito multilateral, principalmente por meio da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

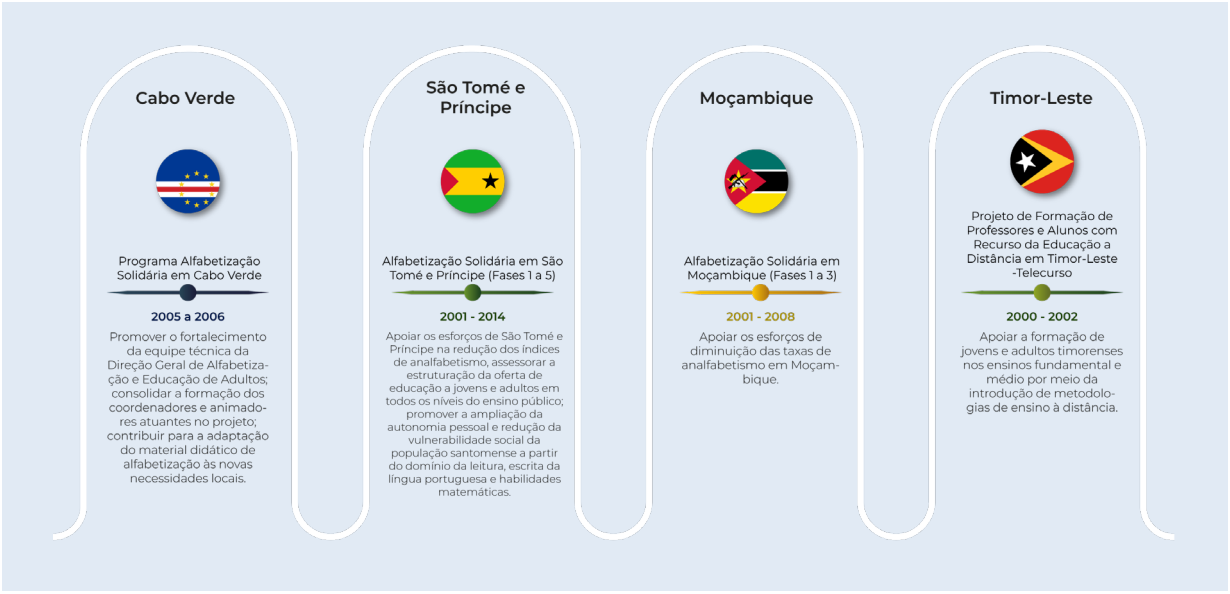
Segundo o documento "Diretrizes para difusão da Língua Portuguesa no exterior", elaborado pelo Itamaraty e encaminhado às representações diplomáticas brasileiras no início de 2019, a atuação do Brasil com o propósito de difundir a língua portuguesa no contexto internacional desdobra-se em três eixos:

(i) multilateral, sobretudo no âmbito da CPLP e do seu correspondente Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP);
(ii) bilateral, no âmbito da qual os parceiros lusófonos são considerados fundamentais;

(iii) unilateral, por meio de um conjunto de profissionais, como leitores e professores de língua estrangeira, que buscam estimular o interesse pela língua portuguesa, por meio de serviços variados, como o ensino da língua e literatura brasileira, formação de professores de português, entre outros (ZÉTOLA, 2019, p. 39-41).

No âmbito bilateral, por exemplo, a parceria com os PALOP e Timor-Leste é considerada fundamental para a promoção do idioma em países terceiros. Ademais, os projetos de cooperação técnica internacional entre o Brasil e seus parceiros lusófonos – bem como todos os documentos e comunicações subsequentes – são firmados em português, o que representa, por si só, uma ferramenta de promoção da língua portuguesa nas relações internacionais, ainda que tais países convivam com outras línguas.

O quadro a seguir traz alguns exemplos de projetos de cooperação técnica internacional que contribuíram para a promoção do ensino da língua portuguesa, no âmbito da cooperação bilateral.



No eixo multilateral, destaca-se a atuação da CPLP, cujo objetivo é a concretização de projetos de promoção e difusão da língua portuguesa, para além da cooperação e concertação política-diplomática entre os seus membros, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

Para cumprir com os objetivos propostos, a CPLP trabalha em conjunto com o Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP), com sede em Cabo Verde, com resultados positivos no ensino a distância da língua portuguesa; na implementação do novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa; e na oferta de recursos e materiais para o ensino e a aprendizagem do português como língua estrangeira/não materna a professores e interessados em geral (os projetos do IILP podem ser

consultados no sítio eletrônico da organização, disponível em <https://iilp.cplp.org/home.html>, acesso em: 10 jan. 2021).

Ainda no que se refere à promoção da língua portuguesa, os parâmetros de atuação dos países membros da CPLP são definidos no âmbito das Conferências Internacionais sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial. Até o momento, foram realizadas três conferências: em Brasília (2010), em Lisboa (2013) e em Díli (2016), com a elaboração de seus respectivos Planos de Ação.

Recorda-se, por fim, o "Documento de operacionalização da Nova Visão Estratégica da CPLP" (NVE), para o período 2016 a 2026, no qual é proposto o aprofundamento da atuação da CPLP no âmbito dos seus três pilares estruturais: Concertação Político-diplomática, Cooperação, Promoção e Difusão da Língua Portuguesa.

No que se refere, especificamente, à promoção e difusão da língua portuguesa com vistas ao reforço da sua própria internacionalização, são propostas diversas medidas para o alcance de tal propósito, entre os quais a ampliação e difusão da língua portuguesa no espaço da CPLP, em especial em Timor-Leste e na Guiné Equatorial; o fomento da adoção do português como língua de trabalho em organizações internacionais e da investigação científica e de estatísticas sobre a língua portuguesa; a articulação da CPLP com outros espaços linguísticos, entre outras medidas (BRASIL, 2017).

Timor-Leste, país localizado no sudeste asiático, foi colônia portuguesa entre os anos de 1596 a 1975.

Em novembro de 1975, sete meses após a Revolução dos Cravos, em Lisboa, que restaurou a democracia em Portugal e consagrou o respeito pelo direito à autodeterminação das colônias portuguesas, Timor-Leste foi ocupado pela Indonésia, ficando sob o domínio deste país até 1999, período no qual a utilização da língua portuguesa foi proibida no país.

Em 1999, foi realizado um plebiscito em Timor-Leste, quando a população votou a favor da própria independência. Naquele mesmo ano de 1999, a ONU enviou missão ao país, liderada pelo brasileiro Sérgio Vieira de Mello, com o objetivo de conduzir o processo de reconstrução e independência de Timor-Leste.

Em 2002, foram realizadas eleições para a Assembleia Nacional Constituinte com o objetivo de elaborar a Constituição do país, documento que entrou em vigor em 20 de maio do mesmo ano. O dia 20 de maio é também denominado Dia da Restauração da Independência de Timor-Leste.

Após a entrada em vigor da Constituição da República Democrática de Timor-Leste, o português e o tétum (na sua variedade tétum-praça) tornaram-se as línguas oficias timorenses, conforme determinado no artigo 13º da aludida Constituição.

Posteriormente, a Lei de Bases da Educação (Lei nº 14/2008) determinou o tétum (praça) e o português como as línguas oficiais no sistema de ensino timorense.

Além de fazer parte do sistema de ensino no país, a língua portuguesa é utilizada na administração pública, bem como está fortemente mesclada no vocabulário do tétum (praça) utilizado no dia a dia dos cidadãos timorenses. (RAMOS; CARMO, 2020, p. 447)

Refere-se que, adicionalmente ao português e ao tétum, são faladas ainda 16 línguas autóctones no país, além de outras línguas exteriores ao território, como o inglês e o indonésio, consideradas línguas de trabalho, o que caracteriza Timor-Leste como um complexo mosaico linguístico (SOARES, 2019).

Ademais, desde que passou a fazer parte da CPLP, no ano de sua independência, em 2002, Timor-Leste conta com o interesse especial dos países membros dessa Comunidade, especialmente do Brasil e de Portugal, no que se refere à cooperação técnica (GUEDES *et al*, 2015).

Com efeito, no dia da independência de Timor-Leste, o Brasil assinou com o país irmão dois atos internacionais:

(i) Acordo Básico de Cooperação Técnica entre a República Federativa do Brasil e a República Democrática de Timor-Leste;
(ii) Acordo de Cooperação Educacional entre a República Federativa do Brasil e a República Democrática de Timor-Leste.

Todavia, ressalta-se que as relações diplomáticas entre o Brasil e Timor-Leste iniciaram-se no ano de 2000, por ocasião da assinatura do Protocolo de Cooperação Técnica entre o governo do Brasil e a Administração Transitória das Nações Unidas (UNTAET – United Nations Transitional Administration in East Timor*)*.

Assim, em 2020, o programa de cooperação técnica do Brasil com Timor-Leste completou 20 anos, e para comemorar a prestigiosa data, a ABC lançou um vídeo com a retrospectiva dos principais projetos de cooperação executados e/ou em execução no país. O vídeo está disponível no sítio eletrônico da ABC (<http://www.abc.gov.br/imprensa/mostrarconteudo/1584>, acesso em: 9 jan. 2021).

Em panorama histórico, desde o início do século XXI, cerca de 80 iniciativas bilaterais de cooperação técnica foram executadas sob a coordenação da ABC em Timor-Leste, com aporte de recursos na ordem de US$ 10 milhões (dez milhões de dólares). Dentre as principais iniciativas já implementadas destacam-se:

(i) Centro de Formação Profissional, Capacitação Empresarial e Promoção Social de Becora;
(ii) Programa de Formação de Professores (PROFORMAÇÃO);
(iii) Projeto "Apoio ao Fortalecimento das Escolas Agrotécnicas de Timor-Leste";
(iv) Projeto "Fortalecimento do Setor de Justiça de Timor-Leste".

As relações de cooperação na área educacional são amparadas pelo "Acordo de Cooperação Educacional entre a República Federativa do Brasil e a República Democrática de Timor-Leste", bem como pelo "Acordo Básico de Cooperação Técnica entre a República Federativa do Brasil e a República Democrática de Timor-Leste", referidos no ponto anterior.

Após a assinatura dos dois acordos, foi instituído, por meio do Decreto nº 5.274, de 18 de novembro de 2004, o Programa de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste (PQLP), com recursos para execução previstos no orçamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O objetivo do programa é o ensino da língua portuguesa, bem como a realização de atividades relacionadas à formação de docentes de diversos níveis das instituições de ensino timorenses, com atuação em três áreas fundamentais:

a) formação inicial e continuada dos docentes;
b) fomento ao ensino da língua portuguesa;
c) apoio ao ensino superior.

Ao abrigo do referido programa, a primeira missão da CAPES a Timor-Leste, em 2004, contou com a participação de cinco doutores em educação, especialistas em direito educacional, administração escolar e projetos curriculares dos ensinos fundamental e médio.

Em abril de 2005, foram enviados a Timor-Leste 48 professores brasileiros, e, até 2015, viajaram, anualmente, cerca de 50 professores brasileiros ao país, selecionados por meio de chamada pública. Os professores selecionados, oriundos de diversos estados brasileiros e de distintas áreas de formação, permaneceram no país por cerca de 18 meses.

Os projetos envolvidos no âmbito das missões dos educadores brasileiros foram, principalmente:

- ROCAPES – Programa de Capacitação de Professores de Educação Pré-Secundária;
- PROFEP – Programa de Formação de Professores para o Ensino Primário de Timor- Leste;
- ELPI – Ensino de Língua Portuguesa Instrumental;
- IGP – Implantação da Pós-Graduação *lato sensu* na Faculdade de Educação, Artes e Humanidades (FEAH), da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL);
- PQA – FCE – Promoção da Qualidade no Ensino de Ciências na FEAH/UNTL.

A partir de 2011, o Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Educacional entre o Brasil e Timor-Leste para a implementação do PQLP designou a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como instituição responsável pela coordenação acadêmica do programa, conjuntamente com a CAPES e o Departamento Cultural e Educacional (DCED) do Itamaraty. Como instituições responsáveis pela coordenação, execução, acompanhamento e avaliação das atividades em Timor-Leste designou-se o Instituto Nacional de Formação de Docentes e Profissionais da Educação (INFORDEPE), a Direção-Geral do Ensino Superior do Ministério da Educação e a UNTL (primeira e única universidade pública em Timor-Leste).

Com o objetivo de divulgar e tornar público os resultados do PQLP, a UFSC lançou, em 2014, uma página na Internet, na qual estão divulgadas as ações do programa, relatórios de atividades, artigos acadêmicos, entrevistas, dissertações, entre outros documentos (disponível em: <http://pqlp.pro.br>, acesso em: 12 jan. 2021).

O programa expirou em 31 de dezembro de 2014, e, em 2015, na expectativa de sua renovação e em uma fase de transição, a CAPES garantiu a manutenção

de um grupo de professores em Timor-Leste, até 2016, ano em que o programa foi, de fato, encerrado.

As iniciativas de cooperação técnica internacional bilateral com Timor-Leste em prol da difusão da língua portuguesa, levadas a cabo pela ABC, têm sido realizadas em apoio e complementarmente às iniciativas de cooperação educacional, desenvolvidas pelo DELP/MRE e DCED/MRE.

Recorda-se que, desde a restauração da independência do país em 2002, a língua portuguesa é a língua da administração pública timorense e, por conseguinte, toda a legislação no país está promulgada em português, exigindo das instituições públicas timorenses ações constantes de capacitação de seus funcionários no aperfeiçoamento do idioma.

Assim, a primeira iniciativa de cooperação técnica internacional da ABC na agenda em questão foi desenvolvida por meio de ação pontual intitulada "Programa de Apoio ao Fortalecimento da Administração Pública de Timor-Leste: consolidação do uso do português na gestão estatal", atendendo à demanda apresentada pela Comissão da Função Pública de Timor-Leste (CFP) para a capacitação de técnicos do governo timorense em português instrumental.

A ação em tela foi executada complementarmente ao PQLP, especialmente no que se refere ao projeto de Ensino de Língua Portuguesa Instrumental (ELPI). Nesse contexto, os cinco professores brasileiros que já estavam em Timor-Leste ministraram cursos de português instrumental a funcionários de distintas instituições públicas no país, entre as quais o Serviço Nacional de Inteligência, o Ministério das Finanças, o Ministério da Agricultura e Pesca, o Arquivo Nacional, o Ministério dos Negócios Estrangeiros, o Ministério da Solidariedade Social, a Comissão Anticorrupção, a Comissão Nacional de Eleições, a Universidade Nacional Timor Lorosa'e e a Secretaria de Estado da Formação Profissional e Emprego.

A ação foi considerada exitosa, e, durante o ano de 2011, mais de 350 funcionários, de diferentes instituições públicas no país, foram formados em português básico, intermediário e avançado, além da formação de multiplicadores.

Uma das razões do sucesso da iniciativa em causa, apontada no respectivo relatório de avaliação final, foi a metodologia de ensino empregada, que não apenas contribuiu para possibilitar elaboração de material pedagógico específico à realidade de Timor-Leste, mas também possibilitou uma prática didática com ênfase no ensino do português como segundo idioma, o que foi importante por não ser este o idioma usado, naturalmente, no comércio, locais de trabalho e respectivos lares.

Finda a execução da ação pontual, mas persistindo a necessidade de aprimorar competências do quadro de funcionários da administração pública timorense no uso da língua portuguesa, bem como perseverar nas ações de difusão do ensino da língua portuguesa no país, Brasil e Timor-Leste firmaram novo projeto de cooperação técnica internacional, mantendo a mesma denominação da iniciativa anterior "Programa de Apoio ao Fortalecimento da Administração Pública de Timor-Leste: Consolidação do Uso do Português na Gestão Estatal", da qual foram parceiros: a Comissão da Função Pública de Timor-Leste, como instituição executora timorense, o Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da

Universidade de Brasília (CEAM/UnB), como instituição executora brasileira, e a ABC, como instituição coordenadora brasileira.

O projeto, executado entre os anos de 2013 a 2017, foi considerado igualmente exitoso, deixando como legado os seguintes resultados, apontados no relatório de avaliação final da iniciativa:

Quadro 3 - Principais resultados do programa de consolidação do uso do português na gestão estatal em Timor-Leste

ATIVIDADES	RESULTADOS QUANTITATIVOS
Capacitação de funcionários públicos nos níveis básico, intermediário e avançado da LP.	165 funcionários capacitados
Capacitação de funcionários públicos como formadores-multiplicadores no ensino da LP como segundo idioma.	6 funcionários capacitados
Produção de material didático-pedagógico para formação de formadores e atualização do material do ELPI.	2000 exemplares nível básico 2000 exemplares nível intermediário 2000 exemplares nível avançado 1500 exemplares para formadores - multiplicadores

O relatório final do projeto destacou, ainda, os desenvolvimentos de capacidades alcançadas, segundo a percepção de diferentes parceiros.

Assim, para o governo timorense, o projeto contribuiu para a melhoria em rotinas de trabalho na comunicação diária nos diversos ministérios, para o aprimoramento de procedimentos de gestão e acompanhamento de atividades, e para o aperfeiçoamento de processos burocráticos.

Para os cursistas, infere-se que tiveram vivência da interculturalidade, fortalecimento do processo de construção da identidade nacional e de pertencimento à CPLP, satisfação pessoal, e autonomia comunicativa no ambiente de trabalho pela apropriação do conhecimento linguístico.

Em relação à instituição parceira do Brasil, a Universidade de Brasília (UnB), constatou-se o reforço da meta de internacionalização do CEAM/UnB, a ampliação de sua atuação juntos aos países de língua portuguesa, e a viabilização da experiência internacional de professores pesquisadores na temática de ensino da língua portuguesa como segunda língua em outros países.

De acordo com relatos de representante do Instituto Nacional da Administração Pública de Timor-Leste (INAP), apontados na referida avaliação, a oferta do curso de língua portuguesa viabilizada pela cooperação técnica brasileira contribuiu para a notoriedade da instituição na sociedade timorense, para a vivência e prática institucional da interculturalidade, para o aperfeiçoamento de processos gerenciais e administrativos, e para a capacitação do quadro interno de funcionários das distintas instituições no país.

A partir das iniciativas de cooperação técnica internacional anteriormente descritas, uma nova demanda foi encaminhada à ABC, em 2019, pela Comissão da Função Pública (CFP) timorense, que solicita a continuação da cooperação brasileira na capacitação dos funcionários da administração pública daquele país

em língua portuguesa, bem como a cooperação para capacitação de formadores--multiplicadores na área.

Para a execução da futura iniciativa, a Universidade Federal de Santa Catarina foi novamente convidada como parceira, dado o seu histórico de atividades na promoção e ensino da língua portuguesa em Timor-Leste, principalmente no âmbito do PQLP, como visto anteriormente. Ademais, o vínculo entre Timor-Leste e a UFSC estreita-se igualmente na esfera da CPLP, notadamente no âmbito do Instituto Internacional da Língua Portuguesa.

Assim, o futuro projeto de cooperação com a CFP pretende continuar a prestar apoio ao fortalecimento da Administração Pública timorense, mediante a consolidação do uso da língua portuguesa como idioma oficial nas instâncias estatais, por meio da execução e aprimoramento das ações das iniciativas anteriores, notadamente a formação de formadores e multiplicadores, e a capacitação de servidores públicos.

Pretende-se, igualmente, estabelecer sinergias com outras iniciativas de promoção da língua portuguesa no âmbito da CPLP, com destaque para o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE), já referido.

Acrescenta-se que o novo projeto poderá fazer uso dos materiais produzidos no âmbito do projeto anterior, entre os quais: apostilas para o ensino do português nos níveis básico, intermediário e avançado, e apostila para formação de multiplicadores para o ensino da língua portuguesa em Timor-Leste.

Por meio de ações como as anteriormente aludidas, a Agência Brasileira de Cooperação continuará a prestar o seu apoio na difusão da língua portuguesa no exterior, adensando as iniciativas para a promoção da imagem do Brasil no contexto internacional.

Referências

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. *Documento de operacionalização da Nova Visão Estratégica da CPLP (2016 – 2026)*. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/media/cplp-04.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

GUEDES, Maria Denise *et. al*. *Professores sem Fronteiras*: pesquisas e práticas pedagógicas em Timor-Leste. Florianópolis: NUP/UFSC, 2015. 271 p. Disponível em: <http://pqlp.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/02/Prof-semfronteiras-2015c.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MILANI, Carlos R. S. *ABC 30 anos: história e desafios futuros*. Brasília: Agência Brasileira de Cooperação, 2017, 224p.

RAMOS, Rui; CARMO, José do. A língua portuguesa entre as línguas de Timor-Leste: um estudo de caso numa escola secundária timorense. *Rev. bras. linguist. apl.*, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 443-463, Sept. 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984=63982020000300443-&lng=en&nrm-iso>. Acesso em: 05 jan. 2021.

SOARES, Lucia Vidal. O Português no contexto multilíngue timorense – Entre ficar e partir. *Rev. Linha D'Água* (online), São Paulo, v. 32, n. 2, p. 87-106, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154794>. Acesso em: 13 jan. 2021.

ZÉTOLA, Bruno Miranda. Diretrizes para a Difusão da Língua Portuguesa pelo Brasil no Exterior. *Cadernos de Política Exterior*. IPRI. Brasília, DF: FUNAG, v. 5, n. 8, p. 19 – 48, Ago. 2019. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/CadernosN%C2%BA8.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

Associações Comunitárias

Durante a sua história, o Brasil acolheu inúmeros imigrantes oriundos dos mais diversos pontos do globo. No entanto, nas últimas décadas o Brasil passou a ser também um país de emigrantes (BRUM, 2018; PÓVOA NETO, 2006), tendo atingido números recordes de declarações de saída em 2019 (RODRIGUES, 2019). Diversas organizações prestam assistência aos brasileiros no exterior e/ou proporcionam a esses imigrantes um senso de comunidade que contribui, entre outros, para o seu bem-estar psicológico (HUGHEY; SPEER; PETERSON, 1999). Essas associações são muitas vezes essenciais para que os imigrantes possam se conectar e desenvolver um senso de comunidade no país de acolhimento.

O termo "associações comunitárias" cobre uma ampla gama de definições e formas de atuação, desde algumas comumente usadas no Brasil até outras de escopo mais diversificado e uso mais recente em países da Europa ou América do Norte. Segundo o dicionário Michaelis (2021), "uma associação é um agrupamento de pessoas para um fim ou interesse comum". Outra definição possível é: "união de pessoas que se organizam em torno das necessidades em comum da comunidade, como educação, saúde, segurança pública, entre outros" (SARAIVA; SOUZA; MELLO, 2016). A palavra "comunitária" remete a algo comum a vários indivíduos, realizado ou idealizado por várias pessoas, geralmente por quem vive ou compartilha do mesmo espaço, território, sociedade, como no caso de trabalho comunitário. As associações de imigrantes prestam auxílio aos que necessitam, porque os imigrantes muitas vezes não têm influência política e não conhecem os trâmites da sociedade acolhedora (HUNG, 2007). Assim, os imigrantes se organizam para defender seus interesses políticos, econômicos e culturais na nova sociedade onde se encontram (REX, 1994).

As associações representam um espaço de convívio, educação, comunicação, organização social, socialização, informação, reinterpretação das tradições, solidariedade e mediação entre a sociedade de origem e a de acolhimento (BRUM, 2018). Os encontros que acontecem no âmbito

desse espaço representam oportunidades únicas para reafirmação coletiva da identidade nacional onde, com frequência, nascem ideias e projetos coletivos que são a semente para iniciativas contínuas em prol da diáspora. Muitas vezes, essas iniciativas de longo prazo dedicam-se a programas de ensino e promoção da língua portuguesa.

No contexto de vida dos brasileiros no exterior, a denominação "associação comunitária" assumiu um conceito amplo, que inclui defender interesses e direitos dos imigrantes em diversas áreas com a intenção de apoiar e ajudar a encaminhar ou resolver necessidades dos brasileiros que moram fora do Brasil. São consideradas associações comunitárias aquelas iniciativas que nascem em grupos de brasileiros residentes no exterior para beneficiar a comunidade brasileira local, que sejam sem fins lucrativos, podendo ser formalmente registradas como pessoa jurídica ou não. Há vários modelos de funcionamento dessas associações, desde eventos ou serviços gratuitos ou subsidiados até sistema de filiação com pagamento de anuidades por parte dos membros ou associados. Esse trabalho é predominantemente voluntário e, em muitos casos, as associações não chegam a ser uma instituição juridicamente reconhecida.

As áreas de atuação das associações comunitárias no exterior podem ser as mais diversas, como saúde, social, jurídica, trabalhista, cultural, esportiva ou educacional, e sabe-se que há centenas dessas iniciativas coletivas espalhadas pelo mundo, algumas fundadas ainda nos anos 1990. Essa atuação em prol dos interesses da comunidade tem enorme relevância aos brasileiros no exterior e assume um papel de destaque quando os programas e atividades oferecidos têm o objetivo de ensinar a língua portuguesa para crianças como parte de um processo que envolve legado familiar de grande valor.

Através de um mapeamento de iniciativas coletivas na área de educação, pode-se afirmar que, dentre as frentes de atuação desses grupos, a que tem maior representatividade e potencial de impacto é a do português como língua de herança (PLH). As informações do mapeamento, realizado em 2020 por um grupo de pessoas da Mesa de Educação do Conselho de Representantes dos Brasileiros no Exterior (CRBE), foram complementadas por dados do Elo Europeu de Educadores do Português como Língua de Herança (ELO), da American Organization of Teachers of Portuguese (AOTP) e do Ministério das Relações Exteriores (MRE).

Essas associações atuantes no campo de educação costumam ter perfil abrangente e caráter dinâmico de atuação, e podem ser divididas em dois grupos principais: grupos de famílias, mães ou mulheres brasileiras e grupos formados para fins educativos.

Instituições do primeiro tipo de grupos costumam nascer a partir de encontros para simples socialização ou oportunidades de diversão para crianças, para troca de informações e dicas sobre a vida no país de acolhimento, ou ainda para tratar de algum tema em especial. Saudades da família que ficou no Brasil ou busca por apoio social e emocional são fatores que impactam diretamente a fase de adaptação de famílias brasileiras no exterior (GRANEMANN, 2019) e levam muitas mulheres, com ou sem filhos, a procurarem oportunidades de congregação e união que se concretizam na criação formal dos grupos de mães, de famílias ou de mulheres.

Esses grupos costumam se organizar em estruturas simples, a partir de plataformas virtuais, como Facebook ou Google Groups, com regras combinadas e divisão de funções e tarefas. Muitas atividades são planejadas levando em conta, por exemplo, idades dos filhos das integrantes e necessidade de orientações sobre a vida no país de acolhimento (LICO, 2011). Nesta categoria de associações, há exemplos de grupos em diferentes locais do mundo que se tornaram fortes núcleos de acolhimento e apoio, em que se privilegiam as relações de amizade, a integração social e o incentivo à valorização da língua e da cultura do Brasil (MÃES BRASILEIRAS NA EUROPA, 2019).

O escopo de atividades realizadas varia muito de um grupo para outro, mas as mais comuns, que podem ser regulares ou esporádicas, são:

- encontros para as crianças brincarem;
- atividades educativas, como contação de histórias, biblioteca itinerante, brincadeiras de roda, aulas de música e/ou de português;
- festa e celebração de datas importantes da cultura brasileira;
- palestras informativas sobre temas que impactam a vida da família e do imigrante brasileiro;
- publicação de boletins ou *blogs*;
- eventos para arrecadar fundos para alguma causa ou situação especial;
- ações de cunho social.

Fazem parte da segunda categoria de grupos desde associações informais de voluntários que se reúnem para dar aulas de português para jovens e adultos, fazer festas para celebrar datas do calendário cultural brasileiro ou organizar eventos esportivos, até associações e centros de educação e cultura oficialmente registrados como pessoa jurídica sem fins lucrativos. Esses grupos normalmente começam com uma atividade ou linha de atuação específica em mente, dependendo do perfil da comunidade local e dos recursos, humanos e materiais, disponíveis. Com o passar do tempo e a experiência adquirida, esses grupos procuram profissionalizar a gestão e fortalecem o compromisso com a qualidade e a sustentabilidade de seus programas ou iniciativas.

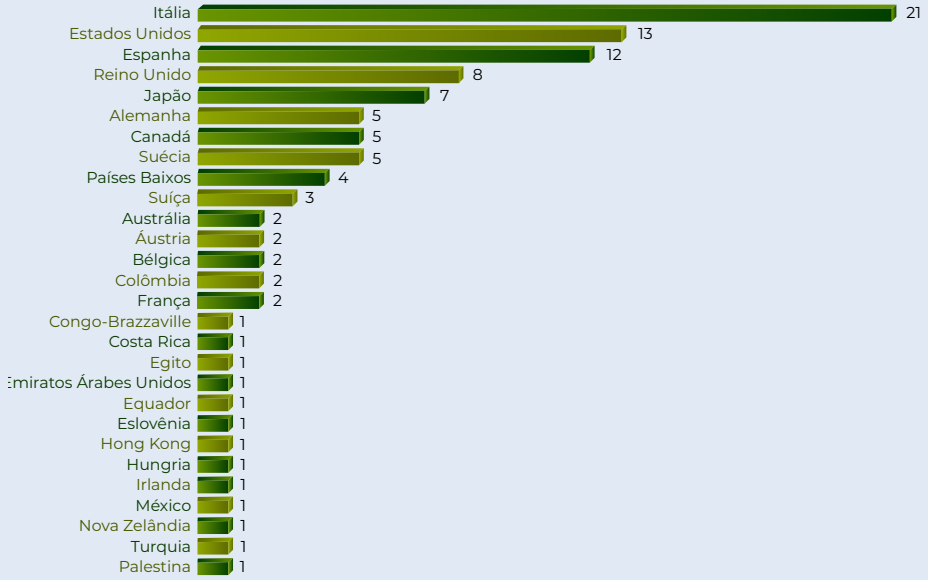
Esses grupos se organizam de diversas maneiras e podem assumir denominações igualmente variadas, de acordo com sua missão ou perfil de atuação, tais como associação, centro, fundação ou projeto, para citar as mais comuns. No entanto, há muitos outros nomes que indicam sua atividade principal, como o Contadores de Histórias, o Mala de Herança, o Projeto Sementeira e tantos outros. Os modelos de operação predominantes nesta categoria são dois: associativo, em que há afiliação e cobrança de anuidades; ou por participação, em que há cobrança pelos programas e serviços utilizados. Exemplos desses tipos de grupos incluem: associação de professores ou de pais de alunos, associações com programas educativos, centros culturais, institutos ou fundações de promoção da língua portuguesa e da cultura brasileira.

As associações dedicadas ao português como língua de herança (PLH) podem ser identificadas também como escolas comunitárias. As línguas de herança são línguas culturalmente ou etnicamente minoritárias que são adquiridas em ambientes

bilíngues onde é falada outra língua sociopoliticamente majoritária (MONTRUL, 2016). Assim, o português falado por filhos de brasileiros que crescem em países onde o português não é a língua majoritária nem oficial, é uma língua de herança. O PLH não é nem uma língua estrangeira nem uma língua materna, embora possa apresentar características de ambas. O ambiente em que o PLH é aprendido e o próprio processo de aquisição são o que caracterizam esta modalidade da língua e a diferem do português língua estrangeira, que não é aprendido no ambiente familiar, e do português língua materna, que é adquirido em contextos em que o português é língua majoritária. Para que a aquisição da língua no seio familiar comece e continue, é fundamental que a família valorize sua própria identidade e a riqueza de sua língua e de sua cultura para estabelecer sistemas de convivência e fluxos de aprendizado que se renovam com os diferentes estágios de crescimento e desenvolvimento dos filhos (LICO, 2011). Esse processo pode ser ampliado e fortalecido com uma aprendizagem formal, com aulas de PLH ministradas por professores, em que a família se coloca como parceira do professor e ambos assumem o compromisso com o progresso do aluno. A comunidade tem papel essencial no apoio à criação de oportunidades para praticar e manter vivas a língua e a cultura brasileiras, papel desempenhado, em grande parte, pelas associações comunitárias que trabalham com educação no exterior (BORUCHOWSKI; LICO, 2015).

Combinando diversas bases de dados, é possível identificar um total de 102 iniciativas que trabalham com a língua portuguesa para brasileiros no exterior. Para permitir uma visão geral sobre o perfil das associações comunitárias, onde estão e que programas oferecem, destacam-se os dados do mapeamento recente, que teve 106 participantes, com representantes de 28 países. Três países (Itália, Estados Unidos e Espanha), correspondem a 43% do total, como mostra a tabela a seguir (que inclui Hong Kong, não China, por ter sido assim designado pela associação).

Associações Comunitárias identificadas por país



Se levarmos em conta a última estimativa do MRE de que o número de brasileiros residentes no exterior é de mais de 3 milhões (MRE, 2014), o total de participantes no mapeamento é muito baixo, assim como o número de respondentes de alguns países. Nos Estados Unidos, por exemplo, onde se estima que esteja metade desse contingente de emigrantes, só no estado de Massachusetts há dezenas de associações comunitárias, caso também de outros países da Europa e da América Latina.

No que se refere a tempo de atuação, 77 (73%) das associações participantes foram instituídas a partir de 2010. Dessas, 45 (43%) foram criadas entre 2016 e 2020. Destaca-se a predominância de iniciativas jovens e um pequeno *boom* de união e mobilização. Os resultados mostram também que há décadas a comunidade se organiza para trabalhar em prol da coletividade.

Com relação à formalização de suas atividades, das 106 associações participantes, 59 (56%) são registradas como pessoa jurídica, das quais 43 (73%) não têm fins lucrativos. Somando as organizações sem fins lucrativos juridicamente registradas ou não, temos um total de 53 (50% do total de 106) consideradas associações comunitárias conforme critério estipulado anteriormente: que nascem em comunidade, para atender a comunidade e em benefício da coletividade. Constata-se que um grande número de associações não se registrou oficialmente nos países em que atuam.

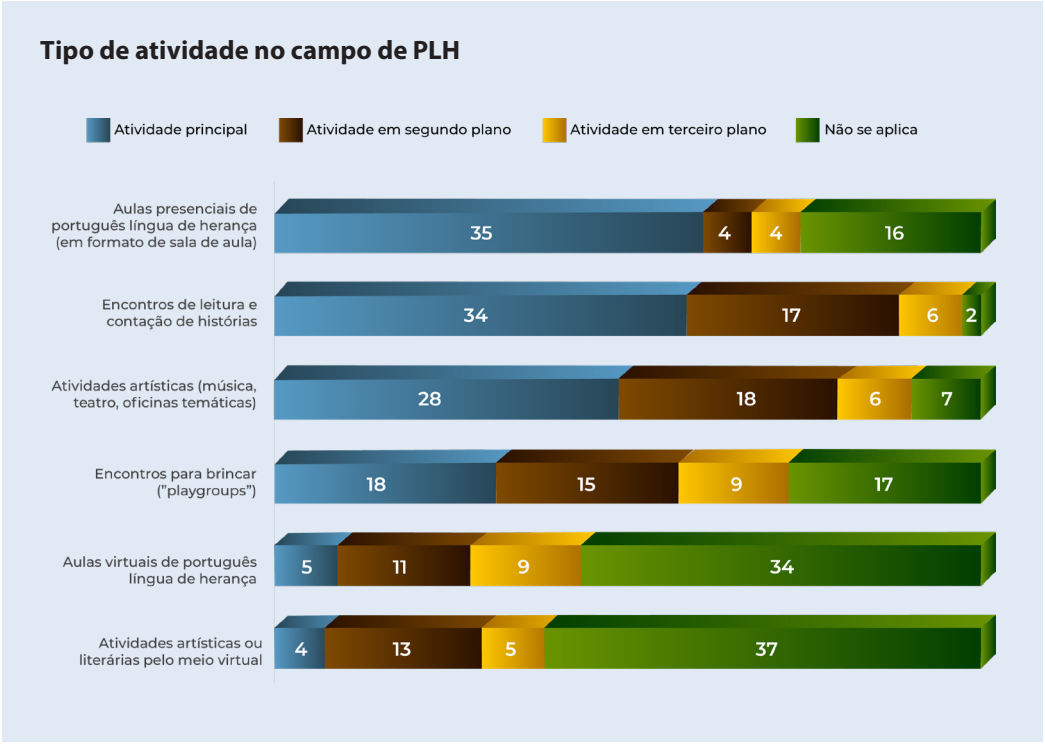
No que se refere a parcerias, houve 104 respostas, das quais 59 (57%) disseram que têm relação de parceria de algum tipo. O apoio recebido por parte de governo ou instituição local foi destacado 44 vezes pelas associações, parcerias com o governo brasileiro foram citadas 19 vezes e o apoio recebido de organização correlata e rede de associações, 17 vezes.

Para identificar as áreas de atuação das associações comunitárias de educação, foram apresentadas seis opções, e a área de mais destaque foi a de PLH, com 59 participantes (55% do total). Vale observar que, ao cruzar os dados do mapeamento, notou-se que 27 das 59 (ou seja, 46% das associações dedicadas ao PLH) são registradas juridicamente, sendo 21 sem fins lucrativos.

Como as possibilidades de atuação no campo do PLH são amplas, seria interessante identificar a atividade principal de cada associação, e quais as que estão em segundo e terceiro planos, de forma a ter uma visão geral das linhas de trabalho predominantes. Analisando apenas os dados referentes à atividade principal, constata-se que as aulas presenciais de português e os encontros de leitura e contação de histórias estão praticamente no mesmo lugar (35 e 34, respectivamente) como atividades privilegiadas pela maioria das associações, seguidos de atividades artísticas e encontros para as crianças brincarem. Esses dados mostram a combinação de recursos utilizados e o papel educativo dessas associações, além de indicarem o impacto potencial de tais programas na vida de centenas de famílias e seus filhos. Pôde-se constatar ainda que o uso do meio virtual já era prática regular de algumas organizações mesmo antes da pandemia: no questionário foi explicado que as respostas deveriam referir-se à situação anterior ao início da pandemia da COVID-19, em março de 2020.

A análise das informações evidencia a diversidade do trabalho feito por associações no exterior e seu papel na promoção da língua portuguesa e divulgação da cultura brasileira. Alguns exemplos de atividades linguístico-culturais realizadas são:

atividades com cantigas de roda, brincadeiras e jogos (como trava-línguas); sarau de poesia, piquenique ou café literário; biblioteca; encontro virtual de crianças da comunidade; atividades de teatro, música e dramatização; oficina criativa ou de arte; oficina de culinária; cursos de robótica e clube de ciências; oficina de empoderamento infantil; palestras ou reuniões com famílias; programa de voluntariado para jovens; festas culturais; eventos esportivos e musicais; e atuação pela causa da valorização do português no exterior. Há ainda o caso especial de associações no Japão, que oferecem aulas diárias de japonês para crianças, preparando-as para serem aceitas em escolas locais.



O tema das associações comunitárias está sempre em evolução, pois reflete o perfil, as condições de emigração e as situações a que estão expostos os brasileiros que residem fora do Brasil, o que impacta diretamente os programas educativos desenvolvidos no exterior. O campo do português como língua de herança tem sido motivo de crescente interesse por parte do governo brasileiro, embora o conhecimento desse trabalho por parte da academia ou da mídia brasileira ainda seja muito pequeno ou quase nulo. Os desafios enfrentados pelas associações comunitárias em geral são enormes, principalmente no que se refere à limitação (ou falta) de recursos financeiros e ao engajamento e dificuldade de formação dos recursos humanos. Troca de informações e formação de parcerias entre as associações, e mecanismos de apoio contínuo de diferentes instâncias do governo costumam dar bons resultados na redução do risco de fechamento de associações comunitárias.

Recorde-se, a esse respeito, que o importante trabalho realizado pelas associações comunitárias está em sintonia com o que sugere a Organização das Nações

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), quando indica que a mobilização por iniciativas de educação em comunidade contribui para a criação de sociedades sustentáveis de várias maneiras, ao promover mais participação e empatia, funcionar como uma ponte entre a educação formal e a não formal e como catalisador para que o aprendizado seja inovador e efetivo, além de proporcionar valiosa troca de conhecimento multidisciplinar e intergeracional (UNESCO, 2017). É nessa perspectiva que se pode afirmar que as iniciativas coletivas das associações comunitárias brasileiras no exterior fazem muito com muito pouco, e seus resultados na formação de leitores e de cidadãos com senso de pertencimento e orgulho de sua identidade brasileira são de inegável valor para promover a língua portuguesa e a nação brasileira mundo afora.

Referências

ALVAREZ, Roger A. *et al*. Increasing Minority Research Participation through Community Organization Outreach. *Western Journal of Nursing Research*, v. 28, n. 5, p. 541-560, 2006.

ASSOCIAÇÃO. *In*: MICHAELIS [São Paulo: Editora Melhoramentos]. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/associa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em 23 fev. 2021.

BORUCHOWSKI, Ivian D.; LICO, Ana Lúcia. *Como manter e desenvolver o português como língua de herança: s*ugestões para quem mora fora do Brasil. Miami: Consulado-Geral do Brasil em Miami; MUST University, 2015. Disponível em: <https://sistemas.mre.gov.br/kitweb/datafiles/Montreal/pt-br/file/lingua%20de%20heranca.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRUM, Alex Guedes. A organização dos imigrantes brasileiros na Flórida, EUA. *Aedos*, v. 10, n. 23, p. 194-211, 2018.

CARITA, Cristina; ROSENDO, Vasco Nuno. Associativismo cabo-verdiano em Portugal: estudo de caso da Associação Cabo-verdiana em Lisboa. *Sociologia – Problemas e Práticas*, n. 13, p. 135-152, 1993.

COMUNITÁRIA. *In*: DICIO. Dicionário Online de Português, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/comunitaria/>. Acesso em: 14 jan. 2021.

GRANEMANN, Laís. *Parenting Abroad:* The Acculturation Experiences of Brazilian Immigrants and Sojourners, 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/35403/3/2019_La%C3%ADsGranemann.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

GRUPO MULHERES DO BRASIL. 2021. Disponível em: <https://www.grupomulheresdobrasil.org.br/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

HUGHEY, Joseph; SPEER, Paul W.; PETERSON, Andrew. Sense of Community in Community Organizations: Structure and Evidence of Validity. *Journal of Community Psychology*, v. 27, n. 1, p. 97-113, 1999.

HUNG, Chi-Kan Richard. Immigrant Nonprofit Organizations in U.S. Metropolitan Areas. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, v. 36, n. 4, p. 707-729, 2007.

LICO, Ana Lúcia. Educação e cultura brasileira para falantes de herança na região de VA, MD e DC. *Portuguese Language Journal*, v. 5, 2011. Disponível em: <http://www.ensinoportugues.org/wp-content/uploads/2011/05/Lico.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2021.

MÃES BRASILEIRAS NA EUROPA. 2019. Disponível em: <https://maesbrasileirasnaeuropa.com/sobre-o-mbe/>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabarito do Encceja Exterior são divulgados, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/encceja-exterior>. Acesso em: 9 fev. 2021.

MONTRUL, Silvina. *The Acquisition of Heritage Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016.

MRE – MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Assistência aos brasileiros no exterior, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/assistencia-aos-brasileiros-no-exterior#II.2>. Acesso em: 12 fev. 2021.

PÓVOA NETO, Helion. A imagem da imprensa sobre a emigração brasileira. *Estudos Avançados*, v. 20, n. 57, p. 25-39, 2006.

REX, John. Ethnic mobilisation in Britain. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, v. 10, n. 1, p. 7-31, 1994.

ROCHA, Letícia P. *et al*. Understanding Health Priorities, Behaviors and Service Utilization among Brazilian Immigrant Women: Implications for Designing Community-Based Interventions. *Journal of Racial and Ethnic Health Disparaties*, 2021. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40615-020-00936-y>. Acesso em: 09 fev. 2021.

RODRIGUES, António. Emigração brasileira a caminho de valor recorde. *Público*, Lisboa, 24 ago. 2019. Disponível em: <https://www.publico.pt/2019/08/24/mundo/noticia/emigracao-brasileira-caminho-valor-recorde-1884340>. Acesso em: 20 dez. 2020.

SARAIVA, Ane Carine; SOUZA, Anne Caroline; MELLO, Antônio. Associações comunitárias. O quê? Por quê? Para quê? Como? *In*: JUSBRASIL. 2016. Disponível em: <https://anesamorim.jusbrasil.com.br/artigos/489118906/associacoes-comunitarias-o-que-por-que-paraque-como>. Acesso em: 14 jan. 2021.

UNESCO Institute for Long Life Learning. Community-Based Learning for Sustainable Development. *UNESDOC Digital Library*, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247569>. Acesso em: 21 fev.2021.

Audiovisual

É inegável a importância do Brasil para a promoção da língua portuguesa por meio do audiovisual, estando presente com seus filmes e, especialmente, telenovelas no imaginário comum das mais diversas nações. Seja através da popularização midiática de *Tropa de Elite* (2007), de José Padilha, seja pela marca indelével que Carmen Miranda imprimiu no inconsciente mundial, seja pela exibição das telenovelas nacionais na maioria dos países, o Brasil é o vetor principal da promoção da língua portuguesa por meio do audiovisual. Cabe ressaltar, contudo, que essa disseminação da língua portuguesa por meio de filmes e outras peças audiovisuais ainda carece de estudos acadêmicos mais aprofundados[1]. Este verbete, de certa forma pioneiro, buscará analisar possíveis aproximações entre o audiovisual e a difusão da língua portuguesa, com vistas a estimular novas pesquisas em uma área carente de bibliografia, baseando-se em tentativa divisão de fases históricas do processo de promoção da língua portuguesa, em sua variante brasileira, por meio do audiovisual. Nesse contexto, propõe-se análise na qual quatro fases se apresentariam como preponderantes a esse processo[2].

A primeira fase caracteriza-se por manifestações audiovisuais apenas pontuais e abrasileiradas, porém não, de fato, brasileiras, já que não havia uma tradição, ou seja, uma obra que desse necessariamente continuidade a outra e, muito menos, espectadores ávidos por mais acesso à língua portuguesa. Essa fase resume-se aos filmes que Carmen Miranda realizou em Hollywood ao longo das décadas de 1940 e 1950, cujo propósito não era a promoção cultural e linguística do Brasil e cuja realização não era, em absoluto, brasileira, mas, sim, uma produção estadunidense com estética abrasileirada. Ainda que apenas abrasileiradas, estas obras abriram caminho para

1 Não é possível encontrar, por exemplo, artigo que correlacione essas searas do conhecimento no âmbito da Scientific Eletronic Library Online Brazil (SciELO Brazil), embora seja possível encontrar artigos que correlacionem promoção da cultura brasileira e audiovisual.

2 Vide linha do tempo.

a disseminação do português, apresentando músicas que entrelaçavam aspectos culturais e estéticos cariocas e baianos.

A segunda fase, por sua vez, seria representada pela consolidação paulatina de um ciclo nativo de cinema que, por seu ineditismo e por sua pujança artística, tornou-se capaz de estabelecer uma tradição de obras, tanto em termos de continuidade de produção quanto da consolidação de espectadores internacionais. Essa fase englobaria, principalmente, as décadas de 1960 e 1970, partindo da premiação de *O pagador de promessas* (1962), de Anselmo Duarte, com a Palma de Ouro no Festival de Cinema de Cannes. Perpassaria, então, o ápice do movimento do "Cinema Novo", com as três indicações de Glauber Rocha também ao prêmio máximo de Cannes (por *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, em 1964; *Terra em transe*, em 1967; e *O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro*, em 1969), bem como a vitória do prêmio de melhor diretor por Rocha em 1969, também no âmbito do mesmo festival francês. Pode-se considerar que essa fase seria, finalmente, concluída com a consolidação do cinema brasileiro em nichos de gênero no mundo todo, principalmente por meio da presença dos filmes de José Mujica Marins, o Zé do Caixão, nos circuitos de cinema de horror, especialmente em países como Reino Unido, Japão e EUA. Ressalta-se, contudo, que nesta fase a promoção do português acontecia de forma incipiente e não planejada, já que muitos desses filmes eram exibidos com dublagens para línguas locais ou legendas. Cabe, ainda assim, ressaltar que o português imbricava-se entre as sonoridades das grandes cinematografias internacionais e tornava-se mais familiar em países de relevo cinematográfico como França e EUA, além de apresentar de forma mais substantiva a variante brasileira às regiões lusofalantes.

A terceira fase, um tanto quanto aislada tematicamente das demais fases, manifesta-se concomitantemente ao esmaecimento da presença internacional do cinema brasileiro e é representada pelo início da exportação de telenovelas, a partir da década de 1980 e até os tempos presentes. Esta fase inicia-se posteriormente à consolidação da telenovela como principal produto audiovisual brasileiro, pois depende da estruturação da cadeia produtiva deste bem cultural para a sua posterior exportação. Será *Escrava Isaura* (1976-1977), de Gilberto Braga, que selará o início simbólico dessa expansão externa, consagrando sua protagonista, Lucélia Santos, como ícone internacional. Cabe, ainda, ressaltar que essa expansão exportadora de telenovelas é especialmente importante para a consolidação do português em países lusófonos e, em especial, naqueles no qual a língua portuguesa, malgrado oficial, é pouco ou quase não utilizada pela maioria da população, que opta por línguas nativas para o uso diário, como Cabo Verde, Guiné-Bissau e Timor-Leste

A quarta fase iniciada no âmbito do ciclo da "retomada" do cinema brasileiro[3], na década de 1990, seria concomitante à expansão progressiva da exportação de telenovelas, que caracteriza a terceira fase, e se estenderia, também, até à atualidade. Com o crescente desenvolvimento de produções de relevo internacional, a fase da

3 A era da retomada do cinema brasileiro, como analisam acadêmicos como André Piero Gatti, remete ao período entre 1995-2003 quando, após o fechamento, em 1990, da Empresa Brasileira de Filmes S.A (EMBRAFILME, estatal criada em 1969 para impulsionar a produção cinematográfica nacional), um novo ciclo autônomo e mais independente do financiamento estatal paulatinamente se constitui e reinicia um processo continuado de produção cinematográfica brasileira.

"retomada" foi seguida pela criação da Agência Nacional do Cinema (ANCINE), em 2001. Com o advento da ANCINE, esse ciclo ganharia o suporte estatal para se desenvolver e subsidiar a formação de um mercado exportador mais sólido, que pudesse expandir não só a presença cultural brasileira no mundo, mas também a promoção da língua. Após esse período inicial, o cinema brasileiro ganharia relevância artística suficiente para influenciar produções estrangeiras e reconsolidar-se como cinematografia de relevo, expandindo a influência cultural e linguística do país para novas mídias, como videogames e vídeos de YouTube.

A promoção da língua portuguesa por meio do audiovisual talvez não tenha sido, historicamente, tão preponderante quanto a promoção por intermédio da música, mas é inegável reconhecer que estas duas vias tiveram seu início entrelaçado. Pode-se afirmar, quiçá, que a presença musical da língua portuguesa, em sua vertente brasileira, dependeu do desejo internacional de conhecer visualmente o Brasil por meio audiovisual. Esse desejo somar-se-ia às estratégias estadunidenses de aproximação sob uma ótica positiva com seus vizinhos latino-americanos. Essas estratégias podem ser sumariadas sob a lógica da "política da boa vizinhança"[4], que encontraria numa brasileira seu pináculo de concretização.

Típica história de apropriação e sincretismo cultural que caracterizaria a era das cantoras do rádio, como definiu Ronaldo Conde Aguiar em seu livro *As divas da Rádio Nacional*, Carmen Miranda seria a primeira embaixadora da língua portuguesa, apresentando ao mundo um idioma que se restringia, quase exclusivamente, a Portugal e suas ex-colônias. Há mais de 80 anos, nossa "Pequena Notável", como apelidaram-na nos jornais brasileiros da década de 1930, ou a "*Brazilian Bombshell*", como apelidá-la-iam os tabloides estadunidenses dos anos de 1940, essa brasileira, nascida em Portugal, mas que adotava o samba e a imagética baiana como sua expressão máxima, iniciaria sua conquista dos cinemas do mundo todo.

Aparecendo inicialmente como atração musical coadjuvante no filme *Down Argentine Way* (1940), de Irving Cummings, Miranda roubaria a cena com canções não somente em inglês, mas também em português, muitas das quais já consagradas por ela e por seu conjunto musical, o Bando da Lua. Pouco tempo depois, percebendo o potencial de Miranda, a 20th Century Fox, encomendaria um filme que enfocasse a cantora e o Brasil como cenário privilegiado. Nasceria, assim, o clássico *That Night in Rio* (1941), também de Cummings, que apresentaria o Brasil aos olhos do mundo e o português aos ouvidos de todos, sempre com Carmen Miranda como porta-voz. Daí em diante, clássicos brasileiros, seja no português seja em versões inglesas, como "O que é que a baiana tem?", "Mamãe eu quero", "Tico-tico no fubá" e "Chiquita Banana", dominariam os cinemas, vitrolas e rádios de todo o mundo.

4 Como explica o verbete do CPDOC-FGV: "Implementada durante os governos de Franklin Delano Roosevelt nos Estados Unidos (1933 a 1945), a chamada política da boa vizinhança tornou-se a estratégia de relacionamento com a América Latina no período. Sua principal característica foi o abandono da prática intervencionista que prevalecera nas relações dos Estados Unidos com a América Latina desde o final do século XIX. A partir de então, adotou-se a negociação diplomática e a colaboração econômica e militar com o objetivo de impedir a influência europeia na região, manter a estabilidade política no continente e assegurar a liderança norte-americana no hemisfério ocidental" (CPDOC-FGV, 2021). Ressalta-se, ademais, que no âmbito cultural, a "Política da Boa Vizinhança" manifestar-se-ia por meio do financiamento a filmes que incorporassem uma lógica positiva, ainda que preconceituosa, de figuras exóticas ligadas ao etos latino, como Carmen Miranda.

Produções e coproduções brasileiras indicadas ao Oscar

1960

Filme:
Orfeu Negro
Diretor e Nacionalidade:
Marcel Camus (francês)
Categoria e Resultado:
Melhor filme estrangeiro - Venceu
Países produtores:
Brasil, França e Itália

1963

Filme:
O Pagador de Promessas
Diretor e Nacionalidade:
Anselmo Duarte (brasileiro)
Categoria e Resultado:
Melhor filme estrangeiro - Indicado
Países produtores:
Brasil

1979

Filme:
Raoni
Diretor e Nacionalidade:
Jean-Pierre Dutilleux (francês) e Luiz Carlos Saldanha (brasileiro)
Categoria e Resultado:
Melhor documentário - indicado
Países produtores:
Brasil, França e Bélgica

1986

Filme:
O Beijo da Mulher-Aranha
Diretor e Nacionalidade:
Héctor Babenco (argentino naturalizado brasileiro)
Categoria e Resultado:
1 - Melhor filme - indicado
2 - Melhor Diretor - indicado
3 - Melhor Ator - venceu
4 - Melhor roteiro adaptado - indicado
Países produtores:
Brasil e Estados Unidos

1996

Filme:
O Quatrilho
Diretor e Nacionalidade:
Fábio Barreto (brasileiro)
Categoria e Resultado:
Melhor filme estrangeiro - indicado
Países produtores:
Brasil, França e Bélgica

1998

Filme:
O que é isso, companheiro?
Diretor e Nacionalidade:
Bruno Barreto
Categoria e Resultado:
Melhor filme estrangeiro - indicado
Países produtores:
Brasil

1999

Filme:
Central do Brasil
Diretor e Nacionalidade:
Walter Salles
Categoria e Resultado:
1 - Melhor filme estrangeiro - indicado
2 - Melhor Atriz - indicado
Países produtores:
Brasil e França

2001

Filme:
Uma História de Futebol
Diretor e Nacionalidade:
Paulo Machline
Categoria e Resultado:
Melhor Curta-Metragem em Live-Action - indicado
Países produtores:
Brasil

2004

Filme:
Cidade de Deus
Diretor e Nacionalidade:
Fernando Meirelles e Kátia Lund
Categoria e Resultado:
1 – Melhor Diretor - indicado
2 – Melhor roteiro adaptado - indicado
3 – Melhor Edição - indicado
4 – Melhor Fotografia - indicado
Países produtores:
Brasil

2005

Filme:
Diários de Motocicleta
Diretor e Nacionalidade:
Walter Salles
Categoria e Resultado:
1 – Melhor roteiro adaptado - indicado
2 – Melhor Canção Original - indicado
Países produtores:
Brasil, Argentina, França, Chile, Peru, Reino Unido, Alemanha, Estados Unidos

2011

Filme:
Lixo Extraordinário
Diretor e Nacionalidade:
Lucy Walker, João Jardim e Karen Harley
Categoria e Resultado:
Melhor documentário - indicado
Países produtores:
Brasil e Reino Unido

2015

Filme:
Sal da Terra
Diretor e Nacionalidade:
Juliano Salgado e Wim Wenders
Categoria e Resultado:
Melhor documentário - indicado
Países produtores:
Brasil, França e Itália

2016

Filme:
O Menino e o Mundo
Diretor e Nacionalidade:
Alê Abreu
Categoria e Resultado:
Melhor Filme de Animação - indicado
Países produtores:
Brasil

2020

Filme:
Democracia em Vertigem
Diretor e Nacionalidade:
Petra Costa
Categoria e Resultado:
Melhor documentário - indicado
Países produtores:
Brasil

É curioso, contudo, perceber que esse primeiro passo para a disseminação do português por meio do audiovisual não correu pelas vias tradicionais de consolidação de um ciclo nativo de cinema que, pelo ineditismo e pela pujança artística, se destaca e se consolida. Mas, sim, por meio da construção estrangeira de uma figura exótica, tanto estética quanto simbolicamente, que pudesse ilustrar filmes estadunidenses correlacionados com a América Latina, como *Copacabana* (1947), de Alfred Green. Apesar de representar, de fato, uma promoção do português e da cultura brasileira por meio do audiovisual, esta fase não apresenta continuidade e não tem a promoção do português como intenção consciente, sendo esta, principalmente, um subproduto não planejado.

Como anteriormente mencionado, a segunda fase simboliza a consolidação de um ciclo nativo que, por ser, virtualmente, inédito e artisticamente relevante, cria uma tradição de obras, com produção contínua e formação de público telespectador. Circunscrita às décadas de 1960 e 1970, essa fase, iniciada pela Palma de Ouro ganha pelo *O pagador de promessas*, em Cannes, somar-se-ia ao auge do "Cinema Novo", com as três participações relevantes do cinema de Glauber Rocha em Cannes, 1964, 1967 e 1969, e concluir-se-ia com a consolidação do cinema brasileiro em nichos de gênero no mundo todo, especialmente pela pujança artística e pela significativa conquista de mercados que os filmes de José Musica Marins, o Zé do Caixão[5], conquistaram entre os fãs de horror em países como EUA, Japão e Reino Unido[6].

Nesta segunda fase, por meio da consolidação do cinema brasileiro como produção artística nativa e continuada, a língua portuguesa, em sua variante brasileira, tornar-se-ia ainda mais presente no contexto internacional e constituiria uma base de fãs de relevo intelectual para o audiovisual brasileiro, como Martin Scorsese (admirador convicto e responsável pela restauração da obra de Glauber Rocha) e George Romero (apreciador confesso da obra de Zé do Caixão). Esse imbricamento da língua portuguesa no contexto dos círculos audiovisuais especializados foi capaz de superar o caráter meramente exótico que o ciclo anterior criou, somando às sonoridades das grandes cinematografias internacionais a variante linguística brasileira, especialmente em países com forte influência cinematográfica, como França e EUA.

É, ainda, indispensável ressaltar o papel que essa fase apresenta para a expansão da variante brasileira do português junto às zonas da lusofonia internacional. Serão estes filmes que primeiro apresentarão a Portugal e suas então colônias o sotaque brasileiro falado, já que a música brasileira, além de não trazer necessariamente a sonoridade e a rítmica da linguagem falada, ainda demoraria algum tempo para

5 Zé do Caixão é o nome do protagonista da "Trilogia do Demônio", composta pelos filmes *À meia-noite levarei sua alma* (1964), *Esta noite encarnarei no teu cadáver* (1967) e *Encarnação do demônio* (2008). Como José Mujica Marins não somente dirigiu e roteirizou esses filmes, mas também interpretou o personagem principal, o epíteto "Zé do Caixão" acabou entrelaçando-se com a figura do cineasta e passou a ser adotado por ele como alter ego.

6 Assim como outras cinematografias do gênero, o horror brasileiro, encabeçado por Marins, conquistou e manteve seu espaço internacional em função de sua universalidade. Enquanto a comédia, o drama e o romance são mais limitados por especificidades regionais, medo, ao contrário, é universal. Mesmo hoje, é possível perceber que os fãs do "medo" e dos "sustos" são fanáticos e preocupam-se em divulgar o que assistem (existem mais de 250 canais de YouTube especializados nesse tipo de ficção), fato que ainda poderá gerar ganhos para o audiovisual brasileiro, caso haja investimentos no gênero.

se firmar como bem cultural de consumo nessas áreas. O grande mérito desta fase talvez não seja tanto apresentar a variante brasileira da língua para a comunidade lusófona, mas, sim, demonstrar que o uso de outras variantes e de outros registros alheios ao utilizado pelo colonizador, eram possíveis. Esse fato, especula-se, poderá ter sido, potencialmente, importante na redefinição da identidade linguística desses países em um contexto pós-Independência.

Representada pela prevalência de um produto cultural até então não explorado como ferramenta de promoção da cultura brasileira e de sua variante do português, a terceira fase, ainda não concluída, tem como início a exportação de telenovelas, a partir da década de 1980. Ante as restrições técnicas da produção de telenovelas, inicialmente transmitidas o vivo e sem filmagem ou gravação, nem em película, nem em matrizes características do início da gravação digital, esta fase só pôde se desenvolver após a consolidação da técnica da telenovela. Essa aparente desvantagem inicial representou, contudo, um trunfo para futuras comercializações internacionais, visto que, quando das primeiras exportações, as telenovelas brasileiras já haviam depurado sua linguagem e consolidado sua cadeia produtiva, oferecendo uma produção sustentada de bens de altíssima qualidade. Assim, a telenovela brasileira adentrará o mercado audiovisual internacional como um produto de qualidade superior, o que consolidará uma imagem positiva perante compradores internacionais[7] e promoverá uma disputa equilibrada com as telenovelas mexicanas, antes quase monopolistas do mercado internacional.

A telenovela *Escrava Isaura* (1976-1977), de Gilberto Braga, selará, então, o início dessa expansão externa[8], consagrando sua protagonista, Lucélia Santos, como ícone internacional. Santos foi a primeira atriz estrangeira a receber o prêmio chinês de atuação "Águia de Ouro", conquistando 300 milhões de votos naquele país, além de ser aclamada por líderes mundiais, como o cubano Fidel Castro, e de ter sido responsável por um cessar-fogo diário durante a Guerra da Bósnia (1992-1995), para que os dois lados pudessem assistir a sua Isaura[9]. Assim, seriam as novelas que expandiriam a presença do português para além dos círculos mais diretamente intelectualizados das elites mundiais[10].

7 Ressalta-se, em relação à produção cinematográfica, que nesse mesmo período, entre 1979 e 1982, o futuro Ministro das Relações Exteriores do Brasil, Celso Amorim, assumiria a chefia da EMBRAFILME. Amorim criou, já em 1979, a Superintendência de Comércio Exterior da EMBRAFILME, visando a ampliar a comercialização internacional de filmes brasileiros no exterior, mas o processo não teve continuidade com sua saída. Como pontua Paula Alves de Souza, em *Perspectivas para a internacionalização do cinema nacional: o papel do Itamaraty*: "Cumpre notar que, embora a EMBRAFILME tenha sido criada para a promoção internacional do filme no exterior, o diplomata foi o único de seus dirigentes que orientou os trabalhos da estatal, prioritariamente, nessa direção. A primeira ação de seu sucessor, Roberto Parreira, cujo nome havia sido apoiado por Amorim, foi a diminuição das ações da EMBRAFILME no exterior" (p. 95).

8 O Brasil se lançou no mercado internacional com o licenciamento de telenovelas como *O bem-amado*, obra de Dias Gomes produzida pela Rede Globo, em 1973, para o Uruguai. Mas seria *Escrava Isaura* (1976-1973), também da Rede Globo, que, de fato, simbolizaria uma expansão externa significativa desse mercado.

9 Lucélia Santos relatou o cessar-fogo balcânico e outros episódios como esse em entrevista para Pedro Bial, concedida em 2020. A entrevista pode ser acessada em: <https://gshow.globo.com/programas/conversa-com-bial/noticia/lucelia-santos-diz-que-foi-prejudicada-por-fake-news-depois-de-a-escrava-isaura-gerei-inveja.ghtml>.

10 Ressalta-se que, segundo a Diretoria de Negócios Internacionais da Rede Globo, em quase quatro décadas e meia desde o início das exportações de telenovelas brasileiras, tratando-se somente de produções dessa emissora, cerca de 150 títulos foram exibidos em mais de 180 países. Ainda que não existam dados compilados das demais emissoras brasileiras, os dados da Rede Globo já apontam para uma presença significativa da teledramaturgia brasileira no mundo todo.

Nesse contexto, é interessante perceber que esse processo passaria, também, a popularizar o sotaque e algumas expressões brasileiras entre parcelas da população global. É muito característico desse processo a entrada pouco ortodoxa da palavra portuguesa "paladar" no linguajar cubano, especialmente em Havana. O espanhol cubano, inspirado pela cadeia de restaurantes "Paladar", que a personagem de Regina Duarte, Raquel Accioli, criou ao longo da novela *Vale Tudo* (1988-1989), de Gilberto Braga, Agnaldo Silva e Leonor Bassères, incorporou a palavra a seu vocabulário. Sendo a novela exibida em Cuba no começo da década de 1990, quando o rígido regime econômico comunista da ilha se flexibilizou parcialmente para pequenos negócios caseiros não estatais, os "paladares" cubanos consagraram-se como pequenos restaurantes abertos dentro das casas de cidadãos cubanos, vendendo comida típica de alta qualidade e atraindo turistas do mundo todo.

Faz-se igualmente importante ressaltar o papel representado por essa expansão exportadora da teledramaturgia brasileira no âmbito da consolidação do português tanto em países lusófonos quanto em comunidades de brasileiros no exterior. Por um lado, nas comunidades expatriadas, as telenovelas brasileiras são uma forma de conexão afetiva e intelectual com o português brasileiro, bem como ferramenta estratégica para o ensino do português como língua de herança[11]. Por outro lado, em países lusófonos, telenovelas nacionais introduziram expressões tipicamente brasileiras como "o pulo do gato" e "gente fina" no vocabulário de Cabo Verde[12] e promoveram a preferência progressiva dos moçambicanos pelo uso do gerúndio, em oposição ao infinitivo preposicionado, típico do português lusitano[13]. Em países que o português é idioma oficial, como Timor-Leste, onde o português é falado por 30%[14], e Guiné-Bissau, país no qual o português é utilizado por 62%[15], as telenovelas brasileiras têm o mérito de manter vivo o interesse afetivo com a língua[16].

11 Só a Rede Globo Internacional está presente em 130 países, atendendo comunidades expatriadas de brasileiros e de outros países lusófonos. Essa presença de produções brasileiras garante o contato diário desses falantes nativos e de suas famílias com o idioma.

12 Como explica Manuel Brito-Semedo, em "A presença das telenovelas brasileiras no imaginário e no quotidiano dos cabo-verdianos", in *Brasil-Cabo Verde: tópicos de relações culturais*: "Os títulos das telenovelas também foram incorporados ao vocabulário cabo-verdiano com muita naturalidade, comédia e paródia, a saber *Te contei?*; *Chega mais!*; *Sem lenço, sem documento*; *O pulo do gato*; *Pão-pão-beijo-beijo*; *Guerra dos sexos*; *Ti-ti-ti*; *De quina prá lua*; *Cambalacho*; *Brega & chique*; *Sassaricando*; *Vale tudo*; *Gente fina*; *Meu bem, meu mal*; *O salvador da pátria.*"

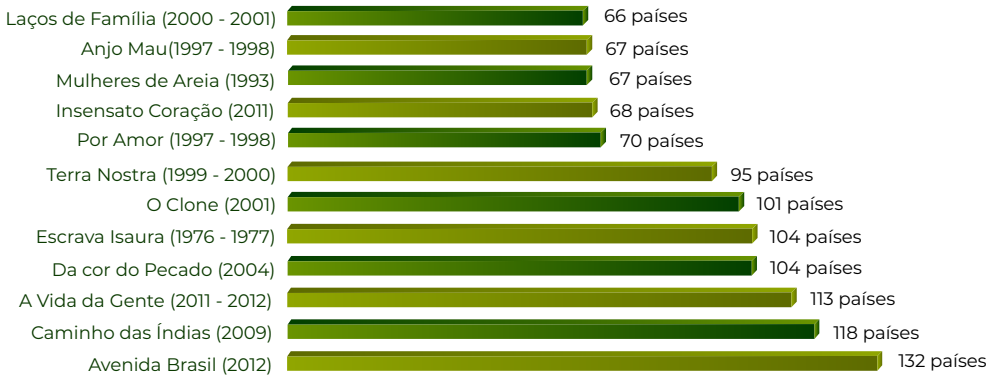
13 Em entrevista ao correspondente da EBC na África, Eduardo Castro, o sociólogo moçambicano Carlos Serra, pesquisador do Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane, afirmou que "As famílias, especialmente à noite, param, desde os anos 80, para ouvir, ler, interpretar, ver e comungar aquilo: as histórias trazidas pela novela brasileira". Na mesma entrevista, Serra explicou que "ainda não se tem um estudo aprofundado sobre o tema, mas fatalmente ele será feito para avaliar como a trama, os personagens e o enredo influenciam a nossa forma de ser urbana", bem como que "O português de Moçambique é infiltrado pela forma de os brasileiros falarem português. Muitos dos nossos jovens fazem exclamações, usam termos e corriqueiramente aplicam o gerúndio em substituição ao infinitivo, como é no português clássico de Portugal – 'comendo', 'falando', em vez de 'a comer' e 'a falar'".

14 Segundo o Observatório da Língua Portuguesa, apenas 30% da população timorense tem o português como como primeira ou segunda língua.

15 Segundo o Observatório da Língua Portuguesa, apenas 62% da população bissau-guineense é lusófona.

16 São anedóticas da importância do audiovisual brasileiro para a consolidação da língua em países lusófonos episódios como a do maior mercado público angolano Roque Santeiro, localizado em Sambizanga, parte da capital Luanda, cujo nome decorreu de homenagem à telenovela brasileira de Dias Gomes, *Roque Santeiro* (1985-1986), o maior mercado informal de Cabo Verde, Sucupira, batizado em homenagem à cidade fictícia da novela brasileira *O bem-amado* (1973), também de Dias Gomes.

Novelas brasileiras mais vendidas ao exterior



Nota-se, ainda, que, para além das telenovelas, a teledramaturgia brasileira criou programas infantis que foram exportados com relativo grau de sucesso para países lusófonos, como o *Sítio do Picapau Amarelo* (1977-1986), de Geraldo Casé, o *Rá-Tim-Bum* (1990-1994), de Fernando Meirelles, e o *Castelo Rá-Tim-Bum*, de Cao Hamburguer e Ana Muylaert. Essas séries infantis tiveram presença importante em países como Cabo Verde e Guiné-Bissau, contribuindo para a expansão do português. Ainda que a promoção do português[17] não fosse o objetivo principal da exibição desses programas junto aos públicos infantis locais, é perceptível que a mesma influência lexical, que notou Brito-Semedo em relação às telenovelas, se manifestaria junto aos mais jovens.

Quarta fase: reconstrução de um ciclo nativo de cinema e produção de obras de relevo que influenciam a estética da produção audiovisual internacional

A quarta fase, que ainda está em vigor, iniciou-se no âmbito do ciclo da "retomada" do cinema brasileiro, a partir de 1995. Com o estrondoso sucesso de *Carlota Joaquina, princesa do Brazil* (1995), de Carla Camurati, o Brasil retoma uma produção contínua, bem como reinicia a formação de um público cativo para o cinema brasileiro, nacional e internacionalmente. Desse ano em diante, a produção audiovisual brasileira conquistaria espaço, também, como exportadora de longas-metragens, com filmes como *O que é isso, companheiro?* (1997), de Bruno Barreto, e *Central do Brasil* (1998), de Walter Salles, ambos indicados ao Oscar de melhor filme estrangeiro[18]. Pouco tempo depois, com a criação da Agência Nacional do Cinema (ANCINE), em 2001, esse ciclo ganharia o apoio para constituir um mercado exportador mais sólido, que pudesse expandir não só a presença cultural brasileira no mundo, mas também a promoção da língua. Essa fase pode ser descrita como a combinação de três fatores: 1) a comercialização mais intensa de serviços audiovisuais brasileiros e de

17 Diferentemente, por exemplo, do português Rua Sésamo (1989-1994), de Castanheira, Petroneo, Poiares e Toscano, que foi exibido nos países lusófonos da África com o objetivo evidente de disseminar a língua portuguesa, como explica Maria Emília Santos, em *Learning with Television: the secret of Rua Sésamo*.

18 Vide página 52 para os filmes brasileiros indicados ao Oscar.

bens culturais nacionais, em especial telenovelas, nos mercados culturais mundiais; 2) o sucesso de crítica e público de filmes de grande reconhecimento internacional e 3) a influência destas obras sobre a cultura e a língua de outros países.

A presença do primeiro fator pode ser depreendida da análise das Tabelas 2 e 3, já que estas demonstram não somente que as telenovelas brasileiras com maior presença internacional circunscrevem-se a esse período[19], mas também que o Brasil vem apresentando crescimento sustentado em sua exportação de serviços audiovisuais. Já o segundo fator tem como pináculo as repercussões de público e crítica dos filmes *Cidade de Deus* (2002), de Fernando Meirelles, e *Tropa de elite* (2007), de José Padilha, que se tornaram clássicos não apenas brasileiros, mas também mundiais[20]. Seria o sucesso destes filmes que marcaria o início do terceiro fator, já que inovações estéticas trazidas por obras como essas seriam incorporadas por grandes filmes da indústria mundial, como *Slumdog Millionaire* (2008), de Danny Boyle, que trouxe sua estética de montagem, câmera e iluminação diretamente do filme de Meirelles, e *District 9* (2009), de Neill Blomkamp, que recuperou a câmera frenética e em primeira pessoa desenvolvida por Padilha.

Além disso, essa presença do audiovisual brasileiro no imaginário coletivo mundial parece, ainda que opere muito sob estereótipos por vezes pejorativos, ser responsável por ampliar a participação do português e de personagens brasileiros não somente em séries de televisão norte-americanas, como *Brooklyn 99* (2013-presente), de Dan Goor e Michael Schur, que criaram uma "*running gag*" sobre uma fictícia máfia brasileira e a beleza de seus membros, mas também em videogames de grande popularidade internacional, como a parte três da franquia *Max Payne*[21], de 2012, criada por Dan Houser, na qual o personagem adentra o submundo da criminalidade paulistana e comunica-se parcialmente na variante brasileira do português. Este videogame, em especial, é característico desse poder de influência da língua portuguesa sobre produções culturais de outros países, já que parece ter recebido inspirações estéticas dos filmes *Cidade de Deus* e *Tropa de elite*, além de ter incorporado detalhes sobre gírias paulistanas e sobre a cultura periférica da maior cidade lusofalante do mundo.

Cabe, finalmente, ressaltar que essa fase foi coroada pela internacionalização dos grandes diretores brasileiros, como Walter Salles, Fernando Meirelles e José Padilha. Estes diretores, por meio da expansão da presença brasileira no mercado cinematográfico internacional, passaram a ser convidados a dirigir filmes hollywoodianos, como *Dark Water* (2005) e *On the Road* (2012), de Salles, *The Constant Gardner* (2005) e *Blindness* (2008), de Meirelles, e *RoboCop* (2014) e *7 Days in Entebbe* (2018), de Padilha.

É necessário pontuar que a difusão da língua portuguesa não foi e não será o foco da produção audiovisual brasileira. Contudo, é inegável reconhecer que a projeção

19 Onze das 12 telenovelas brasileiras mais vendidas para o exterior são dessa fase.

20 Segundo o ranking do Internet Movie DataBase (IMDB), *Cidade de Deus* seria o 22º filme mais bem avaliado, dentre toda a produção cinematográfica mundial, bem como o mais popular filme brasileiro de todos os tempos. Já *Tropa de elite*, também segundo dados do IMDB, seria o segundo filme brasileiro mais popular de todos os tempos, estando entre os 250 melhores filmes de todos os tempos.

21 O jogo *Max Payne* três vendeu cerca de 4 milhões de cópias em âmbito mundial, expondo a língua portuguesa e a cultura brasileira para quase 10 milhões de jogadores em todo o mundo.

do audiovisual brasileiro contribuiu e contribuirá para a difusão do idioma em diversos contextos, como na educação infantil de países lusófonos e na consolidação do português como língua de herança. Assim, ainda que o audiovisual brasileiro não seja uma ferramenta especificamente direcionada à promoção da língua, trata-se de uma produção que vem se ampliando e que se expressa por meio da língua portuguesa, não da língua castiça dos dicionários, mas, sim, da língua viva das personagens brasileiras, protagonistas de histórias que representam e apresentam o Brasil para o mundo.

Para além da teledramaturgia e da cinematografia, cabe, enfim, observar que a continuidade desta última fase abre vias para a consolidação da promoção do português por novas frentes audiovisuais. Os *videogames*, os vídeos de YouTube e as novas fronteiras do audiovisual de produção individual, como o Instagram e o TikTok, contam com significativa participação brasileira, seja como produtor seja como consumidor, e devem ser explorados como ferramentas prioritárias para novas estratégias de expansão da influência cultural e linguística do país.

Brasil - Vendas e aquisições de serviços, e de serviços audiovisual - 2014 a 2016

VALOR (US$)

2014 Serviços Audiovisuais	Serviços (a)	(b/a) (%)
Vendas	73.688.717,89	0.35%
	20.822.625.764,87	
Aquisições	1.546.144.985,50	3.19%
	48.512.449.127,88	
Saldo	-1.472.456.267,60	5.32%
	-27.689.823.363,01	

2015 Serviços Audiovisuais	Serviços (a)	(b/a) (%)
Vendas	154.806.638,50	0.82%
	198.962.862.669,07	
Aquisições	1.590.905.650,99	3.49%
	45.581.249.895,44	
Saldo	-1.436.099.012,49	5.40%
	-26.618.387.226,37	

2016 Serviços Audiovisuais	Serviços (a)	(b/a) (%)
Vendas	176.067.547,88	0,95%
	18.594.326.707,47	
Aquisições	1.746.082.469,48	4.01%
	43.556.377.258,00	
Saldo	-1.570.014.921,60	6.29%
	-24.962.050.550,53	

O ÁUDIOVISUAL BRASILEIRO NA DIFUSÃO DO IDIOMA

PRIMEIRA FASE

1940/1950

Abrasileiramento estético, Carmen Miranda e Hollywood

Carmen Miranda seria a primeira embaixadora da língua portuguesa. Essa brasileira, nascida em Portugal, mas que adotava o samba e a imagética baiana como sua expressão máxima, iniciaria sua conquista dos cinemas do mundo todo.

SEGUNDA FASE

1960/1970

Consolidação de um ciclo nativo de cinema e recepção positiva da crítica internacional

Por meio de seu ineditismo e pujança artística, o cinema brasileiro tornou-se capaz de estabelecer uma tradição de obras, tanto em termos de continuidade de produção quanto da consolidação de espectadores internacionais. Filmes premiados como "O pagador e promessas" e "Deus e o Diabo na Terra do Sol" foram expoentes desse período.

TERCEIRA FASE

1980/HOJE

Formação de um mercado exportador de teledramaturgia

É representada pelo início da exportação de telenovelas, a partir da década de 1980 e até os tempos presentes. Esta fase inicia-se posteriormente à consolidação da telenovela como principal produto audiovisual brasileiro. Essa expansão das telenovelas é especialmente importante para a consolidação do português nos países lusófonos.

QUARTA FASE

1990/HOJE

Reconstrução de um ciclo nativo de cinema e produção de obras de relevo que influenciam a estética da produção audiovisual internacional

Com crescentes desenvolvimento de produções de relevo internacional, a fase da "retomada" seria seguida pela criação da Agência Nacional do Cinema (ANCINE). Após esse período inicial, o cinema brasileiro ganharia relevância artística suficiente para influenciar produções estrangeiras, reconsolidar-se como cinematografia de relevo, expandindo a influência cultural e linguística do país para novas mídias, como vídeogames e vídeos de YouTube.

Referências

Filmes

7 DAYS in Entebbe. José Padilha. Paris-Los Angeles-Londres: StudioCanal-Participant Media-Working Title Films, 2018.

À meia-noite levarei sua alma. José Mujica Marins. São Paulo: Indústria Cinematográfica Apolo, 1964.

BARRAVENTO. Glauber Rocha. Salvador: Iglu Filmes, 1962.

BLINDNESS Fernando Meirelles. Los Angeles: 20th Century Fox, 2008.

CARLOTA Joaquina, princesa do Brazil. Carla Camurati. Rio de Janeiro: Europa Filmes, 1995.

CENTRAL do Brasil. Walter Salles. Rio de Janeiro: Videofilmes, 1998.

CIDADE de Deus. Fernando Meirelles. São Paulo: O2 Filmes, 2002.

COPACABANA. Alfred E. Green. Los Angeles: United Artists, 1947.

DARK Water. Walter Salles. Los Angeles-Burbank: Vertigo Entertainment-Touchstone Pictures, 2005.

DEUS e o Diabo na Terra do Sol. Glauber Rocha. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 1964.

DISTRICT 9. Neill Blomkamp. Wellington: QED International-WingNut Films, 2009.

DOWN Argentine Way. Irving Cummings. Los Angeles: 20th Century Fox, 1940.

ENCARNAÇÃO do demônio. José Mujica Marins. São Paulo: Gullane Filmes, 2008.

ESTA noite encarnarei no teu cadáver. José Mujica Marins. São Paulo: Ibéria Filmes, 1967

GREENWICH Village. Walter Lang. Los Angeles: 20th Century Fox, 1944.

O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro. Glauber Rocha. Rio de Janeiro: Mapa Filmes, 1969.

O pagador de promessas. Anselmo Duarte. São Paulo: Cinedistri, 1962.

O que é isso, companheiro? Bruno Barreto. Rio de Janeiro: Luiz Carlos Barreto Produções Cinematográficas, 1997.

ON The Road. Walter Salles. Paris-San Francisco: Canal+-France 2-American Zoetrope, 2012.

ORFEU Negro. Marcel Camus. Paris-Roma-São Paulo: Dispat Films-Gemma Cinematográfica-Tupan Filmes, 1959.

ROBOCOP. José Padilha. Los Angeles-Culver City: Strike Entertainment-Metro-Goldwyn-Mayer-Columbia Pictures, 2014.

SLUMDOG Millionaire. Danny Boyle. Surrey-London: Celador Films-Film4, 2008.

TERRA em transe. Glauber Rocha. Rio de Janeiro: Mapa Filmes, 1967.

THAT Night in Rio. Irving Cummings. Los Angeles: 20th Century Fox, 1941.

THE Constant Gardner. Fernando Meirelles. Los Angeles: Focus Features, 2005

TROPA de elite. José Padilha. Rio de Janeiro: Zazen Produções, 2007.

Videogame

MAX Payne 3. Dan Houser. Nova York: Rockstar Games, 2012.

Séries de TV

BROOKLYN 99. Dan Goor; Michael Schur. Nova York: Fox e NBC, 2013-presente.

CASTELO Rá-Tim-Bum. Cao Hamburguer; Ana Muylaert. São Paulo: TV Cultura e FIESP, 1994-1997.

RÁ-TIM-BUM. Fernando Meirelles. São Paulo: TV Cultura e SESI, 1990-1994.

RUA Sésamo. Maria Helena Castanheira; Manuel Petroneo; José Poiares; Olga Toscano. Lisboa: RTP 1 e RTP 2, 1989-1994.

SÍTIO do Picapau Amarelo. Geraldo Casé. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1977-1986.

Telenovelas

A vida da gente. Lícia Manzo. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2011-2012.

ANJO mau. Maria Adelaide Amaral. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1997-1998.

AVENIDA Brasil. João Emanuel Carneiro. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2012.

CAMINHO das Índias. Glória Perez. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2009.

DA cor do pecado. João Emanuel Carneiro. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2004.

ESCRAVA Isaura. Gilberto Braga. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1976-1977.

INSENSATO coração. Gilberto Braga; Ricardo Linhares. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2011.

LAÇOS de família. Manuel Carlos. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2000-2001.

MULHERES de areia. Ivani Ribeiro. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1993.

O bem-amado. Dias Gomes. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1973.

O clone. Glória Perez. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2001.

POR amor. Manuel Carlos. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1997-1998.

ROQUE Santeiro. Dias Gomes. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1985-1986.

TERRA nostra. Benedito Ruy Barbosa. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1999-2000.

VALE tudo. Gilberto Braga; Agnaldo Silva; Leonor Bassères. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1988-1989.

Livros

AGUIAR, Ronaldo Conde. *As divas da Rádio Nacional*. Casa da Palavra, 2011.

BALLERINI, Franthiesco. *Cinema brasileiro no século XXI*. São Paulo: Summus, 2012.

BRITO-SENEDO, Manuel. A presença das telenovelas brasileiras no imaginário e no quotidiano dos cabo-verdianos. *In*: *Cabo Verde*: tópicos de relações culturais. Embaixada do Brasil em Cabo Verde, Praia, 2018.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. *Geolinguística*: tradição e modernidade. São Paulo: Parábola, 2010.

GATTI, André Piero. *Distribuição e exibição na indústria cinematográfica brasileira (1993-2003)*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

HIRSCHHORN, Clive. *The Hollywood Musical*. New York: Crown, 1981.

RAMOS, Fernão. Má consciência, crueldade e narcisismo às avessas no cinema brasileiro contemporâneo. *In*: Catani, A. M. *et. al*. (org.) *Estudos Socine de Cinema*, ano IV. São Paulo: Panorama, 2003, p. 371-380.

RETO, Luís Antero (org.). *Novo atlas da língua portuguesa*. Portugal: Imprensa Nacional, 2016.

ROCHA, G. *Revisão crítica do cinema brasileiro*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

SANTOS, Maria Emília Brederod. *Learning with Television*: the secret of Rua Sésamo, New York: Children's Television Workshop, 1993.

XAVIER, Ismail. *O cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Fontes primárias (documentação oficial e periódicos)

ANCINE. *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro de 2015*. Rio de Janeiro, 2015.

_____. *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro de 2016*. Rio de Janeiro, 2016.

_____. *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro de 2017*. Rio de Janeiro, 2017.

_____. *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro de 2018*. Rio de Janeiro, 2018.

_____. *Comércio Exterior de Serviços Audiovisuais*: Estudo Anual 2017 (Ano-base 2016). Rio de Janeiro, 2017.

GATTI, André. A política cinematográfica no período de 1990-2000. *In*: Fabris, M. *et. al*. (orgs.). *Estudos Socine de Cinema*: ano III. Porto Alegre: Sulina, 2003, p. 603-612.

_____. Começar de novo ou o cinema brasileiro contemporâneo. *Revista D'Art*, n. 8. São Paulo: Divisão de Pesquisas do Centro Cultural São Paulo, dezembro de 2001, p. 27-35.

GONÇALVES, Jovenal Neves. *Os rabidantes do Mercado de Sucupira*: informalidade, redes sociais e gênero. São Carlos: UFSCar, 2009.

RAMOS, José Mário Ortiz. Cinema brasileiro: depois do vendaval. *Revista USP*, n. 32. São Paulo: USP, Dezembro / Janeiro / Fevereiro 1996-97, p. 102-107.

SECRETARIA DO AUDIOVISUAL. MINISTÉRIO DA CULTURA. *Diagnóstico governamental da cadeia produtiva do audiovisual*. Brasília: SAV/MinC, 2000.

_____. *Relatório de atividades da Secretaria do Audiovisual – cinema, som e vídeo*: 1995 a 2002. Brasília: SAV/MinC, 2002.

_____. *Catálogo do cinema brasileiro*. Brasília: SAV/MinC, 1999.

ANCINE. *Cinema brasileiro*: um balanço dos 5 anos da retomada do cinema nacional. Brasília: SAV/MinC, 1999.

SOUZA, Paula Alves de. *Perspectivas para a internacionalização do cinema nacional*: o papel do Itamaraty. LVII Curso de Altos Estudos. IRBr – MRE. Brasília: 2012.

XAVIER, Ismail. O avesso dos anos 90. *Folha de S.Paulo*, caderno *Mais!*, São Paulo, 10 jun. 2001, p. 04-05.

Artigos ou matérias em páginas de Internet

A HISTÓRIA da primeira atriz brasileira premiada na China. Disponível em: <http://portuguese.cri.cn/2301/2014/08/08/1s187725.htm>. Acesso em: 9 nov. 2020.

A novela brasileira que inspirou capitalistas em Cuba. BBC Brasil, São Paulo, 27 mar. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/03/160327_novela_cuba_tg>. Acesso em: 26/02/2021.

ALMEIDA, Henrique. O fim anunciado do Roque Santeiro em Luanda. *Público*, Porto, 27 maio 2010. Disponível em: <https://www.publico.pt/2010/05/27/mundo/noticia/o-fim-anunciado-do--roque-santeiro-em-luanda-1439273>. Acesso em: 11 nov. 2020.

BELÉM, Fábia. Novelas brasileiras influenciam o cotidiano em Moçambique. *RFI*, Paris, 7 dez. 2015. Disponível em: <https://www.rfi.fr/br/mundo/20151206-novelas-brasileiras-influenciam-o-cotidiano-em-mocambique>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CASTRO, Eduardo. Cultura brasileira influencia modo de vida em Moçambique. *EBC*, 12 maio 2010. Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2010-05-12/cultura-brasileira-influencia-modo-de-vida-em-mocambique>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CPDOC-FGV. CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL. Política de boa vizinhança. *In*: *Navegando na História – A Era Vargas*, 2020. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/RelacoesInternacionais/BoaVizinhanca>. Acesso em: 1 nov. 2020.

CROWTHER, Bosley. THE SCREEN; 'Down Argentine Way,' With Betty Grable, at Roxy – J. Barrymore in 'The Great Profile,' at the Palace. *The New York Times*, Nova York, 18 out. 1940. Disponível em: <https://www.nytimes.com/1940/10/18/archives/the-screen-down-argentine-way-with-betty-grableat-roxy-j-barrymore.html>. Acesso em: 1 nov. 2020.

GEORGE Romero, o rei dos zumbis. *TRIP*, São Paulo, 30 set. 2005. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/trip/george-romero-o-rei-dos-zumbis>. Acesso em: 9 nov. 2020.

IMDB. INTERNET MOVIES DATABASE. *IMDb Charts – Top Rated Movies* Disponível em: <https://www.imdb.com/chart/top/?ref_=nv_mv_250>. Acesso em: 11 nov. 2020.

LUCÉLIA Santos diz que foi prejudicada por fake news depois de "A Escrava Isaura": "Gerei inveja". *Gshow*, 31 jul. 2020. Disponível em: <https://gshow.globo.com/programas/conversa-com-bial/noticia/lucelia-santos-diz-que-foi-prejudicada-por-fake-news-depois-de-a-escrava-isaura-gerei-inveja.ghtml>. Acesso em: 13 nov. 2020.

LUCÉLIA Santos diz que foi vítima de fake news depois de "Escrava Isaura". *UOL*, São Paulo, 1 ago. 2020. Disponível em: <https://www.bol.uol.com.br/entretenimento/2020/08/01/lucelia-santos-diz-que-foi-vitima-de-fake-news-depoisde-escrava-isaura.htm>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MOÇAMBIQUE. INSTITUTO NACIONAL DE ESTATISTICA. *Recenseamento Geral da População e Habitação 2007*. Disponível em: <http://www.ine.gov.mz/censo2007/rdcenso09/nacionais/c0700q23/view?searchterm=Línguas>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MOÇAMBIQUE. UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE. *Cátedra de Português Língua Segunda e Estrangeira*. Disponível em: <http://www.catedraportugues.uem.mz/lib/docs/lusofonia_em_mocambique.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

OBSERVATÓRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Angola: português é falado por 71, 15% de angolanos (censo de 2014). Lisboa, 7 abr. 2016. Disponível em: <http://observalinguaportuguesa.org/angola-portugues-e-falado-por-7115-deangolanos/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

OBSERVATÓRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Falantes de português. Lisboa, 13 out. 2015. Disponível em: <http://observalinguaportuguesa.org/falantes-de-portugues-2/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

ORRY, James. Max Payne 3 has shipped over 4 million copies. *Videogamer*, 14 maio 2013. Disponível em: <https://www.videogamer.com/news/max-payne-3-hasshipped-over-4-million-copies>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PAYNE, Max. "Max Payne 3 Has Raised the Bar for Other Action Games to Follow" – First Reviews from The New York Times, GamesRadar, IGN and More... *Newswire*, Nova York, 15 maio 2012. Disponível em: <http://www.

rockstargames.com/newswire/article/34081/max-payne-3-has-raised-the-bar-for-other-action-games-to-follow-.html>. Acesso em: 11 nov. 2020.

PIZZINI, Joel. Scorsese diz que filmes de Glauber Rocha o influenciam; leia entrevista. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 17 ago. 2006. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u63439.shtml>. Acesso em: 9 nov. 2020.

REDE GLOBO. Diretor de Negócios Internacionais da Globo será homenageado durante o MIPTV. Rio de Janeiro, 13 abr. 2015. Disponível em: <https://imprensa.globo.com/programas/institucional-geral/textos/diretor-de-negociosinternacionais-da-globo-sera-h/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SPITZCOVSKY, Jaime. "Escrava Isaura" acompanha o presidente. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 12 dez. 1995. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/12/12/brasil/17.html>. Acesso em: 11 nov. 2020.

THAT Night in Rio. *Variety*, Los Angeles, 31 dez. 1940. Disponível em: <https://variety.com/1940/film/reviews/that-night-in-rio-1200413487/>. Acesso em: 1 nov. 2020.

Sites

Globo Internacional. Disponível em: <http://www.globointernacional.globo.com/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

Memória Globo. Disponível em: <https://memoriaglobo.globo.com/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

Observatório da Língua Portuguesa. Acessível em: <https://observalinguaportuguesa.org/>.

SciELO – Scientific Electronic Library Online. Acessível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 9 nov. 2020.

Câmara Brasileira do Livro

O mercado do livro abrange uma cadeia criativa e produtiva que impulsiona a economia, tanto a brasileira como a da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Para a Câmara Brasileira do Livro (CBL), esse mercado é responsável pela valorização da língua e do compartilhamento de saberes com poder de transformação.

Em 2019, de acordo com os dados da pesquisa *Produção e vendas do setor editorial de 2019* (disponível em: <https://snel.org.br/pesquisas>, acesso em: 19 fev. 2021), o mercado brasileiro do livro foi próspero e apresentou um crescimento de 7,7% para as vendas realizadas, o que significa um aumento real de 3,3%, considerada a variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) de 4,31% no período. No mesmo ano, a produção de livros chegou ao número de 395 milhões de exemplares, sendo que 27% destes eram novos títulos. Já a exportação representou um total de 669.314 dos livros vendidos.

O ano de 2020 não foi fácil para o mercado global do livro. A crise gerada pela pandemia do novo coronavírus foi um obstáculo a ser superado, também, por toda a cadeia brasileira, que se manteve resiliente e unida. De acordo com a pesquisa Growth From Knowledge (GfK), realizada em parceria com a Associação Nacional de Livrarias (ANL), entre março e abril do ano passado, o varejo de livros sofreu uma queda de mais de 40% (disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2021/01/29/varejo-de-livros-cresce-em-2020-aponta-gfk>, acesso em: 19 fev. 2021). A recuperação durante 2020 se deu graças às vendas de livros por meio de *e-commerces*, supermercados, entre outros, resultando em um crescimento de 4% nas vendas de exemplares em 2020, quando comparado a 2019. O faturamento total representou R$ 2,15 bilhões, com mais de 50 milhões de unidades vendidas.

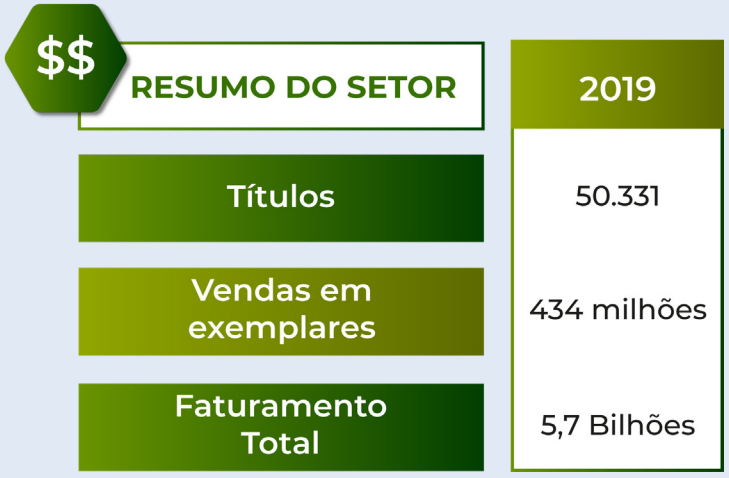
O enfrentamento da crise contou com ferramentas como o projeto "Retomada das Livrarias", que promoveu ajuda financeira de mais de R$ 500 mil a 53 pequenos negócios livreiros do país. A CBL realizou, junto a uma

série de parceiros de longa data, diversas iniciativas de fomento à disseminação da língua portuguesa.

Tais atividades são multilaterais e articulam ações de estímulo à venda de direitos autorais, livros físicos, promoção de novos autores, disseminação de conteúdo, entre tantas outras, e são realizadas por meio de atores do setor público, privado, academia e até mesmo profissionais liberais engajados. Além disso, são essenciais para a elevação da língua portuguesa a um patamar universal.

Entre os países falantes do idioma, aquele com o qual o Brasil possui forte intercâmbio é Portugal, e não somente graças à sua proximidade consular com a nação irmã, mas, também, devido às frutíferas relações comerciais. Segundo dados da plataforma de estatísticas International Trade Centre (ITC) (disponível em: <www.trademap.org>, acesso em: 19 fev. 2021), o Brasil encontra-se no 7º lugar da lista de origem das importações de livros, brochuras e outros produtos impressos, totalizando US$ 1,547 milhão em transações em 2019.

Mesmo com uma população com nível médio de leitura para padrões europeus – o lusitano adulto com filhos lê, em média, 12 livros por ano de acordo com estudo realizado pela agência GFK Metris, em 2017, em parceria com o Plano Nacional de Leitura (PNL) (disponível em: <www.pnl2027.gov.pt/np4/habitosdeleitura.html>, acesso em: 17 dez. 2021) – o país apresentou, nos últimos anos, uma queda em suas atividades culturais. Segundo informações de estudo da União Europeia, no período entre 2007 e 2013, houve redução de dez pontos percentuais na população leitora ativa, chegando a 40%.



Apesar de tais dados, Portugal continua sendo grande consumidor de livros de escritores estrangeiros. Ainda de acordo com o estudo da GFK Metris, 63% dos

leitores lusitanos não têm preferência em relação à nacionalidade do autor. Uma informação que mostra como esse mercado pode ser ainda melhor explorado pelos escritores brasileiros é o fato de o brasileiro Paulo Coelho figurar em 4º lugar na lista de autores não portugueses mais queridos pela nação lusófona – conforme o estudo português do Dia Mundial do Livro, de 2018, realizado pela agência Multidados (disponível em: <https://multidados.com/blog/estudo-dia-mundial-do-livro-2018>, acesso em: 17 dez. 2020).

Além de Portugal, outro destino das exportações brasileiras para a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) é Angola. De acordo com dados da plataforma de estatísticas International Trade Centre (disponível em: <www.trademap.org>, acesso em: 19 fev. 2021), no ano de 2019, 14% das importações de livros, brochuras e outros produtos impressos do país tiveram como origem o Brasil. Ainda segundo dados do ITC, outro mercado parceiro da nossa indústria é Cabo Verde: das importações de livros, brochuras e outros produtos impressos do ano de 2019 do país, 6% vieram do Brasil.

Uma iniciativa de mercado relevante na promoção da língua portuguesa, principalmente em Portugal, e que conta com o apoio da Câmara Brasileira do Livro, é a Buobooks. Criada no início de 2020 pelo escritor brasileiro Rodrigo Alvarez, a plataforma comercializa, imprime e distribui livros em português no exterior. A Buobooks facilita o acesso desses títulos, que chegam às mãos dos leitores com mais rapidez e menor custo. Além do desafio de iniciar um negócio ambicioso em plena pandemia, Rodrigo encontrou outro obstáculo: atrair as editoras parceiras para um modelo de negócios completamente diferente do usual no setor. O projeto nasceu com foco no mercado de 4 milhões de brasileiros que residem no exterior, em especial a população que mora nos Estados Unidos e em Portugal. Conforme o previsto, os brasileiros em terras norte-americanas são os que mais compram na plataforma. Na Europa, Portugal lidera em vendas, seguido do Reino Unido e da França. Países como Espanha, Holanda, Austrália e Angola também concentram acessos.

Entre as categorias com maiores vendas estão os livros infantis e os religiosos. Segundo dados da pesquisa de mercado encomendada por Rodrigo Alvarez para a concepção do seu negócio, há um alto interesse em obras para crianças e adolescentes por pais brasileiros que moram no exterior e têm preocupação em manter o vínculo de seus filhos com a língua portuguesa e a cultura brasileira por meio da leitura. Depois dessas duas categorias, figuram livros de não ficção, ficção e autoajuda.

> E é possível chamar a atenção para outra surpresa interessante: tem crescido enormemente o número de autores e autoras independentes que nos procuram para ajudá-los a dar visibilidade e comercializar seus livros no exterior. Se antes pareciam restritos à oferta da Amazon, parecem enxergar na Buobooks uma nova oportunidade para falar diretamente com o brasileiro que reside em outros países. Temos tido também procura de livrarias físicas, escolas e bibliotecas (inclusive universitárias), o que é um ótimo sinal. O sinal de que a busca por livros publicados em língua portuguesa se espalha de maneira

> consistente e não restrita a um só modelo ou espaço. Prova da vitalidade da nossa língua e da necessidade de fazer as edições em português chegarem ao mundo inteiro. (ALVAREZ, 2020)

Outra ação, à qual o apoio da Câmara Brasileira do Livro também é realizado com todo esmero e admiração, é a Mala de Herança. Criada em 2012, em Munique, na Alemanha, a iniciativa incentiva a transmissão e o ensino do português como língua de herança. Tal estímulo transcorre por intermédio da leitura e da contação de histórias, unidas à realização de atividades e oficinas de língua e cultura para famílias com crianças falantes de língua portuguesa, bilíngues ou plurilíngues.

De acordo com Andréa Menescal Heath, idealizadora e coordenadora do projeto, só em Munique há cem famílias cadastradas que, no decorrer desses oito anos de existência, usufruíram do empréstimo mensal de livros. A abrangência da iniciativa, porém, é mais extensa, uma vez que há diversas famílias participando ativamente das ações – como clubes de leitura e palestras em eventos – sem usar os livros do acervo da Mala de Herança. Por isso, a organização do projeto acredita que o número de famílias beneficiadas seja de mais de mil.

A Câmara Brasileira do Livro já realizou uma série de doações de títulos para a iniciativa.

O ano de 2020 contou também com uma conquista do mercado brasileiro, o Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa. Com o projeto, o Brasil passa a integrar um movimento global chamado SDG Book Club, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o apoio da Associação Internacional de Editores (IPA).

Essa iniciativa tem a missão de disseminar os conteúdos dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) entre crianças e jovens de todo o mundo por meio do acesso a livros e à literatura. Para isso, serão selecionados livros que tenham sido publicados em língua portuguesa no Brasil no período entre 1º de janeiro de 2016 e 30 de outubro de 2020. A Câmara Brasileira do Livro, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), seção brasileira da International Board on Books for Young People (iBBY), e a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB) são as responsáveis pelo processo seletivo de obras brasileiras para o Clube de Leitura ODS em Língua Portuguesa.

Além de necessariamente precisarem ter sido publicados no Brasil, os títulos devem, também, abordar as temáticas dos ODS. Após selecionadas, essas obras estarão disponíveis em uma lista hospedada no *site* da ONU no Brasil. O lançamento da lista de livros acontecerá na Feira do Livro de Bolonha, em junho de 2021.

No ano de 2015, foi criada a grande frente de trabalho por meio da qual a Câmara Brasileira do Livro atua pela vitalidade da língua portuguesa: a Comissão para a Promoção de Conteúdo em Língua Portuguesa (CPCLP). Trata-se de um órgão articulador de parcerias entre instituições públicas, privadas e acadêmicas para a realização de ações culturais. Tais iniciativas têm o objetivo de contribuir para a divulgação de escritores, ideias e obras literárias na Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Atualmente, a CPCLP é coordenada por Francis Manzoni, editor nas Edições Sesc.

> Nos últimos seis anos, aprendemos que a formação de parcerias culturais e a interlocução permanente com pessoas e entidades da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) constituem a essência e a finalidade do nosso trabalho. (MANZONI, 2020)

Assim como apontado, essas parcerias são vitais para a realização das ações da Comissão e articuladas junto a instituições como o Instituto Camões, o Departamento Cultural do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, o Instituto Internacional da Língua Portuguesa, o Museu da Língua Portuguesa, o Sesc São Paulo, além de centros culturais e outras entidades.

No âmbito da disseminação de conteúdo, uma das iniciativas de destaque da Comissão é o Seminário *A Língua Portuguesa na Educação, na Literatura e na Comunicação*. O objetivo do seminário é fomentar a circulação de bens culturais constituídos pelo idioma português e iniciar um debate interdisciplinar para a compreensão de aspectos históricos, linguísticos e culturais dos povos falantes da língua. O encontro reúne anualmente profissionais do mercado editorial e educadores renomados do Brasil e de vários países falantes da língua portuguesa, em palestras, conversas com escritores, mesas-redondas e apresentações de pesquisas acadêmicas.

Em 2020, o seminário chegou em sua quarta edição sob o tema "Educação" e aconteceu de maneira virtual e gratuita. Durante os seis dias, as transmissões alcançaram de 1.773 pessoas, e a programação contou com a participação de profissionais de Angola, Brasil, Moçambique e Portugal. Antes da pandemia do novo coronavírus, o seminário acontecia presencialmente. Em 2019, o evento reuniu o público para debater o tema "Conhecer em Língua Portuguesa" no Centro de Pesquisa e Formação do Sesc, na capital paulista.

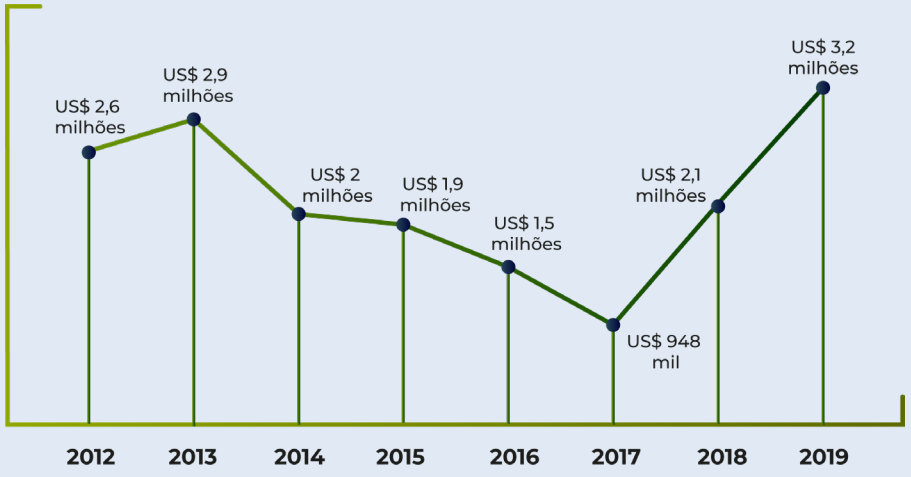
A Comissão também difunde conteúdos em língua portuguesa sediando mesas de debate em eventos nacionais e internacionais. Na última edição presencial da Festa Literária Internacional de Paraty (Flip), realizou a conversa "Língua portuguesa e cultura moçambicana", que abordou a divulgação da língua portuguesa no exterior, através dos prismas econômico, literário e cultural.

A Bienal Internacional do Livro de São Paulo – o grande encontro do mercado editorial brasileiro, que reuniu, em 2018, 600 mil visitantes – é outro exemplo de evento nacional usado como plataforma para debate. Durante a primeira edição virtual do evento, que ocorreu em dezembro de 2020, a CPCLP promoveu duas mesas: a primeira sobre os trânsitos da língua portuguesa por espaços onde é a língua oficial, focando em diferentes expressões linguísticas, e a segunda, sobre a representação imagética de expressões que caracterizam determinadas variedades do português. As transmissões aconteceram no espaço "Papo de Mercado", destinado às conversas focadas no mercado editorial.

A efeméride do dia 5 de maio, que celebra o Dia Mundial da Língua Portuguesa, é perfeita oportunidade para uma série de iniciativas de disseminação da língua realizadas e apoiadas pela Comissão. Em tal data, no ano de 2019, a CPCLP lançou

o vídeo *Nós de língua*, uma iniciativa especial que deu voz à toda a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e a entidades culturais de outros países falantes do idioma. Entre eles estão representantes do Museu da Língua Portuguesa, da revista *Pessoa*, do *Printemps Littéraires Brésilien*, de Kuvaninga – Moçambique, do Elo Europeu de Educadores de Português, da Língua de Herança, do Centro Cultural Brasil-Angola, do Consulado-Geral de Portugal em São Paulo, do Consulado-Geral de Cabo Verde em São Paulo e das Edições Sesc São Paulo. Além do material audiovisual, Francis Manzoni participou de uma mesa organizada pelo consulado de Portugal para debater a língua portuguesa.

Exportações das editoras do *Brazilian Publishers* de direitos autorais e livros físicos



Outra grande parceira da Câmara Brasileira do Livro nessa jornada é a Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos (Apex-Brasil), que atua para promover os produtos e serviços brasileiros no exterior, além de atrair investimentos estrangeiros para setores estratégicos. Em 2008, a CBL se uniu à Agência e criou o *Brazilian Publishers*, projeto setorial de fomento às exportações de conteúdo editorial brasileiro.

Por meio do programa, a CBL realizou diversas iniciativas de promoção da língua portuguesa no mercado global. O propósito do *Brazilian Publishers* é claro: fomentar a internacionalização e profissionalização do setor. Para cumprir esse objetivo, o programa incentiva as exportações com ações direcionadas à venda de direitos autorais, participação em feiras e eventos internacionais, capacitação de

editoras e contratação de consultorias especializadas em inteligência comercial e em prospecção de mercados.

Além disso, o programa também contribui para a imagem e o posicionamento do país no exterior, mostrando ao mundo a capacidade brasileira de criação de conteúdos técnicos, literários e científicos de grande importância e de qualidade para o mercado internacional. Em 2019, 61 editoras participaram do *Brazilian Publishers*. Destas, 32 realizaram exportações, inclusive para países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Entre as editoras engajadas em conquistar os países da CPLP, 10 exportam para Portugal, uma para Angola e uma para Moçambique. Ainda em 2019, segundo o sistema de monitoramento das exportações da Apex-Brasil, as editoras participantes do *Brazilian Publishers* exportaram US$ 615 mil com as vendas de direitos autorais e serviços, além de US$ 1,6 milhão em livros.

É interessante apontar que esses resultados, tanto de exportações quanto de empresas apoiadas, demonstraram crescimento nos últimos três anos. Esse é um indicativo relevante, que comprova a eficiência de todo o trabalho do *Brazilian Publishers* em prol da internacionalização do mercado editorial brasileiro e da promoção das histórias e da língua portuguesa. Os dados de exportações de livros físicos, por exemplo, apresentaram um crescimento de 158% entre o período de 2017 e 2019. Os comparativos de direitos autorais e serviços também são prósperos: houve um aumento de 86,4% entre 2017 e 2019.

O número de participantes exportadoras também cresceu. Enquanto, em 2017, havia 21 editoras brasileiras comercializando livros no mercado global, em 2019, esse número subiu para 32. Tais resultados são reflexo da efetividade de iniciativas do programa, como, por exemplo, a Bolsa de Tradução *Brazilian Publishers*.

Desde 2019, o Programa oferece apoio às editoras estrangeiras que desejam traduzir obras de autores brasileiros para qualquer idioma. O objetivo é fomentar a publicação e distribuição, no exterior, de livros em formato impresso ou digital. Uma das condições para receber a bolsa é que as obras já tenham sido editadas no Brasil em português. O benefício é exclusivo para editoras brasileiras participantes do *Brazilian Publishers*.

O edital vigente está em vigor desde 1º de fevereiro de 2020, vai até dezembro de 2021, e conta com uma verba total de R$ 267 mil, sendo que cada projeto tem o teto de apoio de R$ 10 mil. Neste biênio, a bolsa já apoiou 11 títulos, que juntos contabilizam R$ 100 mil em auxílio, resultando em 22 mil exemplares impressos e distribuídos internacionalmente.

Apoios do tipo incentivam financeiramente não só editoras, mas também o trabalho intelectual de tradução da língua portuguesa. É uma maneira efetiva de valorizar um ofício essencial para a promoção do livro e da literatura brasileira no exterior. Com bolsas como a do *Brazilian Publishers* e da Fundação da Biblioteca Nacional, há ganhos não só em internacionalização, mas também na bibliodiversidade, que aumenta com o crescimento do catálogo das editoras selecionadas. Há, também, programas semelhantes aos supracitados em outros mercados, como é o caso da Linha de Apoio à Tradução e Edição (LATE), de Portugal, além de outros programas do gênero, presentes em países como Argentina e Noruega.

A área de promoção comercial é um dos pilares de atuação do Programa da Apex-Brasil com a Câmara Brasileira do Livro. O *Brazilian Publishers* apoia as editoras brasileiras em grandes eventos do setor, como a Feira do Livro de Frankfurt, que no ano de 2019 contou com o já tradicional estande do Programa, além de uma delegação com 31 editoras brasileiras e programação conteudista própria na agenda oficial da feira. Outro exemplo dessa atuação foi o apoio concedido, em 2019, para duas editoras na primeira edição da Feira Internacional do Livro de Macau, que aconteceu na região autônoma localizada na China. Durante a feira, as casas tiveram a oportunidade de negociar com editoras da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

Se, até o passado, grande parte do fomento do *Brazilian Publishers* acontecia por meio desses apoios em feiras internacionais, no ano de 2020, o programa se deparou com um cenário pandêmico, que impediu a presença das participantes, pelo menos fisicamente. Para isso, o *Brazilian Publishers* lançou um aplicativo com ferramentas essenciais para dar continuidade ao relacionamento entre as editoras brasileiras e as internacionais. Com o *app*, os participantes podem, além de se inscrever em eventos, marcar reuniões com interessados em seus catálogos. Já durante o primeiro semestre, o programa promoveu uma série de rodadas de negócios no aplicativo. Ao todo, 82 casas editoriais participaram das sessões de *matchmaking*. A ação foi tema de matérias da imprensa internacional especializada, como os *sites Publishing Perspectives* e *Publishing Weekly*.

Ainda caminhando na trilha do digital, o programa promoveu uma ação no *PubMatch*, *site* que funciona como um *hub* global da cadeia do livro, com foco na venda e compra de direitos autorais. Há hoje, na plataforma, uma página com a relação das editoras do *Brazilian Publishers*, com 472 livros cadastrados. Segundo dados da plataforma, entre setembro e novembro de 2020, os títulos obtiveram 3.500 visualizações.

Importante mencionar uma iniciativa essencial para a construção da imagem e valorização da literatura brasileira no mercado global: a categoria "Livro Brasileiro Publicado no Exterior", do Prêmio Jabuti, criada em 2017 pelo programa. A condecoração promovida pela Câmara Brasileira do Livro está em sua 62ª edição e segue como um verdadeiro termômetro para imprensa e o mercado editorial. Os objetivos da categoria idealizada pelo *Brazilian Publishers* são claros: enaltecer as casas estrangeiras que compram e publicam obras de autores brasileiros. A ideia ainda incentiva as editoras nacionais a negociarem os direitos autorais de seus catálogos, fomentando assim a internacionalização da literatura brasileira. O programa também custeia a vinda de representante da casa editorial ganhadora ao Brasil para a entrega do prêmio.

Outro prêmio literário criado para divulgar a excelência da língua portuguesa é o Oceanos, coordenado por Selma Caetano e apoiado pela Comissão para a Promoção de Conteúdo em Língua Portuguesa.

Criado em 2003, foi apenas após 14 edições, no ano de 2017, que o Oceanos abriu inscrições para livros escritos em português e publicados em qualquer lugar do mundo, até mesmo em países onde esta não é a língua oficial. Atualmente,

é um prêmio transnacional, não só em concorrentes, mas também na bancada avaliadora. Isso porque o júri é formado por especialistas em literatura – escritores, poetas, críticos literários, professores e jornalistas de países do continente africano, Brasil e Portugal.

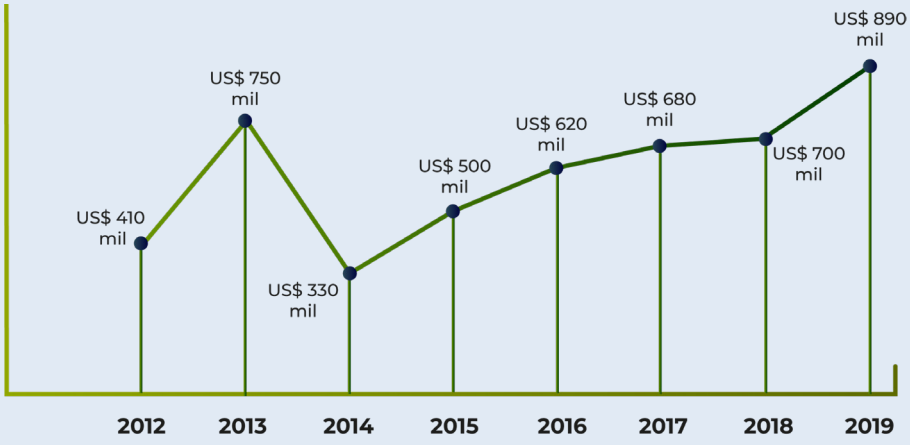
> O diálogo proposto pelo Oceanos entre escritores e curadores de diferentes países reflexiona a complexidade e a diversidade da produção literária de nosso idioma, assim como a heterogeneidade de escritores que nela escrevem – cada um com estilo, tema, linguagem e projeto estético próprios. (CAETANO, 2020)

De acordo com a coordenação do Oceanos, a edição de 2020 foi histórica. Concorreram pelo prêmio 1.872 obras publicadas por 450 editoras em dez países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Canadá, Dinamarca, Espanha, Estados Unidos, Letônia, Moçambique e Portugal, além da região administrativa chinesa Macau. O Oceanos recebeu, ainda, inscrições de autores de 11 nacionalidades – Angola, Argentina, Áustria, Benin, Brasil, Cabo Verde, Espanha, Moçambique, Peru, Portugal e Uruguai.

As iniciativas multilaterais elencadas são uma demonstração da maneira que o mercado editorial brasileiro encontrou de lutar pela vitalidade da língua portuguesa. É por isso que a CBL lidera projetos como o *Brazilian Publishers* e a Comissão para a Promoção de Conteúdo em Língua Portuguesa, estruturados pela e para a indústria e com o foco em mostrar a excelência da produção editorial das casas brasileiras. Além disso, também entende seu papel agregador e a importância de conceder apoio, seja este institucional ou financeiro, às demais atividades.

Todos esses esforços transcorrem em virtude de a língua portuguesa ser um patrimônio histórico e cultural de valor inestimável. Por isso, a Câmara Brasileira do Livro sempre irá impulsionar a união dessas forças, que trabalham em uníssono e incessantemente em prol da preservação e perpetuação da literatura em língua portuguesa.

Exportações de direitos autorais e livros físicos do Brasil na Feira de Frankfurt



Feiras internacionais do livro em que o Brasil foi o país homenageado

Desde a década de 1990, o Brasil tem participado de forma protagônica em diversas feiras internacionais do livro, sendo o homenageado de honra em várias delas.



Canção

Uma polonesa, em Varsóvia, anos 1980, vai estudar português por ter começado a praticar capoeira, e com ela começou a conviver com música brasileira. Com o tempo, ela se transformou em professora de português na universidade.

Um francês precisa escolher sua segunda língua estrangeira, na graduação em tradução, em Montpellier, fim dos anos 1970. Ouve falar que nas aulas de português se ouve e se canta música brasileira – e faz sua escolha com facilidade e gosto. Com o tempo, ele faz doutorado no Brasil e se converte num excelente tradutor do português ao francês.

Um brasileiro estuda japonês em Tóquio, nos anos 1990, e é saudado prazerosamente pelos nativos sempre que se sabe de sua nacionalidade: nunca falta quem admire o samba, a MPB e muito especialmente a Bossa Nova, que lá funciona como "música de verão", tanto quanto é *lounge music* nos Estados Unidos. Ele voltou ao Brasil e é hoje professor de japonês.

Um colombiano, no começo dos anos 2000, cursa Letras em seu país natal e se aproxima da canção brasileira pela mão da *nueva canción latino-americana*, em que se destaca Mercedes Sosa, amiga de brasileiros. Seus pais escutam com grande gosto Roberto Carlos, sem se preocupar em entender o que diz em português, mas para ele os grandes são Chico, Caetano, Milton. Vem ao Rio de Janeiro para fazer seu doutorado e hoje é professor de literatura hispano-americana em universidade federal brasileira.

Um moçambicano conhece, nos anos 1960 e 70, a intensidade de Martinho da Vila e de Teixeirinha, Clara Nunes e Maria Betânia, Chico Buarque e Lindomar Castilho, Caetano Veloso e Roberto Carlos, o lado chique e o lado brega da canção brasileira, como dizemos nós no Brasil. O contato é naturalmente fluente pela mesma língua portuguesa, mas é mais: a canção é parte da força da cultura brasileira por lá, ao lado da telenovela, como acontecerá em muitos outros quadrantes do planeta. Com sorte, essa experiência será um trampolim para estudar a

literatura brasileira, como ocorre com esse moçambicano, com um doutorado no Brasil e professor em seu país natal.

Na Austrália, anos 1980, a Bossa Nova é uma referência de estilo musical, e Elis Regina é ouvida mesmo que cantando numa língua desconhecida para os ouvintes. A "Garota de Ipanema", em inglês, circulava francamente entre os jovens, como parte do grande universo do *jazz*. Algo parecido se pode constatar na Rússia, com canções de muitos momentos despertando interesse no ouvinte local.

A Argentina dá palco e prestígio a uma série de cancionistas brasileiros, a começar do tempo da Bossa Nova, como Vinícius, Toquinho e Maria Creuza, passando por Caetano Veloso e pelos Paralamas do Sucesso, e alcançando casos mais recentes, como É o tchan ou o *funk* carioca. Lá, pesquisadores produzem livros sobre o mundo da música popular de nosso país, de entrevistas com cancionistas brasileiros a densas análises comparando músicos e estilos de lá e de cá.

Brasileiros em toda parte, nos Estados Unidos, na Islândia, na Coreia do Sul, em países da África e do Oriente Médio, vivem, não raro intensamente, a identificação que os nativos desses países fazem deles com a música popular brasileira. Não é só ela – porque acontece de serem também solicitados a falar de preservação da Amazônia e de futebol. Mas é certo que em algum momento a canção será um tema de conversa, e algumas vezes acontecerá a confissão, da parte do estrangeiro, de que começou a estudar português de tanto que gosta de Bossa Nova, ou da Rita Lee, ou do Chico Buarque, ou do Caetano Veloso.

As gerações mais recentes, dos anos 2000, segundo dizem esses mesmos testemunhos, andam bem longe das duas gerações geniais que perfazem o caminho que vem da Bossa Nove e alcança a Era dos Festivais, com o que se convencionou chamar MPB e a Tropicália, mais a generalidade do samba e algo mais da música negra brasileira, como Jorge Ben e o atual *funk*, assim como a canção romântica, representada mais que em outros na figura de Roberto Carlos. Agora, esse valioso patrimônio permanece com os mais velhos, como lazer, e nos cursos de português, como auxiliar no ensino, porque os mais jovens parecem estar siderados pela ultramidiatizada Anitta, de vez em quando por Seu Jorge, e quase sempre pelas variantes de dança alegre que o Brasil sabe inventar a cada tanto, faz mais de século e meio.

De que se trata, então? Em suma: da força da canção brasileira. Da força cultural que ela carrega, e não raro da força letrada (poderíamos dizer literária) que ela traz em si. O autor destas linhas o experimentou em vários lugares, em cursos breves dados em Montevidéu, Buenos Aires e Rosário, aqui ao lado, mas também em aulas e conversas em Barcelona, Reikjavik, Paris, Lublin e Varsóvia. O leitor destas linhas também poderá testemunhar algo parecido, se parar para pensar no caso.

Ocorre que a canção brasileira, e mais genericamente a música popular brasileira, ganhou o mundo. Muitas vezes por ser alegre e viva, capaz de movimentar corpos nem tão acostumados a tal, mas muitas vezes também por dar a ver o mundo de modo específico, como obra de arte que sabe transcender o imediato de sua concepção para espalhar seu espectro de significação para além de seu tempo e de seu espaço originais.



Fontes:
https://www.ifpi.org/wp-content/uploads/2020/03/GMR2021_STATE_OF_THE_INDUSTRY.pdf
https://www.ifpi.org/resources/

Talvez tenhamos vivido, nas décadas entre 1960 e 2000, momentos mais fortes desse impacto além-fronteiras, superiores ao que temos hoje, segundo depoimentos atuais. Mas pode bem ser que estejamos vivendo apenas um momento de baixa, numa história vigorosa, que pode mudar. O certo é que, sem contar com uma indústria como a do cinema estadunidense, que teve papel decisivo na divulgação da música daquele país pelo mundo, e igualmente sem dispor do poder de fogo incalculável que é o expressar-se na língua da maior máquina imperial do século 20, o inglês, a canção brasileira tem admiradores e fiéis, ouvintes e leitores, pelo mundo afora.

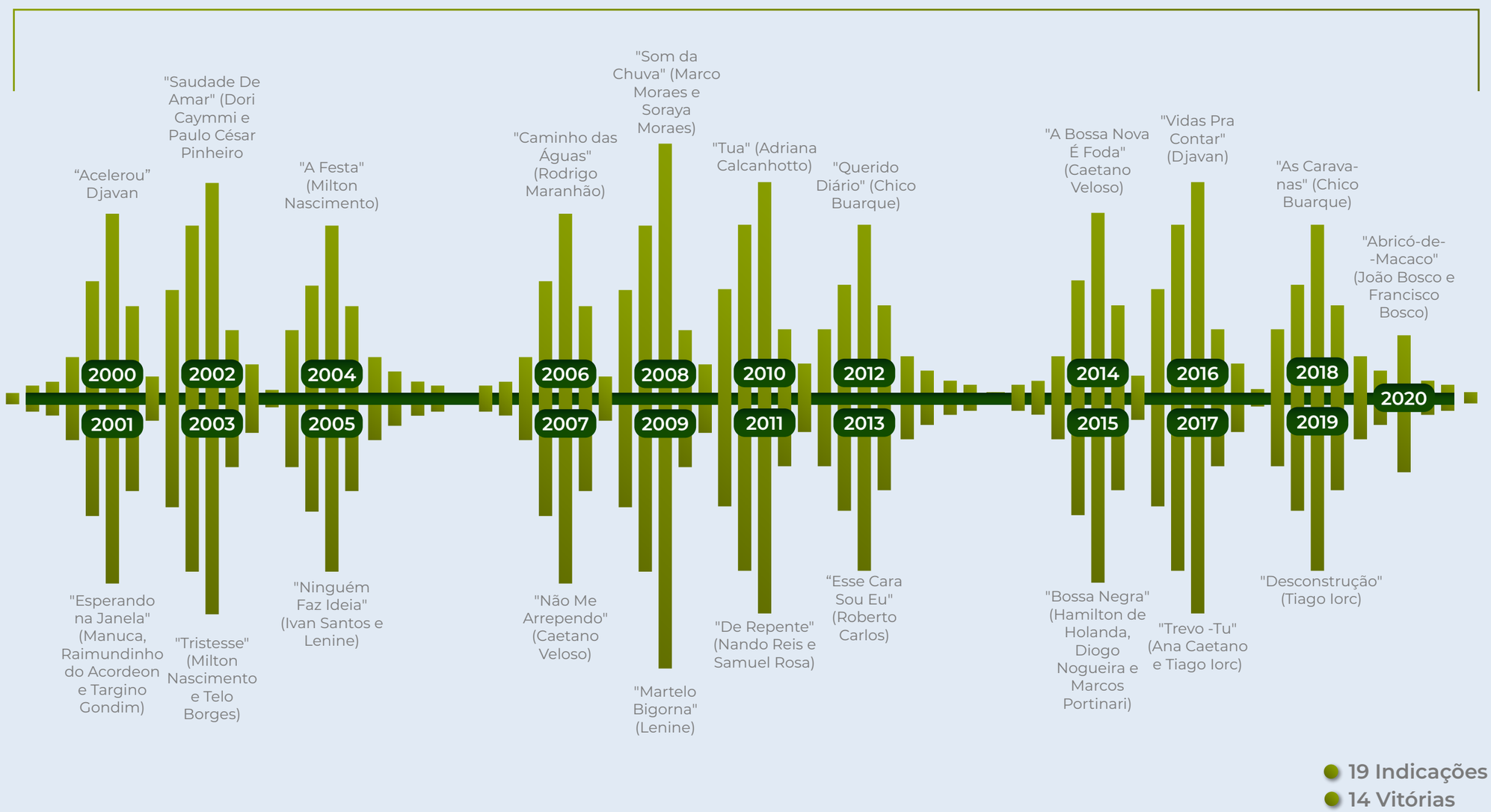
Não se pode, por outro lado, negligenciar o empurrão que a ela dá à exportação da telenovela brasileira ou de nosso Carnaval como espetáculo atrativo, nem se pode esquecer que na região americana e em outros países de língua portuguesa o Brasil teve e ainda tem força econômica suficiente para ser visto como um grande *player* na geopolítica – e os dois motivos precisam ser contabilizados na difusão da música popular brasileira. Mas há mais que isso: há motivos que podem ser encontrados na trajetória da canção em nosso país.

Talvez valha a pena começar não pelo começo histórico, mas no meio do caminho, com uma comparação que me ocorreu há um bom tempo. Apresentando um curso sobre a canção popular brasileira em Buenos Aires, nos anos 1990, em parceria com Arthur de Faria, lembro de ter ficado impressionado com o gosto generalizado,

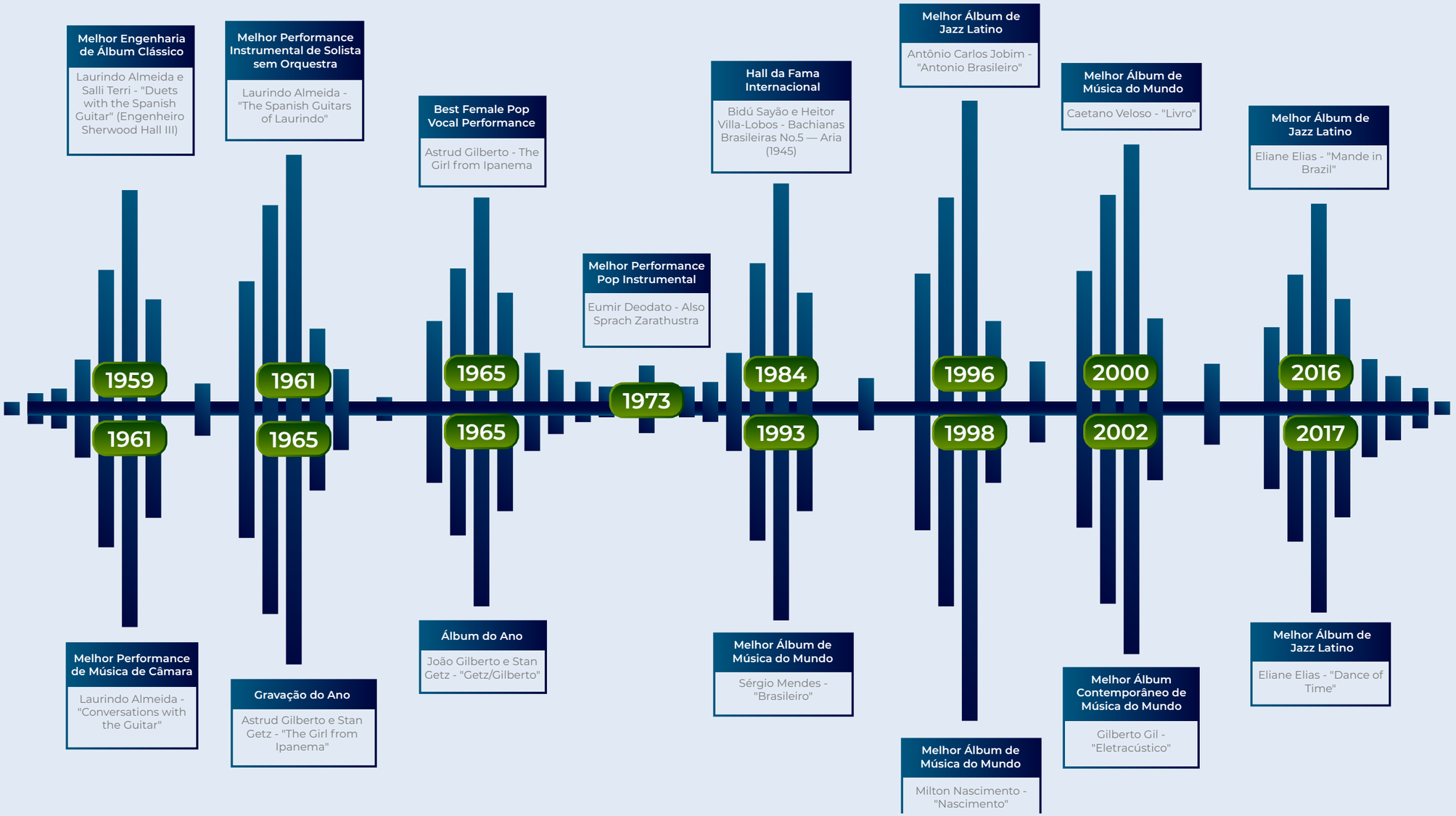
Grammy - Canção em Língua Portuguesa

O Grammy Latino de Melhor Canção em Língua Portuguesa é entregue anualmente desde 2000, quando a cerimônia de premiação foi instituída. O prêmio é entregue exclusivamente a compositores, e para ser indicada uma canção precisa conter pelo menos cinquenta por cento (50%) de sua letra cantada em português e deve também ser inédita.

VENCEDORES



Outras categorias do Grammy com indicação da MPB



entre aqueles talvez 50 ou 60 assistentes, pela Bossa Nova, por Chico Buarque, Caetano Veloso, Milton Nascimento e Gilberto Gil. Por certo tratava-se de gente aficionada, gente que tinha informação prévia e cultivo desse gosto – mas havia mais. O que explicava aquele intenso prazer em identificar-se com a Bossa Nova e o mais de grandioso que a canção popular brasileira sobre aflorar nos anos 60 e 70?

Ocorreu então de eu me propor o desenho de uma comparação entre o Brasil e a Argentina. Lá, são distinguíveis algumas linhas de força da canção popular, ao longo do século 20: o tango, o (que chamam de) folclore e o *rock*, este aparecendo nos anos 60, aqueles com linhas definidas desde os anos 1920, pelo menos. As três linhagens produziram canções de alta significação e permanência, em sucessivos contextos históricos. No Brasil, podemos pensar em três famílias bem parecidas, análogas em tudo ao que se verifica na Argentina: o samba, o (que não chamamos, mas poderíamos chamar de) folclore (música caipira e outros exemplos de norte a sul, baião, milonga, frevo, maracatu, etc.) e o *rock* (a Jovem Guarda e depois os grupos que floresceram nos anos 1980). Mas o Brasil teve uma experiência singular, que a Argentina não teve.

Que foi a Bossa Nova.

Ao contrário do que ocorreu com Astor Piazzola, um gênio no reprocessamento da herança do tango (em aproximação tanto com a música de concerto do século 20, quanto com o *jazz*) que, porém, nunca alcançou o sucesso do assobio popular, a Bossa Nova também resultou de um refinamento, mas do samba, de uma atualização na harmonia, na letra e nos arranjos e acompanhamentos, em diálogo com o *jazz* e talvez com algo da música moderna europeia (o Debussy que Tom Jobim estudou), só que alcançando a consagração do assobio e, simultaneamente, o ingresso na corrente sanguínea mais profunda da cultura letrada brasileira. Não é pouca coisa.

A Bossa Nova: um momento de encontro, que envolveu uma parada para reencontrar energias e para projetar a canção brasileira para o futuro, em contato com a modernidade internacional. Pouco importa, aqui, que ela viesse a ser música de elevador ou virasse fundo musical para compras em grandes magazines. O caso é que ela operou um encontro raro de cultura erudita e cultura popular – digamos que as duas tenham sido dimensões relativamente nítidas até o tempo da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria. Um encontro que, pelo lado musical e ou pelo lado literário, representou um momento novo de síntese, um ponto de encontro bem-sucedido entre velho e novo, local e estrangeiro, daqueles que obrigam a uma revisão do passado e a uma abertura para o futuro. Isso a Argentina não produziu. Isso, talvez nenhum outro país do Novo Mundo e do Ocidente produziu.

Contemporânea de um momento dos mais férteis da cultura brasileira em sentido amplo – a construção de Brasília, a emergência do Cinema Novo, a conquista de novas e promissoras linguagens e alcances para as artes visuais, a música em geral, tudo isso no zênite de uma brilhante geração de romancistas, poetas e pensadores –, e mais ainda, no contexto de uma extraordinária mobilidade social do país, que se industrializava e urbanizava, e percebia a luta sindical e política, no campo e na cidade, ganhar estatura análoga à das grandes democracias ocidentais, a Bossa Nova sintetiza de um modo *novo* o passado brasileiro, abrindo *novas* portas para o futuro.

Por causa dela, como se sabe por depoimentos dos protagonistas, em parceria com o futuroso veículo chamado televisão, Roberto Carlos, Edu Lobo, Caetano Veloso e Chico Buarque resolveram se dedicar à canção. Podiam ter sido muita outra coisa, eles e Paulinho da Viola, Rita Lee, Jorge Ben, Belchior, João Bosco e Aldir Blanc, Gonzaguinha, para nem falar de intérpretes e instrumentistas, que foram e são multidão.

Nem mesmo os golpes políticos, dos anos 60 e depois, e o regime autoritário que por vinte anos nublou a cena brasileira, foram capazes de bloquear a energia criativa, que ia das inteligências e sensibilidades, das letras e das melodias, até a casa, a escola, o trabalho e a rua, imantando mais de uma geração, em sucessivos discos, festivais, *shows* e depois aulas de instrumentos e recriação desse material em uma miríade de vidas individuais e coletivas, Brasil afora e adentro, atingindo o país todo.

Um fenômeno cultural de altíssimo impacto, que teve no centro justamente aquele encontro feliz entre um poeta consagrado, Vinícius de Morais, um compositor de talento e formação exigente, Tom Jobim, um intérprete iluminado e teimoso, João Gilberto, mais um grupo não pequeno nem trivial de protagonistas, menos famosos mas não menos necessários, como Newton Mendonça, Johnny Alf, Roberto Menescal, Ronaldo Bôscoli, João Donato, Rosinha de Valença, Nara Leão, Carlos Lyra, os irmãos Valle, entre outros. Tendo o ano de 1958 como marco inicial, com o lançamento dos primeiros discos identificados com a nova estética, a Bossa Nova alcançou certo destaque na meca da indústria cultural moderna em 1962, com o concerto ocorrido no Carnegie Hall, em Nova York, com o decidido apoio da cônsul-geral do Brasil na cidade à época, a poetisa Dora Vasconcellos.

Bossa Nova, então, é um ponto de convergência privilegiado para contar a história da canção popular no Brasil. Não é um ponto obrigatório para ancorar essa história porque houve e há formas que passam ao largo dela – tanto em lugares distantes do Rio de Janeiro, onde ocorreu o epicentro do fenômeno, como se pode ver em muitas formas cancionais relevantes socialmente que mantiveram seu jeito tradicional de ser, quanto no próprio âmbito do Rio, como é o caso do samba tradicional. Mas é inegável que com ela o Brasil passou a ter de fato uma presença significativa fora do território brasileiro, alcançando o planeta todo, ao menos em sua parte urbana – não esqueçamos que, por sinal, a cidade passou a ser majoritária, em distribuição da população pela mesma época, no mesmo tempo de sua afirmação.

Essa expansão levava a voz do nosso país para lá. Não a única voz possível, mas uma voz audível, discernível, identificável: a Bossa Nova era samba mas era também *jazz*, e trazia letras que de algum modo traduziram a sensibilidade brasileira, tropical, leve, muitas vezes até eufórica, mas eventualmente carregando também uma perspectiva crítica, como ocorreu entre alguns dos jovens que aderiram à primeira explosão daquele trio de gênios, Vinícius, Tom e João Gilberto.

Segundo depoimentos que também se espalham na geografia do mundo, não só aquele das línguas ocidentais, a canção brasileira que a Bossa Nova representava comoveu muita gente a estudar o português. Aqui temos então uma ponta interessante do problema: centenas, talvez alguns milhares de indivíduos não brasileiros tiveram

como primeiro contato de suas vidas com o idioma português, em sua variante brasileira, pela canção.

(Fiquemos aqui no conforto do parêntese para então afirmar com clareza singela: sim, a canção faz parte do mundo da literatura. Ela não é apenas literatura, e ela não costuma ser produzida segundo qualquer paradigma literário culto, muito menos acadêmico; mas ela só vive com a letra, que é seu ingresso ao mundo letrado. O Nobel dado a Bob Dylan, poucos anos atrás, poderia ter sido dado a Chico Buarque, por exemplo, não fosse o fato de Chico escrever nessa língua que tão pouco circula entre os leitores cultos do mundo todo. Minha equação pessoal: a canção pertence ao mundo da literatura tanto quanto o texto teatral. São duas formas de arte de *performance*, que só se expressam de fato na representação, na forma viva da voz e do corpo; mas são duas formas de arte literária, igualmente, em sua versão escrita. Ler uma tragédia de Shakespeare não é igual a assistir a uma representação dessa tragédia, mas é uma experiência estética válida e forte. Ler a letra de uma canção de Caetano Veloso ou Paulinho da Viola, entoando silenciosamente sua melodia, não é igual a ouvi-la cantada, mas é uma forma ativa de arte.)

Acresce que a Bossa Nova carrega a força dos grandes movimentos de renovação formal de uma arte. Uma vez ativado, esse movimento impõe que o futuro e o passado sejam reprocessados – vistos, ouvidos, apreciados – segundo esse novo filtro. A prova dessa força se encontra tanto na releitura bossa-novista de cancionistas brasileiros anteriores ao momento de 1958 – as regravações de Ary Barroso e Dorival Caymmi, por exemplo –, quanto no reprocessamento de qualquer forma musical anterior – como se pode ouvir, por exemplo, em regravações de "Help" e "Lady Madonna" por Caetano, ou num disco como o "Bossa'n'Beatles", de Rita Lee.

Olhando mais amplamente para a história do Brasil, é possível rever os vários momentos em que a canção popular foi-se formando, depurando, até alcançar sua feição moderna, digamos pós-bossa-novista. Momentos durante os quais se distinguem duas linhas de força notáveis. Não únicas, mas fortes a ponto de marcar inflexões no percurso. Acompanhando essa trajetória, ficará visível o caráter de processo formativo, no sentido em que a palavra "formação" adquiriu para um conjunto grande de pensadores brasileiros. Sem ir muito longe, ao menos desde o Machado de Assis crítico, passando por Manuel Bonfim e atingindo um primeiro momento de grandeza reconhecível publicamente na geração modernista, com Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior, Mário de Andrade e Vianna Moog, e um segundo momento com Raymundo Faoro, Celso Furtado e Antonio Candido.

É Candido o mais próximo do que aqui se cogita, porque foi em sua *Formação da literatura brasileira*, livro de 1959, que "formação" adquiriu, para a cultura letrada, um sentido preciso: a ideia de que os escritores brasileiros faziam um pouco de Brasil ao fazer literatura, num *continuum* histórico em que interagiam escritores, obras e público leitor para construir uma literatura agora nacional, não mais importada, ainda que em diálogo com o exterior, em sucessivos contextos históricos. Algo assim se pode pensar para a canção.

Com essa preliminar em vista, pode-se reconhecer que já Gregório de Matos, nos poemas que a ele a tradição atribui, era um cancionista: compunha para cantar, nas modalidades disponíveis em seu século. Na segunda metade do século 18 apareceu uma figura de mais alto e mais nítido valor para a canção: Domingos Caldas Barbosa. Era um brasileiro, filho de português com uma africana escravizada, que estudou, trabalhou como clérigo e, em meio a isso, compôs não se sabe quantas "modinhas", que ele mesmo cantava. Publicou *Viola de Lereno*, marcando no título o instrumento de sua poesia cantada – de sua canção. Muitas de suas modas circularam junto com outras baseadas em poemas de Tomás Antônio Gonzaga, atravessando a barreira do novo século.

Em meados do século 19, com a chegada e a difusão de gêneros musicais dançantes, como a polca e a *habanera*, são muitos os letrados que se aventuram a compor letras para canções. Para lembrar dois, não muito canônicos, Francisco de Paula Brito e Laurindo Rabelo. No último quarto de século, despontou uma excepcional musicista e compositora, cuja atuação marcaria para sempre a música popular brasileira. Chiquinha Gonzaga se chamava. Ela não escrevia letras para a profusão de composições breves que fez, mas teve muitos parceiros, atores e comediógrafos de sucesso, que ajudaram a adestrar a forma chamada canção popular em peças como aquele famoso "Corta-jaca" ou como aquela que é tida como a primeira marcha-rancho, "Ó, abre alas". Virando a página para o século 20, o longo século da canção, o Brasil canta Catulo da Paixão Cearense, um letrado violonista que embalou milhões de brasileiros com composições como "Luar do sertão", um dos muitos hinos nacionais brasileiros informais.

A partir da virada dos anos 1920 para os anos 1930 é que a coisa realmente engrenou. Havia gravação de discos no Brasil desde 1902, e nas décadas seguintes foi ficando mais acessível comprar o aparelho e os bolachões, trazendo a música para dentro de casa a qualquer hora, sem depender mais da presença de instrumentistas. Um exame da variedade disponível de gravações mostra que de algum modo a cultura brasileira, especialmente aquela ligada à oralidade (teatro popular, circo, canto, música para dança), encontrava um caminho novo para expressar-se, agora fixando para sempre sua prosódia.

Em parte foi Sinhô quem conseguiu a proeza de alcançar uma dicção urbana e moderna para seus sambas (que hoje nos soam meio antigos, amaxixados). Mas quem mais contribuiu para definir a canção popular brasileira foi mesmo a geração seguinte, com os brancos letrados de classe confortável Noel Rosa, Ary Barroso, Braguinha, Lamartine Babo e Orestes Barbosa, e com os negros pobres, de pouca instrução formal e enorme talento, Ismael Silva, Wilson Batista, Bide e Marçal, Cartola, Ataulfo Alves, Assis Valente, Geraldo Pereira e Lupicínio Rodrigues.

Para essa geração, que ensinou o rádio a ser o que ele veio a ser, um veículo de massas capaz de forjar uma perspectiva nacional integrada, fazer canção era compor samba – mas com uma variedade formal e uma profundidade de pensamento absolutamente novas. Discussões complexas, de amor e

desamor, de encontro e perda, assim como acerca de problemas da política e da cultura, passaram a fazer parte da rotina da canção – e o brasileiro se acostumava a confiar na canção como uma estratégia, uma forma, um jeito de falar eficazes para entender e expressar o mundo.

Depois da Segunda Guerra Mundial, como se sabe, a cultura popular estadunidense tomou conta do mundo ocidental. Cinema, gêneros cancionais, música para dançar, enfim modos de ver, sentir e expressar o mundo, em tudo os Estados Unidos pareciam jogar de mão. Tão forte foi essa tomada de poder simbólico, especialmente no Ocidente, que por recomendação da UNESCO, recém-criada, governos nacionais, entre eles o brasileiro, promoveram campanhas pela preservação do que se chamava de folclore; nele, ocupando lugar de destaque, a canção popular.

Por essa época despontava um conjunto variado de cancionistas de extração e dicção populares, representando experiências sociais que iam sendo engolfadas pela modernidade ocidental. Foi o caso de Luiz Gonzaga, assim como, bem pesadas as coisas, Dorival Caymmi, que já tinha despontado para o sucesso uns anos antes mas agora apresentava claramente a visão da Bahia tradicional. Em São Paulo, nos anos 50, ocorreu o caso do compositor Adoniran Barbosa, e ao sul se destacou, pela mesma altura, Teixeirinha. São exemplos de uma realidade artística única: a canção popular de origem popular e não metropolitana, com dicção simples em relação à língua culta, dando a ver toda uma percepção das coisas, em canções que ligavam o presente dos ouvintes com o passado sertanejo, interiorano.

O período foi também o de uma imensa força do samba-canção lento, abolerado, que tanto servia para expressar uma visão de mundo passionalizada, que aliás encontra paralelo nos contos e romances de Nelson Rodrigues, quanto para falar da vida dos de baixo de modo idealizado, muitas vezes conformista, como se ouve nas canções de Herivelto Martins, Jair Amorim e David Nasser. Na fração mais sofisticada culturalmente, essa mesma época viu nascer as canções de amor de Maysa e Dolores Duran, que compõem na mesma época e na mesma cidade, o Rio, em que o jovem Tom Jobim seria procurado por Vinícius de Moraes para compor as canções para uma velha ideia do poeta, a adaptação de um mito grego para a favela brasileira, o "Orfeu negro". E aí, em 1958, os dois encontram a interpretação de João Gilberto e acontece a Bossa Nova, que teria outros protagonistas mas que teve nesse trio o centro nervoso de forma reinventada.

Por causa da Bossa Nova, muitos jovens de classes confortáveis, que poderiam ter seguido outras carreiras na vida, resolveram ser cancionistas. Como antes tinha acontecido com Noel Rosa (desistente da faculdade de Medicina) e Ary Barroso (advogado formado), e os mestres Tom (desistente de Arquitetura) e Vinícius (formado em Direito e com um quase doutorado em Literatura, em Oxford), agora eram Chico Buarque (estudante de Arquitetura), Caetano Veloso (Filosofia), Gilberto Gil (Administração), entre outros, a abandonar o mundo da cultura acadêmica para mergulhar na cultura popular, transfigurada pela sofisticação da Bossa Nova.

Essa geração fez com a televisão algo como aquilo que a geração de 30 havia feito com o rádio, nos festivais de música. Contando com centenas de jovens interessados em expressar-se na dicção cancional moderna inventada havia pouco,

que foi-se mesclando com as formas tradicionais da canção popular – o samba, o baião, o xote, a toada, o maracatu –, essa geração foi a responsável por dizer ao mundo como era o Brasil.

Houve muito mais. O ímpeto do *rock* encontrou eco em nosso país, amaciando seus contornos mais ásperos no que foi conhecido como Jovem Guarda, tendo à frente Roberto Carlos – que, em seguida, se converteu num cantor romântico de impressionante sucesso, gravando em espanhol e sendo conhecido em muitos lugares para além do Brasil. Houve também uma reinvenção do samba, com figuras como Paulinho da Viola e Beth Carvalho, que ao mesmo tempo soava moderno, com a voz bossa-novista de Paulinho, e era cultor das raízes, nas composições dele e de Beth, revigoradas com uma coleção de grandes intérpretes, especialmente femininas.

Nos anos 1970, toda uma nova leva de grandes figuras ganhou espaço – o Brasil simplesmente aprendeu a expressar-se na canção, de alto a baixo, para criticar o governo ou para discutir o futuro, para chorar dores de amor ou do exílio, para felicitar-se pela alegria do amor e do sexo. Entram em cena João Bosco, Aldir Blanc, Belchior, Gonzaguinha, Alceu Valença, Raul Seixas, Milton Nascimento e muitos mineiros, assim como gaúchos, paulistas, cearenses, mato-grossenses.

Nos anos 1980, uma nova rodada de invenção cancional apareceu, de alguma forma rendendo ainda tributo às conquistas da Bossa Nova e da geração dos festivais, os tropicalistas e os emepebistas. Para citar uns poucos: Itamar Assumpção, Cazuza, Vitor Ramil, Chico César, Zeca Baleiro, Lenine, mais as várias bandas de *rock*, este agora submetido a contato íntimo com muita outra matéria-prima, como ocorreu com Paralamas do Sucesso, Titãs, Engenheiros do Hawaii, Barão Vermelho – no impacto junto à juventude, em particular a dos 80, as bandas de *rock* alcançaram o impacto que a MPB, mais que a Tropicália, tinha tido nos 60 e 70.

Enquanto isso, no campo do consumo massivo popular, a música sertaneja encontrava novos ouvintes para sua visão sentimentalizada e saudosista, com as novas ou renovadas duplas, a Bahia oferecia mais de uma novidade de música dançante, como foi a chamada axé-music, e do norte do país se disseminou a lambada, outro gênero dançante.

Na década de 1990, enquanto o samba via nascer um subgênero com lastro tradicional mas de dicção nova, o pagode, se mostraram outras formas populares, agora em franca conversa com gêneros cancionais do exterior, especialmente norte-americanos, mais do que havia acontecido com a aclimatação da *soul music* e do *funk*, na mão de gente como Tim Maia, que vinha dos anos 70, e seus sucessores, ou como a mistura de *rock* com maracatu na mão de Chico Science e Nação Zumbi. Agora, seria o *rap* a forma relativamente nova, que alcançava o Brasil, dando voz a toda uma nova geração de jovens, muitos deles moradores das periferias das grandes cidades. O local de excelência dessa novidade foi São Paulo, e sua voz mais notável foi o grupo Racionais MCs, mas o *rap* soube se moldar a combinações novas no Rio, com o Planet Hemp.

O século XXI tem novidades e permanências. Com o grupo carioca Los Hermanos, houve toda uma retomada da dicção emepebista, com sucesso junto às classes letradas metropolitanas, enquanto nas cidades interioranas, algumas ricas

como no oeste paranaense e paulista e na região Centro-Oeste, se desenvolveu de forma impressionante a moda que uma vez foi sertaneja, por vezes numa modalidade conhecida como "sofrência", canções de amor desenganado, de traições e retomadas da paixão, às vezes reabilitando a velha *habanera* (Michel Teló), às vezes reciclando o estilo de canto em duplas. Isso para não falar do fenômeno do *funk*, especialmente carioca, nem de estilos de menor impacto geral, ao norte (o tecnobrega) e ao sul (o vanerão, forma acelerada da *habanera*).

Não falamos aqui, deliberadamente, de cantores e cantoras, que na história da cultura brasileira ocupam lugar de destaque. Não falamos de Carmen Miranda, Elis Regina, Clara Nunes ou Marisa Monte (a história das intérpretes de canção no Brasil tem qualquer coisa de impressionante), Francisco Alves, Mário Reis ou Cauby Peixoto. A exceção foi João Gilberto, que como compositor deixou pouca coisa, e de pouca significação, mas que foi intérprete-criador, com a invenção inequívoca de sua batida no violão e de uma dicção absolutamente inventiva. Nem falamos de amplas áreas da criação cancional, vivas há um século ou mais, como o samba-enredo dos desfiles de carnaval.

Também não mencionamos que, dos anos 70 em diante, e com muita força depois dos anos 90, a crítica da canção ultrapassou o mero registro para tornar-se estudo historiográfico, maduro na obra de Tinhorão, Ruy Castro e outros, e para tornar-se ciência universitária, seja na obra semiótica de Luiz Tatit, seja na obra sociológica e antropológica de Carlos Sandroni, Hermano Vianna, José Miguel Wisnik. Fora do país também se vê uma significativa fortuna crítica se acumulando, com trabalhos como os de Charles Perrone.

Por fim, merece destaque a relação que teve a canção brasileira nos demais países da lusofonia. Em Cabo Verde, a trajetória remonta à época de Cesária Évora, que cantava que sua ilha no carnaval se transformava em um "Brazilin, chei di ligria, chei di cor", passa pela do herói da independência Amilcar Cabral, que teve seu poema "Mamãe Velha" musicado por Alcione, e chega a de Mayra Andrade e suas recentes parcerias com novas vozes da MPB. No caso de Angola, a histórica viagem de Martinho da Vila na década de 1970 adensou ainda mais os laços culturais que unem os dois países, levando o samba à terra do semba e trazendo importante aportes ao cenário musical brasileiro, que propiciará um "Morena de Angola", de Chico Buarque, por exemplo. Já em São Tomé e Príncipe, a escritora Conceição Lima que registra que a força da canção brasileira veiculada diariamente no programa "Discos Pedidos" foi tamanha, com Roberto Carlos à cabeça, que "era-me difícil escapar à impressão de que, para os são-tomenses, as canções de amor em português, para serem realmente canções de amor, tinham de ser brasileiras."

Esse sobrevoo ultrapanorâmico dá notícia da vitalidade da canção popular brasileira, que segue forte e inventiva, enfrentando a desarticulação impressionante ocorrida com o fim da indústria fonográfica e a ascensão das formas digitais de composição, gravação e difusão, hoje imperantes. Terá força para criar novos pontos altos nessa já longa história? Sobreviverá e saberá contar, expressivamente, como foi viver a crise atual?

O certo é que, no cotidiano de milhões de brasileiros, é a canção uma presença inequivocamente significativa. Que o digam os incontáveis e ainda desconhecidos novos cancionistas, muitos de talento evidente, calcado na conquista da dicção de outras gerações, tornada agora moeda corrente. Que o digam os que se divertem cantando e dançando ao som dela; que o digam os aprendizes do português motivados pela audição desse vasto patrimônio já consolidado, mas nem tão bem conhecido, que merece ser frequentado por todos.

Um sonho que Caetano Veloso costuma reiterar pode ser aqui lembrado, por outras palavras: a canção brasileira, com a Bossa Nova e a partir dela, representa um primoroso horizonte de possibilidades que o Brasil inventou e franqueou ao mundo. Um naco de beleza, que é sempre uma alegria.

Capoeira

A capoeira, Patrimônio Cultural Brasileiro e Imaterial da Humanidade, atualmente está presente, de acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em mais de 160 países (IPHAN, 2014). O portal *Brasileiros no Mundo* registra no seu *site* a presença dessa arte em 71 países. Nos Estados Unidos são mais de 125 instituições. Na Europa, a Espanha contabiliza 45 centros, seguida por Polônia com 29, Alemanha com 25, Suíça com 16 e Finlândia com 12. Na Ásia, o destaque vai para o Japão com 79 centros; a China, por sua vez, conta com 11. Os altos índices nos Estados Unidos, nos países da Europa e no Japão possivelmente estão relacionados à grande presença das comunidades brasileiras. Atualmente, no entanto, o sistema de franquias proporcionou a abertura de escolas em vários países da Ásia, por exemplo, na Índia, Paquistão, Irã, Azerbaijão, Turquia, apenas para citar alguns. De fato, os dados sobre a capoeira no mundo ainda são imprecisos, mas as tentativas de sistematização nos dão uma ideia da capacidade de seu alcance.

A difusão da capoeira torna-se ainda mais relevante devido ao fato dela ser um dos principais instrumentos de promoção da língua portuguesa, vertente brasileira, no exterior. Manifestação cultural que envolve, na magia do seu jogo, luta, dança e músicas entoadas em português brasileiro, no espaço da roda, brincar capoeira significa celebrar a vida, seja através de cantos de louvor que narram as histórias dos ancestrais negro-africanos como as *ladainhas* e as *chulas,* seja através de *corridos* e *quadras* que ditam o ritmo do jogo. Ao som do *berimbau*, do *atabaque*, do *agogô*, do *reco-reco* e do *pandeiro*, os cânticos entoados em português dão ritmo aos movimentos. Sendo assim, a cultura e a língua na capoeira ocupam o mesmo espaço, estão no mesmo lugar, não existe precedência de uma ou outra. A imbricação desses termos na capoeira exemplifica algo que a pesquisadora Edleise Mendes vem apontado ao se referir ao termo *língua-cultura* como:

> [...] uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda. Ao estruturar os nossos pensamentos e ações, ela [a língua-cultura]

> faz a mediação entre as nossas experiências e a do outro com o qual interagimos socialmente através da linguagem, auxiliando-nos a organizar o mundo à nossa volta. Nesse sentido, a cultura não está antes nem depois da língua, nem uma dentro da outra, mas estão no mesmo lugar. (2015, p. 219)

Historicamente, a capoeira e o português brasileiro foram reinventando suas identidades conjuntamente. A capoeira foi ganhando forma através do imaginário simbólico da memória recordação dos afro-descentes, por exemplo com o *n'golo*, dança da zebra, e através de suas simbologias étnico-religiosas como a referência aos orixás e santos e até mesmo na forma como os instrumentos são dispostos na roda. Já o português brasileiro, originário da língua de Camões, do português europeu, foi bebendo – sem esquecer aqui a influências ameríndias – de porções do inconsciente iconográfico das línguas negro-africanas, especialmente do grupo etnolinguístico niger-congo (CASTRO, 2011): banto (quicongo, quimbundo e umbundo) e iorubá (ewe-fon e mina-jeje). Essas influências negro-africanas, ou *africanias* (FRIEDMANN, 1988), imprimiram, através dos mais de quatro milhões de negros escravizados enviados ao Brasil, durante três séculos, uma nova forma linguístico-cultural ao português brasileiro.

O diplomata Renato Mendonça, em 1933, aos 21 anos de idade, em sua monografia *A influência africana no português brasileiro* (2012), mencionou 350 palavras de origem africana que passaram a fazer parte do léxico brasileiro. Mendonça chamou a atenção também para o fato dessas mudanças serem percebidas na semântica, na prosódia e na sintaxe, sobretudo, do falar cotidiano. Ao tentar mapear a influência africana no português, o estudo do jovem aspirante à diplomacia brasileira, com um repertório de erudição inquestionável, dava ali um passo importante às pesquisas sobre a constituição do português brasileiro.

A etnolinguista em línguas africanas, consultora do Museu da Língua Portuguesa, Yeda Pessoa de Castro, em seu trabalho *Falares africanos na Bahia* (1976), avança muito nas pesquisas sobre as marcas de *africanias* no nosso português. Castro analisou em seu trabalho cerca de 3000 vocábulos, um repertório linguístico que, segundo a autora, foi apropriado pelo português do Brasil. No texto, *Marcas de africania no português brasileiro,* a pesquisadora explica:

> Aquelas vozes submergidas no inconsciente iconográfico dessa gente trazida em cativeiro se fazem perceptíveis na pronúncia rica em vogais da nossa fala *(ri.ti.mo, pi.néu, adi.vo.ga.do),* na nossa sintaxe (tendência a não marcar o plural do substantivo no sintagma nominal (*os menino(s), as casa(s)*), na dupla negação (*não quero não*), no emprego preferencial pela próclise (*eu lhe disse*, *me dê*), mas se revelam de maneira inequívoca nas centenas de palavras que foram e ainda são apropriadas como patrimônio do português do Brasil a enriquecerem o imaginário simbólico da língua portuguesa. (2014, p. 1-2)

O avanço realizado por Castro em suas pesquisas não se deu apenas pelo aumento do número de termos negro-africanos catalogados. Castro notou algo intrínseco ao nosso português. Quando os falantes das línguas negro-africanas passaram

a falar o português arcaico como segunda língua, em vez de haver um choque, como, por exemplo, o surgimento de um crioulo, houve uma acomodação, devido às coincidências com as estruturas linguísticas negro-africanas, sobretudo com as línguas banto, faladas em Angola e no Congo. Castro assim expõe:

> Sem esquecer da parcela de contribuição das línguas ameríndias brasileiras, geograficamente mais localizada e menos extensa, não há, portanto, como negar a dimensão e amplitude da interpenetração de línguas e culturas negro-africanas com a língua portuguesa na formação do português do Brasil e o desempenho dos seus falantes como os principais agentes transformadores e difusores da sua modalidade em território brasileiro sob o regime colonial e escravista. (*ibidem*, p. 6)

A capoeira serve muito bem como uma resposta à pergunta pontual de Castro no início de seu texto (CASTRO, p. 3): "onde ficou a memória recordação dessas vozes, uma vez que nenhuma língua africana é mais falada como língua plena no Brasil?" Historicamente falando, a capoeira participou de forma ativa da constituição de nosso português através das vozes que ressoaram e ainda ressoam nos cânticos entoados. Uma longa história de trocas culturais que imprime a esse patrimônio cultural relevância essencial para essa difusão.

Mia Couto, no documentário *Língua: vidas em português,* ao tratar do dinamismo e da vivacidade da língua portuguesa, aponta que o Brasil, por sua condição histórica, como irmão mais velho, teve um papel essencial na coloração do português ao incorporar outros mecanismos de cultura "que tornam o português hoje realmente uma língua que aceita muito, que é capaz de introduzir tonalidades, variações, que enriquecem muito a língua portuguesa, não só do ponto de vista linguístico, mas o quanto ela pode traduzir culturas" (2003, min. 4:21-6:29).

A capoeira exemplifica bem a coloração e dinamismo do português brasileiro porque no seu processo de difusão constrói espaços de lusofonia nos quais a língua experimenta o contato com a diversidade de outras culturas. A natureza polifônica e multifacetada do jogo e da cultura da capoeira tem, sem dúvida, papel essencial na facilidade de difusão dessa arte, pois aproxima, cria e ressignifica espaços de interculturalidade. Ela não se restringe a ser uma arte marcial, não se trata de mera técnica de ataque e defesa, mas de um jogo, no sentido mais dinâmico dessa palavra, de acordo com Johan Huizinga (2014), no sentido de trazer prazer, alegria, entrega do corpo de forma autêntica, espontânea e contagiante.

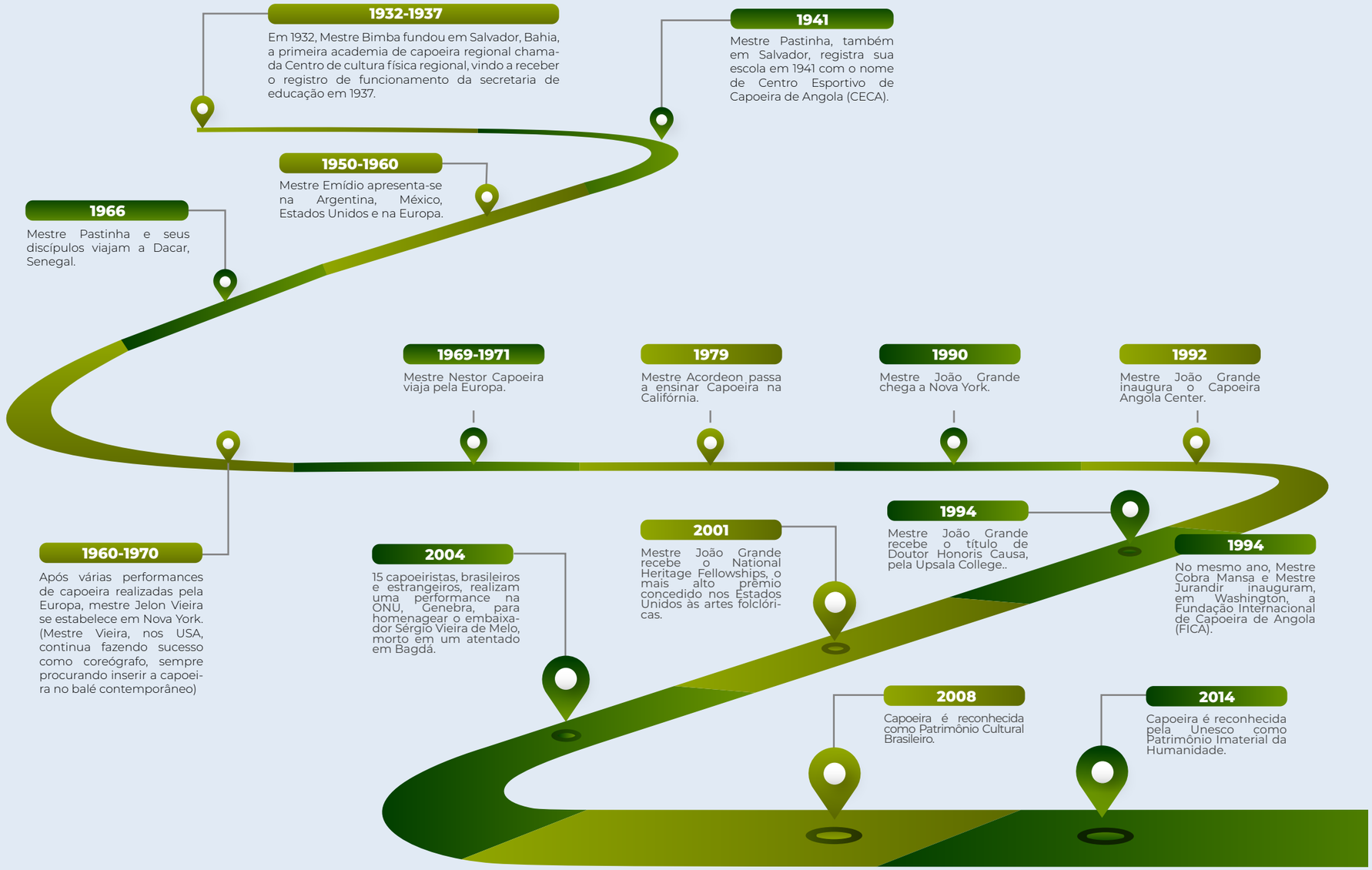
A capoeira, assim, logo contagiaria internacionalmente outros povos e culturas. Em 1950, começa-se uma abertura do mercado internacional quanto a sua promoção e difusão. Essa internacionalização foi muito influenciada, pode-se dizer, por dois fatores: pela organização sistematizada das escolas e associações de capoeira e pelo interesse de pesquisadores internacionais que se encantaram por essa arte como, por exemplo, Pierre Verger, Marcel Gautherot, Roger Bastide e Carybé. Verger realizou várias exposições mundo afora com fotos em preto e banco de capoeiristas jogando nas ruas de Salvador, principalmente. Seguindo esse mesmo caminho, Gautherot, comissionado pelo Ministério das Relações exteriores, realizou uma

série de fotos do folclore brasileiro, inclusive das rodas de Mestre Pastinha, em particular. Já Carybé, eternizou em suas telas o bailar performático dos movimentos da capoeira, chegando a ilustrar os livros de Gabriel Garcia Márquez e Jorge Amado.

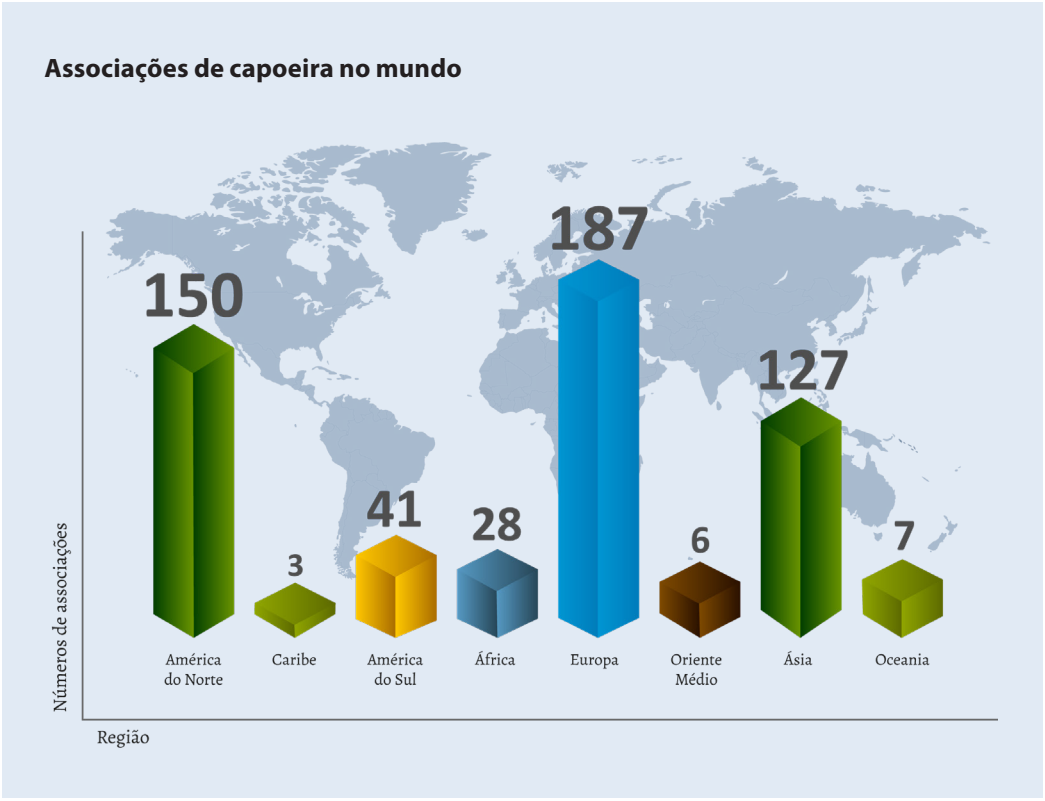
Infelizmente, naquele momento, os Mestres Pastinha e Bimba, os maiores nomes da história da capoeira, não usufruíram dessa internacionalização. Pastinha, no entanto, participou, com seus discípulos, em 1966, do 1o Festival Mundial de Artes Negras, realizado em Dacar, Senegal, que contou, na delegação brasileira enviada pelo Ministério das Relações Exteriores, com a participação de uma equipe de capoeiristas. O então embaixador do Brasil em Senegal, Frederico de Chermont Lisboa, em seu relatório, destacou que o evento "apesar de demasiado ambicioso, e da enorme complexidade em reunir manifestações que deveriam compô-lo, constituiu-se um grande sucesso" (LISBOA, 1966).

A internacionalização da capoeira, portanto, foi uma iniciativa que teve a participação de mestres de reconhecida importância para a história dessa arte. Foram eles os precursores de sua difusão mundo afora. Os que permaneceram em terras brasileiras, como o Mestre Pastinha, Mestre Bimba, Mestre João Pequeno, Mestre Curió, Mestre Moraes, dentre tantos outros nomes, formaram centenas de capoeiristas que ganharam o mundo. O que se esquece muitas vezes de pontuar é que a capoeira, nesse processo de difusão internacional, ainda que de maneira informal, passou também a promover o português brasileiro no exterior, pois é uma arte que tem essa língua como instrumento

Linha do tempo da internacionalização da capoeira



Fonte: IPHAN. *Roda de Capoeira e Ofício dos Mestres de Capoeira* (2014)



de expressão. Na capoeira, o uso do idioma português é mais do que aprender uma cultura de ilustração, significa aprender a estar *socialmente* em português, trata-se de modos de ser e de viver a língua, no seu *gingado,* língua viva.

Bruno Amaral Andrade, pesquisador e praticante da capoeira de angola, no seu texto *Configurações lusófonas*, refere que, nesse processo de internacionalização, a capoeira cria e produz espaços de lusofonia mediados pela língua portuguesa. Interrogar sobre esses espaços, segundo ele, "significa tanto analisar a peculiaridade da presença da língua portuguesa no seu âmbito interno, como interrogar sobre as memórias culturais e as performances enunciativas trazidas à tona quando da sua propagação" (2012, p. 152-153). Nesse sentido, os aspectos que orientam os praticantes estrangeiros quanto à aprendizagem do idioma português estão, quase sempre, orientados pela necessidade de interação com os sentidos expressos no jogo, seja dentro ou fora da roda. Na Índia, o trabalho do leitorado brasileiro de Nova Delhi com o *Centre for Capoeira India* revelou alguns objetivos pontuais que orientam esse público:

- Aprender o português não apenas para pronunciar adequadamente os cânticos, mas entender os aspectos linguístico-culturais presentes nas letras;
- Comunicar-se diretamente com mestres brasileiros em português;
- Aprofundar o uso do português coloquial, de uso cotidiano, e de expressões de uso popular e
- Estudar aspectos históricos da capoeira.

O aprendizado do português, nesse sentido, está relacionado ao entendimento de língua como fenômeno social e simbólico da realidade que nos cerca. Os praticantes percebem que, mais do que um conjunto de sistema de normas e regras, a língua na capoeira envolve códigos sociais e culturais, inscritos em processos históricos mais amplos que não podem ser negligenciados. A língua na capoeira é cheia de matizes que cercam as instâncias entre uso e interação e orientam as formas de ser e estar no mundo em português.

Em conversa realizada com o grupo de praticantes de Nova Delhi sobre o que os motiva a aprender a língua portuguesa, eles informam:

> A capoeira me permitiu conhecer novas dimensões da vida, da cultura e os valores humanos, modos diferentes de viver a vida. Na capoeira aprender uma língua estrangeira é como ter outra alma e a língua pode ser aprendida facilmente através da cultura. É uma maravilhosa experiência aprender essa língua com os falantes brasileiros na roda de capoeira (Professor de capoeira e estudante de português – *Centre for Capoeira India*).

> Eu entendo que capoeira é um modo de vida para mim. Quando eu comecei a praticar capoeira, tudo mudou, a forma de eu interagir com as pessoas, a forma de viver e entender o mundo. Com o português também posso interagir mais na roda, posso tocar o berimbau gunga e cantar as músicas, posso assumir mais responsabilidades como monitor. Quando fui ao Brasil pela primeira vez, foi possível interagir com os mestres e aprender muita coisa com eles na língua deles (Monitor de capoeira e estudante de português – *Centre for Capoeira India*).

> Eu, como mulher indiana e praticante de capoeira, me sinto essencial para a roda, para nossas atividades. Eu toco o berimbau, toco o pandeiro, toco o atabaque. Eu gosto de trazer alegria para a roda. E as aulas de português me ensinam, por exemplo, que ter *gingado* não é apenas ir de um lado para o outro, é ter *gingado* para a vida (Praticante de capoeira do *Centre for Capoeira India*).

Os praticantes de capoeira, portanto, à medida que vão assumindo tarefas e responsabilidades na roda, entendem a importância do aprendizado do português. Eles sabem que o uso dessa língua possibilita uma participação mais completa e efetiva na roda, como por exemplo, entoar os cânticos, improvisar chulas, orientar os movimentos, contagiar de alegria, enfim, não se trata apenas de um jogo de ataque e defesa, como mencionado anteriormente, mas de algo que envolve o gestual e o oral de forma participativa e interativa, nas rodas, nas academias, nas ruas, nas relações de sociabilidade entre mestres e aprendizes.

O (re)conhecimento da capoeira como um espaço que contribuiu, e continua a contribuir, de forma efetiva para a constituição do português brasileiro, e também para sua difusão internacional, constitui uma virada epistemológica que acrescenta muito a nossa produção de saberes. O primeiro desses saberes é perceber como a bagagem cultural submergida do inconsciente iconográfico dos negro-africanos

se fez perceptível na língua, na cultura, na música, na dança, nos modos de ser e de ver o mundo. Sobre esse assunto, os trabalhos de Leda Martins (2003) e Muniz Sodré (2017) explicam como a perspectiva de um modo negro-africano de pensar, criar, agir, contribui para uma forma outra de entender as experiências com a aprendizagem, com a língua, com o corpo. Martins destaca:

> Minha hipótese é a de que o corpo em performance é, não apenas, expressão ou representação de uma ação, que nos remete simbolicamente a um sentido, mas principalmente local de inscrição de conhecimento, conhecimento este que se grafa no gesto, no movimento, na coreografia; nos solfejos da vocalidade [...] o que no corpo se repete não se repete apenas como hábito, mas como técnica e procedimento de inscrição, recriação, metafísico, científico, tecnológico, etc. (p. 66)

A elaboração da *Proposta curricular para o ensino de português para praticantes de capoeira* (2020), pelo Ministério das Relações exteriores, oferece um referencial para atender à demanda crescente de um público interessado a aprender a língua portuguesa através da capoeira. As unidades, reforça-se, foram organizadas de forma a ter os elementos culturais que cercam o universo da capoeira como força motriz para a elaboração das aulas. Para tanto, a relação entre língua-cultura é entendida como instância fundamental para o desenvolvimento de um processo intercultural de ensino/aprendizagem. Por essa razão, o material apresenta um foco nos aspectos coloquiais da língua portuguesa, como por exemplo: gírias (cambar, tungar, trastejar etc), expressões de uso popular (quebra gereba, corpo fechado etc), reduções verbais e nominais (tô, sô, vô, siá, iaiá, etc), o uso de onomatopeias (chuá chuá, zum zum etc), verbos que descrevem movimentos do corpo (jogar, temperar, brincar, enganar, gingar, bagunhar etc). Quanto aos aspectos históricos, a proposta busca enfatizar o estudo de biografias de mestres como Pastinha, Bimba, João Grande, João Pequeno, dentre outros. A elaboração de trabalhos como estes, reforçam o quanto muitas manifestações, a exemplo da capoeira, têm muito a nos ensinar.

Os saberes que a capoeira enseja no seu espaço-corpo contribuem significativamente para o entendimento de como lidar com os espaços de ensino de língua portuguesa, sobretudo com o português brasileiro. Como aponta José Henrique Santos:

> O (re)conhecimento de uma epistemologia negra na produção de saberes do/no país é colocado para nós (afro)brasileirxs como desafio principal ao nosso próprio devir: "o nós" ou "os nós", neste caso, dizem respeito ao pronome pessoal, mas também, ao mesmo tempo, às nossas redes urdidas historicamente através do Oceano Atlântico (2018, p. 162).

Por isso é tão importante, como recomenda o IPHAN, no dossiê *A roda de capoeira e o ofício dos mestres* (2014, p. 121-123), o reconhecimento de notório saber do Mestre de capoeira e do estabelecimento de programa de incentivo à capoeira no mundo.

É sempre oportuno recordar a citação do Mestre Pastinha que assim definiu a capoeira: "capoeira é muito mais do que luta, capoeira é ritmo, é música, é

malandragem, é poesia, é um jogo, é religião. [...] A capoeira é tudo que a boca come" (*A vida de Mestre Pastinha: rei da capoeira*, 2019, min. 21:57). Esse aforismo tornou-se um ensinamento base para a filosofia da capoeira, sendo repetido por vários de seus alunos, como Mestre João Grande e Mestre João Pequeno, e foi passando de geração a geração. Expressa, sobretudo, a diversidade performática e antropofágica dessa arte. Lembrar de ensinamentos como esse, no século XXI, quando se fala tanto em internacionalização da língua, é reconhecer a força de uma manifestação cultural que, sobretudo, difunde uma língua que tem as cores do Brasil.

Referências

ANDRADE, Bruno Amaral. Configurações lusófonas: uma peculiar lusofonia a partir da internacionalização da capoeira, do seu conteúdo cultural e da especificidade do uso da língua portuguesa. *Revista Angolana de Sociologia* [*On-line*], n. 10, 2012, 20 nov. 2013. Disponível em: <http:// journals.openedition.org/ras/282>. Acesso em: 25 maio 2019.

A VIDA de Mestre Pastinha*:* rei da capoeira. Direção de Carolina Canguçu. Bahia: TV Bahia. 2019. 60 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Aiufa8mh9fs&t=1013s>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2021.

BRASIL, IPHAN. *Cantos, toques e a dinâmica das rodas.* [s.d]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/789/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

_____. *Roda de capoeira*. Dossiê UNESCO. Brasília/DF, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ Roda%20de%20 Capoeira%20-%20Patrim%C3%B4nio%20Mundial%20 Imaterial%20-%20 Brasil%202014.pdf>. Acesso em: 15 maio 2019.

_____. *Roda de capoeira e ofício dos mestres de capoeira*. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Dossiê 12. Brasília/DF: Iphan, 2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. *Proposta curricular para o ensino de português para praticantes de capoeira.* Brasília: FUNAG, 2020.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Marcas de africania no português do brasil: o legado negroafricano nas américas. *Africanias.com*, n. 6. 2014. Disponível em: <http://www.africaniasc.uneb.br/pdfs/n_6_2014/yeda_pessoa_de_castro_n_6.pdf>. Acesso em: 4 de agosto de 2020.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens* (1938). 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LÍNGUA: Vidas em português. Direção de Victor Lopes. Brasil-Portugal, Costa do Castelo Filmes, 2003. 1 DVD (105 min).

LISBOA, Frederico Chermont. *Participação do Brasil no 1o Festival Mundial de Artes Negras*. Dacar, 28 de abril de 1966. Arquivo Histórico do Itamaraty – Divisão Cultural do Itamaraty (DCI), Brasília/DF.

MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Letras (Santa Maria)*, v. 25, p. 55-71, 2003.

MENDES, Edleise. A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/l2. *Entre Línguas*, v. 1, n. 2, p. 203-221, jul./dez. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8060/5489>. Acesso em: 6 dez. 2020.

MENDONÇA, Renato. *A influência africana no português do Brasil*. Apresentação de Alberto da Costa e Silva, prefácio de Yeda Pessoa de Castro. Brasília: FUNAG, 2012.

OLIVEIRA, Gilvan muller de. *Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. Trab. linguist. apl.* [online]. 2013, v.52, n.2, p.409-433. ISSN 2175-764X. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a10v52n2.pdf>. Aceso em 12 dez. 2020.

SANTOS, José Henrique de Freitas. Yorubantu: Por uma epistemologia negra no campo dos estudos literários no Brasil. *Vertentes & Interfaces I: Literários e Comparados*, v. 10, n.2, p. 161-172.

SODRÉ, Muniz. *Pensar nagô*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

UNESCO. Capoeira Nomination file no. 00892 for Inscription on the Representative List of the Intangible Cultural Heritage of Humanity in 2014. *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. France, Paris, 2014. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/Decisions/9.COM/10.8>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Centros Culturais Brasileiros

O CEB ascendeu da condição de instituição para a de um corpo vivo, lugar onde a cultura acontece e duas comunidades irmãs fecundam laços que a história foi tecendo.

Mia Couto, em carta dirigida ao primeiro Diretor do CEB em Moçambique, Professor José Antonio Carlos David Chagas, em 1991, por ocasião do segundo aniversário Centro Cultural (MRE, 2016, p. 163).

O Centro Cultural Brasileiro (CCB) constitui a unidade de maior expressão na rede de ensino de português do Ministério das Relações Exteriores. Trata-se de polo de ensino da língua portuguesa e de difusão da cultura brasileira que dispõe de uma sede e de um corpo de funcionários, subordinado ao Setor Cultural de uma embaixada ou consulado. Atualmente, os 24 centros em atividade distribuem-se em quatro continentes: África (6), América (13), Europa (3) e Oriente Médio (2).

A rede conta também com unidades de ensino menores, os Núcleos de Estudos Brasileiros (NEBs), em que um professor se encarrega de cursos de português à comunidade local. A estrutura mais versátil e concisa dos Núcleos permite à diplomacia cultural brasileira responder rapidamente a uma demanda estratégica de ampliação da promoção da língua portuguesa. Atualmente, cinco NEBs operam em quatro países: Guiné Equatorial (Malabo), Guatemala (Cidade da Guatemala), Estados Unidos (Nova York) e Uruguai (Artigas e Rio Branco).

A origem dos CCBs remonta à década de 1930, em consonância com uma crescente preocupação com aquilo que futuramente viria a ser designado *diplomacia pública* pelas principais chancelarias mundo afora. No Brasil, a instauração do Estado Novo por Getúlio Vargas veio acompanhada do anseio de projeção de uma imagem positiva do país no exterior, sobretudo no contexto americano. São frutos dessa preocupação tanto a criação do Departamento Cultural do Itamaraty (1938) quanto a organização das primeiras missões culturais brasileiras ao exterior. A institucionalização dessas missões dará origem aos primeiros institutos culturais bilaterais. Na década

de 1950, novamente sob a égide de Vargas, decidiu-se fortalecer alguns desses institutos, que passariam a ser conhecidos como Centros de Estudos Brasileiros (CEBs), denominação que vigeu da década de 1950 até 2008, quando passariam a adotar a atual denominação – Centro Culturais Brasileiros (CCBs).

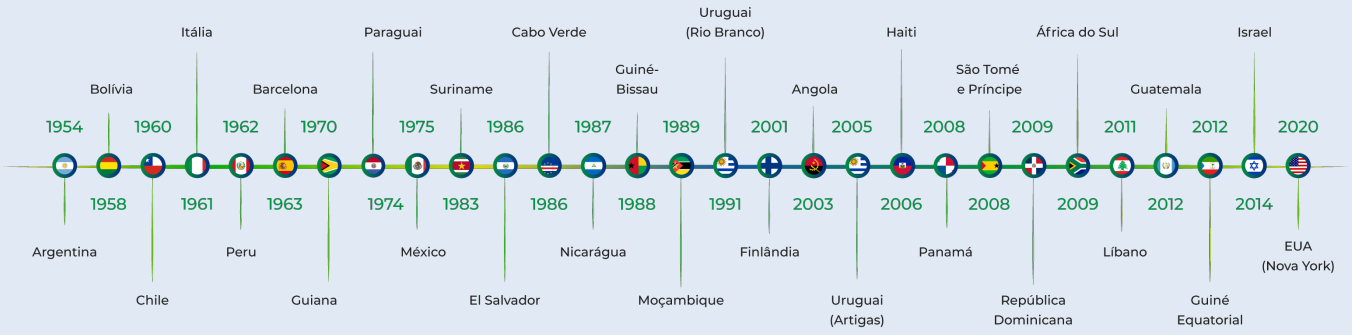


Em linhas gerais, é possível notar que a criação de centros culturais mantém relação com as estratégias de política externa do país. Há forte ênfase na abertura de centros na América do Sul nas décadas de 1950 e 1960, momento em que o Brasil buscava "contrabalançar a poderosa influência da cultura argentina" na região, conforme apontado pela diplomata brasileira encarregada da Divisão de Cooperação Internacional à época, ao aduzir a necessidade de abertura de um centro cultural na Bolívia (MRE, 1956. AHI. 135.5.6,) A partir de meados da década de 1980, em paralelo à participação do Brasil no Grupo de Apoio a Contadora, voltado para a estabilização política da América Central, foram abertos os primeiros centros culturais na região, em El Salvador (1986) e Nicarágua (1987). Ainda na década de 1980, a abertura dos primeiros Centros Culturais na África, em Cabo Verde (1986), Guiné-Bissau (1988) e Moçambique (1989) ecoam a proposta brasileira da Zona de Paz e Cooperação do Atlântico Sul (Zopacas) e o renovado interesse da jovem república brasileira pela lusofonia, refletida na 1ª Conferência dos Países Lusófonos,

em São Luis do Maranhão. Na década de 1990, a projeção da economia brasileira na América Central levaria a uma segunda onda de abertura de CCBs na região. Do mesmo modo, a crescente presença da África do Sul em foros de concentração relevantes para o Brasil, como o BRICS e o IBAS, terá influenciado a decisão de abertura de um CCB em Pretória (2009). Na década seguinte, acompanhando o crescente interesse do país nas questões do Oriente Médio, a rede integraria centros culturais no Líbano (2011) e em Israel (2014). Visando a estabelecer uma estratégia de atuação colaborativa para a projeção do idioma em espaços de grande reverberação, foi aberto recentemente o núcleo de Nova York (2020).

O esforço brasileiro na abertura e manutenção da rede foi particularmente relevante em contextos onde se verificava escassa ou nula oferta de ensino do idioma. Em diversos países, os Centros Culturais Brasileiros foram a primeira escola de português criada, como na Guiana (1970) e no Suriname (1983). Em outros, como Argentina, Líbano e Peru, os CCBs permanecem como as maiores instituições de ensino de português, com centenas de alunos matriculados semestralmente. Em alguns casos, após um período seminal de atuação sob a égide do Estado brasileiro, os centros foram desvinculados do governo para estruturar importantes instituições locais privadas de ensino de português, como o pioneiro Instituto Cultural Uruguai-Brasil.

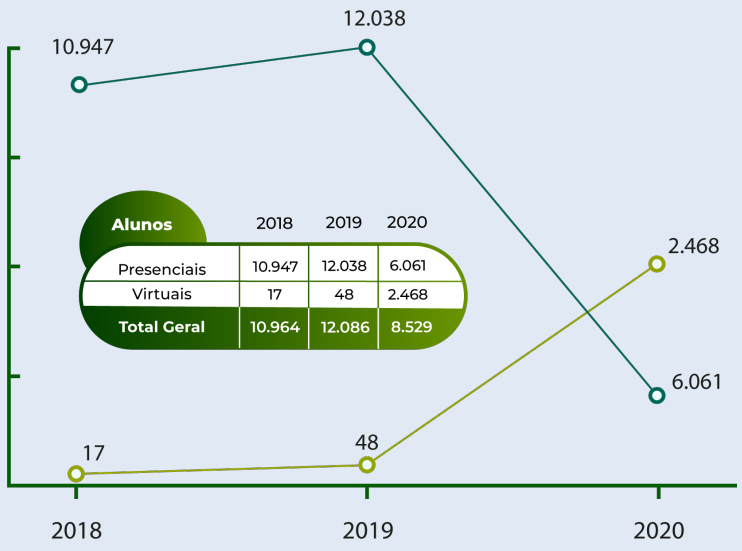
Data de fundação de cada CCB/NEB



O número de alunos atendidos pela rede conta-se aos milhares. Em 2019, 12.086 estudantes passaram pelos cursos dos Centros Culturais. Em 2020, a pandemia da COVID-19 trouxe dois impactos importantes na rede. Por um lado, ocasionou um decréscimo de quase 25% no número de alunos matriculados. Por outro, precipitou uma rápida migração dos estudantes para ambiente virtual. Se nos anos anteriores apenas se iniciavam experiências pontuais por meio de cursos à distância, em 2020 os CCBs rapidamente se adaptaram à nova realidade, passando a contar com quase 70% de seu público em ambiente virtual. Será interessante notar, após a pandemia, seus impactos sobre a quantidade e o perfil do público dos CCBs. As primeiras tendências parecem apontar para um crescimento do número agregado de alunos atendidos, mantendo-se em boa medida os números de estudantes presenciais pré-pandemia somados a um contingente expressivo de estudantes em ambiente virtual.

Atualmente, a rede conta com 123 professores e 89 funcionários administrativos. A grande maioria dos professores (83%) são brasileiros, dos quais metade conta com formação específica em licenciatura em português. Entraves legais e a baixa oferta de professores de português como língua estrangeira no exterior são desafios para o aumento da taxa de professores proveniente do campo do ensino de português. Para suprir essa carência, o Itamaraty investe fortemente na capacitação de seus docentes, por meio de cursos teóricos e oficinas temáticas. No âmbito do Programa de Formação Intensiva e Continuada (PROFIC) já foram realizadas dezenas de cursos de formação nos últimos anos, presenciais e virtuais. Mais recentemente, foi estabelecida parceria entre o Departamento Cultural e Educacional do MRE com o núcleo gestor do programa Idioma sem Fronteiras, com vistas a permitir que os professores da rede CCB possam ter acesso aos cursos de especialização ofertados de maneira colaborativa pelas universidades brasileiras pertencentes à Rede Andifes/ISF.

Número de alunos da rede



Alunos	2018	2019	2020
Presenciais	10.947	12.038	6.061
Virtuais	17	48	2.468
Total Geral	10.964	12.086	8.529

Algumas personalidades de relevo da cultura brasileira tiveram a oportunidade de dirigir alguns CCBs. É o caso, por exemplo, da romancista Maria Julieta Drummond de Andrade, filha do poeta Carlos Drummond de Andrade, que foi Diretora do Centro Cultural em Buenos Aires entre 1976 e 1983. Maria Julieta foi por décadas promotora da cultura brasileira e responsável, entre tantas outras atividades, pela doação de parte da biblioteca de seu pai ao Centro. No Paraguai, o artista plástico Lívio Abramo, que havia dirigido a Missão Cultural Brasileira naquele país, assumiria a direção do Centro em 1974. Outro exemplo é o do poeta Thiago de Mello, que dirigiu o Centro de Estudos Brasileiros no Chile por duas

ocasiões, em 1960 e 1993. Atualmente, o perfil dos diretores de CCBs é muito mais o de gestor educacional e cultural, em vista da atualização e profissionalização do modelo de difusão da diplomacia cultural brasileira.

Embora todos os centros compartilhem o objetivo precípuo de difundir a língua portuguesa, cada unidade tem diferentes propósitos para esse escopo. Diferentemente de uma escola de idiomas, um CCB é uma unidade vinculada a uma missão diplomática brasileira. Por esse motivo, o ensino da variante brasileira do português não constitui um fim em si mesmo, mas um meio operativo de que dispõe a diplomacia cultural brasileira para alcançar diferentes objetivos de sua política externa. As variadas motivações para o ensino de português em diferentes países pressupõem, dessa forma, diferentes estratégias de atuação. Em países de língua oficial portuguesa, por exemplo, o ensino da variante brasileira contribui para estabelecer trocas e diálogos interculturais com as variantes locais, fortalecendo o caráter pluricêntrico do idioma, agregando-lhe com isso valor cultural e econômico. Em alguns países da América do Sul, trata-se de um suporte para a mobilidade acadêmica e de integração transfronteiriça. Já em CCBs na Europa, o ensino do idioma serve, entre outras possibilidades, como vetor de promoção da sofisticação da economia criativa brasileira.

Como instrumento de projeção da língua portuguesa pelo Brasil no exterior, os CCBs também podem atuar indiretamente no campo do ensino da língua portuguesa nos países anfitriões, quase como reguladores do mercado. Além de contribuirem para elevar o patamar da qualidade do ensino, pelo grau de excelência de sua prática docente, podem também ajudar a democratizar o acesso ao ensino por meio de tarifas mais acessíveis Nessa perspectiva, a relação com outros centros de idioma locais não é competitiva, mas colaborativa, já que importa ao governo brasileiro fomentar a oferta de ensino de português no exterior. Desse modo, nota-se que muitos CCBs buscam estabelecer contatos com instituições congêneres para a troca de informações sobre boas práticas e avaliações sobre uso de materiais pedagógicos. O encontro de professores de português realizado anualmente pelo CCB-Peru é exemplo bem-sucedido dessa relação colaborativa.

A atuação dos CCBs é parametrizada pelas Diretrizes para a Difusão da Língua Portuguesa pelo Brasil no Exterior, apresentadas pelo Ministério das Relações Exteriores em 2019 (ZÉTOLA, 2019). Trata-se de documento normativo elaborado com o objetivo de estabelecer parâmetros e princípios de atuação para iniciativas de promoção da língua portuguesa. Esse exercício decorre do fato que a rede de CCBs foi-se constituindo de maneira pouco articulada ao longo das décadas, havendo escasso diálogo e interrelação entre as unidades. Se, por um lado, essa autonomia propiciou boa adaptação de cada unidade da rede ao contexto em que atua, por outro lado, diluiu a identificação de cada unidade com uma estrutura maior, gerando embaraços para estratégias mais amplas de difusão do português no exterior. Embora a necessidade do "reaparelhamento dos Centros e Institutos, assim como a unificação dos métodos e objetivos de ensino, para oferecer uma visão geral dos principais planos de nossa cultura, orientada por certas diretivas básicas" já houvesse sido identificada na década de 1960 por Guimarães Rosa, Celso Cunha

e outros integrantes de uma comissão formada para atualizar os serviços culturais brasileiros (MRE, 1967, p. 62), apenas recentemente foram dadas as condições para a sistematização dessas diretrizes.

A partir das Diretrizes desdobram-se Propostas Curriculares que orientam a atuação pedagógica de cada CCBs. A coleção contempla quatro propostas para o ensino da língua para diferentes contextos linguísticos: países de língua oficial espanhola, países de língua oficial portuguesa, países de língua oficial medianamente distantes e países de língua oficial mais distantes. Há também propostas para contextos específicos, como: língua de herança; o ensino de português para praticantes de capoeira; e o ensino de português em ambiente virtual e de literatura infanto-juvenil. O desenvolvimento de cada proposta é feito por especialistas reputados em seus campos de atuação, a partir de orientações fornecidas pelo Departamento Cultural e Educacional do Itamaraty.

A partir das orientações de cada Proposta Curricular são desenvolvidas unidades didáticas pela equipe de professores dos CCBs, de modo a constituir-se um repositório de materiais didáticos colaborativos para uso da rede. Orientado por acadêmicos responsáveis pelas propostas curriculares, mas redigidos a partir da experiência de mais de oito décadas em sala de aula da rede de ensino do Itamaraty, o projeto de elaboração de material didático colaborativo consegue superar o não prosaico desafio de combinar harmonicamente teoria e prática pedagógica.

O avançado estágio de desenvolvimento dessas unidades didáticas aponta para dois desdobramentos no horizonte próximo. O primeiro é a virtualização do ensino de português, projeto acelerado no contexto da pandemia do COVID-19. A iniciativa contará com cursos tutoriados, auto-instrucionais e de ensino à distância, privilegiando plataforma usada com sucesso em projeto piloto do Centro Cultural Brasil-Finlândia. O segundo é a constituição de uma certificação comum à rede. Sem a pretensão de substituir o Celpe-Bras, o projeto busca construir parâmetros de equivalência avaliativa dos alunos da rede CCB, de modo a permitir melhor controle da formação desses estudantes. Ademais, a emissão de certificado comum permitirá sua franca utilização em diversos contextos acadêmicos e laborais dos estudantes da rede.

Em decorrência de sua missão precípua de ensinar português e divulgar a realidade brasileira expressa em língua portuguesa, os CCBs desenvolvem também atividades de difusão cultural, como exposições, concertos, seminários e palestras. Constituem, desse modo, o principal polo de irradiação cultural para as representações diplomáticas que dispõem dessa unidade adstrita ao seu Setor Cultural. Atualmente, orienta-se os CCBs para que desempenhem o papel sobretudo de articulador de estratégia de difusão cultural, mais do que o de produtor direto de atividades pontuais. Recomenda-se privilegiar a interação e parcerias com instituições locais e com setores da economia criativa brasileira, buscando, sempre que possível, interlocutores no meio local que possam agir como multiplicadores ou facilitadores. Ressalta-se, ainda, que devem priorizar as áreas de maior relevância e demanda local, cuidando, porém, para que esse exercício não redunde na apresentação de manifestações culturais brasileiras consolidadas e já conhecidas do público local.

Assim como na vertente pedagógica, o projeto de modernização da área cultural prevê a digitalização das atividades desenvolvidas pelos centros, bem como a capacitação das equipes para o trabalho em ambientes virtuais. Em relação a essa estratégia, elegeu-se as bibliotecas dos CCBs como base para a realização de atividades culturais em ambiente virtual, sobretudo em função da riqueza de alguns de seus acervos. A relativa facilidade e o baixo custo envolvidos na elaboração de atividades culturais virtuais a partir de acervos já constituídos parecem indicar ser esse um ponto de partida adequado em direção a projetos virtuais de maior escopo. A plataforma Tainacan, desenvolvida pela Universidade de Brasilia, de amplo uso por instituições culturais brasileiras, foi escolhida para gerenciar esse vasto repertório de atividades culturais.

Em diversos países, os Centros Culturais mantêm importantes bibliotecas em língua portuguesa, como na Nicarágua (3,8 mil títulos), Paraguai (8 mil títulos), Itália (9 mil títulos), Chile (10 mil títulos), México (14 mil títulos) e Argentina (16 mil títulos). Ao todo, as 29 unidades dispõem de mais de 100 mil exemplares de publicações literárias, técnicas e científicas de interesse brasileiro, sendo a grande maioria em língua portuguesa. Iniciativas de modernização da rede de CCBs incluem a renovação dos acervos, capacitação dos bibliotecários, digitalização e integração das bases de dados, constituição de ludotecas e elaboração de um manual de gestão das bibliotecas dos CCBs. Elemento pivotal para a dinamização das bibliotecas foi a publicação de proposta curricular para o uso de literatura pela rede de CCBs, que possibilitou não apenas diretrizes para os professores usarem a literatura em seus cursos de português, como também indicou possibilidades de uso das bibliotecas como verdadeiros vetores de difusão cultural (MRE, 2020a).

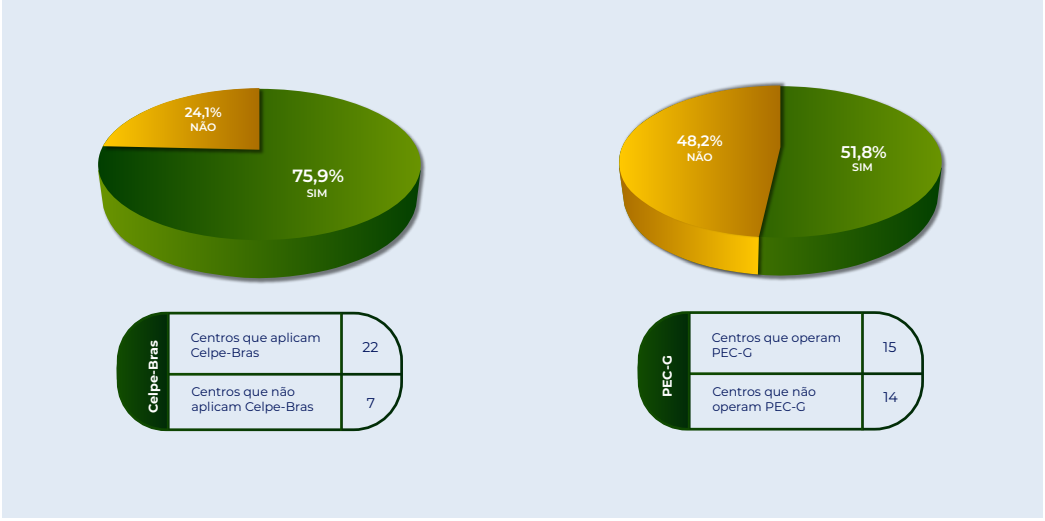
Em alguns CCBs, nota-se uma consistente trajetória editorial, que se desdobra em duas grandes áreas. A primeira é a da tradução de obras literárias, visando a suprir lacunas do mercado editorial local. É nessa vertente que se enquadram as séries de poesia bilíngue editadas pelos CCBs em Lima e Santiago, com forte impacto nos meios intelectuais locais. A segunda vertente é a de produções próprias dos CCBs, como, por exemplo, a série "Cadernos Brasileiros", editada por Thiago de Mello no Chile sob o lema "*Por la integración de la cultura latinoamericana*", ou a coleção de livretos de mediação literária para público infanto-juvenil "Passaporte Literário", produzida pelos professores do Centro Cultural Brasil-Cabo Verde e doada para todas as bibliotecas de escolas públicas do país.

Exercendo a função de janelas do Brasil no exterior, os CCBs, ao mesmo tempo em que permitem aos estrangeiros conhecer melhor a cultura e realidade brasileira, constituem também uma instituição do lugar em que estão sediados. Por conseguinte, trata-se de um espaço cultural a serviço da divulgação e da promoção da cultura não apenas do Brasil, mas também dos países anfitriões, conferindo uma dimensão concreta ao projeto de intercâmbio cultural. Em alguns lugares, rapidamente, ascenderam a uma posição de destaque na cena cultural local, sendo suas dependências requisitadas para atividades de grande repercussão. A esse respeito, é eloquente o relato da correspondente do *The New York Times* para África Oriental,

Jane Perlez, que em artigo de 24 de outubro de 1992, publicou suas impressões a respeito da concorrida agenda do Centro Cultural Brasil-Moçambique:

> *At a crowded, stylish art opening here guests could have been forgiven for thinking they were at a SoHo gallery in Manhattan in the go-go years. Patrons circulated around bold canvases and sophisticated sculptures in a split-level loft. […] "Every day, I have hundreds of people asking if they can use the center to show their art," Luiza Helena Bennett, the director of the Brazilian Center, said. "It's incredible, very impressive."* (PERLEZ, 1992, p. 4)

Além da difusão cultural, outro traço distintivo dos CCBs é a promoção da mobilidade acadêmica com o Brasil. Em muitos países, os centros culturais são os principais responsáveis pela divulgação e gestão dos Programas Estudante de Convênio de Graduação (PEC-G) e Estudante Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), por meio dos quais centenas de alunos de diferentes países têm acesso gratuito às melhores universidades brasileiras. Os CCBs situados nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) são incumbidos, adicionalmente, da responsabilidade de aplicar localmente o exame da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afrobrasileira (Unilab), constituindo-se vetores fundamentais para o êxito desse ambicioso projeto de integração acadêmica.



Os centros culturais têm sido instrumentais, também, para que estudantes estrangeiros possam obter o Celpe-Bras, único certificado de proficiência em língua portuguesa reconhecido pelo governo brasileiro. O exame permite a alunos estrangeiros beneficiar-se dos programas de mobilidade acadêmica brasileiros e pleitear cursar uma universidade pública brasileira. Por meio da rede de CCBs, o Itamaraty configura-se como o maior aplicador do exame Celpe-Bras. Os desafios e experiência observados pela rede de centros culturais serão, desse modo, subsídios valiosos para futura atualização do modelo de aplicação do exame Celpe-Bras. Em alguns contextos, especialmente onde o português é o idioma oficial mas não a língua franca, o Celpe-Bras também proporciona um efeito transformador no

ensino local do português. Professores registram que a abordagem interdisciplinar e o tipo de material utilizado no Celpe-Bras têm contribuído de forma significativa para a superação de dificuldades crônicas que os jovens costumam apresentar na relação de idiomas maternos com a língua portuguesa.

Favorece a atuação dos CCBs como vetores de projeção da imagem do Brasil no exterior o fato de que muitos estão abrigados em imóveis históricos e com alto nível de representação. Em alguns casos, os CCBs situam-se nos principais cartões postais da cidade, como o Palácio Pamphilj, em Roma, e a Casa Amátler, em Barcelona. Não raro estão hospedados em imóveis centenários, com estilos coloniais caribenhos bastante marcados como na Guiana, no Haiti e no Suriname. Na República Dominicana, o CCB funciona em casa que pertenceu ao poeta e político local Enrique Henriquez e na Bolívia na residência do ex-presidente Aniceto Arce. No caso do CCB na Guiné-Bissau, o projeto é de autoria de Elvin Dubugras, importante arquiteto brasileiro galardoado com o Prêmio Nacional de Arquitetura em 1987, concedido justamente por seu trabalho como consultor do Serviço de Arquitetura do Itamaraty. Reunindo valor estético, histórico e funcional, tais edifícios caracterizam-se por ser instrumentos eficazes de política externa e de promoção dos interesses do Brasil no exterior (LOEFLER, 2016).

Note-se, por conseguinte, que os CCBs atuam de maneira consistente nos quatro principais pilares que configuram a diplomacia cultural contemporânea – ensino do idioma, difusão cultural, cooperação educacional e patrimônio. Ademais dessas vertentes, e sem prescindir da tradição de ministrar aulas de português, os Centros Culturais têm encontrado novos segmentos em que sua atuação é oportuna. Com alguma frequência, nota-se que os centros culturais desenvolveram trabalho com impacto social imediato, como no ensino de português a integrantes da operação de paz da ONU que atuou, em Moçambique, entre 1992 e 1994. No momento em que o Brasil entrou na rota dos grandes eventos esportivos, o Centro Cultural na Finlândia passou a receber atletas daquele país, que iriam competir no Brasil. Na divisa entre o Brasil e o Uruguai, os Núcleos de Estudos Brasileiros contribuem para facilitar a convivência transfronteiriça, apoiando a formação de quadros bilíngues da burocracia local. Na sequência dos terremotos que afetaram El Salvador, em 2001, o CCBES organizou exposição e venda de quadros de pintores brasileiros e salvadorenhos, em prol das vítimas dos terremotos. Como serviço de utilidade pública para a comunidade brasileira em Georgetown, o CCBG oferece aulas de inglês para brasileiros em condições vulneráveis. Do mesmo modo, o CCB-Cabo Verde trabalha na alfabetização de jovens imigrantes da Guiné-Bissau, que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola em seu país de origem, e que, na chegada a Cabo Verde, costumam enfrentar dificuldades de inserção no já restrito mercado de trabalho local.

Em alguns casos, a atuação dos CCBs beira o heroísmo, como na Guiné-Bissau, onde o centro foi usado como local de refúgio por centenas de pessoas que fugiam dos horrores da guerra civil. Ao final do conflito, mesmo na situação de calamidade em que se viu mergulhado o país, o patrimônio brasileiro permaneceu resguardado e relativamente intacto, símbolo do respeito que ambos os lados da guerra tinham

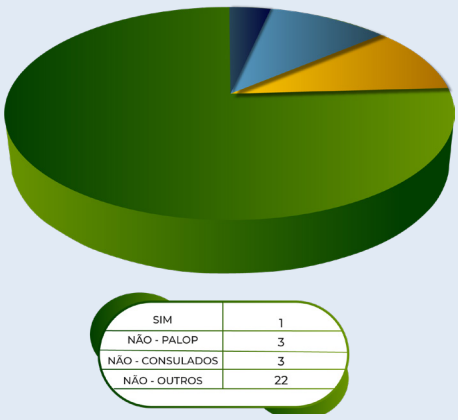
para com o Brasil. O funcionário do centro Ozires Pinheiro assim relatou aquele dramático momento em que o Centro Cultural tornou-se *front* de batalha entre os contrincantes:

> A guerra foi aumentando de volume com as tropas de outros países no envolvimento e a Embaixada do Brasil, agora pela 2ª vez estava tomada por refugiados vindos de todos os lados, eram sempre as centenas; mulheres, crianças, jovens, velhos e quase toda a vizinhança. […] Este povo estava distribuído pela sala de máquina da piscina, na caixa d´água do CEB, na garagem da residência e no salão de conferências do CEB. […] Entretanto cai uma bomba na Embaixada, na parte do CEB, sorte a nossa, não explode, chamo agora o pessoal da Marinha para desativá-la e agradeço a Deus pois tinha mais ou menos umas 80 crianças conosco no momento em que caiu a bomba. Descrever um acontecimento já passado, tem-se a impressão que tudo é ou foi tão simples, quando na verdade houve uma drama[ti]cidade muito grande que não dá para descrever, com os vários aspectos sociais envolvidos, desde a alimentação, o dormir em meio aos estrondos de bombas e o metralhar de outra armas menores, às vezes longe, outras vezes tão perto, que parece mentira estarmos vivos. (EMBAIXADA DO BRASIL EM BISSAU, 1999)

Como instituições que gozam de alta credibilidade nos países anfitriões, os CCBs não raro são chamados a contrair parcerias com interlocutores relevantes da cena local. Em âmbito da iniciativa privada, destaca-se o interesse de câmaras de comércio, como na Argentina, e de companhias aéreas baseadas no Chile, Panamá e Suriname, que buscam os CCBs locais pra formar suas equipes que operam voos ao Brasil. Em âmbito acadêmico, quase a totalidade dos CCBs desenvolvem parceria com universidades locais para desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa ou extensão. Por fim, no plano governamental, nota-se uma forte demanda de instituições públicas de países sul-americanos com vistas a incrementar o diálogo e a cooperação com o Brasil. No Peru, as instituições do governo local já beneficiadas pelo CCBP, incluem também a Polícia Nacional do Peru – abrangendo divisões de inteligência e de combate ao tráfico de drogas – e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENATI). Na Guiana, o ensino do idioma estende-se a entidades como as Forças de Defesa da Guiana e o Banco da República da Guiana, cujos membros e funcionários aprendem o idioma para melhor atender os brasileiros, em número crescente no país. No Suriname, os cursos têm contado com a presença de funcionários de pelo menos cinco ministérios.

Merece destaque o papel dos CCBs na formação de diplomatas locais. Ofício do diálogo e do entendimento, a diplomacia dos países anfitriões é beneficiária de atividades de quase toda a rede, incluindo mesmo alguns centros em PALOP e NEB, onde essa interlocução não é tão evidente quanto no caso de CCBs situados em capitais e em países que não possuem o português como idioma oficial.

Ensino de português a diplomatas



Em âmbito acadêmico os CCBs são estimulados a estabelecer parcerias com Instituições de Ensino Superior de referência na jurisdição do posto, particularmente nos casos em que coincidem com a existência de leitorados brasileiros. Embora tenham públicos e objetivos distintos, ambos são vetores de difusão da língua portuguesa do Brasil no exterior, de modo que há grandes sinergias decorrentes dessa aproximação. As missões diplomáticas que contam com essas duas vertentes de atuação sob sua responsabilidade soem desenvolver elaboradas estratégias para a promoção da língua e cultura do Brasil em diversos segmentos sociais do país anfitrião. A relação com o IILP é um recurso de que se beneficia o CCB-CV, de modo a apresentar-se, em certa medida, como um parceiro privilegiado e um "laboratório de ensaio" para os projetos do Instituto.

Embora o foco de atuação da diplomacia cultural brasileira seja o público formador de opinião no exterior, há algumas aproximações com a diáspora nacional particularmente relevantes, na medida em que a comunidade brasileira apresenta-se como um poderoso vetor de difusão da língua e cultura brasileira. Por esse motivo, recentemente registrou-se a criação de atividades voltadas para crianças, muitas delas descendentes de brasileiros, mas que, vivendo em entorno que não fala português, têm necessidade de ativamente buscar o aprendizado do idioma e de cultivar a brasilidade. Quase um terço da rede atua no ensino do PLH, contando, para essa dimensão, com proposta curricular específica desenvolvida para esse contexto (MRE, 2020b). Alguns CCBs também dispõem de cursos de aprimoramento de português para adultos, no contexto do Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

Ao longo de décadas, os CCBs receberam numerosos alunos que vieram a ocupar posições de destaque na economia, sociedade e política local. Os laços construídos pelos CCBs com essas personalidades de destaque em suas áreas de atuação são recursos valiosíssimos para a projeção de uma imagem favorável do Brasil nesses

países. Estudaram nos CCBs e NEBs desde autoridades nacionais, como a presidente do Chile e ministros de pastas relevantes de países sul-americanos, a autoridades do poder municipal como prefeitos e procuradores da região de fronteira com o Brasil, o que seguramente permite um melhor entendimento da realidade brasileira para o encaminhamento de assuntos de interesse binacional. O mesmo ocorre com empresários, gestores de companhias privadas, artistas e acadêmicos, de modo que não seria exagero dizer que a rede CCB representa um dos principais vetores de difusão da realidade do Brasil junto a público formador de opinião no exterior.

Após mais de sessenta anos de esforços do Itamaraty para a manutenção de Centros Culturais Brasileiros, as unidades consolidaram um variado repertório de divulgação do idioma no exterior. A rede de CCBs tem possibilitado ao Itamaraty contribuir para a formação de falantes da língua e para a capacitação de agentes multiplicadores. Constitui um laboratório vivo e dinâmico para instituições universitárias brasileiras desenvolverem pesquisas e formação de pessoal, por meio da oportunidade de observação e experimentação em ambientes únicos para o ensino do português. Permite também ao Itamaraty apoiar de maneira transversal uma série de políticas públicas brasileiras, como, por exemplo, o Celpe-Bras, os PEC-G e PEC-PG, o ENCEJJA, a UNILA, Unilab e o Programa de Tradução da Biblioteca Nacional. O projeto de manutenção e, sobretudo, de constante atualização de uma rede de ensino do idioma que alcança seis décadas de existência com 29 unidades, mais de 10 mil alunos por semestre e consistente demanda pelo ensino da língua portuguesa representa, possivelmente, a contribuição mais relevante do governo brasileiro para difusão do idioma.

A promoção do idioma no exterior é capaz de gerar benefícios tangíveis, como o consumo de produtos culturais, e tácitos, como a melhor compreensão da cultura brasileira. Os centros culturais, estejam onde estiverem, são um "gesto fraterno". Eles criam um espaço comum ao Brasil e à população do lugar onde está instalado, facilitando aproximações de toda ordem. São espaços permanentes de trabalho, de lazer e de encontro, de alto valor histórico agregado. São janelas entre o Brasil e os países anfitriões, de que fazem uso professores de idioma e diplomatas para atingir o objetivo maior de ambas as profissões – o diálogo e o entendimento entre dois interlocutores.

Referências

EMBAIXADA DO BRASIL EM BISSAU. Maço Pessoal de Ozires Pinheiro. Relatório de 27 jul. 1999.

LOEFLER, J. C. The State Department and the Politics of Preservation: Why. Few U.S. Embassies Are Landmarks. *Future Anterior*, v. 13, n. 1, 2016.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES – AHI. Documentos avulsos, 135.5.6, *Memorandum* da Chefe Substituta da DCl ao Chefe do Departamento Político e Cultural. "Relações Culturais Brasil-Bolívia. Proposta de Reabertura do Instituto Cultural Boliviano-Brasileiro", 15 abr. 1956.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Relatório da Comissão Designada para Estudar a Organização dos Serviços Culturais. Brasília, 1967.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. História dos Centros Culturais Brasileiros. 2016. Disponível em: <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br>. Acesso em: 1 fev. 2021.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. *Proposta curricular para cursos de literatura brasileira nas unidades da rede de ensino do Itamaraty no exterior*. Brasília: FUNAG, 2020a.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. *Proposta curricular para o ensino de português como língua de herança*. Brasília: FUNAG, 2020b.

PERLEZ, Jane. In the Midst of War, Art Is Thriving. *The New York Times*, October 24, 1992, section 1, p. 4.

ZÉTOLA, B. M. Arquitetura e diplomacia: residência oficial do Brasil em Cabo Verde.

ZÉTOLA, B. M. Brasil-Cabo Verde: tópicos de relações culturais. 1. ed. Praia: Embaixada do Brasil em Cabo Verde, 2018, p. 226-246.

ZÉTOLA, B. M. Diretrizes para difusão da língua portuguesa pelo Brasil no exterior. *Cadernos de Política Exterior*, v. 5, n. 8, p. 18-47, 2019.

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras)

O Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) é o exame oficial brasileiro para a comprovação de proficiência em língua portuguesa. Outorgado pelo Ministério da Educação (MEC), desenvolvido e aplicado sob a responsabilidade do Inep, em parceria com o Ministério das Relações Exteriores (MRE), o Celpe-Bras é hoje um exame de alta relevância, uma vez que seus resultados fundamentam decisões que impactam a vida das pessoas que a ele se submetem. O exame é requisito para o ingresso em instituições de ensino superior brasileiras nos Programas de Estudantes-Convênio do MEC, é exigido para a validação de diplomas e para o registro profissional em algumas entidades de classe e é uma das possibilidades de comprovação de proficiência no processo de naturalização e na seleção de profissionais em empresas. Embora os editais mais recentes não estabeleçam idade ou escolarização mínima para a realização do exame, os temas e textos utilizados destinam-se a um público jovem e adulto escolarizado.

Atualmente, o exame é aplicado em 125 postos aplicadores credenciados, que reúnem universidades, institutos culturais, representações diplomáticas, missões consulares e outras instituições que oferecem programas de ensino de português. O sistema de avaliação Celpe-Bras envolve, além de profissionais do Inep e do MRE, uma instituição contratada para viabilizar os procedimentos necessários para a aplicação do exame, os coordenadores dos postos aplicadores e suas equipes de avaliadores, avaliadores contratados para a correção e uma comissão técnico-científica, designada por portaria, que assessora o Inep nas atividades de elaboração e avaliação do exame, assim como em seu aprimoramento e na formação de avaliadores.

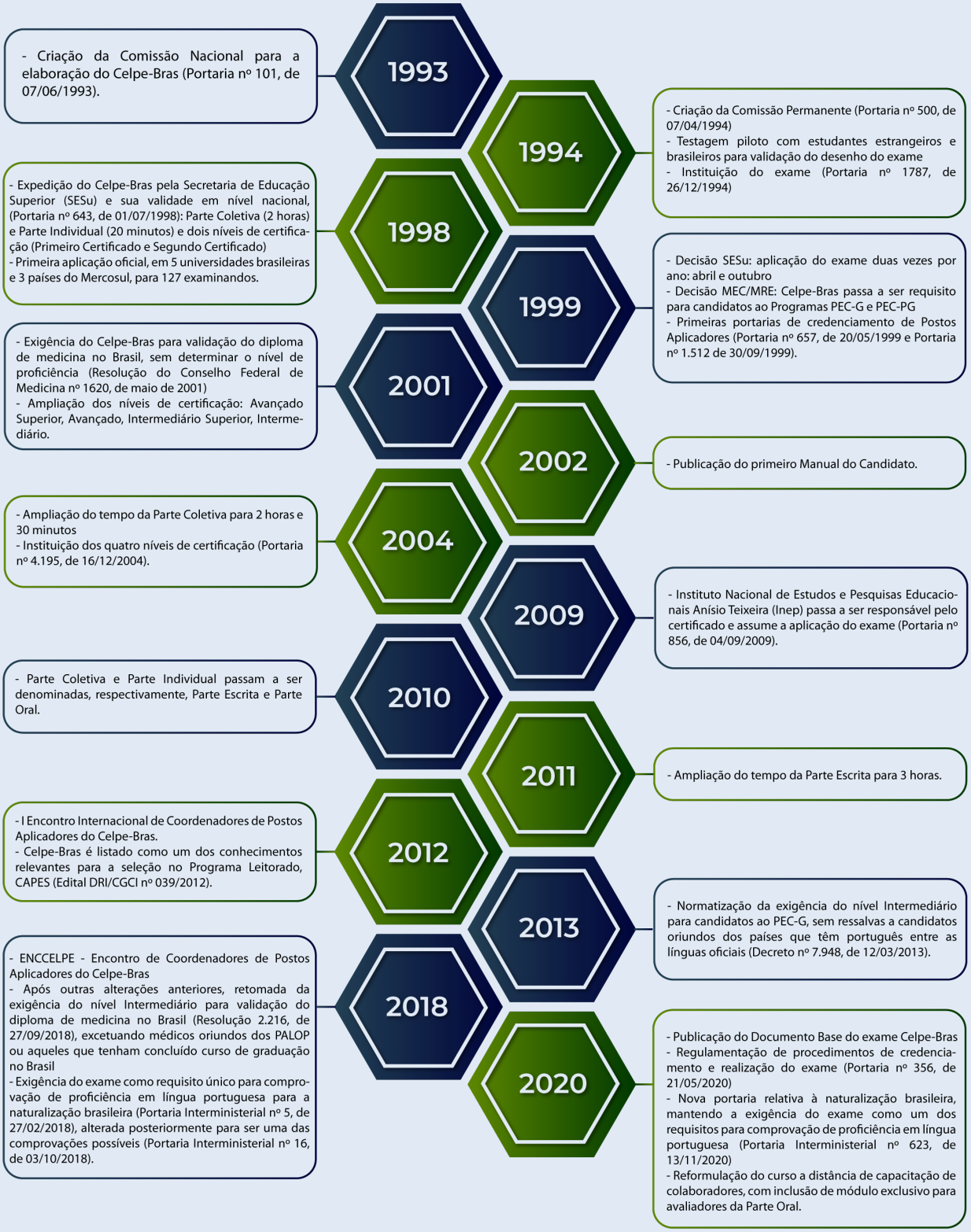
A Comissão para a Elaboração do Exame de Proficiência de Português para Estrangeiros foi constituída pelo MEC, em junho de 1993, como resposta à demanda de um exame padronizado para ingresso de estudantes estrangeiros nas universidades brasileiras. Em abril de 1994, foi constituída a Comissão Permanente, composta

por representantes de universidades das cinco regiões brasileiras, para concluir a elaboração do exame, administrar sua aplicação, credenciar e assessorar o MEC nas questões relativas ao ensino de português para estrangeiros. O trabalho da comissão envolveu a elaboração e a testagem de uma versão piloto, seguida de análise e tratamento estatísticos para uma validação inicial, e de sistematização de procedimentos necessários para a validade e a confiabilidade da avaliação. Deliberou-se também sobre as especificações do exame, as características das tarefas da Parte Escrita, os procedimentos de condução das interações da Parte Oral, os critérios de avaliação com seus descritores, o perfil e a formação dos avaliadores, os critérios para o credenciamento de postos aplicadores e a logística necessária para a aplicação no Brasil e no exterior.

Desde a concepção do sistema de avaliação Celpe-Bras, havia, por parte do MEC, a intenção de coordenar a iniciativa da elaboração e aplicação do exame com a criação de uma rede de ensino de português para estrangeiros que pudesse receber candidatos ao Programa de Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) para prepará-los para o ingresso nas universidades brasileiras. Por isso, desde o início, as reuniões da comissão foram realizadas nas universidades dos professores que a constituíram e em outras que ofereciam ou tinham interesse em oferecer ensino de português como língua estrangeira (PLE) e que seriam potenciais centros de referência de português para estrangeiros e postos aplicadores do exame. Nesse período, os profissionais que já atuavam na área e as iniciativas em várias partes do país começaram a se tornar mais visíveis e, aos poucos, as equipes foram se ampliando motivadas, em grande parte, pelos encontros sistemáticos promovidos pelo MEC em Brasília para a correção da Parte Escrita a cada nova edição do exame. Nesse sentido, o exame foi, desde o seu projeto inicial, uma ação de política linguística para o desenvolvimento da área de ensino de português para falantes de outras línguas.

Na linha do tempo do Celpe-Bras constam ações políticas, administrativas e pedagógicas referentes ao exame: algumas portarias relacionadas à sua institucionalização e à constituição da Comissão Técnica; a publicação do primeiro manual; algumas portarias que estabelecem a exigência do exame; e algumas mudanças relacionadas a certificações, tempo e nomenclatura de partes do exame. As outras figuras mostram a evolução do número de examinandos (inscritos e homologados) e os países onde o exame é aplicado.

Como mostra a linha do tempo, entre a instituição do exame, em 1994, e a primeira aplicação, em 1998, transcorreram-se três anos, durante os quais a Comissão Permanente buscou sensibilizar novas gestões do MEC para a implementação do exame. Daí a importância política da criação dessa Comissão, que instituiu o compromisso e o respaldo legal para essas negociações. Em 1996, o programa foi retomado pela Divisão de Cooperação e Intercâmbio/SESu/MEC, e o exame foi aplicado pela primeira vez em 1998, em oito postos credenciados, que incluíram, além das cinco universidades que tinham membros na Comissão – Universidade Federal de Pernambuco, Universidade de Brasília, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Estadual de Campinas, os então Centros e Institutos Culturais do Brasil da Argentina, Uruguai

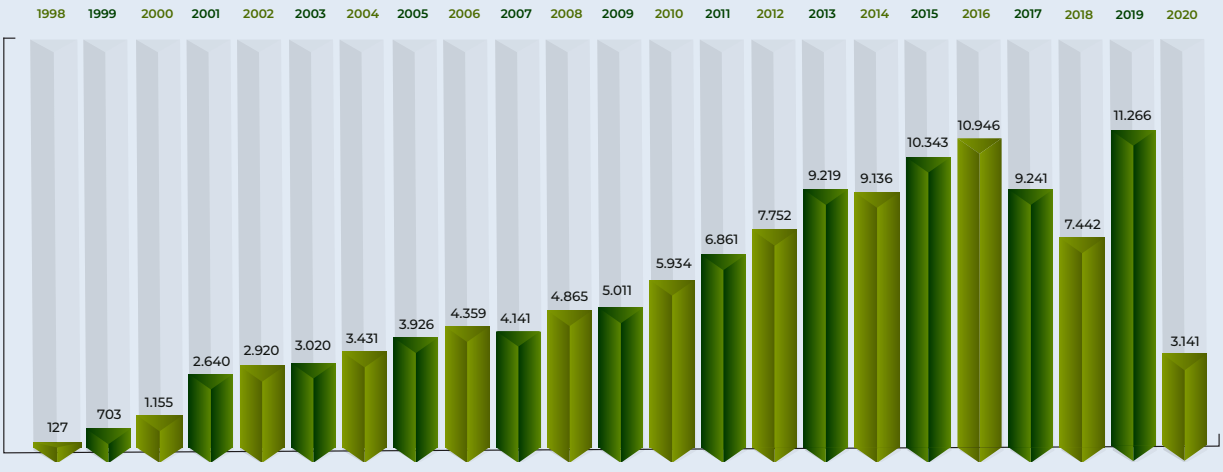

1993
- Criação da Comissão Nacional para a elaboração do Celpe-Bras (Portaria nº 101, de 07/06/1993).
1994
- Criação da Comissão Permanente (Portaria nº 500, de 07/04/1994)
- Testagem piloto com estudantes estrangeiros e brasileiros para validação do desenho do exame
- Instituição do exame (Portaria nº 1787, de 26/12/1994)
1998
- Expedição do Celpe-Bras pela Secretaria de Educação Superior (SESu) e sua validade em nível nacional, (Portaria nº 643, de 01/07/1998): Parte Coletiva (2 horas) e Parte Individual (20 minutos) e dois níveis de certificação (Primeiro Certificado e Segundo Certificado)
- Primeira aplicação oficial, em 5 universidades brasileiras e 3 países do Mercosul, para 127 examinandos.
1999
- Decisão SESu: aplicação do exame duas vezes por ano: abril e outubro
- Decisão MEC/MRE: Celpe-Bras passa a ser requisito para candidatos ao Programas PEC-G e PEC-PG
- Primeiras portarias de credenciamento de Postos Aplicadores (Portaria nº 657, de 20/05/1999 e Portaria nº 1.512 de 30/09/1999).
2001
- Exigência do Celpe-Bras para validação do diploma de medicina no Brasil, sem determinar o nível de proficiência (Resolução do Conselho Federal de Medicina nº 1620, de maio de 2001)
- Ampliação dos níveis de certificação: Avançado Superior, Avançado, Intermediário Superior, Intermediário.
2002
- Publicação do primeiro Manual do Candidato.
2004
- Ampliação do tempo da Parte Coletiva para 2 horas e 30 minutos
- Instituição dos quatro níveis de certificação (Portaria nº 4.195, de 16/12/2004).
2009
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) passa a ser responsável pelo certificado e assume a aplicação do exame (Portaria nº 856, de 04/09/2009).
2010
- Parte Coletiva e Parte Individual passam a ser denominadas, respectivamente, Parte Escrita e Parte Oral.
2011
- Ampliação do tempo da Parte Escrita para 3 horas.
2012
- I Encontro Internacional de Coordenadores de Postos Aplicadores do Celpe-Bras.
- Celpe-Bras é listado como um dos conhecimentos relevantes para a seleção no Programa Leitorado, CAPES (Edital DRI/CGCI nº 039/2012).
2013
- Normatização da exigência do nível Intermediário para candidatos ao PEC-G, sem ressalvas a candidatos oriundos dos países que têm português entre as línguas oficiais (Decreto nº 7.948, de 12/03/2013).
2018
- ENCCELPE - Encontro de Coordenadores de Postos Aplicadores do Celpe-Bras
- Após outras alterações anteriores, retomada da exigência do nível Intermediário para validação do diploma de medicina no Brasil (Resolução 2.216, de 27/09/2018), excetuando médicos oriundos dos PALOP ou aqueles que tenham concluído curso de graduação no Brasil
- Exigência do exame como requisito único para comprovação de proficiência em língua portuguesa para a naturalização brasileira (Portaria Interministerial nº 5, de 27/02/2018), alterada posteriormente para ser uma das comprovações possíveis (Portaria Interministerial nº 16, de 03/10/2018).
2020
- Publicação do Documento Base do exame Celpe-Bras
- Regulamentação de procedimentos de credenciamento e realização do exame (Portaria nº 356, de 21/05/2020)
- Nova portaria relativa à naturalização brasileira, mantendo a exigência do exame como um dos requisitos para comprovação de proficiência em língua portuguesa (Portaria Interministerial nº 623, de 13/11/2020)
- Reformulação do curso a distância de capacitação de colaboradores, com inclusão de módulo exclusivo para avaliadores da Parte Oral.

e Paraguai. A partir de 1999, o exame tornou-se obrigatório para os candidatos ao PEC-G, o que, conforme mostra o gráfico, teve um impacto no número de examinandos inscritos, que passou de 703 (1999) para 1.155 (2000). A exigência do Celpe-Bras para a revalidação do diploma de médicos em 2001 foi um dos fatores importantes para que o número de examinandos dobrasse para 2.640, no ano seguinte.

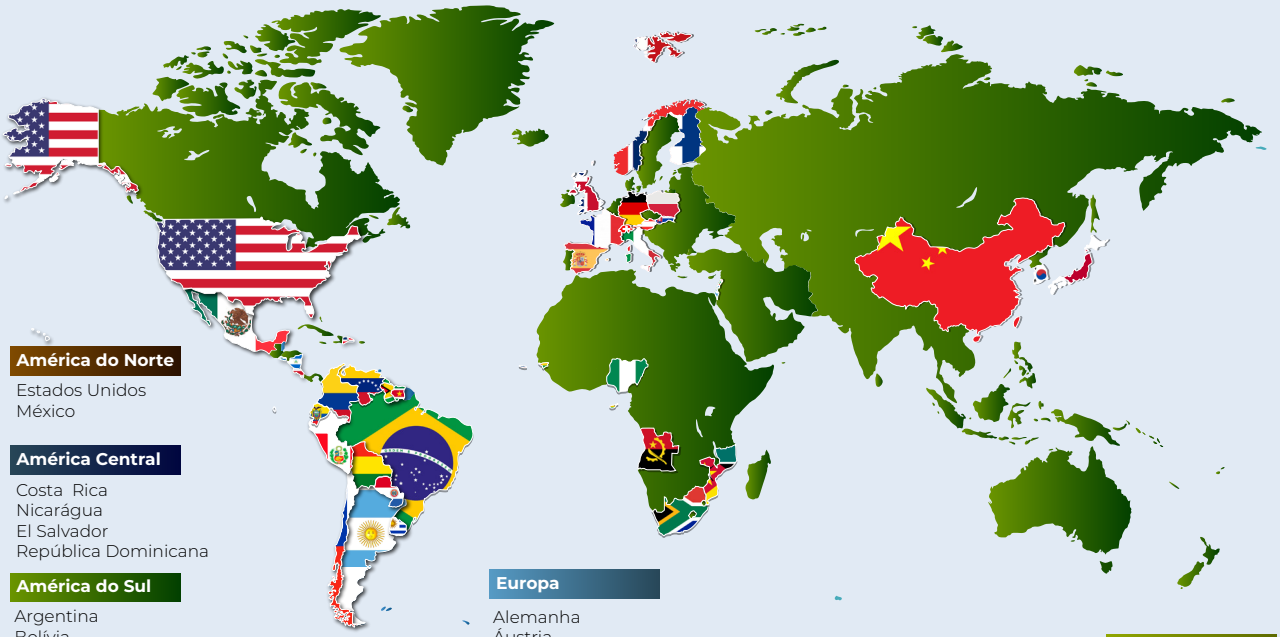
Como resultado de uma política de credenciamento das universidades brasileiras e dos centros e institutos culturais do Brasil no exterior, com o apoio das embaixadas brasileiras nos respectivos países, em 2002, o número de postos aplicadores somava 33 (15 no Brasil e 18 no exterior). Em 2003, eram 43 (18 no Brasil e 25 no exterior) e, em 2006, somavam 54 (19 no Brasil e 35 no exterior), já com já com o acréscimo, além dos centros e institutos brasileiros, de várias universidades que oferecem programas de português. Atualmente, o exame conta com 125 postos aplicadores credenciados, sendo 48 deles no Brasil e 77 no exterior: 45 em países do continente americano, 7 na África, 7 na Ásia e 18 na Europa. A extensão dessa rede demanda um esforço conjunto entre o Inep, o MRE, coordenadores dos postos e colaboradores para organizar o processo de aplicação do exame, desde a manutenção de um banco atualizado de tarefas até a logística de fazer chegar as provas aos países no exterior, com o apoio da rede do Itamaraty, a avaliação dos desempenhos e a divulgação dos resultados.

Entende-se por exame de proficiência uma avaliação que tem como objetivo aferir determinadas capacidades de indivíduos independentemente de como ou quando ou em que lugar essas capacidades foram desenvolvidas. A motivação principal do MEC para a elaboração de um exame de proficiência foi, como vimos, a demanda por uma avaliação única e padronizada para a seleção de estudantes PEC-G. Os intercâmbios culturais, científicos e econômicos entre o Brasil e outros países (do MERCOSUL, principalmente) na época também convocavam um exame que pudesse ser referência para professores de PLE e para estudantes que precisavam

Celpe-Bras número de examinados entre 1998 e 2020



Países onde se aplica o Celpe-Bras



América do Norte
Estados Unidos
México

América Central
Costa Rica
Nicarágua
El Salvador
República Dominicana

América do Sul
Argentina
Bolívia
Brasil
Chile
Colômbia
Equador
Guiana
Paraguai
Peru
Suriname
Uruguai
Venezuela

Europa
Alemanha
Áustria
Espanha
Eslováquia
Reino Unido
Itália
Noruega
Finlândia
França
Suíça
Polônia

África
África do Sul
Angola
Cabo Verde
Guiné-Bissau
Moçambique
Nigéria
São Tomé e Príncipe

Oriente Médio
Israel
Líbano

Ásia
China
Coreia do Sul
Japão

comprovar sua proficiência. Um teste criado na Unicamp para esse fim serviu de ponto de partida para as discussões da Comissão. Por ser uma ação política que teria abrangência nacional e internacional, optou-se por um exame que, além de sua função primeira de comprovação de proficiência, pudesse produzir, no Brasil e no exterior, mudanças no ensino de português, propondo parâmetros de uso da língua, ao invés de conhecimentos sobre a língua. A proposta buscou, desse modo, operacionalizar uma visão de língua e de proficiência em um conjunto de conteúdos e métodos de avaliar que construíssem um perfil de proficiência como referência para o exame bem como para o ensino e a formação de professores de PLE.

Considerando o público-alvo principal – estudantes universitários –, o exame deveria envolver leitura, escrita, compreensão e produção oral em práticas da vida cotidiana e estudantil. Em consonância com os debates teóricos da época que propunham um ensino e uma avaliação que levassem em conta os usos da língua em situações de comunicação relevantes para os participantes, o exame foi desenhado para avaliar o desempenho em língua portuguesa a partir de tarefas que integrassem habilidades e conteúdos linguístico-discursivos e culturais, buscando aproximar-se, de modo mais fiel possível, de usos autênticos da língua. Com base nas necessidades do público-alvo, o exame tem como objetivo, portanto, avaliar: usos

da língua portuguesa relevantes e representativos em práticas sociais escolarizadas; usos da língua portuguesa que envolvem ações como expressar opiniões, fazer relatos, posicionar-se, entre outros, por meio de um repertório linguístico-discursivo e cultural que observe as convenções escolarizadas e as diferentes variedades do português; e relações de interlocução em usos públicos da linguagem, em detrimento dos usos privados.

A demanda por uma certificação a partir de um nível de proficiência que mostrasse potencial para desenvolver estudos na universidade contribuiu para a decisão por um exame único, realizado em duas etapas: uma parte coletiva, hoje denominada de Parte Escrita, e outra parte individual, hoje denominada de Parte Oral. O nível de desempenho do examinando em ambas as partes do exame possibilitaria a obtenção do Primeiro Certificado (atual nível Intermediário) ou do Segundo Certificado (atualmente, Avançado). A partir de 2001, o exame passa a avaliar seis níveis (Avançado Superior, Avançado, Intermediário Superior, Intermediário, Básico, Elementar), certificando os quatro primeiros. A proposta inicial de avaliar níveis de proficiência distintos por meio de um exame único é mantida, entendendo-se que a distinção entre níveis de proficiência nas práticas sociais em que as pessoas se envolvem pode ser feita a partir dos diferentes graus de desenvoltura do participante em interagir com os textos e os interlocutores que as constituem e da amplitude dos repertórios linguísticos e culturais que elas mobilizam para esse fim. Dessa forma, as tarefas e os textos do exame são iguais para todos, e é o desempenho do examinando na realização das tarefas da Parte Escrita e na interação face a face da Parte Oral que definirá o seu nível de proficiência.

Com base na visão de uso da linguagem como uma prática pela qual os participantes se engajam em interações sociais por meio do uso de códigos relativamente estruturados, historicamente construídos e compartilhados, ser proficiente, no Celpe-Bras, significa ser capaz de engajar-se em diferentes situações de uso escolarizado da língua portuguesa, lançando mão de recursos linguístico-discursivos e culturais pertinentes e adequados às demandas dos contextos em que participa. A visão de língua do exame se alinha, assim, à concepção bakhtiniana de gênero do discurso e, portanto, exige que o examinando leve em conta padrões sociais e historicamente construídos para participar satisfatoriamente dessas práticas. Desde essa perspectiva, a participação projetada – e, portanto, as orientações relativas à avaliação do desempenho dos examinandos – é construída com base em critérios que constituem e constroem o contexto discursivo apresentado nas tarefas da Parte Escrita e na interação da Parte Oral: domínio temático, propósitos de compreensão e de produção, posição enunciativa e interlocução, repertório linguístico e cultural.

Como as situações de uso da língua no exame são propostas a partir de textos orais, escritos e multimodais autênticos, pressupõe-se uma relação entre língua e cultura, entendida como as experiências de mundo e as práticas compartilhadas pelos membros de uma comunidade. Ao participar de práticas sociais, o indivíduo mobiliza repertórios de significados, conhecimentos, valores, comportamentos e visões de mundo construídos a partir de suas experiências prévias em interação com o contexto social e histórico que está vivenciando no momento. Interagir com

aspectos culturais no exame Celpe-Bras significa, portanto, estar atento a diferentes pontos de vista sobre como o mundo pode ser compreendido e atribuir sentidos considerando as ações dos participantes e seus usos da linguagem nas práticas sociais propostas.

Conforme dito acima, o exame é composto de duas partes, uma escrita e uma oral. A Parte Escrita, com três horas de duração e composta por quatro tarefas, tem por objetivo avaliar a compreensão oral e a leitura de modo integrado com a produção escrita: avalia-se, assim, a compreensão *para* a produção, sendo que os objetivos de escrita estabelecem objetivos de compreensão específicos para os textos que compõem cada tarefa. Para cumprir adequadamente a tarefa, é necessário, portanto, atentar ao enunciado, que explicita as condições de recepção do texto de insumo e de produção do texto a ser escrito. O enunciado circunscreve a situação de interação proposta, definindo um propósito de comunicação (escrever um texto para informar, solicitar, etc.), um enunciador (profissional de uma determinada empresa, morador de um determinado bairro, etc.), um ou mais interlocutores (leitores de um jornal, o prefeito da cidade, etc.) que, juntos, delimitam as informações do texto de insumo que podem ser úteis para a ação projetada. As relações de interlocução propostas são de usos públicos da linguagem. Na avaliação, são essas condições de produção que definem a adequação do texto escrito pelo examinando, isto é, em que medida ele consegue configurar a interlocução mobilizando as informações necessárias e os recursos linguístico-discursivos e culturais de acordo com o propósito de escrita e a interlocução propostos.

A Parte Oral do exame, com duração de 20 minutos, é uma interação face a face conduzida por um avaliador-interlocutor, na presença do outro avaliador (avaliador-observador). A interação é composta por duas etapas. Na primeira, o examinando interage com o avaliador-interlocutor sobre questões relativas à sua vida, família, profissão, atividades, interesses e percepções sobre o Brasil. A segunda trata de três temas diferentes apresentados ao examinando por meio de Elementos Provocadores, textos curtos com imagens. A interação face a face permite avaliar o desempenho do examinando em participar de uma interação oral sobre temas da atualidade; em mobilizar recursos interacionais, linguístico-discursivos e culturais pertinentes para sustentar uma interação oral sobre assuntos variados; e em interagir com outro participante, responsabilizando-se por tomar o turno e contribuir com seus pontos de vista, justificativas e argumentos para o desenvolvimento do tópico.

Os níveis gerais de proficiência do Celpe-Bras são descritos com características de desempenho que explicitam, para cada nível, o grau de alcance dos diferentes critérios que constroem a participação nas tarefas da Parte Escrita e a interação da Parte Oral (cf. BRASIL, 2020, p. 67-68). Níveis de proficiência em um exame dessa natureza são pontos de corte em um contínuo: todos os examinandos são proficientes em um determinado nível, e as descrições são usadas como referência para decidir sobre esse nível.

Conforme dito acima, desde sua concepção, o Celpe-Bras visou, além de avaliar a proficiência no uso de língua portuguesa, incentivar a criação de centros de referência de ensino e pesquisa e qualificar o ensino e a formação de professores.

Uma análise das realizações na área de PLE a partir da aplicação do exame pode atestar que esse objetivo foi plenamente alcançado.

Considerando que, para ser posto aplicador, é necessário comprovar oferta de cursos na instituição, o próprio crescimento do número de postos aplicadores ao longo dos anos mostra a ampliação da área e da rede de profissionais que hoje conecta iniciativas nos cinco continentes e têm um parâmetro de referência comum. Ressaltamos que, principalmente nos primeiros quinze anos, todos os credenciamentos foram acompanhados de uma formação pedagógica presencial que, em muitos casos, foram aprofundados em cursos adicionais para as equipes de professores das instituições credenciadas no Brasil e no exterior. Essa iniciativa coincidiu com o desenvolvimento sistemático de linhas de pesquisa na área de PLE e foi, consequentemente, responsável por um aumento considerável de investigações sobre avaliação (tarefas e grades de avaliação, desempenho oral e escrito dos falantes de diferentes línguas, preparação para o exame, entre outros), práticas de ensino, aprendizagem, formação de professores e políticas linguísticas. A disponibilização pública, em 2013, dos materiais do exame no Acervo Celpe-Bras deu novo incentivo à pesquisa e à sua divulgação atualizada (<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/acervo>).

Como resultado da própria aplicação do exame e de pesquisas desenvolvidas e orientadas pelos membros da Comissão Técnico-científica ao longo dos anos, as metodologias e os procedimentos de elaboração, aplicação e correção do exame foram aperfeiçoados e a formação de avaliadores foi ampliada, medidas que contribuem sobremaneira para a validade e a confiabilidade de exames de alta relevância como o Celpe-Bras. Soma-se a isso, o diálogo continuado em fóruns nacionais e internacionais (Association of Language Testers in Europe – ALTE e Latin American Association for Language Testing and Assessment – LAALTA) e com as equipes de outros sistemas de avaliação de alta relevância, como o Certificado de Español Lengua y Uso (CELU) e os exames do Centro de Avaliação e Certificação de Português Língua Estrangeira (CAPLE).

Como referência de avaliação de proficiência, o Celpe-Bras é hoje também um conhecimento valorizado na seleção de profissionais em instituições de ensino no Brasil e no exterior e está vinculado a outras políticas públicas brasileiras como o Programa Leitorado da CAPES; a participação em programas PEC-G e PEC-PG; os guias curriculares que visam harmonizar o ensino de português nos centros culturais e núcleos de estudos do Itamaraty no exterior; a inscrição de profissionais estrangeiros em conselhos de classe; a solicitação de naturalização brasileira; e a políticas de internacionalização e de sistemas de ingresso na graduação de pessoas em situação de refúgio em universidades brasileiras, conforme indicado na Figura 1.

Por último e talvez mais importante, considerando os objetivos iniciais do exame, cabe ressaltar os impactos que o Celpe-Bras tem gerado na qualificação do ensino e na formação de professores. O investimento continuado na formação de avaliadores e de professores, que abrange as reuniões para a correção do exame, cursos de capacitação e desenvolvimento de pesquisas, gerou mudanças em metodologias, materiais didáticos, currículos e programas de ensino e em concepções e práticas

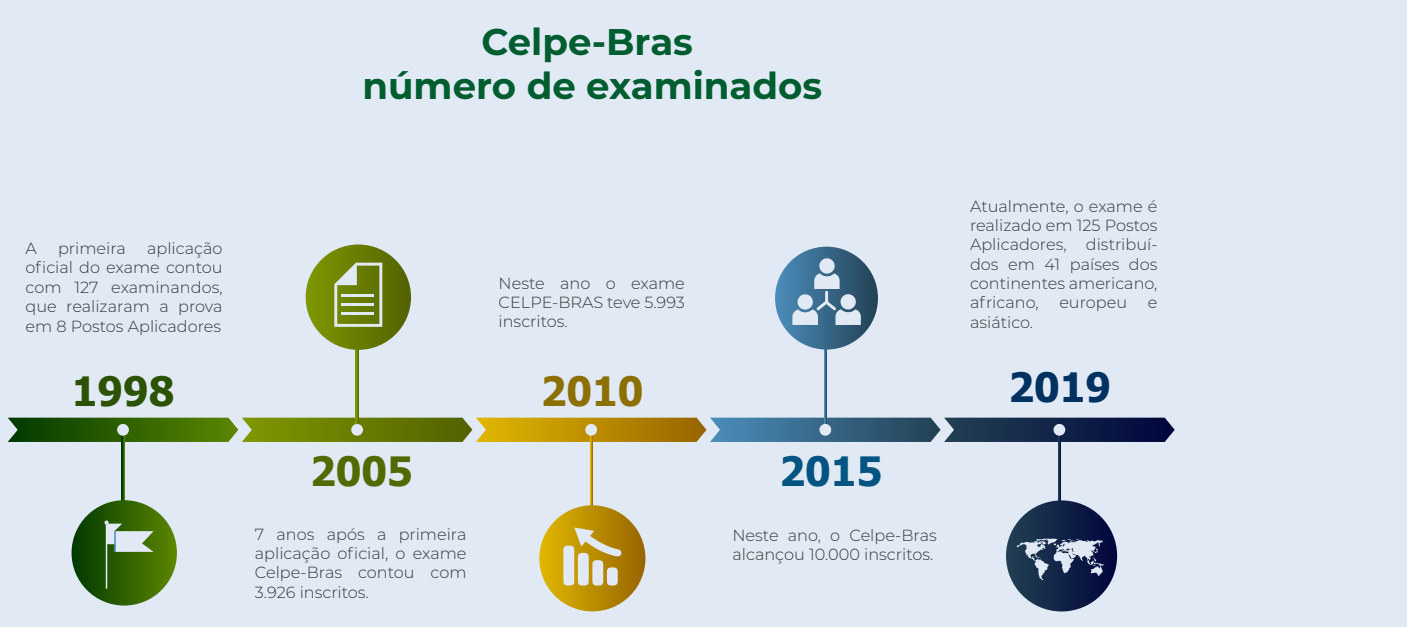
de aprender e ensinar. Nesse sentido, pode-se dizer que o exame contribui para fortalecer a autoria de profissionais de PLE, que geraram conhecimento na área e criaram novos recursos didáticos relacionando os princípios teórico-metodológicos do exame com as necessidades de seus alunos e as culturas de ensinar e de avaliar de seus locais de atuação. Além disso, a oferta de cursos preparatórios para o exame contribuiu para ampliar o número de alunos nas instituições que aplicam o exame e, ao mesmo tempo, possibilitou agregar valor ao trabalho realizado, na medida em que o desempenho dos alunos no exame passou a ser um índice de qualidade da instituição.

Após mais de 25 anos, o Celpe-Bras segue aperfeiçoando metodologias e procedimentos avaliativos para consolidar, na prática, as visões contemporâneas de língua e de avaliação que adota e, desse modo, continua promovendo debates importantes acerca da validação e confiabilidade em exames dessa natureza, dos usos de instrumentos de avaliação e de seus possíveis impactos no ensino e na formação de avaliadores e de professores. Participam dessas iniciativas a Comissão Técnica e uma rede de pesquisadores dedicados ao aprimoramento do exame. As discussões contemporâneas sobre fronteiras difusas e hibridismos linguísticos e perspectivas decoloniais no ensino, na formação de professores e na avaliação colocam novos desafios para reflexão e aperfeiçoamentos dos sistemas de avaliação de alto impacto.

Se, por um lado, a área de PLE é relativamente recente e há uma demanda por parte de seus profissionais por parâmetros claros como referência para a organização de programas de ensino e currículos, o planejamento de aulas e instrumentos de avaliação, por outro lado, cada vez mais, o atendimento a necessidades diversificadas e específicas se torna uma realidade possível com o avanço da tecnologia e desejável no intuito de valorizar os conhecimentos e valores de diferentes grupos. Se, de uma parte, há um número crescente de instituições que buscam comprovação de proficiência reconhecida oficialmente, de outra, é fundamental compreender o alcance dos instrumentos de avaliação que, em muitos casos, não poderá responder a demandas específicas, como é o caso, por exemplo, do uso do Celpe-Bras para fins de naturalização ou para a seleção de estudantes lusófonos para o programa PEC-G ou ainda para a comprovação de conhecimentos em língua portuguesa em áreas específicas. Lembramos que o Celpe-Bras foi elaborado para servir como um exame padronizado para ingresso de estudantes estrangeiros nas universidades brasileiras. O exame pode cumprir parcialmente outros objetivos de avaliação, mas é necessário que se estude as implicações práticas e políticas dos resultados nesses campos para que se avalie a necessidade de construção de outros exames ou de alternativas de comprovação de proficiência, como ocorre hoje no processo de naturalização.

Em qualquer sistema de avaliação de qualidade, é fundamental que a pesquisa e a formação continuada de avaliadores sigam sendo investimentos fortes, pois são esses os vetores que, junto com procedimentos sistemáticos e monitorados dos exames de alta relevância, fornecem os subsídios para aperfeiçoar a validade e a confiabilidade do exame e para o planejamento de políticas linguísticas que respondam, com discernimento crítico e com ética, a necessidades locais e situadas,

como também aos desafios contemporâneos relacionados ao aperfeiçoamento de programas de ensino e formação de professores de línguas.



Referências

ACERVO CELPE-BRAS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpe-bras>. Acesso em: 5 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Documento Base do exame Celpe-Bras* [recurso eletrônico]. Brasília: INEP, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SCARAMUCCI, Matilde; JUNIOR, Elysio Santos; DINIZ, Leandro. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras): histórico, questões controversas e perspectivas. *Em Aberto*, v. 32, n. 104, 2019. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4200>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SCARAMUCCI, Matilde Virginia Ricardi. A avaliação de habilidades integradas na parte escrita do exame Celpe-Bras. *In*: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; GONÇALVES, Luis. *O mundo do português e o português no mundo afora*: especificidades, implicações e ações. Pontes Editores, 2016.

SCHLATTER, Margarete; BULLA, Gabriela da Silva; COSTA, Everton Vargas da. Português como Língua Adicional: uma entrevista com Margarete Schlatter. *ReVEL*, v. 18, n. 35, 2020. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/3979a6ecf118d99835787c92b01de296.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2021.

SCHLATTER, Margarete; SCARAMUCCI, Matilde Virginia Ricardi; PRATI, Silvia; ACUÑA, Leonor. Celpe-Bras e CELU: impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e espanhol. *In*: ZOPPI FONTANA, Mónica Graciela. (org.). *O português do Brasil como língua transnacional*. Campinas, SP: Editora RG, 2009. p. 95-122. 124p.

SCHOFFEN, Juliana Roquele; SCHLATTER, Margarete; KUNRATH, Simone Paula; NAGASAWA, Ellen Yurika; SIRIANNI, Gabrielle Rodrigues; MENDEL, Kaiane; TRUYLLIO, Luana Ramos; DIVINO, Luiza Sarmento. *Estudo descritivo das tarefas da Parte Escrita do exame Celpe-Bras*: edições de 1998 a 2017. [recurso eletrônico] Porto Alegre: Instituto de Letras - UFRGS, 2018. 76p.

Diplomatas estrangeiros em Brasília

O domínio do idioma local é sempre um grande ativo para diplomatas estrangeiros. Ajuda-os a alcançar uma compreensão mais profunda da realidade do país onde estão, permitindo-lhes seguir com mais facilidade as notícias e ampliando o seu círculo de contatos no governo e na sociedade.

Ao mesmo tempo, o conhecimento da língua pelos agentes diplomáticos também é vantajoso para o país de acolhimento, que conseguirá transmitir com maior clareza e alcance suas posições e visões de mundo na medida em que funcionários estrangeiros entendam a cultura e se engajem com o governo local.

Se se tratar de um idioma falado em vários países e continentes, o domínio da língua terá efeito multiplicador, servindo ao diplomata em diversos postos e com vários interlocutores. É o caso da língua portuguesa, que, sendo o idioma oficial de nove países (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste), com cerca de 270 milhões de lusófonos, é a sexta língua mais falada no mundo.

Tendo em mente as vantagens para os funcionários estrangeiros e para a difusão cultural e a comunicação social do Brasil no mundo, o Ministério das Relações Exteriores desenvolveu um projeto para oferecer cursos de português para diplomatas africanos não lusófonos que sejam acreditados junto ao governo brasileiro e residentes em Brasília. A capital do Brasil concentra 34 embaixadas de países africanos.

Existente desde 2014, o Curso de Português para Diplomatas Africanos em Brasília tem por objetivo difundir a língua portuguesa entre diplomatas, facilitando sua inserção, socialização e bom desempenho profissional no Brasil e quando estiverem acreditados nos demais países de língua portuguesa. Considerando-se o público-alvo do curso, formado por agentes diplomáticos de todas as classes da carreira (desde iniciantes até embaixadores), a iniciativa também contribui positivamente para a concertação político-diplomática entre o Brasil e todos os países envolvidos.

Oferecido nos níveis básico, intermediário e intermediário superior, o curso é ministrado por profissionais vinculados ao Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE), do Instituto de Letras da Universidade de Brasília. As aulas acontecem duas vezes por semana nas instalações do Instituto Rio Branco, a academia diplomática brasileira.

As seis edições do curso (2014-2019) atenderam a, aproximadamente, 235 diplomatas de 27 nacionalidades: África do Sul, Argélia, Botsuana, Burkina Faso, Burundi, Camarões, Costa do Marfim, Etiópia, Gana, Guiné, Guiné Equatorial, Egito, Líbia, Malawi, Mali, Marrocos, Mauritânia, Namíbia, Nigéria, República Democrática do Congo, Senegal, Sudão, Tanzânia, Togo, Tunísia, Zâmbia e Zimbábue.

A origem da iniciativa remonta a proposta apresentada pelo Grupo de Embaixadores Africanos em Brasília ao Ministério das Relações Exteriores, em 2014. Identificou-se, então, a oportunidade de materializá-la na forma de projeto de cooperação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), financiado com recursos brasileiros. Desde então, graças ao vivo interesse gerado pelo projeto e a reiteradas avaliações positivas, novas edições vêm sendo aprovadas, ano após ano, pelas instâncias competentes da CPLP.

Considerando que a CPLP tem por objetivos centrais a concertação político-diplomática, a cooperação em todos os domínios e a promoção e a difusão da língua portuguesa, o Curso de Português para Diplomatas Africanos em Brasília atende, simultaneamente, a pelo menos dois desses objetivos, além de divulgar a própria CPLP entre a comunidade diplomática africana.

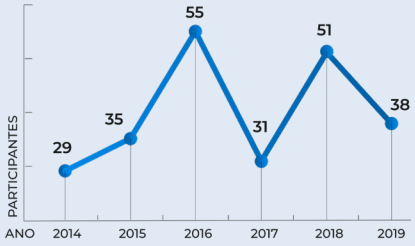
O material didático é elaborado pela equipe pedagógica do NEPPE, sob a supervisão e a orientação de especialista na área do ensino-aprendizagem de Português para Estrangeiros. Os conteúdos abrangem o emprego do português no Brasil, na linguagem falada e escrita, consoante os conteúdos gramaticais e lexicais próprios a cada nível, incluindo informações sobre a sociedade brasileira, a CPLP e cada um dos países que a compõem. Tendo em vista que o público-alvo é composto por diplomatas, o curso procura, ainda, desenvolver vocabulário relevante para a atividade diplomática. Com isso, o objetivo é que o aluno possa empregar o idioma em diferentes contextos do cotidiano e do trabalho.

A metodologia utilizada no ensino-aprendizagem ancora-se no enfoque comunicativo, com primazia do desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz em diversos gêneros da escrita e da oralidade. A competência intercultural, que toma língua e cultura por indissociáveis, é igualmente considerada. Desse modo, a abordagem de temas linguístico-culturais visa a possibilitar ao aprendiz desempenho e interação no processo de aquisição da língua e na sua imersão na cultura brasileira.

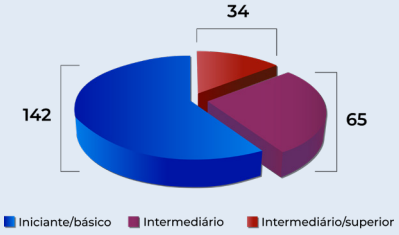
Entre os principais desafios enfrentados pelo projeto está o de conciliar os compromissos profissionais do alunado e a assiduidade às aulas. Ao longo dos anos, o NEPPE e o MRE buscaram formas de contornar o problema, oferecendo monitoria e recorrendo a ferramentas didáticas complementares à sala de aula, na área do ensino a distância.

A pandemia do novo coronavírus (COVID-19) levou à suspensão do projeto no ano de 2020 e à sua adaptação para a modalidade remota em 2021. Nesse mesmo ano, a ação foi ampliada, para abarcar o corpo diplomático da América Latina e do Caribe residente em Brasília, que dada a repercussão positiva da iniciativa junto aos agentes diplomáticos africanos, consultou o Itamaraty sobre a possibilidade de fazer jus a projeto semelhante.

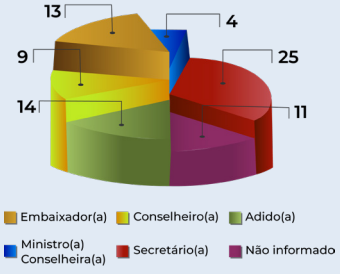
Total de participantes por ano



Matriculados por nível desde 2014



Participação por nível hierárquico desde 2017



Participantes por país desde 2014



Diplomatas africanos: depoimentos

Esses cursos me permitiram aprender português e melhorar minha vida no Brasil porque me ajudaram a ser capaz de comunicar, o que é essencial para viver em um novo país.

ABDOURAHMANE GUEYE
Embaixada do Senegal
Nível Básico, 2019

Tenho a honra de agradecer o Ministério, mais uma vez, pela oportunidade ofertada aos diplomatas africanos, de aprender mais facilmente e rapidamente, e de maneira gratuita, a língua portuguesa e a cultura brasileira.

PAULIN MARTIAL TCHENZETT
Embaixada do Cameroon
Nível intermediário, 2019

O curso no Instituto Rio Branco foi muito importante para mim. A professora é muito boa em suas habilidades de ensino e muito paciente e receptiva. Esperamos estar com ela em nossa próxima aula. Obrigado por oferecer essa oportunidade.

SHORAI SAMASUWO
Embaixada do Zimbábue
Nível Básico, 2019

Posso atestar que o curso de português para diplomatas do Instituto Rio Branco foi muito útil e de alta qualidade, com professores aptos e didáticos. As aulas certamente contribuíram para minha integração e socialização em Brasília. Permitiram uma grande evolução na minha interação interpessoal, tanto em situações cotidianas quanto no ambiente de trabalho. Recomendo o curso e espero que ele continue em atividade.

RAFII HAJJI
Embaixada da Tunísia
Nível intermediário, 2019

Escola Internacional das Nações Unidas (UNIS)

O ano de 2020 marcou o início de uma iniciativa inovadora de difusão da língua portuguesa e da cultura e literatura brasileiras nos Estados Unidos. Trata-se da contratação, pelo Consulado-Geral do Brasil em Nova York, de professora para ensino da língua portuguesa, na vertente brasileira, na renomada Escola das Nações Unidas (United Nations International School – UNIS), instituição que confere relevância ao ensino de línguas estrangeiras como forma de promoção da diversidade linguística e cultural.

A experiência articula criativa interação entre as dimensões multilateral, bilateral e unilateral da promoção do português no exterior. Promove a variante brasileira do idioma, ao mesmo tempo em que respeita o caráter pluricêntrico da língua portuguesa, em virtude de dar-se por meio de parceria com o Instituto Camões, de Portugal.

A UNIS foi fundada em 1947 por grupo de funcionários e delegados das Nações Unidas, interessados em dar a seus filhos uma educação internacional de qualidade e preservar suas heranças cultural e linguística. Hoje, a escola é instituição internacionalmente reconhecida, com cerca de 1.600 alunos de 109 nacionalidades e que falam 91 idiomas. Possui dois campi em Nova York, nos bairros de Manhattan e Queens. O corpo docente provém de 69 países, e a escola atende do pré-escolar até o final do *high school* americano (chamada 12ª série).

Sob os auspícios da ONU, a UNIS valoriza a inovação, a criatividade, a diversidade, o diálogo entre culturas e o ensino de alta qualidade. A escola oferece oportunidades para alunos conhecerem o trabalho e os valores das Nações Unidas, promovendo visitas a líderes e instalações da Organização. Entre os programas oferecidos pelo relacionamento com a ONU, os alunos podem participar do "UN-Day", da conferência "UNIS-UN", do clube de debates "Model UN", da iniciativa "UNIS Human Rights Committee", entre outros. Seria lícito afirmar, portanto, que a UNIS tem formado muitos dos diplomatas e dos funcionários que trabalham – e seguirão trabalhando – no sistema das Nações Unidas.

A escola oferece o aprendizado curricular de nove línguas: inglês, espanhol, francês, árabe, mandarim, alemão, italiano, japonês e russo. O currículo é montado de forma a que os alunos possam ser fluentes em pelo menos dois idiomas além do inglês, com base em modelo próprio de enriquecimento educacional de idiomas.

O ensino do português na UNIS consolida seu *status* como idioma presente em entidades vinculadas a organismos internacionais em geral, e às Nações Unidas em particular. Soma-se ainda aos esforços diplomáticos brasileiros e aos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) de promover maior visibilidade e uso ao português na ONU, ao lado dos seis idiomas oficiais da instituição.

O desejo de Brasil e Portugal de continuarem a desenvolver conjuntamente projetos dirigidos ao ensino da língua portuguesa, bem como a consolidação do *status* do idioma como vetor de comunicação e trabalho em organizações internacionais, levou à assinatura, em 2020, de Memorando de Entendimento (MdE) entre o Itamaraty, o Instituto Camões e a UNIS, com objetivo de oferecer aulas extracurriculares de língua portuguesa aos alunos da escola.

O documento preserva o caráter pluricêntrico da língua, valorizado no âmbito do primeiro acordo trilateral, firmado em dezembro de 2018, que permitiu a elaboração de guia curricular contemplando as diferentes variantes do idioma e de programa-piloto para ensino na UNIS no ano escolar 2018-2019, com professor contratado pelo Instituto Camões (professor José Carlos Adão).

O MdE tem duração de cinco anos, correspondendo ao desenvolvimento de cursos extracurriculares de língua portuguesa nos anos letivos 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022, 2022/2023 e 2023/2024. Ao fim desse período, serão analisados os termos da sua eventual renovação.

Nos termos do artigo 3º do MdE, o Ministério das Relações Exteriores da República Federativa do Brasil se compromete: a) a manter, pelo período de vigência do memorando, docente brasileiro na UNIS, contratado pelo Consulado-Geral em Nova York; e b) a arcar com a metade dos custos de aluguel da sala de aula na UNIS, para desenvolvimento do projeto.

Por sua vez, o Instituto Camões compromete-se: a) a garantir, pelo período de vigência do protocolo, o pagamento de um docente português na UNIS; e b) a arcar com a metade dos custos de aluguel da sala de aula na UNIS, para desenvolvimento do projeto.

A UNIS compromete-se: a) a oferecer cursos extracurriculares de português como língua estrangeira, assegurando as condições logísticas necessárias ao seu funcionamento; b) a promover a difusão da língua portuguesa através de atividades de sua iniciativa ou da participação em atividades desenvolvidas pelos parceiros cossignatários; c) a assegurar a visibilidade e divulgação dos apoios concedidos pelas instituições cossignatárias, autorizando ou efetuando a inserção de seus logotipos em material destinado à promoção, funcionamento ou apoio aos cursos de língua portuguesa. Há também o compromisso de que seja explorada a viabilidade e oportunidade de inclusão do português como língua curricular na UNIS.

Em seguimento à assinatura do MdE, o Consulado-Geral do Brasil em Nova York abriu processo seletivo inédito para a contratação de professor de língua

portuguesa na vertente brasileira em regime de meio período, com exercício parcial na UNIS. Ao final do concorrido processo, contratou-se, em 1º de setembro de 2020, a professora brasileira Maria Regina Pierantoni McCarthy.

Juntamente com o professor português José Carlos Adão, a professora McCarthy começou a ministrar aulas na UNIS no dia 28 de setembro de 2020. A existência de uma dupla de docentes de duas nacionalidades, representando variantes distintas da língua, atende ao objetivo de destacar para os alunos seu caráter pluricêntrico: idioma oficial de nove países lusófonos, nona língua mais falada do mundo (segunda dentre as línguas românicas) e principal meio de expressão de 252 milhões de pessoas.

Em virtude da pandemia de COVID-19, as aulas de português têm sido ministradas virtualmente, por meio de plataforma educacional adotada pela UNIS. Tão logo a pandemia seja controlada, as atividades passarão a ser presenciais.

Os alunos foram agrupados por série e grau de familiaridade com o português. Há turmas de iniciantes e turmas de falantes de língua de herança, conforme ilustra o quadro a seguir:

UNIS - NACIONALIDADE DOS ALUNOS

Turmas	Iniciantes	Língua de Herança
Junior School	—	2
Middle School	18	3
High School	7	5
Total	25	10

No momento, as turmas são relativamente pequenas, mas o grande interesse dos alunos torna, segundo McCarthy, gratificante a atividade docente.

Nas aulas, McCarthy utiliza o método comunicativo, por meio do qual aprende-se a língua sem artificialismos de pronúncia ou de construções sintáticas, e sim como prática social, inserida em um contexto. Conhecer uma língua implica conhecer a cultura do local onde a língua é falada. Nesse sentido, a riqueza da cultura brasileira é um grande apoio às atividades dos professores ("um verdadeiro oásis", segundo McCarthy).

O material didático é condizente com o método adotado pela professora brasileira. Pela Internet, utilizam-se vídeos e *sites*. Além disso, os alunos foram orientados a adquirir livros específicos.

Na primeira aula do curso para iniciantes, os alunos foram estimulados a conversar sobre países lusófonos ao redor do mundo, de maneira a permitir-lhes ter ideia do

alcance da língua portuguesa. Alguns foram até mesmo capazes de identificar outros países lusófonos além do Brasil e de Portugal (importante notar que esses alunos, em sua maioria, viajam internacionalmente com bastante frequência).

Nas primeiras aulas para falantes de língua de herança, organizou-se, além do diálogo sobre países lusófonos, uma "entrevista" com os alunos, na qual foi praticado vocabulário referente a nacionalidade, cumprimentos e apresentações.

Segundo McCarthy, os alunos são afáveis e seu interesse em aprender a língua provém de motivos variados: alguns visitaram um país lusófono e gostaram do idioma; outros têm amigos/pais/familiares que falam português ou planos de morar em um país lusófono. Alguns acham o português parecido com o italiano, o francês e o espanhol e, portanto, fácil de aprender. Há também os que simplesmente gostam de estudar idiomas e querem aproveitar a oportunidade oferecida pela UNIS.

Há seis turmas de português na UNIS, três a cargo da professora Regina McCarthy e três sob responsabilidade do professor José Carlos Adão. A cada dois meses, os docentes trocam de turma, compartilhando informações sobre unidades abordadas durante o bimestre. Assim, ao final do ano letivo, terão ensinado para todas as turmas, e os alunos, expostos a duas variantes da língua.

Com alunos iniciantes, McCarthy tem buscado ressaltar temas relevantes da rica cultura brasileira. Em uma das aulas para estudantes do ensino médio, por exemplo, tratou da Bossa Nova como estilo musical de grande renome. Embora os alunos não conhecessem o termo, alguns foram capazes de reconhecer a melodia de "Garota de Ipanema", resultando em aula bastante produtiva, na qual compartilharam-se conhecimentos sobre música brasileira e seu contexto histórico. Da mesma forma, em atividades junto a alunos mais jovens, apresentaram-se animais típicos do Brasil, como o lobo-guará, a onça-pintada, a sucuri e o jacaré, recordando que eram apenas alguns exemplos da nossa fauna e flora. Também mencionou-se nosso patrimônio arqueológico, como a serra da Capivara e suas pinturas rupestres.

McCarthy relata que a experiência de compartilhar a cultura brasileira com crianças e adolescentes proporciona-lhe "satisfação imensa". A professora destaca, em especial, o fato de alguns de seus alunos, falantes de língua de herança, já conhecerem e se divertirem com expressões culturais típicas do Brasil, como as revistas da Turma da Mônica e canções de festas juninas.

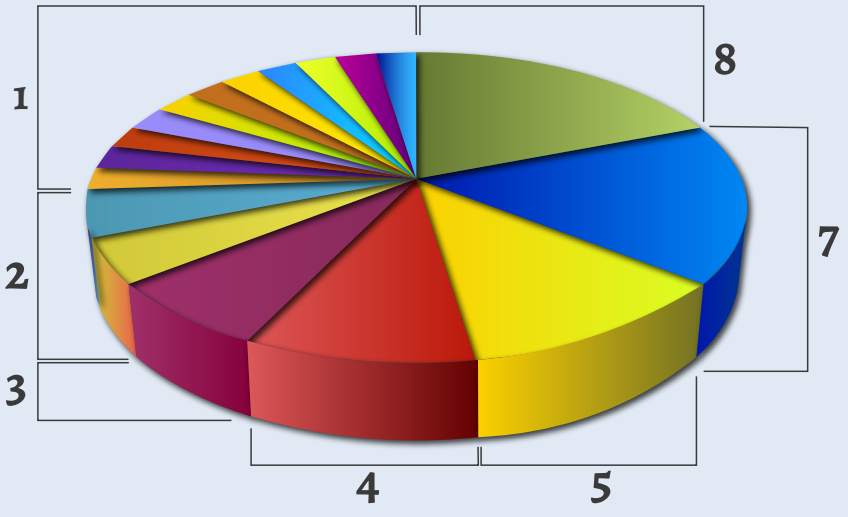
Além do ensino na UNIS, a iniciativa é inovadora, pois permite ao professor selecionado a participação em atividades de difusão e ensino do português e da literatura e cultura brasileiras organizadas pelo Consulado-Geral, que atende a uma comunidade brasileira da ordem de 450 mil pessoas. O ensino do Português como língua de herança deverá ser particularmente útil a essa expressiva, empreendedora e dinâmica comunidade, reforçando laços identitários de brasileiros e seus descendentes. Também há várias outras atividades e projetos em andamento: em janeiro de 2021, por exemplo, teve início o primeiro curso de português como língua de herança ministrado pelo Consulado em parceria com a MANTENA Global Care (associação comunitária beneficente que oferece serviços à comunidade brasileira residente em Newark, no estado de Nova Jersey).

Ao combinar diferentes princípios, vertentes e dimensões do ensino de português no exterior (como o ensino de português como língua estrangeira e como língua de herança), a experiência da contratação de professora pelo Consulado-Geral é inovadora e multifacetada. Na UNIS e em atividades do Consulado-Geral, atende aos princípios de promoção da variante brasileira do idioma e de respeito ao caráter pluricêntrico da língua portuguesa, contribuindo assim para sua democratização, enriquecimento e expansão.

No plano internacional, a difusão da língua portuguesa por essa iniciativa atende à dimensão multilateral, pelo envolvimento da UNIS, entidade ligada às Nações Unidas; bilateral, pela parceria bem-sucedida com Portugal; e unilateral, pelas atividades que o Consulado-Geral em Nova York desenvolve no ensino e promoção da língua portuguesa, da literatura brasileira e da cultura brasileira.

Os relatos da professora McCarthy, ressaltando o entusiasmo de alunos que – muitos deles – estudam pela primeira vez a língua portuguesa, atestam a importância do projeto, bem como a necessidade de dar-lhe seguimento. Diante dos bons resultados, espera-se, em parceria com o Instituto Camões, desenvolver o programa de ensino na UNIS, de maneira que o número de alunos nele inscritos aumente a cada ano, e que o idioma ocupe, de maneira crescente, lugar de destaque como língua de comunicação e de trabalho em organizações internacionais.

UNIS - NACIONALIDADE DOS ALUNOS



Brasil	China	Índia
EUA	Peru	Turquia
Argentina	Alemanha	Armênia
Itália	Filipinas	Bolívia
Portugal	Guiana	Líbano
França	Coreia	Timor Leste

Ressalva: o gráfico corresponde às nacionalidades presentes no curso de português da UNIS, número que não é idêntico ao de alunos, uma vez que muitos destes possuem mais de uma nacionalidade.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. *Diretrizes para a Difusão do Português pelo Brasil no Exterior*. 3. ed. Brasília: Secretaria de Comunicação e Cultura, Departamento Cultural e Educacional, 2019.

_____. *Proposta curricular para o ensino de português como língua de herança*. Brasília: FUNAG, 2020.

_____. *Proposta curricular para cursos de literatura brasileira nas unidades da rede de ensino do Itamaraty no exterior*. Brasília: FUNAG, 2020.

UNIS. *The United Nations International School*. Disponível em: <https://www.unis.org/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

Fronteira

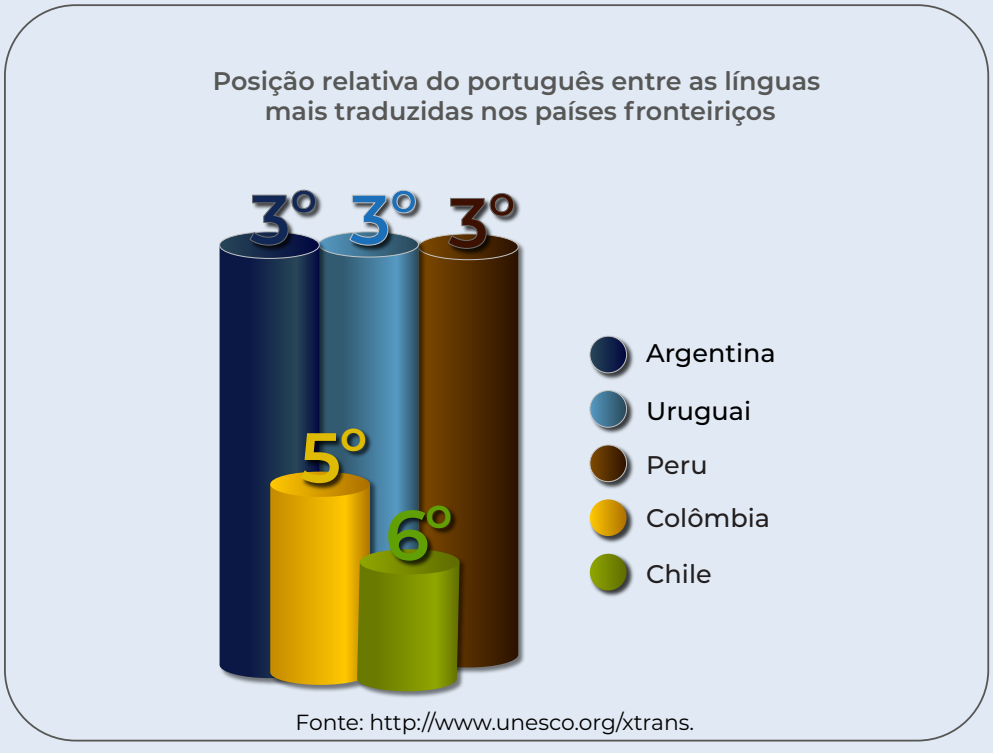
O ensino da língua portuguesa nos países vizinhos sempre foi prioridade para o Brasil desde o início da sua política para a implantação da rede de centros culturais brasileiros no exterior em meados do século XX. Entretanto, os centros estavam localizados, sem exceção, nas capitais dos países fronteiriços. Nas primeiras décadas de implantação da política de difusão da língua portuguesa, não houve preocupação especial com as áreas fronteiriças, onde o contato entre as línguas portuguesa e espanhola acontecia de forma espontânea. Na medida em que avançava a integração econômica do Brasil com os países limítrofes, estabeleceu-se, nas regiões de fronteira, situação de bilinguismo e interlíngua. Gradualmente, foram intensificados os contatos com o inglês, com o holandês, com o francês, com o guarani (falados em um país fronteiriço cada) e, sobretudo, com o espanhol (falado em sete países). Nesse último caso, o fenômeno do "portunhol" foi potencializado pela relativa proximidade entre os dois idiomas que, embora facilitasse a intercompreensão, gerava mal-entendidos no momento da fala.

A presença da língua portuguesa varia entre as diversas regiões de fronteira. Assim, o português está presente desde o século XVII no Uruguai e, ainda mais, no século XIX, dando origem ao português uruguaio (OLIVEIRA; MORELLO, p. 56). Já no Paraguai, a presença do português é fenômeno do século XX, relacionado à expansão da fronteira agrícola e consequente aumento da população de "brasiguaios". Estimativas do Ministério das Relações Exteriores (MRE) apontam para uma diáspora de cerca de 500 mil brasileiros nos países fronteiriços ao Brasil, com grande destaque para o Paraguai, com aproximadamente metade desses cidadãos. O contato mais próximo entre brasileiros e estrangeiros nas regiões de fronteira predispõe essas populações para o ensino da língua portuguesa, da qual já são, em certa medida, conhecedoras, sobretudo no registro oral. Na Guiana Francesa, por exemplo, o ensino do português foi progressivamente implantado nas escolas diante da expressiva diáspora brasileira, sem necessidade

de incentivos diretos do Itamaraty. Marco nesse processo foi a criação, em 2013, de seção internacional voltada ao ensino da variante brasileira do português no Lycée Melkior-Garré de Caiena. De forma igualmente natural, parte substancial dos candidatos aos Programas de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) no Paraguai provêm historicamente de cidades fronteiriças.

Em 1991, o Itamaraty passou a atuar mais diretamente na fronteira com a implantação de curso de português (mais tarde renomeado como Núcleo de Estudos Brasileiros – NEB) em Rio Branco, cidade uruguaia que faz fronteira com Jaguarão (RS). Na época, existia no Uruguai apenas um Centro de Estudos Brasileiros (CEB) localizado em Montevidéu, que depois seria transformado no Instituto Cultural Uruguaio-Brasileiro (ICUB). O curso estava vinculado ao Vice-Consulado brasileiro e funcionou por longo tempo em espaço cedido pela prefeitura e, a partir de 1997, na própria sede do Vice-Consulado (BRASIL, 2021a, p. 246). Um segundo núcleo de estudos brasileiros seria implantado em 2005, desta vez na cidade de Artigas, que faz fronteira com Quaraí (RS). Apesar do pequeno número de professores, os núcleos localizados no Uruguai ensinaram português desde sua fundação a mais de 3 mil alunos, entre os quais personalidades de destaque daquelas regiões.

Português: principais mercados de tradução entre os países fronteiriços



Fonte: http://www.unesco.org/xtrans.

Foi também em 2005 que o Itamaraty passou a atuar de forma mais direta nas regiões fronteiriças entre o Brasil e a Colômbia, por meio do Instituto de Cultura Brasil-Colômbia (IBRACO). Entre 2005 e 2006, foi oferecido pelo IBRACO formação em língua portuguesa para os professores da Escola Normal de Letícia, cidade colombiana que faz fronteira com Tabatinga (AM). A realização do curso de formação eventualmente permitiria a abertura de posto aplicador do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) na cidade. Memorando de entendimento previa a realização de cursos de capacitação docente para futuros professores de língua espanhola e língua portuguesa. Novo ciclo de formação promovido pelo IBRACO e apoiado pela Embaixada do Brasil seria realizado em 2020 e beneficiaria 25 professoras de escolas públicas de Letícia. O curso acabou adiado em razão da pandemia de COVID-19 e teria previsão de retomada no segundo semestre de 2021. De forma semelhante, a Embaixada brasileira na Argentina realizou, em parceria com governos locais, cursos de capacitação de professores de português, entre 2009 e 2012, inclusive nas regiões de fronteira. Em especial, foi beneficiada pela iniciativa a província de Misiones. Já o Centro Cultural Brasil-Peru (CCBP) tem atuado desde 2012 no ensino da língua portuguesa a agentes da Polícia Nacional do Peru que trabalham nas áreas de fronteira. Até 2020, mais de 400 policiais haviam sido beneficiados pela iniciativa. Outra iniciativa que merece reconhecimento é o curso de capacitação realizado pelo Centro Cultural Brasil-Guiana (CCBG) para professores que atuavam em escola na vila de Saint Ignatius, localizada na fronteira com o estado de Roraima (EMBAIXADA DO BRASIL NA GUIANA, 2019).

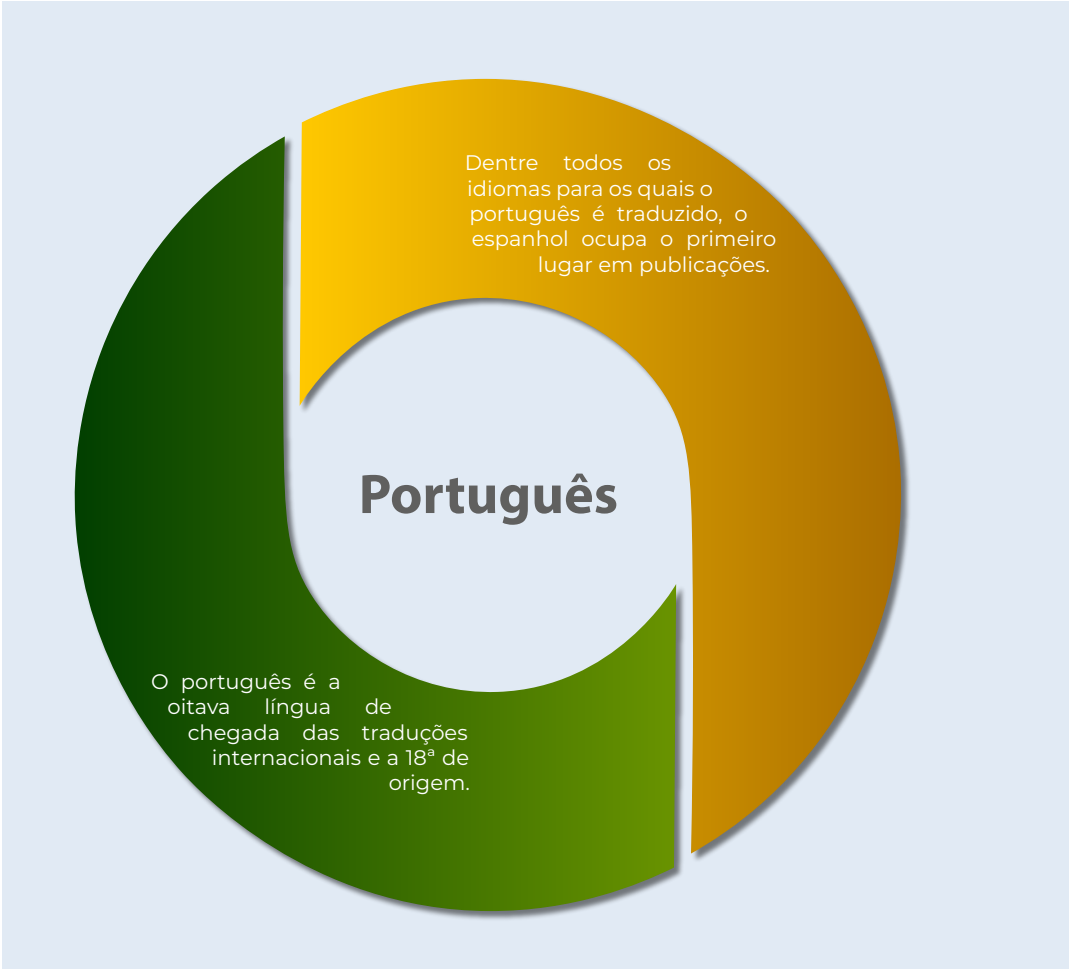
Além do apoio direto ao ensino de português na fronteira, as embaixadas brasileiras auspiciaram, ao longo dos anos, projetos que fortaleciam o bilinguismo de forma indireta. A Embaixada brasileira no Paraguai, por exemplo, auspiciou a publicação de exemplares de obras literárias escritas no chamado "portunhol selvagem" em 2008. Outra iniciativa apoiada pela mesma Embaixada foi projeto de publicação de dicionário trilíngue português, espanhol e guarani em 2011. O dicionário, desenvolvido em parceria com a Fundação Tape Aviru Paraguai e com o leitorado brasileiro junto à Universidade Católica de Assunção, contava com mais de 2.500 verbetes usuais e foi lançado no âmbito da programação oficial das comemorações do bicentenário da independência paraguaia.

A consolidação do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) a partir da década de 2000 seria fator impulsionador das políticas de fortalecimento do bilinguismo na fronteira. Foi nesse âmbito que primeiro foi considerada a possibilidade de criação de uma universidade do MERCOSUL. Embora nunca concretizada, a ideia inspiraria a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) pelo governo brasileiro. À semelhança da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), que estava voltada para os países de língua oficial portuguesa, a UNILA foi concebida como instituição bilíngue, visando à integração com países de fala espanhola. A Comissão de Implantação da UNILA estabeleceu como seu objetivo "a criação de universidade com vocação internacional, que contribuiria para a integração

latino-americana, com ênfase no MERCOSUL, por meio do conhecimento humanístico, científico e tecnológico e da cooperação solidária entre as instituições de ensino superior, organismos governamentais e internacionais" (UNILA, 2020). A Lei nº 12.189/2010 estabeleceu oficialmente a Universidade, que iniciou suas atividades em 2010 no campus tecnológico da usina de Itaipu, em Foz do Iguaçu (PR).

Tendo como princípios a interculturalidade e o bilinguismo, a Universidade permitia a seus alunos e professores a utilização tanto do português quanto do espanhol. Os alunos também receberiam formação em português ou em espanhol, conforme sua origem. Na prática, porém, verificou-se a utilização preferencial do português:

> *Las mencionadas relaciones asimétricas están presentes en el contexto de la UNILA y se reflejan principalmente en el uso preferente e, inclusive, en la imposición del portugués como lengua de comunicación privilegada en el contexto académico e institucional. En suma, al no ofrecer una política y un planeamiento lingüístico explícito y coherente, la responsabilidad del mantenimiento del bilingüismo institucional de la UNILA, la planificación y el uso lingüístico se ven delegados en los hablantes, de manera particular, en los profesores y estudiantes.* (OLMO; MUÑOZ, 2019. p. 125)



Apesar de tais especificidades, pode-se afirmar que a UNILA logrou consolidar-se, atendendo desde sua criação a mais de 6 mil estudantes de graduação e pós-graduação, e continua recebendo número expressivo de alunos provenientes dos países vizinhos hispanofalantes, de modo que seu caráter bilíngue foi preservado. A exemplo da UNILA, instituições de ensino superior brasileiras, notadamente na região sul, vêm oferecendo vagas para alunos estrangeiros provenientes das regiões de fronteira, como é o caso da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), que ofertou 100 vagas em 2019 para candidatos de nacionalidade argentina e uruguaia.

Outra iniciativa concebida no âmbito do Setor Educacional do MERCOSUL foi a implantação do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF). Em reunião de ministros da Educação do MERCOSUL, realizada em 2001, foi aprovado o Plano de Ação do SEM para 2001, que estabelecia como objetivo a integração cultural e linguística. A partir desse objetivo, o SEM passa a incentivar o ensino dos idiomas oficiais do MERCOSUL nos países-membros. Com base no Plano de Ação, foi firmada, em 2003, declaração conjunta entre Brasil e Argentina que previa o fortalecimento do ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina. A partir dessa declaração, equipes técnicas da Argentina começaram a elaborar as linhas gerais do projeto para a implantação do bilinguismo nas escolas, com base, principalmente, na experiência das escolas plurilíngues de Buenos Aires.

Implantado em 2001, o projeto das escolas plurilíngues é desenvolvido em 26 escolas primárias de jornada integral da capital argentina, nas quais é intensificado o ensino da segunda língua. Os alunos têm oito horas semanais de língua estrangeira a partir do primeiro ano. A partir do quarto ano incorpora-se carga horária de três a quatro horas semanais de uma segunda língua estrangeira. Em 2020, a cidade de Buenos Aires possuía escolas plurilíngues voltadas ao ensino do inglês, francês, italiano, chinês e português. Havia oito unidades voltadas ao ensino da língua portuguesa, que recebiam apoio da Embaixada do Brasil, principalmente por meio da formação continuada de professores oferecida pelo Centro Cultural Brasil-Argentina (CCBA).

Com base na experiência de Buenos Aires, foi elaborado plano de trabalho, referendado, em 2004, em reunião do SEM. Foram então iniciados contatos entre o Ministério da Educação (MEC) brasileiro e as Secretarias de Educação dos estados e municípios fronteiriços com a Argentina. Ao final desse processo, foram identificadas as primeiras escolas interessadas em participar do programa. Uruguaiana (Rio Grande do Sul), Paso de los Libres (Corrientes), Dionísio Cerqueira (Santa Catarina) e Bernardo de Irigoyen (Misiones) seriam os primeiros municípios a integrarem o PEIBF, com uma escola em cada cidade. Em 2006, foram incorporados ao projeto os municípios de Foz do Iguaçu (Paraná), Puerto Iguazú (Misiones), São Borja (Rio Grande do Sul) e Santo Tomé (Corrientes), Itaqui (Rio Grande do Sul) e La Cruz (Corrientes). Gradualmente, o programa foi estendido para regiões de fronteira do Brasil com o Paraguai, com o Uruguai e com a Venezuela, totalizando 26 escolas participantes (OLIVEIRA; MORELLO, 2019, p. 59):

Após os primeiros meses da implantação das escolas, os professores participantes identificaram realidades díspares. Enquanto do lado argentino já estava presente entre os alunos certa familiaridade com a língua portuguesa e uma abertura maior ao aprendizado do idioma, no Brasil o contato com o espanhol era mais limitado. Assim sendo, mostrou-se necessário sensibilizar as crianças brasileiras para a importância do aprendizado do espanhol (BRASIL, 2018, p. 13). O objetivo do programa, desde o princípio, foi o desenvolvimento de modelo de ensino comum, criando ambiente de bilinguismo nas escolas participantes. Embora as escolas continuassem seguindo as práticas curriculares e calendários de seus respectivos países, o objetivo final seria a adoção de calendário unificado e modelo curricular comum compartilhado. Nesse sentido, foi estabelecido quadro curricular de referência que previa a elaboração de plano político-pedagógico (PPP) e projeto educativo institucional (PEI), por cada escola participante. O objetivo não era meramente ensinar o outro idioma, mas propiciar aos alunos experiência de interculturalidade:

> *El español y el portugués funcionaban como vectores para la consecución de tales objetivos y como herramientas para la construcción de saberes disciplinarios. No se trataba sólo de enseñar español y portugués sino de enseñar en español y en portugués considerando el bagaje lingüístico y cultural del profesor y de los alumnos. En consecuencia, era necesario contemplar las variedades vernáculas practicadas por las poblaciones de frontera y la presencia del guaraní, que también es oficial en el Mercosur. Cabría también apuntar las variedades de italiano, de alemán y de polaco practicadas como lenguas heredadas en ese ámbito geográfico como otros componentes lingüísticos y culturales pasibles de valorización.* (OLMO; MUÑOZ, 2019, p. 120)

A exemplo do que ocorre nas escolas plurilíngues de Buenos Aires, a exposição dos alunos à segunda língua acontece já no início do ensino fundamental. Para tanto, o programa prevê o intercâmbio docente, a partir da ideia de "escolas-espelho", nas quais os docentes atuam de forma conjunta nas cidades fronteiriças. Essa prática permite que os próprios docentes vivenciem na sua rotina semanal o bilinguismo. A estratégia de ensino poderia variar de acordo com o modelo adotado por cada escola:

> 1) **Escola em Tempo Integral (Jornada Completa)**, com o ensino em L1 em um turno e o ensino em L2 noutro turno, a partir de projetos de trabalho binacionais, formulados de maneira conjunta, desenvolvidos pelas escolas-espelho concomitantemente, com tarefas específicas em cada língua. Nesse modelo há pelo menos dois dias semanais de trabalho em segunda língua e uma carga horária total de pelo menos 6 horas semanais, com possibilidade de ampliação, conforme a disponibilidade de espaços escolares adequados. Sendo uma escola de tempo integral, os alunos terão ademais das horas reservadas aos projetos em segunda língua, outras atividades e oficinas nos dias não destinados à educação bilíngue.

> 2) **Escola em Contra-Turno,** com um funcionamento semelhante à Escola em Tempo Integral, mas somente com as atividade de educação bilíngue intercultural no turno contrário.
> 3) **Escola em Turno Único**, com projetos de trabalho binacionais consensuados na escola, realizados de forma bilíngue, com tarefas específicas em cada uma das línguas. Em dois dias por semana o ensino, ao exemplo de uma das escolas, é realizado em segunda língua dentro do próprio turno, num total de, no mínimo, cinco horas semanais com possibilidade de expansão para seis horas semanais. (BRASIL, 2018, p. 23)

A contribuição das universidades na elaboração do programa correspondia essencialmente à formação docente e à assessoria pedagógica. O Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), com sede na cidade de Florianópolis, teve papel destacado no início do programa. A partir de 2012, ganharam importância universidades próximas à região de fronteira, como a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Federal da Integração Latino-Americana e o Instituto Misiones (Argentina). O objetivo das capacitações era preparar os docentes para a elaboração de projetos de ensino que contemplassem as relações históricas, econômicas e culturais das áreas de fronteira. A proposta também previa a organização de repositório das formações, designado "Centro de Memorias". "O PEIBF constituiu-se, portanto, desde seus fundamentos, como uma iniciativa de promoção do bilinguismo estabelecida como uma rede de formação e informação contínua, que possibilitava rapidez nos encaminhamentos e impulsionava o protagonismo de todos os envolvidos" (OLIVEIRA; MORELLO, 2019, p. 69).

Deve-se ter presente que o português e o espanhol são falados por mais 600 milhões de pessoas em 31 países como língua oficial e como segunda língua, e como língua de herança em diversos outros. Somados os dois idiomas têm mais de 2,5 milhões de verbetes na Wikipédia, colocando-se em segundo lugar depois do inglês. A integração entre ambos os espaços, portanto, tende a potencializar a importância internacional de ambos os idiomas. A fronteira mostrou-se historicamente como ambiente natural para esta integração, de modo que faz sentindo investir em projetos que a potencializem. O êxito dos núcleos de estudo implantados na região de fronteira do Brasil com o Uruguai é experiência que pode vir a ser replicada em outras cidades na fronteira que disponham de consulados ou de vice-consulados brasileiros. O PEIBF vem inspirando diversas escolas bilíngues, como serve de exemplo o Centro de Atendimento Integral à Criança, em Corumbá (MS), na fronteira com a Bolívia. Nada impede que o programa venha a ser eventualmente ampliado inclusive no interior dos estados fronteiriços. Na verdade, a integração é um processo espontâneo que nasce das próprias circunstâncias das populações da fronteira. Cabe ao governo, sobretudo, servir de agente facilitador desse processo.

Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira

O Brasil possui fronteiras com 10 dos 12 países da América do Sul, com extensão total de 16885.7 km. Somente Chile e Equador não possuem fronteiras com o Brasil.



Referências

ACTA de la XXI Reunión del Grupo de Trabajo de Escuelas Interculturales de Frontera (GTEIF). *Setor Educacional do MERCOSUL*, 24 abr. 2017. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/estatisticas/finish/1365-2017/888-mercosul-rme-ccr-crceb-gt-eif-xxi-02-17.html>. Acesso em: 31 jan. 2021.

COUTO, Karen. *Breve panorama do ensino do português na Guiana Francesa*. Disponível em: <https://dareic.ins.ac-guyane.fr/Partenaires-bresiliens-de-l-academie.html>. Acesso em: 31 jan. 2021.

INFORMAÇÃO sobre difusão da língua portuguesa. *Embaixada do Brasil na Colômbia*.

INFORMAÇÃO sobre visita à Escola Secundária Saint Ignatius, em Lethem, Guiana, em 30 de outubro de 2019. *Embaixada do Brasil na Guiana*.

JAIME, Cleber Santos. *CAIC* – A construção de uma escola na fronteira Brasil-Bolívia. Dissertação (Programa de pós-graduação em Estudos Fronteiriços). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/1762>. Acesso em: 31 jan. 2021.

MARTINS, Viviane Ferreira. Formación sociolingüística e intercultural para professores de ELE en contexto de diversidad lingüística: un estudio de caso en la frontera Brasil-Bolivia. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 81, n. 1, p. 189-210, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Escola de fronteira. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-fronteira/escola-de-fronteira>. Acesso em: 30 jan. 2021.

_____. Mapa das cidades gêmeas. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/mapa_cidades.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.

_____. Ministério das Relações Exteriores. Rede Brasil Cultural. A língua portuguesa como ponte entre Brasil e Uruguai, p. 246. 2021a. Disponível em: <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/images/Arquivos_PDF/Historia_dos_Centros_Culturais.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2021.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Rede Brasil Cultural. Núcleo de Estudos Brasileiros em Rio Branco: integração fronteiriça com base no idioma, p. 242. 2021b. Disponível em: <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/images/Arquivos_PDF/Historia_dos_Centros_Culturais.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2021.

HISTÓRIA da UNILA. *Universidade Federal da Integração Latino-americana* (UNILA), 27 out. 2020. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/institucional/historia-unila>. Acesso em: 31 jan. 2021.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de; MORELLO, Rosângela. A fronteira como recurso: o bilinguismo português-espanhol e o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira do MERCOSUL (2005-2016). *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 81, n. 1, p. 53-74, 2019.

OLMO, Francisco Javier Calvo del, MUÑOZ, Angela María Erazo. La intercomprensión como herramienta para la integración educativa en el espacio sudamericano: posibilidades, dinámicas y límites a partir de las experiencias del programa PEIF y de la UNILA. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 81, n. 1, p. 115-134, 2019.

ROSA, Tamíris Centeno Pereira. Unipampa publica edital de processo seletivo para fronteiriços, 2019. Disponível em: <https://unipampa.edu.br/portal/unipampa-publica-edital-de-processo-seletivo-para-fronteiricos>. Acesso em: 02 fev. 2021.

SILVA, Adriana Nascimento; REIS, Sirlei Pereira dos. Desafios do ensino de Língua Portuguesa na fronteira – Brasil/Paraguai. *Revista Mundo Livre*, v. 4, n. 2, p. 3-12, ago./dez. 2018.

SILVA, Lourdes Serafim da; BRESSANIN, Joelma Aparecida. O ensino de línguas na região de fronteira: processos de subjetivação do aluno imigrante. *Gragoatá*, v. 22, n. 42, p. 308-328, jan./abr. 2017.

STURZA, Eliana Rosa. Portunhol: a intercompreensão em uma língua da fronteira. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 81 n. 1, p. 97-114, 2019.

Telegrama 137/2011. Brasil-Paraguai. Programa de Difusão Cultural dos Postos. Encaminhamento de propostas. Embaixada do Brasil no Paraguai.

Idiomas sem fronteiras

O programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) foi instituído com esse nome em 2014, quando as ações do programa passaram a propiciar a formação e a capacitação em sete idiomas, não apenas em inglês, como foi inicialmente criado em 2012. As ações do IsF foram geridas pelo Ministério da Educação (MEC) de 2012 a 2018.

Em 2019, as ações do programa passaram a ser de responsabilidade da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), que criou a Rede Andifes IsF.

A Rede Andifes IsF tem como finalidade propiciar a formação inicial e continuada e a capacitação em idiomas de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Ensino Superior (IES) que aderirem à Rede, de professores de idiomas da rede pública de Educação Básica, bem como a formação e a capacitação linguística de estrangeiros em português, contribuindo para o desenvolvimento de uma política linguística para o Brasil. As ações empreendidas no âmbito da Rede Andifes IsF são complementares às atividades de internacionalização das IES e de outras políticas públicas de internacionalização da Educação Superior brasileira (ANDIFES, 2019). Em andamento estão também tratativas para ampliar o acesso de instituições estaduais e municipais, de modo que se crie uma rede organizada de ensino/pesquisa/extensão e de gestão para que as IES possam reconhecer o trabalho executado pelos especialistas vinculados à Rede.

Dessa forma, a Rede IsF passa a ser gerida pelos especialistas e pelas próprias IES brasileiras com o apoio de associações como a ANDIFES e outras para: promover a participação das IES junto à Rede IsF; auxiliar nos acordos estabelecidos com parceiros nacionais e internacionais da Rede; dar visibilidade às ações empreendidas pela Rede; acompanhar, avaliar e divulgar os resultados das ações realizadas, bem como nomear especialistas para compor o Núcleo Gestor da Rede.

O Núcleo Gestor é composto por um coordenador nacional da Rede, um coordenador de ensino de línguas e tecnologia e um coordenador para cada um dos idiomas

contemplados no IsF: alemão, espanhol, francês, inglês, italiano, japonês e português para estrangeiros. É no contexto das iniciativas do Português para Estrangeiros que se concentram as mais relevantes contribuições do IsF para a difusão da língua portuguesa.

Foi em 2016 que o português, como língua estrangeira para falantes de outras línguas, começou a trilhar seu caminho de sucessos, avanços e desafios no âmbito do IsF. A Portaria nº 30/2016 ratificou, como um dos objetivos do IsF, o fortalecimento do ensino de língua portuguesa do Brasil e a cultura brasileira no exterior – e o Edital nº 29/2017 colocou as ações da área de Português para Estrangeiros como impulsionadoras de Núcleos de Línguas (NucLi-IsF), inclusive no que dizia respeito a aporte financeiro pelo MEC (Quadro 1).

Quadro 1. Valor de capital repassado por tipo de NucLi – MEC 2017

Tipo de NucLi-IsF	Idiomas	Percentual de Recursos de Capital
NucLi-IsF Tipo 1	Inglês	10% do valor de custeio a ser repassado para a universidade
NucLi-IsF Tipo 2	Inglês + Português como língua estrangeira	20% do valor de custeio a ser repassado para a universidade
NucLi-IsF Tipo 3	Inglês + Português língua estrangeira + outro(s) idioma(s)	30% do valor de custeio a ser repassado para a universidade

Fonte: Edital 29/2017 (Item 3.3.1.1)

Esta iniciativa aponta a importância do IsF na definição de políticas linguísticas nas IES para o fortalecimento do ensino de Português para Estrangeiros e de ações que promovem a língua portuguesa como língua de integração e de ciência, além de impulsionar o ensino de outros idiomas sob a perspectiva da diversidade e da pluralidade.

Atualmente, são mais de 90 IES que tiveram suas políticas linguísticas discutidas e aprovadas por conselhos superiores das instituições. Essas políticas, em sua maioria, indicam o fomento e a oferta de português para estrangeiros, além de apoiar ações formativas para os professores de idiomas.

É importante destacar que o português assume um papel articulador junto às outras línguas no âmbito da internacionalização. Considerando que a assinatura de acordos de cooperação econômica, científica e tecnológica com outros países têm impulsionado a expansão do mercado linguístico do português e que, do mesmo modo, favorecem o surgimento de novos acordos e projetos de cooperação (CARVALHO; SCHLATTER, 2011), é de extrema importância que os países de língua portuguesa invistam em ações que elevem o português em contextos plurilíngues e pluriculturais.

Enquanto avanços para o português no âmbito do IsF destaca-se também a ampliação de oferta de vagas para estrangeiros em cursos presenciais de português nas IES brasileiras, além do número de professores em formação (inicial ou continuada) participantes do programa nos anos de 2017 e 2018. O IsF chegou a

ofertar 8.254 vagas para estrangeiros nas IES brasileiras e oportunizou o contato de 100 professores com especificidades do ensino de PLE.

Tendo em vista que o português começou a ser ofertado de fato em 2017, o número de NucLi-IsF que incorporaram a oferta da língua portuguesa, juntamente com o inglês e/ou outros idiomas, aumentou significativamente (Tabela 1).

Tabela 1. Número de IES brasileiras por oferta de idiomas em 2019

IES brasileiras	Alemão	Francês	Espanhol	Italiano	Japonês	Português
Federais	19	44	41	13	5	48
Estaduais	2	4	8	3	1	12
Total	**21**	**48**	**49**	**16**	**6**	**60**

Fonte: Núcleo Gestor IsF

Com isso, a oferta de cursos de português nas IES foi ampliada, oportunizando que estrangeiros se integrem às comunidades interna e externa e às universidades. Merecem destaque também: a) a ampliação da oferta de cursos que se propunham a acompanhar os estrangeiros em mobilidade nas IES brasileiras, seja em nível de graduação, seja em nível de pós-graduação e b) o aumento de oferta de vagas para atender ao programa PEC-G (BRASIL, 2013). Para o ano de 2019, por exemplo, houve a criação de 60 vagas a mais e algumas IES (i.e., Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Universidade Federal do Rio Grande do Norte — UFRN e Universidade Federal de Goiás – UFG) iniciaram as tratativas para participação no referido programa. Dentre as IES apresentadas na Tabela 1, estão também várias que passaram a ofertar cursos de português pré-PEC-G e a aplicar o Exame Celpe-Bras, após credenciamento pelo Inep sob demanda do IsF. O IsF promoveu a ampliação dos postos aplicadores Celpe-Bras, pois conseguiu, junto à presidência do INEP, que as universidades federais pudessem ser credenciadas como postos aplicadores no momento do credenciamento ao edital do Programa IsF. Com isso, cerca de 37 novos polos foram autorizados no país, resolvendo solicitações de credenciamento que há muito tempo estavam aguardando autorização.

Além da oferta de cursos presenciais de Português, foi constatada a ampliação de espaços para formação de professores de Português para Estrangeiros, impulsionada por ações do IsF. Em 2018, a partir de um levantamento junto a 51 IES vinculadas ao Programa (total de 60), constatamos que 60,8% não ofertava espaços de formação de professores de Português Língua Estrangeira (PLE) antes da adesão ao IsF.

A ampliação de oferta de espaços para formação de professores também impactou nas discussões sobre a reformulação curricular dos cursos de Letras no Brasil, de modo a colocar a área de PLE como estratégica para a formação de futuros professores que atuarão no Brasil e também no exterior. No entanto, mudanças de currículo envolvem planejamento e mais políticas a médio prazo e, por isso, os

frutos desse impacto só poderão ser avaliados daqui a alguns anos nos cursos de Letras das IES brasileiras.

Em relação à formação de professores de PLE ainda, o IsF, em parceria com a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE), promoveu, no ano de 2019, quatro oficinas para coordenadores e instrutores de PLE das IES credenciadas ao IsF. As oficinas tiveram como objetivo criar espaços de aprendizagem acerca do ensino de PLE, uma vez que muitos coordenadores e instrutores IsF-Português começaram suas trajetórias nessa área a partir do momento que suas IES se credenciaram ao IsF e passaram a ofertar ações de PLE por demandas institucionais. Em 2018, foi constatado que 70,6% dos instrutores que estavam atuando com o ensino de Português não tinham formação específica em PLE. As oficinas foram realizadas em diferentes regiões do Brasil de modo a descentralizar e permitir maior intercâmbio entre os participantes, configurando-se como comunidades de prática (WENGER, 1998). Aconteceram no mês de maio, na Universidade de Londrina (UEL), no mês de julho, na Universidade Federal de Goiás (UFG); no mês setembro, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e no mês de novembro, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A coordenação nacional do português da Rede Andifes IsF e a presidência da SIPLE têm se articulado para retomar a realização das oficinas em 2021.

Ainda com relação ao impacto do IsF na área de PLE, o Programa recebeu, em 2017, um aporte financeiro da Embaixada dos Estados Unidos como resultado do prêmio Distinguished Humphrey Leadership Program (2016), ofertado pelo Departamento de Estado daquele país, que colocou o IsF entre os 10 programas mundiais com maior impacto nas comunidades locais. Esse recurso foi destinado para viabilizar um intercâmbio para dez estudantes brasileiros e dez estudantes estadunidenses de modo que cada grupo vivenciasse a IES do parceiro por um período de oito semanas. O Projeto Piloto Letras sem Fronteiras (LsF), como passou a ser chamado, começou a ser planejado em 2017 e foi executado em 2018. A parceria aconteceu entre o IsF e a American Association of State Colleges and Universities (AASCU). Como o objetivo era proporcionar aos professores, pré-serviço, a oportunidade de vivenciar a língua inglesa e a cultura americana, experimentar o estilo de vida acadêmica naquele país, inserindo cada vez mais os futuros professores no contexto da internacionalização da Educação Superior, bem como oportunizar aos estudantes brasileiros o contato com o ensino de português no exterior, os dez estudantes selecionados foram bolsistas IsF que já atuavam como professores de inglês nos NucLi-IsF em suas IES de origem. Desse modo, já na seleção desses estudantes, sua participação em atividades e/ou experiência na área de PLE foram pontuadas, e eles receberam uma capacitação em PLE ministrada pela equipe IsF, antes da ida para os Estados Unidos.

Quadro 2. Parcerias Projeto Piloto LsF: Brasil-Estados Unidos/2018

IES brasileiras participantes	**IES estadunidenses participantes**
Universidade Federal do Ceará (UFC)	University of South Alabama (USA)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Northern Arizona University (NAU)
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	New Jersey City University (NJCU)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Troy University
Universidade de Brasília (UnB)	Missouri State University (MSU)

Fonte: Relatório LsF – Núcleo Gestor

A parceria com os Estados Unidos mostrou-se uma iniciativa sustentável, de baixo custo e caráter bilateral, para promover mobilidade de curto prazo a estudantes tanto da graduação como da pós-graduação.

A avaliação e a divulgação dos resultados da parceria com os Estados Unidos levaram também o Canadá a propor uma parceria para o IsF. A segunda edição do Projeto LsF foi realizada com a Languages Canada, uma organização de instituições públicas e privadas de ensino de línguas no Canadá, reconhecida pelo governo canadense e pelas instituições de ensino superior internacionalmente. O intercâmbio foi oportunizado a seis estudantes brasileiros e seis estudantes canadenses, que passaram entre seis e oito semanas em uma IES brasileira, em 2019. Para a seleção dos estudantes brasileiros foram seguidos os mesmos critérios da edição anterior e a preparação para o ensino de PLE no Canadá também foi planejada e realizada pela equipe do IsF.

Quadro 3. Parcerias Projeto LsF: Brasil-Canadá/2019

IES brasileiras participantes	**IES canadenses participantes**
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	University of Ottawa
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Algonquin College
Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dalhousie University

Fonte: Relatório LsF – Núcleo Gestor

Os resultados da segunda parceria também apontaram sucessos, desafios e caminhos para futuras iniciativas da mesma natureza. Em ambas as edições do LsF foram geradas informações, que depois de compiladas e analisadas, subsidiaram publicações (no prelo).

Em 2020, já com o apoio da ANDIFES, foi realizada a terceira edição do LsF, naquele momento em parceria com a Embaixada da Espanha. O edital de seleção foi

publicado em abril de 2020 e 168 estudantes dos cursos de Letras Espanhol das IES credenciadas à Rede IsF concorreram a cinco vagas ofertadas pela Embaixada da Espanha para a atuação de brasileiros como assistentes de conversação na Espanha. A preparação de quinze estudantes selecionados se deu por meio de curso *on-line* elaborado e ministrado por docentes universitários de PLE credenciados ao IsF. A participação no curso *on-line* de formação, com carga de 60 horas, era obrigatória e requisito para a continuidade dos estudantes no processo de seleção para as cinco vagas ofertadas pela Embaixada da Espanha. A permanência dos brasileiros na Espanha foi prevista para um período de sete meses, de outubro de 2020 a maio de 2021. A coordenação nacional de português para estrangeiros ficou responsável também pelo acompanhamento das atividades realizadas por esses estudantes, que foram destinados ao Ensino Secundário de quatro comunidades autônomas na Espanha, a saber: Andaluzia, Castela e Leão, Estremadura e Galiza. Em meados de outubro de 2020, a Embaixada da Espanha anunciou a ampliação do número de vagas, permitindo que mais três selecionados tivessem a oportunidade de participar do intercâmbio, totalizando oito vagas. O período de intercâmbio dos três últimos estudantes ficou estabelecido entre janeiro e maio de 2021.

Como principal impacto das ações do LsF destaca-se o fortalecimento das relações de cooperação no campo das humanidades entre as instituições educacionais e culturais dos países envolvidos nas parcerias e o Brasil. Pelo viés da formação docente inicial, observa-se que, desde a criação dos NucLi-IsF, nas Instituições Federais de Ensino Superior em 2013, o IsF tem oferecido espaço para a formação docente a partir da participação de estudantes e licenciados em Letras.

Com isso, destaca-se o papel do IsF: na promoção de oportunidades de intercâmbio acadêmico-cultural para professores de línguas em formação inicial/continuada, nas quais eles divulgam a língua portuguesa e a diversidade cultural brasileira no exterior; na valorização das licenciaturas nas línguas ofertadas pelo IsF e no fortalecimento dos processos de internacionalização nas universidades brasileiras.

O ano de 2020 também foi marcado, no âmbito da Rede Andifes IsF, pelo planejamento de ações integradas de modo a promover formação de professores, proficiência linguística e internacionalização. Uma das ações já em estágio bastante avançado é o Curso de Especialização para o ensino de línguas estrangeiras para a internacionalização, que será ofertado na modalidade a distância. Essa é uma proposta que busca oferecer formação qualificada que incida na atuação de professores(as) de línguas em contextos de internacionalização. O curso será ofertado em trilhas de modo a oportunizar formação de professores dos sete idiomas envolvidos no IsF. Os cursistas que escolherem a trilha do Português para Estrangeiros serão certificados como "Especialistas em Língua Estrangeira para Internacionalização: Português". O curso será ofertado em rede, por cinco universidades federais, tendo 53 universidades federais como polo de estudos e aplicadores da parte prática das atividades curriculares.

O IsF, desde sua criação em 2012, sempre atuou em parceria com órgãos internacionais na promoção e divulgação dos idiomas do programa. Como relatado anteriormente, as ações do programa foram viabilizadas com parceiros como a

Embaixada Americana, a organização Languages Canada e a Embaixada da Espanha, bem como com a Fulbright, a Embaixada Britânica, o Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD), a Agence Universitaire de la Francophone, a Wallonie Bruxelles, o Grupo + Unidos, a Embaixada Italiana e a Fundação Japão.

Para o português, a articulação com o Ministério das Relações Exteriores (MRE) tem se mostrado exitosa. Em 2020, foi obtido apoio institucional e financeiro para a elaboração de parte do material didático para o Curso de Especialização da Rede Andifes IsF. A contribuição será dada por especialistas na área de PLE que atuam no exterior, identificados pelo núcleo gestor, os quais, em articulação com embaixadas e consulados brasileiros, aportarão conteúdos e reflexões sobre as especificidades do ensino de PLE dentro e fora do Brasil.

No entanto, é preciso considerar que a busca por parceiros ainda é um desafio para área de PLE no âmbito do IsF. Um outro desafio que se torna ainda mais premente no cenário atual é o de ofertar cursos de português para estrangeiras totalmente a distância.

Neste sentido, o ano de 2020 foi um laboratório para o ensino a distância no mundo todo, inclusive para o IsF-Português, já que a pandemia da COVID-19 criou a demanda e foi preciso aprender fazendo. Várias IES ofertaram cursos *on-line* nos NucLi-IsF e os relatos de experiências têm sido bastante encorajadores e promissores. As experiências de IES como a da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), da Universidade Federal da Fronteira Sul/SC (UFFS), apenas para citar algumas IES que ofertaram cursos de português a distância no ano de 2020, pelo IsF, mostraram que a Rede IsF tem ferramentas, formação e capacidade de avançar no ensino de português a distância.

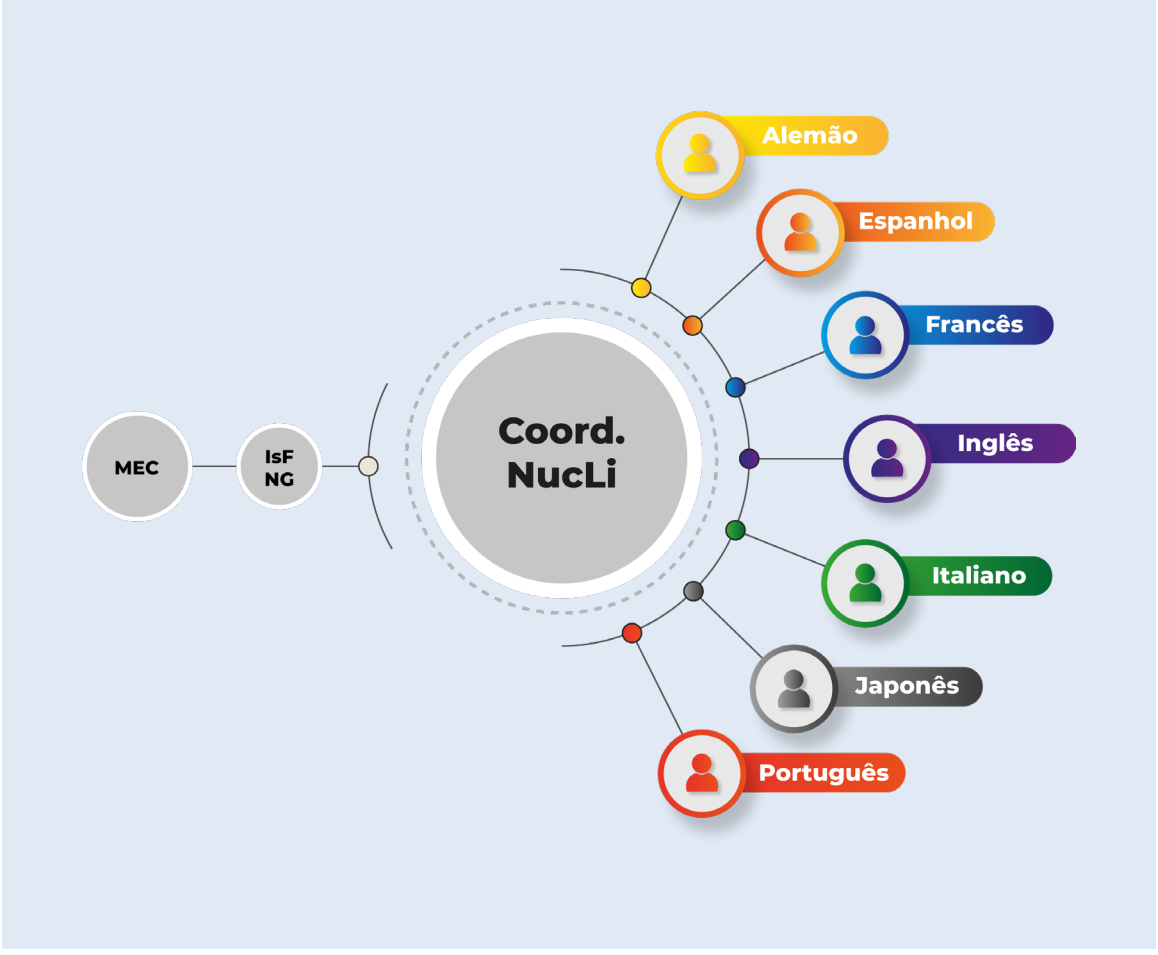
A projeção de ações para a oferta de cursos de português para além da sala de aula presencial, que no âmbito do IsF tem sido feita nas IES brasileiras, fortalece os espaços de promoção e divulgação da língua portuguesa no exterior, "uma língua pluricêntrica que tem mostrado nos últimos anos a sua importância como idioma de projeção global" (MENDES, 2016, p. 293).

O repertório de conhecimento construído pela Rede IsF, conjuntamente com tantas outras iniciativas brasileiras, coloca o país em lugar privilegiado para planejar, implementar e colaborar para que o português ocupe espaços ainda não preenchidos. Um dos horizontes que não se pode perder de vista é que o trabalho colaborativo e em parcerias tem maior potencial de elevar a língua portuguesa em sua perspectiva de língua pluricêntrica. Mendes e Furtoso (2018) acreditam que o trabalho na perspectiva do desenvolvimento de práticas de ensino e de formação de professores culturalmente sensíveis aos sujeitos nelas envolvidos seja "uma grande tendência contemporânea, justamente porque desloca o nosso interesse do conhecimento de línguas *stricto sensu*, para as relações que se desenvolvem na e com a língua a ser aprendida, e para os sujeitos que estão em interação" (p. 22).

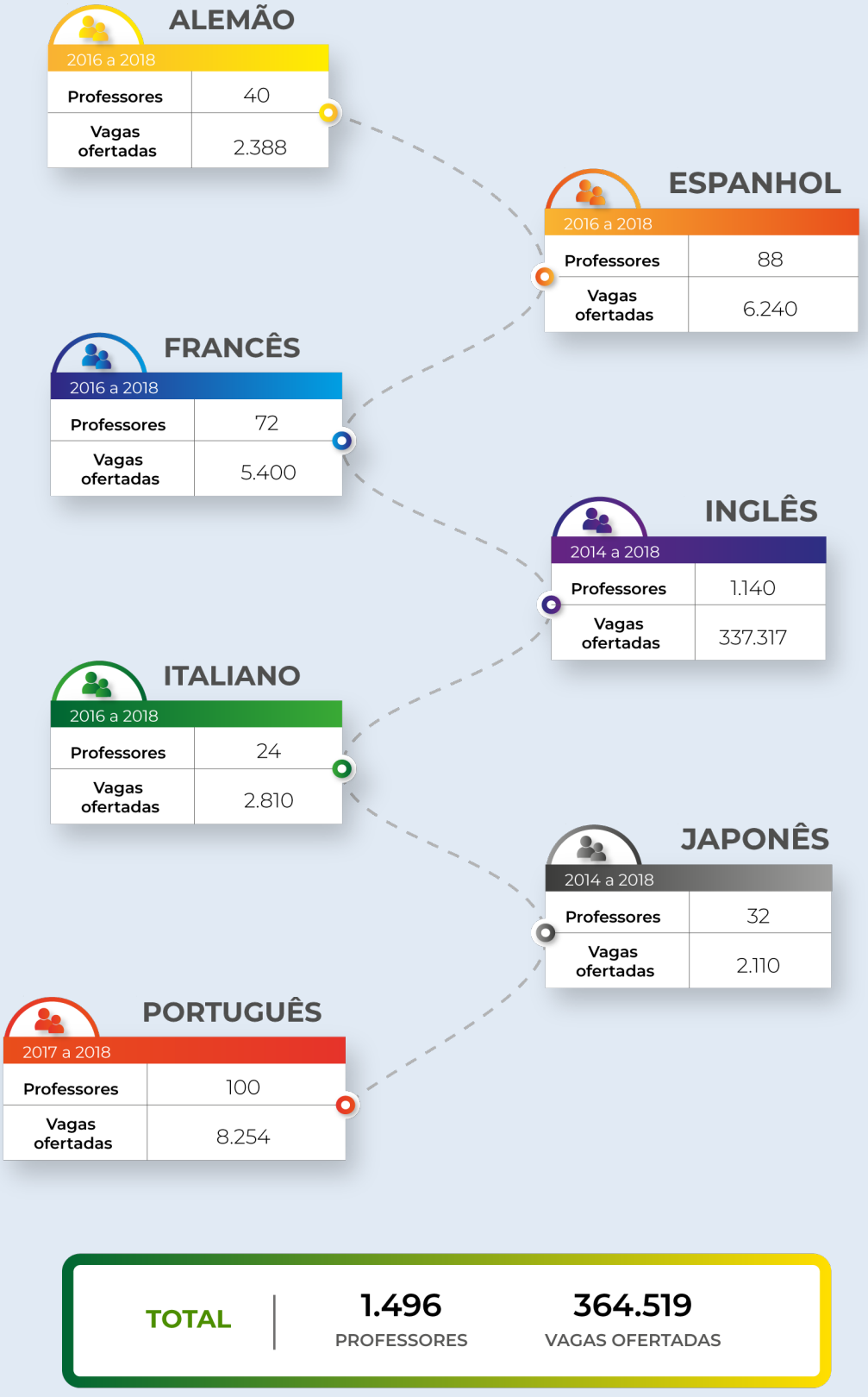
Considerando a perspectiva do português como língua pluricêntrica, o IsF tem investido em seleção e produção de material didático para o ensino de português que

contemple a diversidade linguístico-cultural do Brasil, bem como dos demais países da CPLP. O material didático disponível no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE), por exemplo, tem sido uma fonte tanto para o ensino de PLE como para a formação de professores culturalmente sensíveis. O Curso de Especialização da Rede IsF também prevê na trilha do Português espaços que: a) ampliem a visão da pluralidade do português, seja em seus aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos; b) explorem o valor econômico da língua portuguesa, ações e perspectivas de colaboração no espaço da CPLP, passando pelos Direitos Linguísticos; c) promovam conhecimento e reflexão para o ensino de português nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), passando pela relação do português com as línguas autóctones; d) expandam a perspectiva identitária e de pertencimento nas práticas de língua e de ensino do Português como Língua de Herança e e) oportunizem a sensibilização para a diversidade linguístico-cultural do português em diálogo com a diversidade dos países de origem dos aprendizes de PLE.

Dado o crescente interesse dos interlocutores do campo do PLE no Idiomas sem Fronteiras, em vista de seu caráter estruturante para políticas educacionais as mais diversas, projeta-se um alvissareiro futuro para o programa, com novas iniciativas, novas conquistas e novos desafios.



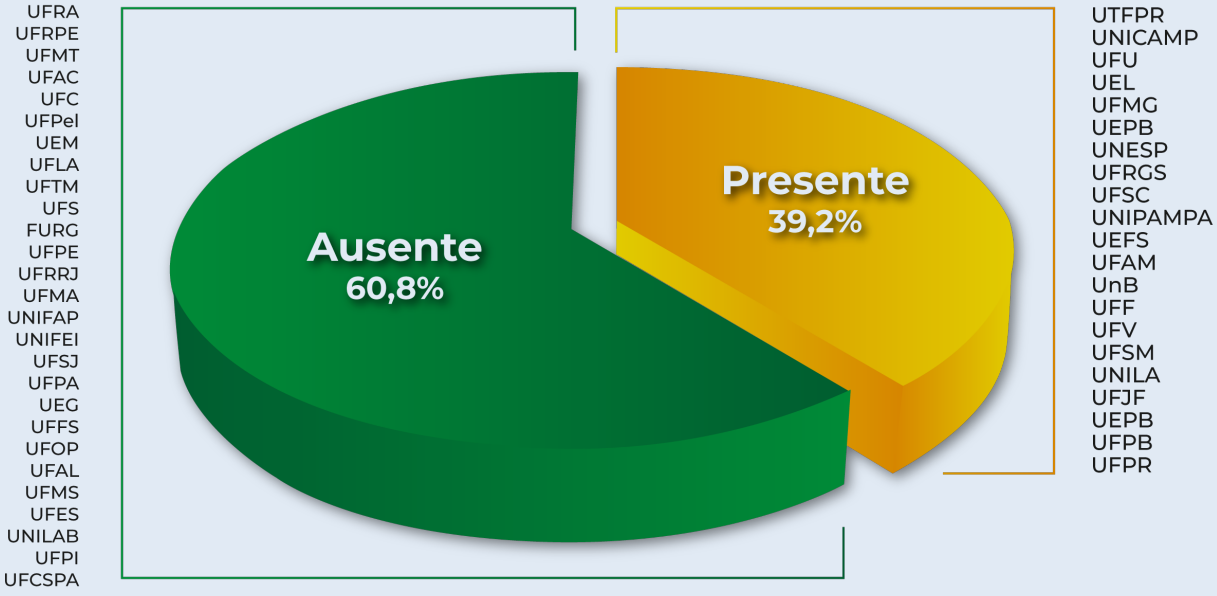
Professores e vagas ofertadas por idioma



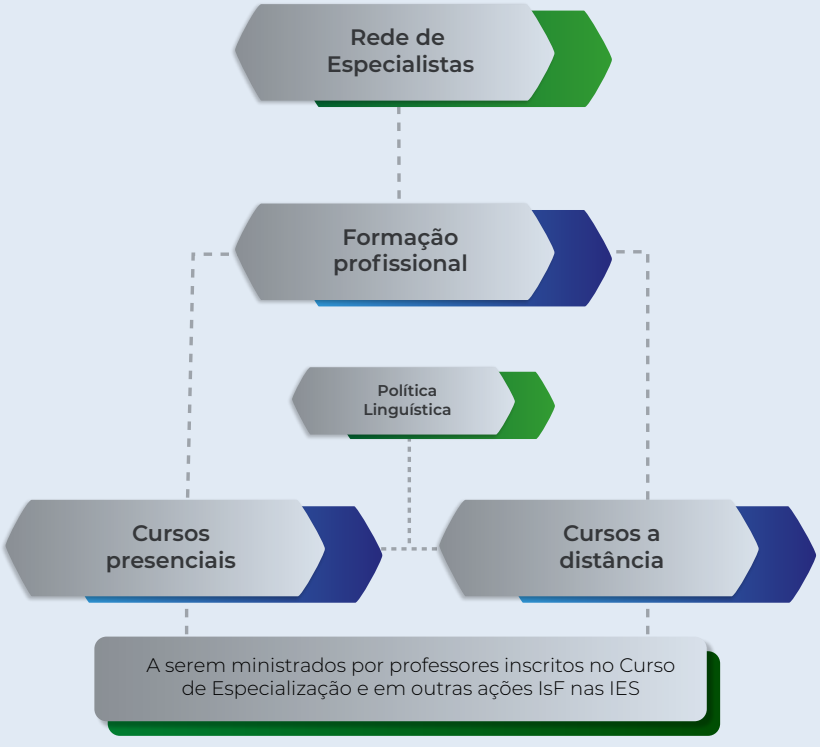
Impacto do IsF para oferta de formação de

professores de PLE/PLA

Oferta de formação professores de PLE/PLA antes da adesão ao IsF-Português



Conceito



Idiomas sem Fronteiras: evolução histórica



Propósito da rede IsF



Referências

ABREU-E-LIMA, D. M.; MORAES-FILHO, W. B. O Programa idiomas sem fronteiras. *In*: ABREU-E- LIMA, D. M.; MORAES-FILHO, W. B.; SARMENTO, S. (Org.). *Do Inglês sem fronteiras aos idiomas sem fronteiras*: a construção de uma política linguística para a internacionalização. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2016, p. 293-308.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Edital de chamada às instituições federais de ensino superior membros da Andifes para adesão à rede andifes nacional de especialistas em língua estrangeira – Idiomas sem Fronteiras*. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/institucional/redeisf/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. *Relatório de credenciamento de especialistas – 1a adesão*. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/institucional/redeisf/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. *Resolução do Conselho Pleno da Andifes Nº 01/2019*. Cria na estrutura da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) a Rede ANDIFES Nacional de Especialistas em Língua Estrangeira – Idiomas sem Fronteiras, denominada Rede Andifes IsF. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2020/02/Portaria-de-Cria%C3%A7%C3%A3o-da-Rede-IsF-na-Andifes.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. *Resultado Credenciamento IFES-ANDIFES* à *Rede IsF*. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/institucional/redeisf/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.948, de 12 de março de 2013. Dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - PEC-G. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm>. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital 29/2017. Edital de chamada pública para recredenciamento de universidades federais para atuação como Núcleo de Línguas (NucLi-IsF) no âmbito do programa Idiomas sem Fronteiras (IsF). Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/2017/Edital_29_2017.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. *Idiomas sem Fronteiras. Pesquisas e relatórios*. Disponível em: < http://isf.mec.gov.br/pesquisas-e-relatorios>. Acesso em: 10 dez. 2019.

_____. *Portal IsF*. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. Portaria MEC 30/2016. Amplia o Programa Idiomas sem Fronteiras. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/2016/janeiro/Portaria_30_IdiomassemFronteiras_2016.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. Portaria MEC 973/2014. Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras e dá outras providências. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/pdf/novembro/Portaria_973_Idiomas_sem_Fronteiras.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. Portaria nº 1.466/2012. Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

_____. Secretaria de Educação Superior. Edital nº 59/2017. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/images/2017/Edital59_ChamadaEstaduais.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

CARVALHO, S. C.; SCHLATTER, M. Ações de difusão internacional da língua portuguesa. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 42, p. 260-284, jun. 2011.

COOPER, R. *Language planning and social change*. Avon: Cambridge University Press, 1989.

MENDES, Edleise. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de Português LE no PPPLE. *In*: ORTIZ ÁLVAREZ, Maria Luisa; GONÇALVES, Luis (Orgs.). *O mundo do português e o português no mundo afora:* especificidades, implicações e ações. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 293-310.

MENDES, Edleise.; FURTOSO, Viviane Bagio. Orientações do PPPLE para a produção de materiais e recursos didáticos: uma perspectiva plural para aprender, avaliar e ensinar em PLE/PLNM. *In:* MENDES, E; FURTOSO; V. B. (Orgs.). *Revista Platô*, v. 4, n. 7, 2018, p. 20-29.

PPPLE. *Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna*. Disponível em: <https://ppple.org/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

SARMENTO, Simone; KIRSCH, William. Inglês sem fronteiras: uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores. *Ilha do Desterro*, v. 68, n. 1, p. 47-59, Florianópolis, jan./abr., 2015.

WENGER, Etienne. *Communities of practice*: learning, meaning, and identity. Cambridge University Press, 1998.

Instituições de ensino superior

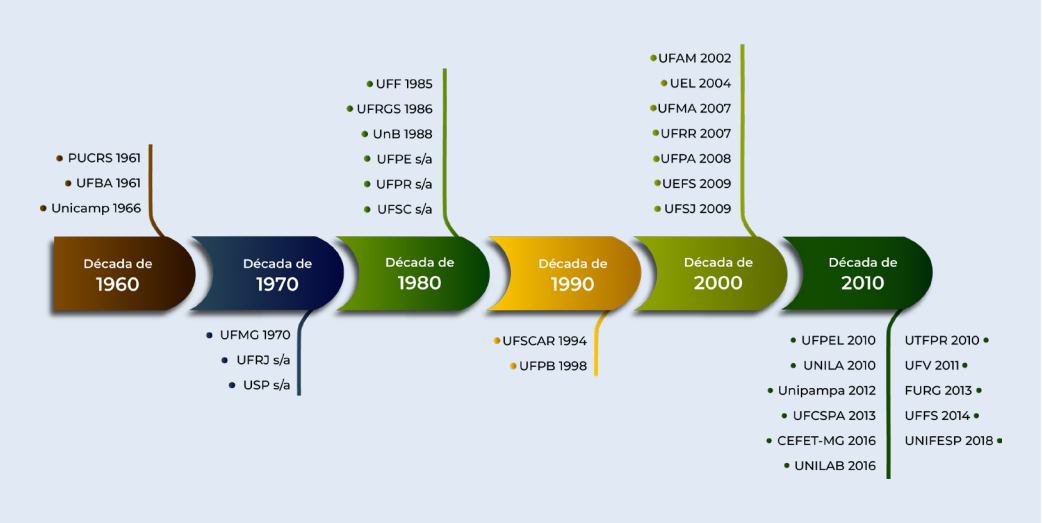
As universidades brasileiras concentram um complexo sistema de ações e atores que contribuem para a promoção e difusão do português no exterior. Nesse âmbito, destaca-se, especificamente, o protagonismo de instituições de ensino superior (IES) do país na área de português língua estrangeira/português língua adicional (PLE/PLA).

A extensão universitária pode ser considerada como elemento fundador da área de PLE/PLA nas IES brasileiras, sendo até hoje o espaço mais consolidado em termos de ensino de português para falantes de outras línguas. Considerando sua larga história, com início na década de 1960, pode-se mapear quando ocorreram os primeiros cursos de PLE/PLA em algumas IES do país. Para tal, faz-se necessário delimitar diferentes naturezas do que se poderia entender, na comunidade de professores e pesquisadores da área, por "início do PLE/PLA na sua universidade", chegando-se a alguns elementos distintos, os quais podem ser implementados como extensão, graduação ou pós-graduação, a saber: a) oferta de cursos de PLE/PLA; b) oferta de cursos de formação de professores de PLE/PLA; c) desenvolvimento de pesquisa em PLE/PLA e d) fundação de Institutos, Programas, Núcleos ou Grupos de PLE/PLA.

A Figura 1, a seguir, resume informações compiladas relativas ao item (a) especificamente e, por esta razão, apresenta algumas diferenças em termos de datas em comparação a outras publicações sobre o tema que consideraram como critério a noção ampla "início da área". Em alguns casos, como o da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), os primeiros cursos foram ofertados através da fundação do Instituto de Português para Estrangeiros, em 1961 (ANDRIGHETTI, 2020, p. 96), já no caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), os primeiros cursos foram ofertados em 1986, e a fundação do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) ocorreu apenas em 1993 (SCHLATTER; BULLA; SCHOFFEN, 2019), assim como na Universidade de Brasília (UnB), na qual os cursos começaram em 1988 e somente em 1990 foi

criado o Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL).

Figura 1. Oferta de cursos de PLE/PLA



Como pode ser observado, a Figura 1 apresenta uma cronologia que acena para possíveis origens de programas de ensino de PLE/PLA e de cursos de graduação em PLE/PLA hoje consolidados nas IES brasileiras, bem como para um complexo emaranhado de relações entre universidades e ações governamentais para a promoção do português no mundo. Nas diferentes décadas, é recorrente a relação entre a oferta de cursos de PLE/PLA na extensão e o estabelecimento de protocolos de cooperação internacional entre universidades brasileiras e estrangeiras. Nas décadas de 1960 e 1970, pode se relacionar o surgimento da oferta de cursos de PLE/PLA nas universidades com a fundação dos primeiros Centros Culturais Brasileiros pelo MRE, com o início do Programa de Leitorado/MRE-CAPES, bem como com a grande quantidade de professores universitários que realizaram seus doutorados no exterior e se depararam com demandas de ensino de PLE/PLA e elaboração de materiais didáticos. Criado pelo governo brasileiro há mais de 50 anos (1960), o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) também pode ser entendido como outro marco promotor da área de PLA no Brasil.

A década de 1980 é reconhecida na comunidade acadêmica da área como o período de ampliação do ensino de PLE/PLA na extensão (ver diferentes perspectivas históricas da área em ZOPPI-FONTANA; DINIZ, 2008; CARVALHO S.; SCHLATTER, 2011; ALMEIDA FILHO, 2012; FURTOSO, 2015; MENDES, 2018, 2019; SCARAMUCCI; BIZON, 2020; BULLA; KUHN, 2020; SCHLATTER; BULLA; COSTA, 2020b). Um dos principais motivos está relacionado ao Exame Celpe-Bras, criado na década de 1990, como símbolo de consolidação de PLE/PLA no Brasil. Para sua elaboração, foram convocados especialistas da área, provenientes de diferentes universidades brasileiras, para formar parte da Comissão Técnico-Científica do exame, através da Portaria nº 101 anunciada pela Secretaria

de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC). Esses especialistas também foram convidados a criar programas de extensão para ensino de PLE/PLA nas instituições em que atuavam.

Outra ação política de extrema importância para a consolidação da área foi a fundação da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) no início da década de 1990, vinculada inicialmente à Unicamp. Já reconhecido como um importante espaço para formação de professores, intercâmbios científicos e estabelecimento de colaborações interinstitucionais, o 1º Seminário da SIPLE aconteceu em 1994, na mesma universidade fundadora, sendo que o primeiro evento no exterior aconteceu em Buenos Aires, Argentina (7° Congresso da SIPLE/CONSIPLE – 2009), quinze anos depois do primeiro evento nacional. De natureza semelhante e também fortemente relacionado a universidades, destaca-se o surgimento mais contemporâneo de associações regionais de professores de PLE/PLA, visando a aproximar profissionais do mesmo estado: Associação dos Professores de Português Língua Estrangeira do Estado do Rio de Janeiro (APLE-RJ), fundada em 2012, e Associação Mineira dos Professores de Português como Língua Estrangeira (AMPPLIE), fundada em 2014.

Ampliando a lista de eventos acadêmicos da área, em sua maioria protagonizados por IES brasileiras, destaca-se o *1º Seminário sobre o Ensino de Português para Estrangeiros no Brasil* realizado na Unicamp em 1979, o que revela a importância dessa instituição para a consolidação da área no país. Além desse evento pioneiro, devem ser destacados, apenas por questões de espaço, eventos que, em certa medida, possuem recorrência e periodicidade, embora tenham sido aqui indicadas somente as datas das primeiras edições. Evidenciando a relevância do ensino de PLA para hispanos, pode ser ressaltado o *Simpósio sobre Ensino de Português para Falantes de Espanhol* (SEPFE), com primeira edição realizada em 2003 na Universidade do Arizona. Outro evento agregador da comunidade acadêmica desde 2004 é o *Encontro de Português Língua Estrangeira do Rio de Janeiro* (PLE-RJ), organizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), contando com a colaboração da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) desde 2014. Há também o *Simpósio Internacional sobre o Ensino de Português como Língua Adicional* (SINEPLA), cuja primeira edição ocorreu na UFRGS, em 2012, e que se tornou um evento global itinerante a congregar acadêmicos de diferentes partes do mundo. Desde 2013, ocorre o *Simpósio Internacional Celpe-Bras* (SINCELPE), realizado primeiramente na UFRJ, já referenciado como um importante encontro acadêmico para a qualificação da pesquisa em PLE/PLA, mais especificamente, porém não exclusivo, com foco no exame. Para finalizar a lista de eventos relevantes da área, na esteira da necessidade política de destaque para contextos minoritarizados, com possibilidade de conceder atenção às suas especificidades, destaca-se o *Encontro Nacional de Português Língua de Acolhimento* (EnPLAc), com primeira edição ocorrida em 2017, na UnB.

A década de 2010 marca a expansão da área de PLE/PLA nas universidades brasileiras, ampliando seu alcance no território nacional. Ademais das instituições citadas na Figura 1, anterior, as seguintes IES, no âmbito do sistema Federal,

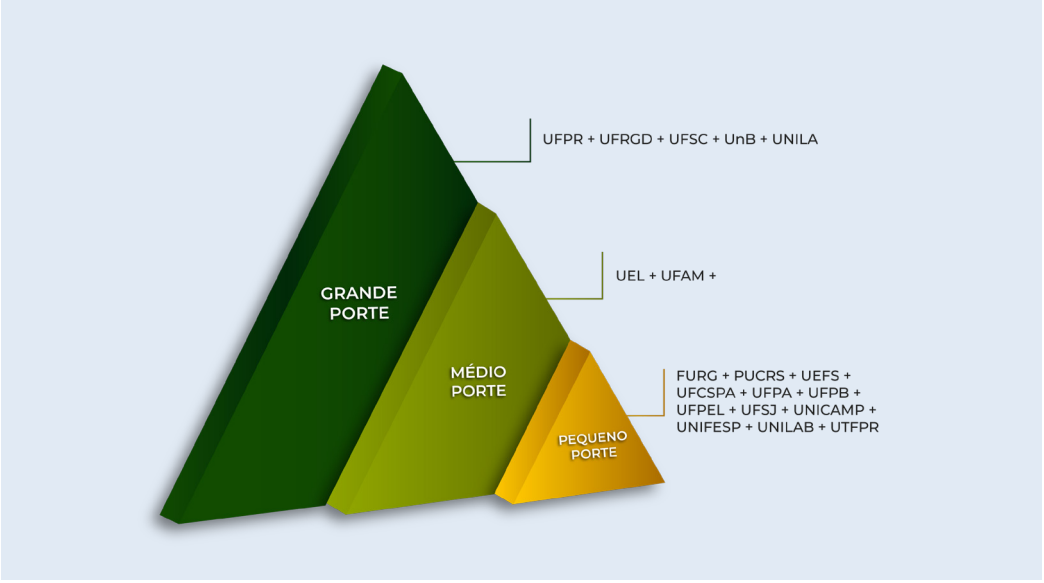
instituíram a área de PLE/PLA na década de 2010, segundo Marques e Schoffen (2020): Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal do Acre (Ufac), Universidade Federal de Alagoas (Ufal), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Além do Programa Ciência sem Fronteiras, da consolidação do discurso acerca da necessidade de internacionalização das universidades, do aumento dos fluxos migratórios para o Brasil, bem como do lançamento do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPLE) do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), considera-se que a inclusão do PLE/PLA, em 2014, no programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) foi mais um importante movimento de promoção da área no Brasil. Apesar de várias universidades terem iniciado seu IsF-PLE/PLA entre 2010 e 2014 (Figura 1), cabe destacar o Edital nº 29/2017 de recredenciamento de universidades no IsF, no qual foi exigido que as universidades que estivessem interessadas em continuar no programa ofertando Língua Inglesa deveriam, obrigatoriamente, incluir também a oferta de PLE/PLA. Como o inglês era a vertente forte e disseminada do IsF no Brasil, com fomento destinado para coordenação, orientação pedagógica e professores bolsistas, a política de exigência de inclusão do PLE/PLA nos Núcleos IsF representou a formalização do IsF-PLE/PLA em quase toda a rede IsF do país. Para a coordenação do IsF-PLE/PLA na IES, era necessário designar um professor da área de Letras. Não havia financiamento do governo, porém era exigido que a própria universidade fornecesse, no mínimo, uma bolsa de graduação para o IsF-PLE/PLA.

Pode-se considerar que o IsF-PLE/PLA foi, portanto, um elemento contemporâneo de promoção da área. A oferta de cursos de formação de professores de PLE/PLA para coordenadores e professores de PLE/PLA foi um importante fator, especialmente ao se considerar que várias universidades brasileiras não contam com corpo docente especializado em PLE/PLA, e não há uma política pública para a realização de concursos efetivos para a área, apesar das atuais discussões sobre internacionalização das universidades. Em algumas raras IES, e fortemente vinculado ao trabalho local de sensibilização das reitorias por parte de professores conscientes da importância do PLE/PLA para a internacionalização e mobilidade, foram designadas vagas para a contratação efetiva de professores especialistas em PLE/PLA, como no caso da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Embora o IsF tenha sido reconfigurado e hoje faça parte da Rede Andifes, não mais administrado pelo governo federal, a rede de professores e pesquisadores em PLE/PLA formada nesse âmbito segue ativa.

É possível identificar diferenças de tamanho dos programas de ensino de PLE/PLA nas IES brasileiras. Considerando especificamente o número de alunos estrangeiros matriculados em cursos de PLE/PLA na extensão, na graduação e na pós-graduação, pode ser feita uma classificação das universidades que forneceram tais números (uma vez que várias não possuem ainda publicações com tais dados) como de pequeno porte (aquelas que possuem até 35 alunos estrangeiros estudando PLE/PLA por semestre), de médio porte (as que possuem entre 36 e 150 alunos estrangeiros por semestre) e de grande porte (mais de 200 alunos estrangeiros por semestre).

Figura 2: Dimensão dos programas de ensino de PLE/PLA em IES brasileiras considerando número de alunos estrangeiros



Independentemente dos portes acima resumidos, é importante destacar que todas as universidades atrelam o ensino de PLE/PLA à formação de professores, os quais, em geral, são alunos de graduação e pós-graduação. Em geral, também participam professores da comunidade externa, quando as formações são ofertadas como cursos de extensão. Porém, várias IES realizam a formação de professores através de disciplinas de graduação, não apenas como extensão (ver, por exemplo, ALMEIDA, 2015, e ALMEIDA et al., 2020, sobre a formação de professores realizada na UFRJ; RUANO; OLMO; ALMEIDA, 2020, sobre a UFPR; DINIZ; DELL'ISOLA, 2020, sobre a UFMG; MARINHO; ARAÚJO; TEIXEIRA, 2020, sobre a UFAM; e SCHLATTER; BULLA; COSTA, 2020a, sobre a UFRGS). Recorrendo a dados do PPE/UFRGS para exemplificação, no mesmo período de 2009 a 2016, 423 bolsas de seis meses foram atribuídas a alunos de graduação e pós-graduação da UFRGS (da Letras ou áreas afins) para atuaram como professores bolsistas, ministrando aulas de PLE/PLA na extensão, e mais de 45 professores bolsistas egressos do PPE estiveram em 27 instituições em 16 países,

realizando estágios, leitorados e contratações em instituições de ensino no exterior (SCHLATTER; BULLA, SCHOFFEN, 2019, p. 35).

Considerando a formação de professores em nível de graduação em Letras, atualmente, além da pioneira Licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL) da UnB, instituída em 1998 (ver NIEDERAUER *et al.*, 2020), encontram-se a Licenciatura em Português Língua Estrangeira/Segunda Língua da Universidade Federal da Bahia (UFBA), iniciada em 2005 (ver MENDES, 2020), a Licenciatura e Bacharelado em Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), instaurada em 2014 (ver CARVALHAL, 2020), e a Habilitação em Português Língua Segunda e Estrangeira no curso de Letras Língua Materna da Unicamp, criada em 2017 (ver BIZON; SCARAMUCCI, 2020). Embora a oferta dessas novas licenciaturas seja um passo importante para a institucionalização do PLE/PLA nas universidades, ainda será preciso o desenvolvimento de políticas públicas mais concretas para a consolidação da área em mais IES do território nacional, especificamente no que tange à abertura de vagas específicas para concursos, pois a demanda pelo ensino de PLE/PLA, formação de professores e pesquisa na área, atualmente, extrapola as configurações iniciais que consolidaram a área, conforme discutido em Bulla e Kuhn (2020). Assim, não são apenas os convênios com países interessados no intercâmbio de estudantes e pesquisadores universitários estrangeiros, os acordos de cooperação internacional, PEC-G, PEC-PG, parcerias com empresas e instituições governamentais estrangeiras etc. que justificam a ampliação do corpo docente especializado em PLE/PLA nas universidades brasileiras, mas também as comunidades de imigrantes e refugiados contemporâneos, as fronteiras multilíngues do Brasil, as comunidades indígenas e de imigração histórica, os filhos de brasileiros no exterior etc.

No âmbito da pesquisa em PLE/PLA, vale destacar a publicação do primeiro livro acadêmico da área, intitulado *O ensino do português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais* (ALMEIDA FILHO; LOMBELLO, 1989), o qual pode ser entendido como um chamado, no final da década de 1980, para a ampliação de pesquisas na área. As universidades brasileiras seguem publicando livros que contribuem para o avanço científico da área, com fortes implicações para a formação de professores, desenvolvimento de políticas linguísticas e educacionais, bem como projetos para a promoção do português no mundo. Para citar alguns: *Identidade e caminhos no ensino de português para estrangeiros* (ALMEIDA FILHO; LOMBELLO, 1992), *Parâmetros atuais para o ensino de português* língua *estrangeira* (ALMEIDA FILHO, 1997); *Ensino e pesquisa em português para estrangeiros* (CUNHA; SANTOS, 1999); *Português para estrangeiros: interface com o Espanhol* (ALMEIDA FILHO, 2001), *Tópicos em português* língua estrangeira (CUNHA; SANTOS, 2002); *Português para estrangeiros: perspectivas de quem ensina* (JÚDICE, 2002), *Ensino da língua e da cultura do Brasil para estrangeiros* (JÚDICE, 2005), *O português do Brasil como l*íngua *transnacional* (ZOPPI FONTANA, 2009), *Língua e cultura no contexto de português l*íngua *estrangeira* (SANTOS; ORTIZ ALVAREZ, 2010), *Práticas pedagógicas e materiais didáticos para o ensino de português como l*íngua *adicional* (BULLA; UFLACKER; SCHLATTER, 2019),

Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil (SCARAMUCCI; BIZON, 2020), entre outros.

É preciso também ressaltar a quantidade significativa de pesquisas da área de PLE/PLA publicadas como trabalhos de conclusão de curso (TCC) de graduação, dissertações de mestrado e teses de doutorado, assim como em trabalhos de Especialização e pesquisas em nível de pós-doutorado. Segundo levantamento realizado por Furtoso (2015), o qual foi, assim como o desenvolvido para a elaboração deste verbete, parcial e dependente da colaboração de diversos profissionais da área, uma vez que nem todos os trabalhos estão disponíveis nos acervos *on-line* das instituições, de 1985 até 2014, havia 185 dissertações e teses na área de PLE/PLA vinculadas a 31 IES brasileiras, sendo que 28 dissertações e teses haviam sido produzidas na Unicamp, 22 na PUC-RJ, 21 na UnB e 19 na UFF. Na Figura 5, a seguir, é apresentada uma atualização desses números até 2020, porém apenas considerando cinco universidades públicas brasileiras das quais foram obtidos dados atualizados. O total de 189 produções apenas nesta pequena amostra de instituições demonstra o crescimento contínuo da área em termos científicos e de formação de professores e pesquisadores.

Figura 5: Amostra da produção acadêmica em PLE/PLA em 5 IES brasileiras até 2020

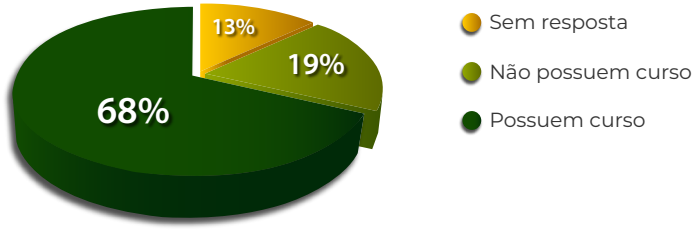
IES	TCC	Dissertações	Teses
UFF (desde 2001)	Ni	23	6
UFMG (desde 1999)	Ni	18	8
UFPA (desde 2008)	3	7	3
UFRGS (desde 1997)	57	33	11
USP (desde 2009)	Ni	12	8
TOTAL: 189	**60**	**93**	**36**

Nessa perspectiva, é importante retomar o conjunto de ações sugeridas ao final do *V Congresso Internacional da SIPLE*, realizado em Brasília, em 2004. Consideradas urgentes para a área de PLE/PLA na época, tais ações incluíam (i) o mapeamento dos locais de ensino de PLE/PLA no Brasil e no exterior, dos perfis implicados na área, das iniciativas de formação inicial e continuada de professores, bem como da produção de materiais didáticos, (ii) o assessoramento aos professores do Brasil e do exterior, e (iii) a necessidade de vagas de concurso para professores de PLE/PLA nas universidades brasileiras. Apesar dos avanços, as demandas seguem pertinentes, em especial a necessidade de mais vagas de docentes efetivos para PLE/PLA nas universidades, de modo a ampliar o número de instituições que ofereçam graduação em PLE/PLA (hoje são apenas quatro IES), reconhecendo, assim, a área como um dos eixos para a promoção da internacionalização e mobilidade acadêmica.

Ainda hoje é difícil coletar dados sobre o campo do português nas universidades, de modo a constituir um histórico da área nos diferentes estados e regiões do país, tarefa que deve ser feita a muitas mãos, com revisões históricas da área escritas por atores locais de cada IES. Desse modo, as particularidades e conquistas alcançadas pela

comunidade acadêmica ficariam mais evidentes do que as apresentadas neste texto, em que não constaram informações de diversas outras instituições que desenvolvem atividades em PLE/PLA. De todo modo, a pequena amostra referenciada é indicativo suficiente para registrar a importância da área e do trabalho coletivo realizado pelas IES brasileiras para a difusão do português no mundo.

Oferta de cursos de PLE/PLA nas universidades federais brasileiras que forneceram informações



Quadro 1 – Informações sobre a oferta de PLA nas universidades que responderam não possuir cursos na área:

INSTITUIÇÃO	RESPOSTA
UFMS, Univasf, Ufersa e UFRRJ	Planejam ofertar cursos de PLA, no âmbito do Idiomas sem Fronteiras (IsF).
UFGD	Foi cogitada a criação de cursos de PLA na universidade, mas a instituição não chegou a oferecer nenhum curso.
UFT	Já foram ofertadas turmas de português para estrangeiros no Centro de Idiomas da instituição, porém, segundo a informação obtida, nunca houve na universidade demanda suficiente para a criação e manutenção de um curso.
UFRA	Ainda não existe nenhum curso de português para estrangeiros ou curso de língua presencial. A instituição atua principalmente no campo das Ciências Agrárias e só recentemente está expandindo a sua atuação para outras áreas.
Ufopa e Unirio	Não oferecem cursos de PLA e não forneceram nenhuma informação adicional.
UFRB	Os cursos de idiomas na universidade são oferecidos pelo IsF, mas ainda não existem cursos de PLA na instituição.
Ufob	UFOB informou que tem apenas três anos de existência e ainda não possui núcleo de idiomas.
UFCA	A instituição informou que não possui cursos de português para falantes de outras línguas, mas está discutindo a possibilidade de ofertar cursos de PLA e cursos de português para alunos que possuem dificuldades com a língua portuguesa – sejam estrangeiros ou não.

Universidades do Brasil que dispõem de cursos de PLE/LA

INSTITUIÇÃO	UNIVERSIDADES	QUANTIDADE
Centro-Oeste	UFMT e UnB	2
Nordeste	Ufal, UFBA, UFC, UFPb, UFPE, UFPI, UFRN, UFS e Unilab	9
Norte	Ufac, Ufam, UFPA, UFRR, Unifap, Unifesspa e Unir	7
Sudeste	UFABC, Ufes, UFF, UFJF, Ufla, UFMG, Ufop, UFRJ, UFSCar, UFSJ, UFTM,UFV, Unifei e Unifesp	14
Sul	FURG, UFCSPA, UFFS, UFPel, UFPR, UFRGS, UFSC, UFSM, UNILA, Unipampa e UTFPR	11
TOTAL		43

Gráfico 2 – Número de universidades federais oferecendo cursos de PLA por década

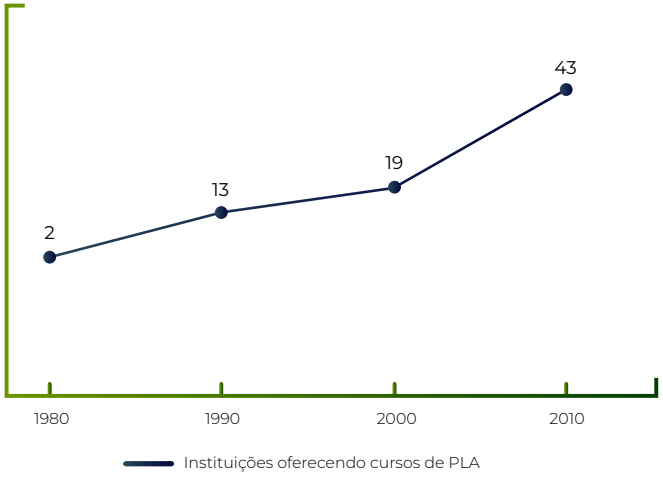


Gráfico 3 – Percentual das iniciativas para a criação dos cursos de PLA nas universidades

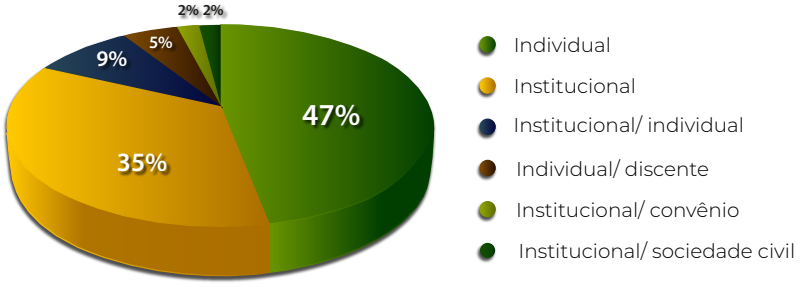


Tabela 4 – Oferta de PLA nas universidades federais em relação ao tipo de curso e público atendido

INSTITUIÇÃO	TIPO DE CURSO	PÚBLICO ATENDIDO
UFMT	Extensão (IsF e projeto com imigrantes haitianas)	Estudantes estrangeiros na universidade (IsF) e comunidade externa (projeto com imigrantes haitianas)
UnB	Licenciatura e Extensão (Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros - Neppe e Português como Língua de Acolhimento)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), estudantes intercambistas e comunidade externa (Neppe), imigrantes (Português como Língua de Acolhimento)
UFC, UFRN, UFPE, UFPb, UFS, Ufam,Ufes, UFABC, Ufop, UFSJ, UFF	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
Unifap, Unifesspa, UFPI, Ufal, Unilab, UFPel, FURG	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade
UFBA	Licenciatura e Extensão (Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA - Profici/Proemple e Núcleo Permanente de Extensão em Letras - Nupel)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (Profici/Proemple) e comunidade externa (Nupel)
UFPA	Extensão (Cursos para estudantes do convênio PEC-G - Curso Pré-PEC-G e Cursos Livres de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas)	Estudantes estrangeiros na universidade (Pré-PEC-G) e comunidade externa (Cursos Livres de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas)
Unir	Extensão	Imigrantes
UFRR	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade, comunidade externa e imigrantes
Ufac	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
Unifei, UFJF, UFV	Disciplinas regulares	Estudantes estrangeiros na universidade
Ufla	Disciplinas regulares e Extensão (Aquarela Cultural /Núcleo de Estudos sobre PLE)	Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares) e comunidade externa (Aquarela Cultural /Núcleo de Estudos sobre PLE)
UFRJ	Disciplinas no curso de Letras, Disciplinas regulares e Extensão (Curso de Línguas Aberto à Comunidade - Clac)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares) e comunidade externa (Extensão)
UFMG	Disciplinas no curso de Letras, Disciplinas regulares e Extensão (Cenex/Fale, Português para Estrangeiros em Regime Especial de Permanência no Brasil - Centro Zanmi e Cenex/Fale e Pró-Imigrantes)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares), comunidade externa (Cenex/Fale) e imigrantes (Centro Zanmi e Cenex/Fale e Pró-Imigrantes)

Tabela 4 (cont.) – Oferta de PLA nas universidades federais em relação ao tipo de curso e público atendido

INSTITUIÇÃO	TIPO DE CURSO	PÚBLICO ATENDIDO
UFTM	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade, imigrantes deslocados forçados
Unifesp	Extensão (MemoRef)	Imigrantes
UFSCar	Disciplinas no curso de Letras e Extensão	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Extensão)
UFSCPA	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade
UFSC	Disciplinas no curso de Letras e Extensão (Núcleo de Pesquisa e Ensino de PLE - Nuple e Português como Língua de Acolhimento para Imigrantes - Plam)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Nuple) e imigrantes em situação de vulnerabilidade e deslocados forçados (Plam)
Unipampa, UTFPR	Disciplinas no curso de Letras e Extensão (IsF e projeto com escolas parceiras)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (IsF) e comuni- dade externa (projeto com escolas parceiras - Unipampa) e imigrantes (UTFPR)
UFRGS	Disciplinas no curso de Letras, Extensão (Curso de Espanhol- Português para Intercâmbio - Cepi/UFRGS, Programa de Português para Estrangeiros - PPE e oficinas audiovisuais e de letramento)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Cepi e PPE)32 e imigrantes (oficinas)
UFSM	Disciplinas no curso de Letras, Extensão (Projeto Entrelínguas)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
UFFS	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade, comunidade externa e imigrantes
UFPR	Disciplinas no curso de Letras, Exten- são (Centro de Línguas e Interculturalidade - Celin e Português Brasileiro para Migração Humanitária - PBMIH)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Celin) e imigrantes (PBMIH)
Unila	Disciplinas no curso de Letras, Licenciatura e Extensão (Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio – Cepi e Português para Estrangeiros em Foz do Iguaçu: integração pela diversidade e interdisciplinaridade)	Alunos do curso de Letras, estudantes da insti- tuição (Cepi) e comunidade externa (Português para Estrangeiros em Foz do Iguaçu: integração pela diversidade e interdisciplinaridade)

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. Ensino de português língua estrangeira/EPLE: a emergência de uma especialidade no Brasil. *In*: LOBO, Tânia; CARNEIRO, Zenaide; SOLEDADE, Juliana; ALMEIDA, Ariadne; RIBEIRO, Silvana (Orgs.). *Rosae*: linguística histórica, história das línguas e outras histórias. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 723-728.

_____. *Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 1997.

_____. *Português para estrangeiros*: interface com o espanhol. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2001.

_____; LOMBELLO, Leonor (Orgs.). *Identidade e caminhos no ensino de português para estrangeiros*. Campinas: Pontes Editores, 1992.

_____; LOMBELLO, Leonor (Orgs.). *O ensino de português para estrangeiros*: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais. Campinas: Pontes, 1989.

ALMEIDA, Patricia M. C. Português língua estrangeira na UFRJ: o processo de consolidação de uma área. *In*: MEYER, Rosa Marina B.; ALBUQUERQUE, Adriana (Orgs.). *Português*: uma língua internacional. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2015. p. 47-57.

_____; TORRES DOS SANTOS, Danúsia; BELFORT-DUARTE, Andrea L.; NOBRE DE MELLO, Ana Catarina M. R. Ações de política de formação de professores em PLE na Universidade Federal do Rio de Janeiro. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 139-161.

ANDRIGHETTI, Graziela H. *O design pedagógico de um curso de português como língua adicional para fins acadêmicos*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2020.

BIZON, Ana Cecília C.; SCARAMUCCI, Matilde V. R. O PLE na Unicamp: da implantação da área à formação de professores. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 81-114.

BULLA, Gabriela S.; UFLACKER, Cristina M.; SCHLATTER, Margarete. (Orgs.). *Práticas pedagógicas e materiais didáticos para o ensino de português como língua adicional*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019.

BULLA, Gabriela S.; KUHN, Tanara Z. ReVEL na Escola: português como língua adicional no Brasil – perfis e contextos implicados. *ReVEL*. v. 18, n. 35, p. 1-28, 2020.

CÂNDIDO, Marcela D. *Eu vejo o PEC-G como uma teia*: narrativas de professoras do curso de português como língua adicional para candidatos ao programa de estudantes-convênio de graduação. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

CARVALHAL, Tatiana. A licenciatura em PLE na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 65-80.

CARVALHO, Simone; SCHLATTER, Margarete. Ações de difusão internacional da Língua Portuguesa. *Cadernos do IL*, n. 42, p. 260-284, 2011.

CUNHA, Maria Jandyra; SANTOS, Percilia. *Ensino e pesquisa em português para estrangeiros*. Brasília: Editora UnB, 1999.

_____; SANTOS, Percilia. *Tópicos em português l*ngua *estrangeira*. Brasília: Editora UnB, 2002.

DINIZ, Leandro R. A.; DELL'ISOLA, Regina Lúcia P. Percursos da institucionalização da área de português como língua adicional na Universidade Federal de Minas Gerais. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 183-211.

FURTOSO, Viviane A. B. Onde estamos? Para onde vamos? A pesquisa em português para falantes de outras línguas nas universidades brasileiras. *In*: LUCAS, Patrícia O.; RODRIGUES, Rosana F. L. (Orgs.). *Temas e rumos nas pesquisas em Linguística (Aplicada)*: Questões empíricas, éticas e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 153-196.

JÚDICE, Norimar (Org.). *Ensino da língua e da cultura do Brasil para estrangeiros*. Niterói: Intertexto, 2005.

_____. *Português para estrangeiros*: perspectivas de quem ensina. Niterói: Intertexto, 2002.

MARINHO, Maria Regina; ARAÚJO, Valéria M.; TEIXEIRA, Wagner B. Ensino de PLE e formação de professores na Universidade Federal do Amazonas. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 213-230.

MARQUES, Aline A. M.; SCHOFFEN, Juliana R. Português como língua adicional nas universidades federais brasileiras: Um perfil da área. *Letras de Hoje*, v. 55, n. 4, p. 394-411, 2020.

MENDES, Edleise. A licenciatura em PLE/PL2 na Universidade Federal da Bahia: formando professores para a diversidade. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 41-64.

_____. A promoção do português como língua global no século XXI: um cenário a partir do Brasil. *Revista Linha da Água*, v. 32, n. 2, p. 37-64, mai.-ago. 2019.

_____. Políticas linguísticas do Brasil no exterior: entre o isolamento e a cooperação. *In*: FEYTOR PINTO, Paulo; MELO-PFEIFER, Sílvia (Orgs.). *Políticas linguísticas em português*. Lisboa: Lidel, 2018. p. 210-239.

NIEDERAUER, Márcia E.; RAMOS, Ana Adelina L.; MAIA-PIRES, Flávia; VINECKÝ, Verônica. A Licenciatura em PBSL e o Programa de PLE na UnB: histórico, desafios e perspectivas. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 19-40.

RUANO, Bruna P.; OLMO, Francisco J. C.; ALMEIDA, Mariza R. A implementação da formação de professores de PLE na UFPR: percursos e práticas nos eixos da extensão, da pesquisa e do ensino. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 163-182.

SANTOS, Percilia; ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa. *Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2010.

SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecilia C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020.

SCHLATTER, Margarete; BULLA, Gabriela S.; COSTA, Everton V. A identidade de professor-autor em construção no diálogo entre profissionais mais e menos experientes. *In*: SCARAMUCCI, Matilde V. R.; BIZON, Ana Cecília C. (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de português língua estrangeira/segunda língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020a. p. 117-138.

_____; BULLA, Gabriela S.; COSTA, Everton V. Português como língua adicional: uma entrevista com Margarete Schlatter. *ReVEL*, v. 18, n. 35, p. 489-508, 2020b.

_____; BULLA, Gabriela S.; SCHOFFEN, Juliana R. O programa de Português para Estrangeiros da UFRGS: Uma retrospectiva histórica. *In*: BULLA, Gabriela S.; UFLACKER, Cristina M.; SCHLATTER, Margarete. (Orgs.). *Práticas pedagógicas e materiais didáticos para o ensino de português como língua adicional*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019. p. 13-46.

ZOPPI-FONTANA, Mónica G. (Org.). *O português do brasil como língua transnacional*. Campinas: Editora RG, 2009.

_____; DINIZ, Leandro R. A. *Declinando a língua pelas injunções do mercado*: institucionalização do português língua estrangeira (PLE). *Estudos Linguísticos* (São Paulo), v. 37, p. 89-119, 2008.

Instituto Internacional da Língua Portuguesa

O Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), com sede na Cidade da Praia, capital da República de Cabo Verde, foi criado em 1989, por proposta do Brasil, na primeira reunião dos Chefes de Estado e de Governo dos Países de Língua Oficial Portuguesa, que se realizou em São Luís do Maranhão. O IILP foi, portanto, criado antes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), mas foi, depois, incorporado a ela.

Apesar do caráter inovador de sua concepção – como se mostrará adiante – o Instituto permaneceu praticamente inerte até a I Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, realizada em Brasília em 2010.

Essa Conferência, copatrocinada pelo Brasil, foi a primeira iniciativa concreta da CPLP para definir diretrizes, metas e projetos com vistas ao cumprimento de um de seus três grandes objetivos, qual seja, a promoção e difusão da língua portuguesa.

Nessa I Conferência, foram acordadas várias metas tendo como referência alguns temas básicos, como, por exemplo, a ampliação da presença do português como língua de trabalho nos organismos internacionais com vistas a garantir uma utilização sua mais forte nas atividades político-diplomáticas. Acordaram-se também metas relativas a seu ensino como L-1, L-2, língua estrangeira e, também, como língua de herança para que as diversas diásporas falantes de português mundo afora não percam a língua e mantenham vínculos com seus países e suas culturas de origem.

Essas metas foram consolidadas no Plano de Ação de Brasília e muitas delas foram atribuídas, por proposta da delegação brasileira, diretamente ao IILP, sinalizando assim a vontade da Comunidade de reativar o Instituto e de dar a ele a centralidade na condução das ações da CPLP na consecução de seu terceiro grande objetivo.

Logo em seguida à I Conferência, coube ao Brasil, pelo critério rotativo da CPLP, indicar o Diretor Executivo do IILP para o biênio 2010-2012. O escolhido para o cargo pelas autoridades brasileiras foi o Prof. Dr. Gilvan

Mueller de Oliveira, da Universidade Federal de Santa Catarina. O Prof. Gilvan foi, posteriormente, reconduzido ao cargo, de acordo com os estatutos do IILP, para o biênio 2012-2014.

Nos quatro anos de sua gestão, muitas foram suas iniciativas seja para dar cumprimento às decisões da I Conferência (como, por exemplo, o projeto *Vocabulário Ortográfico Comum – VOC*), seja para estimular outras ações multilaterais (como, por exemplo, o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna – PPPLE).

O Brasil apoiou todas essas iniciativas. Já em 2011, o Prof. Evanildo Bechara, em nome da Academia Brasileira de Letras, entregou, durante a reunião ordinária do Conselho Científico do IILP, o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP) para ser integrado ao Vocabulário Ortográfico Comum. Da mesma forma, o Itamaraty financiou o primeiro bloco de unidades brasileiras para o PPPLE.

Em 2013, realizou-se, em Lisboa, a II Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial. Seus principais eixos programáticos incluíram os temas da língua portuguesa nas ciências, na inovação e na chamada economia criativa, áreas em que reconhecidamente o português não tem ainda forte presença internacional. As decisões dessa II Conferência foram consolidadas no Plano de Ação de Lisboa.

Como parte da preparação da II Conferência, o IILP realizou, em 2011 e 2012, quatro Colóquios Internacionais. Um deles – o que tratou da língua portuguesa na Internet e no mundo digital – foi realizado no Brasil, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), tendo recebido apoio do Itamaraty e da Assessoria Internacional do Ministério da Educação.

Em 2016, realizou-se a III Conferência, desta vez em Díli, durante o período em que Timor-Leste exerceu a presidência temporária da CPLP. O Plano de Ação de Díli incluiu entre seus eixos a promoção do português como língua pluricêntrica e em contextos multilíngues. Ou seja, a Conferência de Díli deu ênfase a dois aspectos que deverão ocupar bastante a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa no futuro imediato.

Primeiro, o reconhecimento do português como uma língua que, em seu dinamismo sócio-histórico atual, não tem um único, mas vários centros irradiadores de modelos de referência linguística e cultural, devendo essa diversidade estar cada vez mais explícita e transparente nas políticas de promoção e difusão da língua pela CPLP.

Por outro lado, ao destacar a questão do português em contextos multilíngues, que é a realidade de praticamente todos os países de língua oficial portuguesa, a Conferência de Díli acolheu uma preocupação política crescente na Comunidade, qual seja, a de que a expansão do português, em decorrência de seu caráter de língua oficial, de língua de Estado, não se faça glotofagicamente – ou seja, que tal expansão não implique a destruição da rica diversidade linguística das sociedades nas quais se falam, no total, aproximadamente 400 línguas – 200 só no Brasil.

Foram realizadas, portanto, nos últimos dez anos, três grandes conferências internacionais das quais emergiram três Planos de Ação que se somam e configuram um amplo quadro de políticas para a língua portuguesa no plano internacional e

que podem orientar as iniciativas de promoção multilateral da língua portuguesa pelos Estados membros da CPLP.

Considerando a importância desses Planos de Ação, o Brasil tem defendido sistematicamente, no Conselho Científico do IILP, a necessidade de avaliação contínua do que se tem feito para tirar os Planos do papel (apresentou, inclusive, em 2016, uma sugestão de matriz para esse fim); e, de outro, a importância de se identificar, constantemente, ações que unam os esforços dos Estados membros para a realização em conjunto das diversas metas dos três Planos.

O Brasil tem um claro entendimento de que as ações nacionais de promoção e difusão da língua, como as desenvolvidas pelo Camões – Instituto da Cooperação e da Língua e pela Rede Brasil Cultural, são de alta relevância até para que se reforce o caráter pluricêntrico do português.

No entanto, o Brasil considera que, com a criação da CPLP, os países de língua oficial portuguesa como um todo passaram a ter o desafio de viabilizar também políticas e ações conjuntas e multilaterais que, de forma alguma, conflitam com as políticas e ações nacionais nem pretendem substituí-las.

Nesse sentido, o Brasil entende que o IILP é o principal instrumento da CPLP para materializar seu terceiro grande objetivo, bem como para elaborar e coordenar as políticas e ações conjuntas e multilaterais de gestão e promoção da língua. O IILP não foi criado, portanto, para substituir ou se sobrepor ao Camões ou à Rede Brasil Cultural. Ele tem sua esfera própria de competências e atribuições.

É importante, então, que se diga que este modelo de gestão conjunta e multilateral da língua portuguesa consubstanciado no IILP é único no mundo.

Nenhuma outra das principais línguas internacionais tem um modelo semelhante de gestão, promoção e difusão. O inglês foi sempre gerido, promovido e difundido por iniciativas unilaterais da Grã-Bretanha ou dos Estados Unidos e hoje se promove quase espontaneamente em decorrência de ter se tornado a principal língua da ciência, da inovação tecnológica e dos negócios internacionais.

O francês e o espanhol, diferentemente do inglês, têm espaços coletivos de gestão, mas esses espaços funcionam sob uma perspectiva centralizada, na medida em que a França e a Espanha criaram, historicamente, instituições próprias de gestão das respectivas línguas que ainda prevalecem, não obstante iniciativas de cooperação multilateral que são desenvolvidas seja pela Organização Internacional da Francofonia, seja pela Associação de Academias da Língua Espanhola.

O português nunca teve uma gestão centralizada. Dessa forma, abriu-se a possibilidade única de geri-lo e promovê-lo descentralizada, coletiva e multilateralmente. E o IILP é, precisamente, o fórum político para essa gestão. Não há outro fórum na Comunidade capaz de articular as ações conjuntas de todos os países da CPLP em relação à língua.

Nesse sentido, é importante deixar claro que o IILP não é propriamente um órgão executivo, mas fundamentalmente estratégico. Ou seja, cabe a ele, por meio de seu Conselho Científico, em que todos os países estão representados em igualdade de condições, definir os projetos estratégicos para viabilizar as metas dos Planos de

Ação saídos das Conferências Internacionais e localizar instituições que, sob sua supervisão, possam executar tais projetos.

Foi assim que se realizou o projeto *Vocabulário Ortográfico Comum*, projeto esse que tem servido de modelo para todos os novos projetos do IILP.

O Vocabulário Ortográfico Comum, previsto no Acordo Ortográfico de 1990, foi incluído como meta no Plano de Ação de Brasília e atribuída sua realização ao IILP.

Na sequência, o IILP identificou o Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC), hoje agregado à Universidade de Coimbra, como a instituição técnica melhor preparada para executar o projeto, e se consorciou com ele.

Definiram-se, então, parâmetros técnicos tanto para agregar, numa só base, os vocabulários ortográficos portugueses e brasileiros já existentes e consolidados, quanto para estimular a produção de vocabulários ortográficos nos outros países que ainda não dispunham de um como os que já foram elaborados, seguindo uma mesma metodologia, em Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

Esse Vocabulário Ortográfico Comum tem um significado bastante especial na história da língua: é a primeira vez que temos, numa única base, um Vocabulário Ortográfico ecumênico. Ele servirá de referência tanto para a consolidação da ortografia, quanto para a elaboração futura de novos dicionários gerais muito mais abrangentes e representativos do que todos os dicionários atualmente existentes. Trata-se, portanto, de um instrumento fundamental para a valorização internacional da língua portuguesa.

Nenhuma língua se promove e se difunde no plano internacional se não dispuser de três instrumentos linguísticos essenciais: uma base ortográfica consolidada, um dicionário geral representativo de sua unidade e de sua diversidade e uma gramática comparativa igualmente representativa de sua unidade e diversidade.

O português, como bem sabemos, alcançou muito tardiamente a consolidação de uma base ortográfica e o Vocabulário Ortográfico Comum, lançado oficialmente em 2016, nos dá hoje essa importante e indispensável referência.

Precisamos agora, a partir dele, estimular a produção de um novo dicionário geral que supere as limitações dos dicionários tradicionais que se limitaram historicamente ao léxico corrente em Portugal e no Brasil. Será importante que cada país produza seu próprio dicionário e que cada um deles sirva, posteriormente, como base para um novo dicionário geral.

O Vocabulário Ortográfico Comum é, portanto, um ponto de partida para ampliarmos nossas referências lexicais, incorporando ao novo dicionário geral o que é corrente nos países africanos e no Timor-Leste.

Por fim, torna-se necessário também começar a discutir a elaboração de uma gramática comparativa das muitas variedades da língua que represente os usos cultos correntes nas diversas sociedades em que o português é falado.

É esse instrumento que, registrando a unidade e a diversidade de usos, nos permitirá envidar os necessários esforços para garantir que a diversidade e a pluricentralidade não redundem em quebra da unidade de base. Foi pensando nisso que a Comissão Nacional do Brasil propôs ao Conselho Científico, na reunião de maio de 2017, a incorporação desse projeto no planejamento do IILP.

Cabe aqui mencionar também que, em 2017, o IILP deu início a outro grande projeto – o das Terminologias Científicas e Técnicas Comuns (TCTC), para o qual já se consorciou com o mesmo ILTEC e com a Universidade Federal de São Carlos.

O projeto das Terminologias vai seguir a mesma metodologia de constituição de equipes de todos os países, aproveitando as competências existentes e, principalmente, formando novas competências para responder a um dos maiores desafios para o futuro da língua portuguesa.

Nunca houve esforços concretos para aproximar e harmonizar as terminologias científicas e técnicas em português. Ora, isso constitui um empecilho sério, seja para o desenvolvimento científico e tecnológico, seja para a cooperação multilateral.

O Plano de Ação de Brasília trouxe, então, o tema para o centro do palco e atribuiu ao IILP a tarefa de buscar caminhos que permitissem superar progressivamente a profunda fragmentação das terminologias científicas e técnicas em língua portuguesa. E é o que se começou a fazer em 2017.

Esses dois projetos – o do Vocabulário Ortográfico Comum e o das Terminologias Científicas e Técnicas Comuns – exemplificam bem a forma como atua o IILP e dão a dimensão da sua importância para encaminhar ações de ampla repercussão para uma efetiva valorização internacional da língua portuguesa.

Apesar disso tudo, é perceptível que o IILP não está ainda plenamente incorporado à estrutura e ao funcionamento da CPLP. Ainda ocorrem iniciativas da Comunidade com foco na língua sem que elas passem pelo Instituto. Nesse sentido, e para superar essa situação, a Comissão Nacional do Brasil tem defendido, insistentemente, nas reuniões do Conselho Científico, a importância de não se dispersarem as iniciativas da CPLP e de se envolver o IILP sempre que a língua portuguesa é tema da Comunidade e na Comunidade.

Face à importância que o IILP tem para a concretização do terceiro grande objetivo da CPLP e considerando que é ele o único fórum da Comunidade com capacidade para articular as ações conjuntas de todos os países da CPLP em relação à língua, o Brasil inclui o apoio ao IILP como uma de suas diretrizes de política internacional no que diz respeito à promoção, difusão e gestão da língua portuguesa.

Diante disso, o Brasil tem feito esforços para que nenhum país da CPLP deixe de constituir sua Comissão Nacional. Só assim o Conselho Científico, órgão máximo do IILP, estará consolidado. Da mesma forma, o Brasil tem participado ativamente dos debates que visam garantir a viabilidade financeira do Instituto, sem a qual não se poderá sustentar sua infraestrutura e a realização de seus importantes projetos.

A Comissão Nacional do Brasil tem desenvolvido, também, ações internas para, de um lado, tornar o IILP mais conhecido da sociedade e do governo brasileiro; e, de outro, para articular e coordenar as atividades das diversas esferas governamentais que lidam com temas e iniciativas relacionadas à língua portuguesa, em especial as áreas da educação, da cultura e das relações exteriores.

Nesse sentido, a Comissão Nacional organizou, em 2015, uma vinda ao Brasil da Profa. Dra. Marisa Mendonça, então Diretora-Executiva do IILP. Ela foi, na ocasião, recebida por vários ministros de Estado e pôde também visitar a Academia Brasileira de Letras, o Museu da Língua Portuguesa, a Câmera Brasileira do Livro

e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).

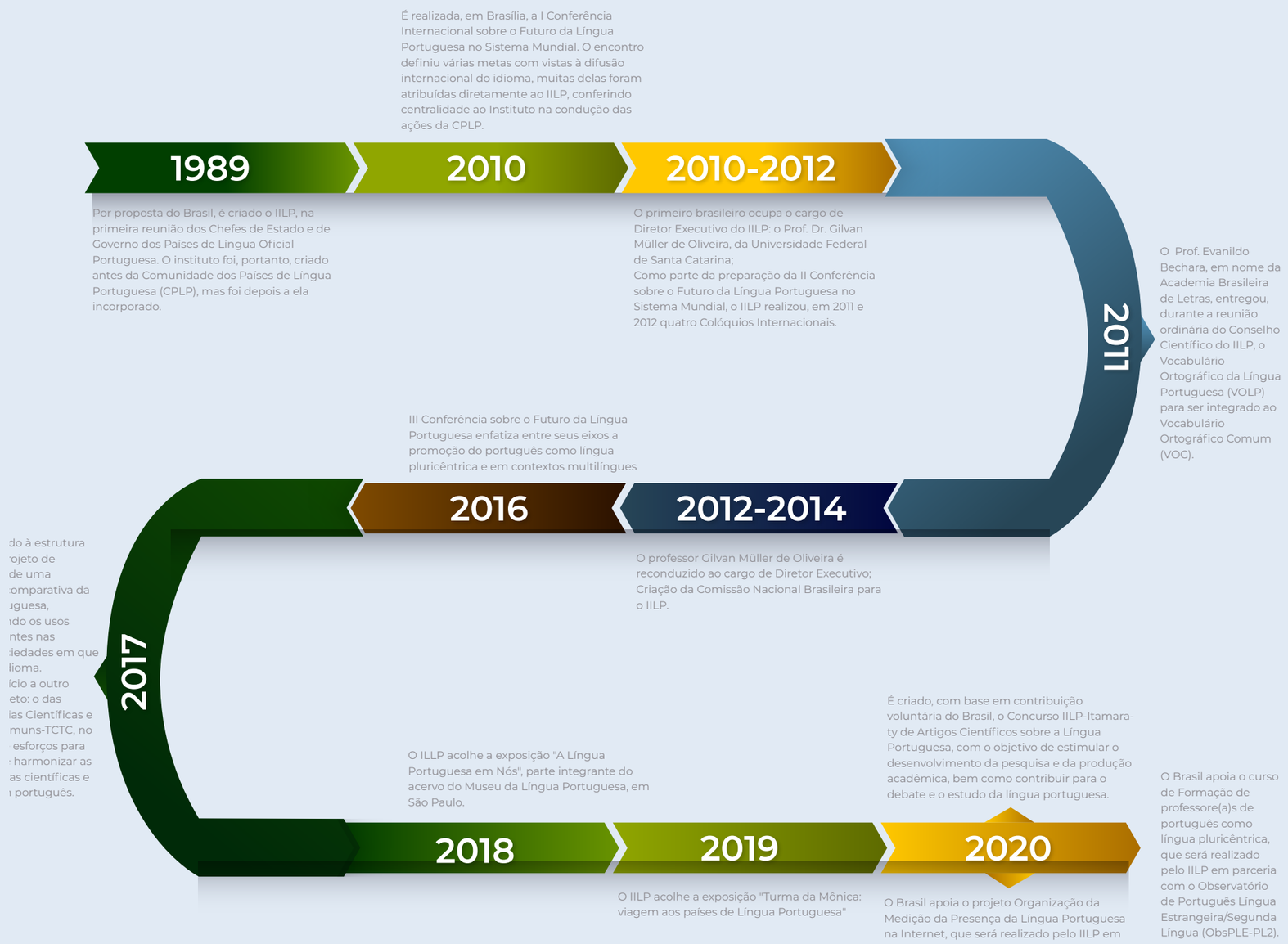
Naquele mesmo ano, a Comissão Nacional, considerando a relevância da questão para as políticas de promoção internacional da língua portuguesa, atuou junto a diversas instâncias do governo federal, buscando garantir a entrada definitiva em vigor das normas ortográficas definidas no Acordo de 1990. Era importante que se completasse, a partir de 1º de janeiro de 2016, o ciclo que tinha se iniciado em 2009 com o decreto presidencial que introduziu as normas do Acordo na ordem jurídica nacional e determinou um período de carência de três anos, posteriormente prorrogado por mais três, em que a nova ortografia conviveu com a antiga.

Ainda no tocante à gestão da questão ortográfica, a Comissão Nacional organizou, em 2016, no Rio de Janeiro, uma reunião de trabalho entre a equipe central do VOC e a Comissão de Lexicografia da Academia Brasileira de Letras com o objetivo de se fazerem os últimos ajustes para a incorporação do VOLP ao VOC.

Cabe lembrar ainda que, em 2020, foi criado, com base em contribuição voluntária do Brasil, o Concurso IILP-Itamaraty de Artigos Científicos sobre a Língua Portuguesa, com o objetivo de estimular o desenvolvimento da pesquisa e da produção acadêmica, bem como contribuir para o debate e o estudo da língua portuguesa. Os trabalhos selecionados e/ou premiados serão publicados em número especial da revista *PLATÔ*, periódico internacional do IILP.

Por fim, é importante destacar que o Brasil estará apoiando a realização, nos próximos anos, de várias importantes iniciativas vinculadas ao IILP. Assim, no âmbito do projeto Terminologias Científicas e Técnicas Comuns (TCTC), o país se propôs, na reunião do Conselho Científico, em novembro de 2020, a garantir a mobilidade de um representante de cada Estado Membro da CPLP para que, no contexto da reunião formativa sobre as TCTC, a ser realizada em Salvador (Bahia), no primeiro semestre de 2021, se possa redigir, em conjunto, um manual de recolha e estudo de terminologias em português para sistematizar normas e fluxos de trabalho para o projeto, cuja publicação contará com o apoio de Portugal.

A atuação brasileira no IILP



Da mesma forma, o Brasil vai apoiar o curso Línguas em Português – Formação de professore(a)s de português como língua pluricêntrica, que será realizado pelo IILP em parceria com o Observatório de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua (ObsPLE-PL2). Seu principal objetivo é promover a formação de professore(a)s de português como língua pluricêntrica, a partir de discussões e abordagens teóricas e pedagógicas contemporâneas para o ensino de língua estrangeira/segunda língua, considerando a grande diversidade da CPLP como ativo para a promoção da língua.

Trata-se de uma importante estratégia de política linguística que beneficiará professore(a)s de todos os países da CPLP. Além disso, representa um divisor de águas no campo da formação de professore(a)s de português como língua estrangeira/segunda língua, contribuindo para solidificar o papel do IILP como polo privilegiado de criação e inovação teórica e pedagógica, de modo multilateral e colaborativo.

O Brasil dará apoio, igualmente, ao projeto Organização da Medição da Presença da Língua Portuguesa na Internet, que será realizado pelo IILP em parceria com a Cátedra UNESCO em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo, com sede na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Essa proposta pretende ser um primeiro passo para uma observação sistemática anual da evolução do português na Internet. O objetivo principal é superar a atual escassez de fontes de referência e de dados sobre a presença do português na Internet. Alcançar esse objetivo é fundamental, considerando que o volume de tal presença está se tornando mais e mais importante para medir o valor econômico da língua à medida que avança, em largos passos, a digitalização da economia.

Internet

A tecnologia matizou as barreiras físicas e possibilitou várias ações que contribuíram para a interação humana através da Internet em ambientes virtuais. Os *sites* e as redes sociais são exemplos desses ambientes que têm objetivos, públicos e lugares diversos e que vão sendo reconfigurados de acordo com as necessidades da sociedade, ao passar do tempo.

A interação em ambientes virtuais se dá, primordialmente, pela utilização de uma língua para estabelecer comunicação entre os usuários de determinada comunidade virtual ou entre indivíduos com interesses em comum sobre alguma temática. Nesse contexto, a língua portuguesa tem sido uma das línguas mais usadas na Internet e, consequentemente, uma das mais difundidas.

Seria, por conseguinte, relevante considerar as razões pelas quais o português se destaca no contexto virtual contemporâneo, bem como suas perspectivas. Para tanto, é necessário recorrer a fontes de pesquisadores, empresas ou instituições ligadas à temática e à Internet que possam ajudar a compreender o protagonismo da língua portuguesa no ambiente virtual e a contribuição do Brasil nesse contexto.

A Internet e as possibilidades do mundo virtual sempre atraíram os brasileiros desde a sua popularização, a partir das últimas décadas do século XX. Em um país de dimensões continentais, com expressiva migração interna e complexos fluxos de mercadorias, ideias e pessoas, a rápida popularização da Internet permitiu aproximar as pessoas, incrementar os negócios, aprofundar debates e contribuir para a coesão do país. Essa intensa circulação de comunicações em ambiente virtual ocorre, sobretudo, em língua portuguesa.

Compromisso forte do Brasil com o progresso da língua portuguesa em ambiente virtual foi firmado no Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa, aprovado pela VI Reunião Extraordinária do Conselho de Ministros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) realizada em Brasília, em 31 de março de 2010. Esse plano estabelece

as primeiras estratégias e linhas de ação concertadas para a internacionalização da língua portuguesa, entre as quais "atribuir ao IILP a tarefa de criar uma plataforma comum na Internet relativa ao ensino do português, contendo, entre outros recursos: rede virtual de professores de português para a partilha de experiências pedagógicas e recursos didáticos; acesso a recursos didáticos baseados nas tecnologias da informação e comunicação". Foi justamente por ocasião da presidência brasileira no IILP que se deu impulso a projetos fundamentais para a gestão e difusão da língua portuguesa em ambiente virtual, como o Portal do Vocabulário Ortográfico Comum e o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira – ambos com forte participação brasileira também no conteúdo.

A Internet já faz parte da sociedade mundial. Contudo, três aspectos básicos impactam no ranqueamento dos maiores países do mundo em números de usuários: o seu tamanho populacional, a capacidade tecnológica e o acesso populacional à tecnologia. Isso pode ser percebido pela análise de dois países orientais: China e Japão. A China está no topo do ranqueamento por ser a nação mais populosa do mundo e possuir uma boa bagagem tecnológica. O Japão é consideravelmente menor que a China, porém detém uma das melhores conectividades de Internet e um alto índice de acessibilidade da população à tecnologia, o que lhe permite situar-se entre os dez países com maior número de usuários de Internet.

O Brasil é o único país lusófono que também se encontra nesse ranque, ocupando a quinta posição em razão de uma combinação dos aspectos citados anteriormente. A perspectiva de manutenção do país nessa lista é positiva devido ao crescimento do número de usuários, ano a ano. Com base no último registro de Kemp (2020) no início de 2020, referente ao ano de 2019, a taxa de crescimento populacional foi de 6%, o equivalente a cerca de 8,5 milhões novos usuários para o ano de 2020. Nos dados apresentados no início de 2021, referentes ao ano de 2020, o crescimento de usuários foi de 6,4%, o que corresponde a 9,6 milhões.

Atualmente estima-se em 187.084 milhões o número de usuários lusófonos da Internet, equivalente a 4% da população mundial usuária da Rede, no período de 2020 e 2021 (KEMP, 2021). Desses, a maioria concentra-se no Brasil, que detém mais de 160 milhões de usuários. Isso significa que três em cada quatro usuários lusófonos são brasileiros. Por conseguinte, tanto por sua demografia quanto por sua elevada acessibilidade e seu alto grau de interatividade digital, as projeções indicam que o país seguirá sendo o principal responsável pela circulação de dados em língua portuguesa em ambiente virtual.

Sob a perspectiva de crescimento de usuários na Internet, os dados também são alvissareiros para a língua portuguesa como um todo, e para o Brasil em particular. Ao observar os dados do ano de 2020, nota-se forte crescimento percentual de usuários na Internet e nas redes sociais em países como Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Timor-Leste e São Tomé e Príncipe, apesar da quantidade de pessoas ser menor, em comparação com o Brasil, por exemplo.

Ter uma perspectiva geral sobre os dados da Internet, assim como sobre os dados específicos dos países lusófonos, estabelecendo uma relação entre eles, torna possível compreender a razão de a língua portuguesa estar entre as mais usadas

nos ambientes virtuais, impulsionada pela criação de conteúdos *on-line* direcionados para o público falante de português ou para aqueles que têm interesse na língua por qualquer outra razão, assim como pelo ingresso e interações em redes sociais.

Em 2020, foi registrado 1,3% dos conteúdos produzidos em língua portuguesa em sites na Internet. Em 2021, os registros indicam um mínimo de 3,9% de lusófonos nas redes sociais, o que equivale 164,888 milhões de pessoas.

As redes sociais são organizações de indivíduos, de forma específica ou não, na Internet ou fora dela, compostas por pessoas que se conectam a partir de interesses, identidades ou valores comuns, com o uso de uma língua. E, a exemplo de toda sociedade, algumas temáticas são instigantes, criando um novo padrão de valores para demonstrar o *status* de uma pessoa em determinada comunidade virtual, através de seguidores ou curtidas em mensagens, fotos, imagens ou vídeos postados, ou seja, quanto mais curtidas ou seguidores uma pessoa tiver, maior é o seu *status* naquele grupo social, podendo tornar-se uma influenciadora ou celebridade.

Nesse quesito, mais uma vez o Brasil se destaca por possuir celebridades ou influenciadores nas posições mais elevadas dos ranques das redes sociais. Isso é possível devido à sua sociedade ser muito atuante nesses ambientes sociais. Nas tabelas, é possível verificar como o país se destaca no contexto geral do uso das redes sociais e quais brasileiros têm ganhado destaque em alguns desses ambientes.

Do ponto de vista da veiculação da economia criativa brasileira em língua portuguesa, verifica-se que a Internet abre possibilidades, por meio de seus recursos específicos de comunicação, à ampliação da difusão dos autores da literatura brasileira ao redor do mundo. As redes sociais, por exemplo, cada vez mais têm se tornado vitrine para escritores de literatura brasileira e incrementado a repercussão da escrita literária em língua portuguesa a partir do Brasil. Exemplo da amplitude desse alcance é o escritor Paulo Coelho, brasileiro mais bem colocado entre os autores literários com mais seguidores em redes sociais no mundo. O autor de *O alquimista*, *best seller* de enorme repercussão internacional, empreende destacada interação nas redes sociais, registrando cerca de 15,4 milhões de seguidores no Twitter e 2,1 milhões no Instagram.

A repercussão da literatura brasileira na Internet é realizada também através de portais de referência no assunto, dos quais os mais antigos e estruturados registram já milhões de acessos do mundo inteiro. É o caso do Blog do Instituto Moreira Salles (IMS), que apesar de ter suas postagens atualmente descontinuadas, configura-se como um arquivo precioso, que, até o final de 2018, os posts publicados a partir de 13 de janeiro de 2011 atraíram 2.228.067 visitantes e geraram 3.668.022 visualizações de páginas. O site tem também muitos seguidores em suas contas no Facebook (mais de 141 mil) e no Twitter (mais de 37 mil).

Recentemente, as plataformas de *streaming* viraram palco destacado para a veiculação de *podcasts* de literatura. Atualmente, o Spotify possui mais de 130 séries de podcasts relacionados com a temática da literatura brasileira, com números significativos de ouvintes, atendendo a objetivos de difusão cultural, debate acadêmico e ferramenta didática. É digno de citação também o fluxo crescente das chamadas *lives* relacionadas à temática da literatura brasileira na Internet. A esse respeito,

merece destaque a emblemática realização da última edição da Festa Literária de Paraty (FLIP), entre 3 e 6 de dezembro de 2020, em formato totalmente remoto. O canal da FLIP no YouTube possui atualmente mais de 21,2 mil inscritos e a mesa do evento que atingiu maior número de visualizações foi a que reuniu o músico e compositor brasileiro Caetano Veloso e o filósofo espanhol Paul B. Preciado, em conversa mediada também por Ángel Gurría-Quintana. A mesa intitulada "Transições" teve 14.955 visualizações.

Por fim, vale ressaltar que a Internet favorece também a comercialização do livro brasileiro no exterior, como atesta a iniciativa recente da Buobooks, reforça a natureza global do alcance dos livros. A operação envolve uma complexa estrutura de tecnologia e logística. A Buobooks é uma plataforma de vendas *on-line* de livros que tem como proposta que os livros sejam impressos e entregues em mais de cem países. A plataforma abriu com cerca de mil livros, e segue aumentando seu catálogo a cada dia, com a chegada de novas editoras.

As redes sociais também contribuem para o desenvolvimento e a validação de registros do português em uma linguagem informal típica da Internet, com características peculiares e com perceptível criatividade conhecida como "internetês". Logo, ela possui aspectos próprios em que há abreviações de palavras, retirada ou substituição de acento por outro caractere, traços de oralidade e imagens. Um desses aspectos ou o conjunto deles podem estar carregados de sentidos para o usuário da Internet. Verifica-se que, a despeito de alguns símbolos universais, o "internetês" variará de acordo com a língua de cada país e mesmo entre as diferentes modalidades do mesmo idioma. Assim, em alguns casos haverá semelhança entre a linguagem de usuários brasileiros e de portugueses; em outros haverá diferenças devido ao contexto sociocultural. O conjunto de códigos do "internetês" impacta decisiva e irreversivelmente em diversas expressões da língua portuguesa. Mesmo ainda havendo pessoas com dificuldade ou sem interesse em relação à Era Digital, de alguma forma todos são impactados pelas mudanças por ela trazidas e, assim, devido ao seu peso demográfico e amplo acesso aos meios digitais, a contribuição do Brasil nesse processo é altamente significativa.

Cumpre observar que, para além da Internet ser um vetor de difusão da língua portuguesa por meio do expressivo tráfego de comunicações em língua portuguesa, ela também pode ser considerada um dos mais poderosos meios de ensino do português. Com base nessa perspectiva, diversos países têm investido na educação para promover o ensino do idioma através de acordos bilaterais governamentais, importando mão de obra especializada na área, entre outras ações. Assim, a modalidade de ensino híbrida ou a distância tem crescido e se tornado uma alternativa àqueles com problemas de horário ou falta de oportunidade de estudar com professores na modalidade presencial, por exemplo. Com essa demanda, cresceu exponencialmente o número de *sites* destinados ao ensino da língua portuguesa para estrangeiros no Brasil e no exterior, com produções de brasileiros ou estrangeiros, auxiliando na propagação da língua e da cultura brasileira. Assim, é possível perceber que há sites que promovem formação complementar aos profissionais da área do Português como Língua Estrangeira (PLE), disponibilizam documentos (propostas

curriculares para o ensino do Português no exterior, editais de bolsas de estudos e teste de proficiência, etc.), conteúdos e materiais didáticos através de órgãos oficiais, de universidades públicas e privadas, de escolas de idiomas públicas e privadas e, não menos importantes, alguns profissionais liberais atuantes na área. Além disso, *sites* de redes de comunicação brasileira permitem acesso a filmes, noticiários, documentários, *podcasts*, rádios e jogos eletrônicos através de *streaming*, uma tecnologia recente que permite alcançar um público massivo de outros países. Este é outro meio importante de contato para desenvolver estudos do português e se inserir na vida atual da sociedade de países lusófonos, como o Brasil. Consequência disso, por exemplo, são programas musicais e televisivos assistidos, ouvidos e comentados por brasileiros ou estrangeiros em outros países.

O fenômeno da disseminação dos *blogs* constitui importante ferramenta para a educação, principalmente por ser gratuito. Nos dias atuais, o *blog* incorporou em sua estrutura novos visuais e funcionalidades semelhantes ao site, tornando-a multifacetada e tais características incentivaram usuários a publicarem intensamente na Internet. No caso dos profissionais da área da educação, como profissionais do PLE, viram no *blog* um importante ambiente para: publicização de suas ações da área do PLE, no Brasil e no exterior; divulgação das experiências profissionais e pedagógicas; divulgação das manifestações culturais brasileiras; demonstração da relação estreita entre a promoção da língua portuguesa e a educação; compartilhamento de materiais autênticos para o seu ensino.

Atualmente, o português torna-se cada vez mais relevante no cenário virtual. Estima-se que mais de 290 milhões de pessoas falam essa língua em quatro continentes, tornando-a a sexta mais usada na Internet (STATISTA, 2020). Além disso, o português é a língua oficial em cinco blocos econômicos regionais e em 27 organizações internacionais (OLIVEIRA, 2013). No entanto, para além da presença em diferentes países, continentes e organizações internacionais, será cada vez mais por meio de um ambiente virtual que a relevância de uma língua será medida. Embora bastante presente na Internet, o português ainda tem muito espaço para crescer e ficar em uma posição mais de acordo com sua importância como língua internacional. É evidente, sob todos os aspectos, que o centro de gravidade desse esforço compete ao Brasil. A resiliência, criatividade e adaptabilidade da sociedade brasileira indicam que o país deverá seguir contribuindo de maneira decisiva para que a língua portuguesa esteja cada vez melhor posicionada em ambiente virtual.

Participação dos países da CPLP

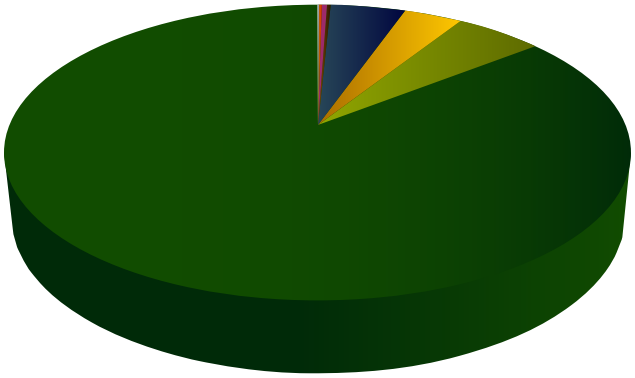
	População, em milhões
São Tomé e Príncipe	0,221
Cabo Verde	0,558
Timor Leste	1,33
Guiné-Bissau	1,99
Portugal	10,18
Moçambique	31,71
Angola	33,4
Brasil	213,3
Guiné Equatorial	--
Total	292,689

	Penetração na Internet
São Tomé e Príncipe	35,3%
Cabo Verde	61,9%
Timor Leste	45,1%
Guiné-Bissau	20,2%
Portugal	84,2%
Moçambique	21,2%
Angola	31%
Brasil	75%
Guiné Equatorial	--

	Penetração em redes sociais
São Tomé e Príncipe	31%
Cabo Verde	53,7%
Timor Leste	33%
Guiné-Bissau	14,1%
Portugal	76,6%
Moçambique	9,5%
Angola	9,0%
Brasil	70,3%
Guiné Equatorial	--

	Usuários ativos nas redes sociais, em milhões
São Tomé e Príncipe	0,068
Cabo Verde	0,300
Timor Leste	0,440
Guiné-Bissau	0,280
Portugal	7,80
Moçambique	3,00
Angola	3,00
Brasil	150,00
Guiné Equatorial	--
Total	164,888

Usuários de Internet, em milhões



São Tomé e Príncipe	0,078
Cabo Verde	0,346
Timor Leste	0,599
Guiné-Bissau	0,401
Portugal	8,58
Moçambique	6,72
Angola	10,36
Brasil	160,00
Guiné Equatorial	--
Total	**187,084**

	Evolução da Inclusão Digital	
	Usuários	%
São Tomé e Príncipe	+0,013	+20,1%
Cabo Verde	0,030	+9,4%
Portugal	+0,062	+0,7%
Timor Leste	+0,085	+16,4%
Guiné-Bissau	+0,153	+61,7%
Moçambique	+1,4	+25,5%
Angola	+1,5	+16,4%
Brasil	+9,6	+6,4%

	Evolução da aderência a redes	
Países	Usuários	%
São Tomé e Príncipe	+0,006	+9,7%
Cabo Verde	+0,030	+11,1%
Guiné-Bissau	+0,030	+12%
Timor Leste	+0,030	+7,3%
Moçambique	+0,500	+20%
Angola	+0,800	+36,4%
Portugal	+0,800	+11,4%
Brasil	+10	+7,1%

	Línguas mais usadas para comunidade
Outras línguas	23,1%
Alemão	2,0%
Russo	2,5%
Japonês	2,6%
Francês	3,3%
Português	3,7%
Indonésio/Malaio	4,3%
Árabe	5,2%
Espanhol	7,9%
Mandarim	19,4%
Inglês	25,9%

	Línguas mais usadas para comunicação na internet
Línguas	%
Português	1,3%
Madarin	1,4%
Vietnamita	1,7%
Japonês	2,1%
Alemão	2,4%
Francês	2,6%
Persa	3,0%
Turco	3,7%
Espanhol	4,0%
Russo	7,6%
Inglês	60,4%

Países	Países com maior número de usuários, em milhões
México	88
Bangladesh	94,20
Rússia	116,35
Japão	118,63
Nigéria	126,08
Brasil	149,06
Indonésia	171,26
EUA	313,32
Índia	560
China	854

Referências

BUSINESS INSIDER. *These are the 30 most popular YouTube stars in the world, from Pew- DiePie to Ryan Kaji*. 2021. Disponível em: <https://www.businessinsider.com/most-popular-youtubers-with-most-subscribers-2018-2#1-pewdiepie-108-million- -subscribers-30>. Acessado em: 14 fev. 2021.

KEMP, Simon. Digital in 2021: new decade, new milestones. *In: The Global State of Digital in 2021*. We are Social e Hootsuit. Disponível em: <https://wearesocial. com/digital-2021>. Acessado em: 14 fev. 2021.

OFICINA DA NET. *10 perfis mais seguidos do Instagram no mundo*. 2021. Disponível em: <https://www.oficinadanet.com.br/post/19182-10-perfis-mais-seguidos-no-instagram-no-mundo>. Acessado em: 14 fev. 2021.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos em Linguística Aplicada*.Campinas-SP, jul.-dez. 2013, p. 409-433.

_____. O sistema de normas e a evolução demolinguística da língua portuguesa. In: ORTIZ, Maria Luisa Álvarez; GONÇALVES, Luis (Orgs.) *O mundo do português e o português no mundo afora*: especificidades, implicações e ações. Campinas, Pontes, 2016, pp. 25-43.

SOCIAL TRAKER. *Top Twitter users most followers*. 2021. Disponível em: <https:// www.socialtracker.io/toplists/top-50-twitter-users-by-followers/>. Acessado em: 16 fev. 2021.

STATISTA. *Most common languages used on the internet as of January 2020, by share of internet users*. 2020. Disponível em: <https://www.statista.com/>. Acessado em 18 jan. 2021.

_____. *Leading countries based on Facebook audience size as of January 2021*. 2021. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/578364/countries-with-most-facebook-users/>. Acessado em: 14 fev. 2021.

_____. *Leading countries based on Instagram audience size as of January 2021*. 2021. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/578364/countries-with-most-instagram-users/>. Acessado em: 14 fev. 2021.

Jogos eletrônicos

A avaliação do impacto internacional da indústria brasileira de jogos eletrônicos para a difusão da língua portuguesa pode desdobrar-se em várias direções interessantes que, a exemplo do próprio mercado, são ainda muito recentes e carecem de maiores informações e pesquisas.

A venda de jogos brasileiros ou a presença de personagens e ambientações brasileiras em jogos de circulação internacional é um caminho, ainda que de alcance variável, pois depende do interesse dos produtores internacionais pelo Brasil. Nesse sentido, é possível notar presenças com maior e menor potencial multiplicador do interesse com a cultura e a língua portuguesa em sua variante brasileira. Em um lado do espectro, pode-se recordar do icônico personagem Blanka, o que apareceu pela primeira vez em *Street Fighter II* (1991), que é brasileiro apenas para suprir uma necessidade narrativa do jogo, que preconizava que os lutadores deveriam ser de países considerados exóticos, agregando pouco para a promoção da lusofonia. No outro espectro, pode-se citar a parte três da franquia *Max Payne* (2012), que se passa no contexto da criminalidade paulistana. Neste segundo jogo, o protagonista utiliza a variante brasileira do português, incorpora gírias paulistanas e especificidades sobre a cultura periférica da maior cidade da lusofonia mundial.

Em outro horizonte potencial e, talvez mais apropriado para esta análise, ressalta-se a presença de empreendedores brasileiros em missões comerciais e feiras internacionais de referência (tanto no Brasil quanto no exterior), bem como a dimensão e profundidade dos mercados de produtos de entretenimento eletrônico em países de língua portuguesa podem ajudar a iluminar o caminho. Ressalta-se que estes dois horizontes serão centrais a esta análise.

Ainda na perspectiva de novos nichos de mercado em que o Brasil ou brasileiros disputam espaço está o segmento dos *e-sports*, onde novas celebridades brasileiras ganham projeção internacional como influenciadores digitais ainda que performando sobre jogos produzidos fora do Brasil. Num momento em que também ganham força as pressões

para que o jogo eletrônico ascenda à condição de modalidade olímpica, a projeção de brasileiros nesse contexto poderá eventualmente impulsionar o "jeitinho" ou a "ginga" brasileira numa mídia supostamente determinada por algoritmos e modelos de negócio fechados em si mesmos ou vinculados especificamente às matrizes empresariais dos países mais ricos.

Até os investimentos em localização de jogos eletrônicos para distribuição em países de língua portuguesa contribuem para a difusão do português, ainda que os jogos não sejam originalmente criados no Brasil. O mesmo viés vale para jogos brasileiros que ganham destaque em plataformas globais de distribuição ou no portfólio de investidores em *venture capital* e outras modalidades de incubação e aceleração de *start-ups*.

Além dessas vertentes de cunho mais comercial e com fins lucrativos, a repercussão internacional da cultura brasileira e da língua portuguesa também passa pela circulação acadêmica de pesquisadores brasileiros no campo dos *game studies*, assim como pela aferição do número de acessos a teses e dissertações produzidas com a palavra-chave *videogame* ou similares, a apresentação de trabalhos em eventos de viés científico ou educacional realizados no Brasil a exemplo da SBGames, REBEL, Games for Change ou Game Developers Conference, a venda de livros de autores brasileiros sobre *games* publicados em português e em outras línguas.

Outro *front* no mapeamento do potencial do setor de entretenimento digital e especificamente *games* é o das políticas públicas de fomento, subsídio ou apoio que ganharam tração tanto em nível federal quanto estadual e, mesmo, municipal nos últimos anos, com atenção redobrada ao segmento engajando equipes e novas diretrizes do BNDES à SPCine, além de governos estaduais e mesmo forças-tarefa em casas legislativas. Há, por fim, que se considerar tanto a difusão de jogos brasileiros e da produção acadêmica brasileira no campo do entretenimento digital quanto a própria relevância do mercado nacional como pauta na imprensa especializada ou de consumo em todo o mundo.

Seria possível, então, avaliar o impacto de mídia da produção brasileira de games para a difusão da língua portuguesa, mesmo que essas publicações ocorram em outras línguas (afinal, indiretamente estão ampliando o potencial de localização de jogos brasileiros no exterior ou mesmo o seu consumo por lusófonos em todo o mundo). A evidência que se apresenta a seguir não tem caráter exaustivo, mas apenas preliminar e, principalmente, ilustrativo de um horizonte de pesquisas que deve ganhar importância à medida que o entretenimento digital e a gamificação ocupam ainda mais o tempo em sociedades acuadas pela pandemia da COVID-19 e sujeitas a uma aceleração da digitalização em todas as esferas da vida pessoal, profissional e social.

Crescendo a uma taxa anual de 20% em 2020, a indústria global de *games* supera o valor das indústrias do cinema e dos esportes nos EUA combinadas, chegando ao valor de US$ 179,7 bilhões (WITKOWSKI, 2021). Segundo a consultoria CSA (2020), os fluxos globais de tradução associados a produtos tecnológicos (que em alguma medida seguem padrão semelhante na indústria de jogos eletrônicos de consumo em massa) colocam a língua portuguesa em quarto lugar entre os pares

linguísticos mais frequentes com 5,12% de traduções (do inglês para o português) e em 13º lugar com 1,29% do mercado (do português para o inglês). Nesse contexto, ressalta-se que a análise da *linguistic supply chain* (cadeia de suprimentos linguísticos) tornou-se uma frente importante no planejamento estratégico e no *marketing* de empresas em setores intensivos em tecnologia, informação e experiência do usuário na definição de produtos e serviços.

Espera-se que a própria expansão e amadurecimento dos setores vinculados ao entretenimento digital no Brasil venham a ensejar novos esforços de pesquisa (a última pesquisa de caráter mais amplo sobre o futuro da indústria de games no Brasil foi realizada pelo BNDES em 2014 (FLEURY *ET AL.*). Evidentemente houve mudanças qualitativas e quantitativas desde aquele censo que demandam uma atualização que está além dos propósitos e capacidade deste panorama, especialmente após a COVID-19.

Adicionalmente, é importante notar que os estudos de perfil marcadamente econômico ou metodológico ainda passam ao largo das questões especificamente culturais e linguísticas envolvidas, o que abriria terreno para a questão estratégica dos games brasileiros na perspectiva de um *soft power* tupiniquim. Nesse sentido, cabe notar que entre as empresas brasileiras de sucesso no mercado internacional seria necessário diferenciar entre produtos que são puras emulações de narrativas consagradas (como o *first-person shooter*) pelas marcas *Triple-A* daqueles que são propostas efetivamente comprometidas com a difusão internacional da cultura, da língua ou da realidade brasileira.

Estes são apenas alguns dos desafios ainda por serem enfrentados. É nesse sentido que este panorama, ainda que preliminar e muito distante de qualquer pretensão a ser exaustivo, apresenta-se. Buscar-se-á, nesse contexto, estabelecer análise organizada nas vertentes acima referidas: mercados, redes acadêmicas e impacto de mídia.

Observações críticas sobre a dimensão e a evolução do mercado brasileiro de games marcam a perspectiva apresentada por Gustavo Mello e Patrícia Zendron no *BNDES Setorial 42*, de setembro de 2015 (e portanto marcados pelos resultados da pesquisa realizada em 2014 pelo grupo liderado por Afonso Fleury no Núcleo de Pesquisa em Política e Gestão Tecnológica e da Inovação – PGT, da Faculdade de Economia e Adminstração da Universidade de São Paulo). Para Mello e Zendron (2015), a base produtiva brasileira de jogos digitais era majoritariamente formada por micro e pequenas empresas, quadro que não se alterou desde aquele momento em que a indústria de jogos digitais era da ordem de US$ 90 bilhões anuais, ou seja, metade do faturamento alcançado apenas cinco anos depois e que a indústria mundial do cinema viria a alcançar apenas recentemente. Ocorre que a base produtiva brasileira contrasta com o perfil empresarial setorial em escala global, que tem sido dominado por grandes corporações, particularmente nas cadeias produtivas de jogos digitais, para consoles e para PCs.

Ainda assim, o fenômeno mais marcante desse curto período tem sido justamente uma anunciada "morte dos consoles" em favor de dispositivos móveis (celulares 4G, *tablets*, interfaces de realidade aumentada, retomada de experiências 3D e cinema expandido e de modo geral uma "gamificação" apoiada em dispositivos móveis

e novos modelos de socialização paradoxalmente amparados por um crescente isolamento em que os indivíduos estão "juntos na solidão" (*Alone Together* é um clássico da literatura especializada, escrito pela pesquisadora em psicologia e tecnologia do MIT, Shelley Turkle, em 2011). Dessa perspectiva, o brasileiro tornou-se cada vez mais um usuário de dispositivos móveis em que o entretenimento está nas mídias e redes sociais como Facebook ou TikTok e não tanto no consumo de jogos para console ou celular.

A própria "gamificação" das redes sociais torna o horizonte da socialização totalmente novo em condições de aceleração das comunicações móveis e de baixo custo, num período em que a síndrome do pré-pago tem sido efetivamente superada. No mesmo diapasão, nota-se que o número de linhas pós-pagas superou pela primeira vez o de celulares pré-pagos no Brasil, segundo dados da série histórica da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel), iniciada em fevereiro de 2005. Em setembro de 2020, havia 114,7 milhões de celulares pós-pagos, pouco mais de 1 milhão em relação às linhas pré-pagas, que chegaram a 113,5 milhões.

Entre os fatores explicativos da mudança está a necessidade de acesso à Internet por clientes em busca de preços melhores para os pacotes de banda larga móvel. Naturalmente a acessibilidade a *games* é uma motivação essencial. A Pesquisa Game Brasil 2020 confirma: os celulares foram a plataforma mais popular entre os *gamers* brasileiros, *smartphones* com sistemas operacionais Android e iPhone (iOS) foram usados por 86,7% dos entrevistados (81,4% usam Android). Os consoles, como PlayStation e Xbox alcançaram metade do público (43%) enquanto os PCs foram a opção de 40%. Os dados refletem a popularização da indústria de *games* e a acessibilidade proporcionada pelos celulares e jogos *mobile*. No entanto, nenhum dos jogos mais acessados pelos brasileiros (especialmente de baixa renda) é produzido por empresas brasileiras.

Quanto às plataformas favoritas, 52% dos entrevistados responderam preferir jogar em *smartphones*. Consoles de mesa seguem na segunda posição, com 19,9%, enquanto computadores têm 14,2% do público. Se comparados os números da edição de 2020 à de 2019, os *smartphones* cresceram em popularidade e na preferência dos usuários. Entre os jogadores de *smartphone*, 63% afirmam que nunca gastam dinheiro em jogos ou em microtransações. Outro dado importante é a liderança das mulheres quando o assunto é consumo de *games* no Brasil. A pesquisa indica que 53,8% das pessoas que jogam no Brasil são do sexo feminino, contra 46,2% do masculino. Essa proporção se mantém relativamente estável desde 2016. Já as informações sobre faixa etária revelam que pessoas entre 25 e 34 anos são o principal público, com 34,7%.

Ocorre que a pesquisa não aborda questões como presença de marcas, produtos e serviços brasileiros entre os hábitos de consumo dos brasileiros, assim como ignora o acesso a jogos de impacto social ou educacional (os chamados "jogos sérios") que nas pesquisas do BNDES eram apontados como nichos com alto potencial de expansão para as empresas brasileiras. Crescendo a uma taxa estimada em torno de 7% ao ano, o consumo de *games* brasileiros por brasileiros ainda está longe de garantir maior penetração para a produção de conteúdo nacional. Esse tipo de conteúdo,

produzido por estúdios, *start-ups* e empresas de menor porte, acaba sem fôlego para disputar mercados internacionais na medida em que a base de consumidores doméstica é limitada mesmo quando o mercado como um todo cresce.

Embora pareçam espetaculares, os dados indicativos do crescimento das exportações de jogos brasileiros são tímidos frente às dimensões do mercado mundial. Os dados mais recentes, relativos a 2018, indicam que as 114 empresas participantes do Projeto de Exportação Brazil Games, uma parceria da Associação Brasileira da Indústria de Games (Abragames) com a Apex-Brasil, geraram US$ 52,7 milhões de dólares em divisas para o país. O crescimento das exportações foi de 132,15% mas é um valor que reflete a produção de jogos próprios e a prestação de serviços, artes, *live opps*, co-produções, consultoria e *publishing*, entre outros. Se em 2017 essas receitas eram de ainda mais irrisórios US$ 22,7 milhões, o patamar alcançado em 2018 era de aproximadamente 0,04% do mercado mundial (a participação brasileira nas exportações globais é igualmente irrelevante, ficando em 1,2% em 2019). Ou seja, a pauta exportadora brasileira é quase trinta vezes mais expressiva que a exportação de games, mesmo sendo igualmente acanhada em termos do potencial do comércio mundial.

A explicitação desses números é relevante e como sempre é possível ver o copo meio vazio ou, em perspectiva otimista, pronto para ser preenchido com intensidade e vigor. De fato, o contraste entre as taxas de crescimento do mercado doméstico de *games*, especialmente em dispositivos móveis e as taxas de penetração das exportações mundiais de *games* brasileiros recomendam forte atenção ao setor, com políticas públicas vigorosas capazes de explorar o enorme potencial de vantagens competitivas do criador nacional. Evidente que isso exigiria políticas públicas mais robustas do que os ensaios realizados nos últimos anos, assim como uma integração acelerada de políticas industriais e tecnológicas a diretrizes nos campos de políticas culturais, educacionais e sociais. Voltaremos a esse ponto adiante. O fato é que o mercado brasileiro conta com um número crescente de empresas dispostas a participar do mercado internacional, já que o Projeto de Exportação Brazil Games registra que o número de empresas exportadoras cresceu 107%: de 2015 a 2018, de 55 para 114 participantes (em 2015, o valor exportado era de insignificantes US$ 11 milhões).

Ainda assim, há muito potencial para a itnernacionalização do setor. Em 2020, a Devcom Digital/Gamescom sediada na Alemanha recebeu apenas 32 empresas brasileiras no estande virtual do Projeto Brazil Games. Embora hospedando novos jogos autorais como o *PSG Football Freestyle*, jogo oficial do time francês Paris St. Germain desenvolvido pela Hermit Crab e a versão *premium* do Starlit Adventures Golden Stars, desenvolvido pela Rockhead Studios (ambos de Porto Alegre), a delegação brasileira incluía também empresas prestadoras de serviços como arte 2D e 3D, VR/AR, *live ops*, áudio, *game design*, além de *marketing* e *porting* – ou seja, sem necessariamente agregar conteúdo nacional ou jogos autorais em seus projetos (ABRAGAMES, 2020).

O esforço, entretanto, é notável. Um exemplo é o caso Sue the Real, apresentado no BIG Festival 2020 como um estúdio de jogos "focado em narrativas afro-brasileiras" que busca "aumentar a representatividade negra e periférica na indústria brasileira

de games". Para efeitos de comparação, note-se que o estúdio Hermit Crab tem uma equipe de 19 pessoas, a Sue the Real" conta com três integrantes (<https://en.suethereal.com/>).

Numa outra dimensão, de projeção internacional de talentos brasileiros por meio da indústria de games, os casos de sucesso são mais eloquentes. O jogador de futebol Neymar, por exemplo, chegou a participar de *lives* de games com 100 mil espectadores (OLIVEIRA, 2020). Naturalmente não é casual que a Hermit Crab Games tenha se associado ao Paris St. Germain, a imprensa chegou a noticiar o interesse do jogador em tornar-se investidor no segmento já em 2017. Outros jogadores de futebol como Ronaldo tornaram-se investidores em equipes de *e-sports* (TRASSKINI; LANCE, 2017).

O impacto de personalidades e influenciadores brasileiros no mundo dos *games*, especialmente na modalidade de *e-sports* e *streaming* com dezenas de milhares de espectadores, não se limita aos jogadores de futebol. O nicho de negócios já consagra personalidades como Felipe YoDa (celebrizado como jogador profissional de *League of Legends*).

A difusão da cultura brasileira e mesmo da língua portuguesa ou de influenciadores digitais brasileiros no mundo do entretenimento digital não ocorre necessariamente sem percalços na relação com jogadores de outras nacionalidades. A questão linguística já foi apontada como origem de problemas. Segundo Julio Vieitez, então diretor-geral no Brasil da Level Up! (empresa filipina com atuação na América Latina), "a cada ano, mais e mais brasileiros entram na internet e jogam *games* para multidões [...] mas a verdade é que poucos entendem inglês, por isso eles podem não seguir as instruções corretamente, ou mesmo entender o que as outras pessoas estão falando".

De acordo com *Know Your Meme*, *site* que reúne conceitos que se espalham na *web*, o "huehuehue" e o "gibe moni plox" ("me dá dinheiro, por favor") começaram a ser usados em 2003, no *role-playing game* (RPG) para multijogadores *Ragnarok Online*, quando houve um grande atrito entre jogadores brasileiros e estrangeiros. A reputação da imagem brasileira no mundo internacionalizado dos *games* foi objeto de pesquisa acadêmica (FRAGOSO, 2015) que revelou que os HUEHUEs "estão longe de serem os jogadores mais violentos no cenário internacional". Por outro lado, as singularidades de seu modo de agir diferenciam os brasileiros dos jogadores de outras nacionalidades e impõe interessantes perspectivas.

Um panorama do impacto social, cultural e econômico do universo *gamer* brasileiro seria enriquecido ainda por um levantamento mais detalhado dos resultados alcançados pelo Brazil Independent Game Festival (BIG). Trata-se do mais bem-sucedido evento comercial brasileiro voltado sobretudo aos atores no mercado de games, com apoios expressivos e patrocínio do BNDES, Sebrae, Brazil Games, Abragames, Google Play, Facebook Gaming, Xbox, Microsoft, Nintendo, Roblox, Steam e outras empresas e instituições, com um destacado *marketplace*.

Empresas brasileiras direta ou indiretamente voltadas a *games* somaram 168 entidades, incluídas as 62 empresas latino-americanas chega a 230 o número de entidades latino-americanas no evento ou 69,1% dos participantes. Os principais mercados globais seguem com escassa representação: América do Norte com

14,7%, União Européia com 10,5% e Ásia com 4,8%. o que indica um impacto ainda incipiente no exterior.

A área de *game studies* ou *game science* no Brasil é outra frente importante para avaliação do impacto da indústria nacional na circulação da língua portuguesa nesse campo assim como de valores e perfis culturais associados ao entretenimento digital. O Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (SBGames) realizará em 2021 a sua vigésima edição. É a mais importante iniciativa voltada à produção acadêmica no campo de *game studies* brasileiros, com história ancorada na iniciativa da Sociedade Brasileira de Computação (SBC), uma sociedade científica sem fins lucrativos, fundada em 24 de julho de 1978, que reúne estudantes, professores, profissionais, pesquisadores e entusiastas da área de computação e informática de todo o Brasil. A SBC tem como função "fomentar o acesso à informação e cultura por meio da informática, promover a inclusão digital, incentivar a pesquisa e o ensino em computação no Brasil, e contribuir para a formação do profissional da computação com responsabilidade social". Ao longo dos anos, as dimensões culturais, empresariais, políticas e estéticas foram gradualmente incorporadas à agenda dos simpósios com protagonismo e produção circulando por todo o Brasil a partir de 2001. O *site* da entidade registra 12 anais e *links* para os *sites* de 18 eventos, com forte concentração nas regiões Sul e Sudeste, refletindo a força relativa das universidades e mercados localizados nessas regiões:

Quadro 01. Eventos sobre "game studies" em cidades brasileiras

Cidade (UF)	**Eventos**
Porto Alegre/São Leopoldo (RS)/Gramado (RS)	3
Florianópolis (SC)	1
Curitiba/Foz do Iguaçu (PR)	3
São Paulo	3
Rio de Janeiro	2
Recife	2
Belo Horizonte	1
Brasília	1
Teresina	1
Salvador	1

A Trilha Game & Cultura aborda o impacto de um jogo sobre as pessoas, as comunidades e a sociedade, assim como os usos, proibições e questões que são levantadas em torno do jogo, discussões sobre os conteúdos dos jogos relacionados a tópicos como educação, trabalho, política, linguagem, corpo, violência, metrópoles, jovens, mídias e aparatos cognitivos, subjetividades, motivação, publicidade, emoção e artes, entre outros.

Uma pesquisa mais detalhada poderia levantar a participação em todos os eventos, seus impactos locais, nacionais e internacionais, a distribuição temática nos anais, as redes de patrocínio e parcerias e a repercussão do evento nas trajetórias acadêmicas e profissionais de seus participantes, organizadores e promotores. Dado o histórico, a consistência e persistência do maior evento voltado à pesquisa e análise de jogos e da própria indústria de *games* no Brasil, seu impacto sobre a própria difusão de uma cultura sobre games em língua portuguesa não pode ser subestimada.Um esforço de pesquisa análogo poderia resultar em informações igualmente pertinentes em outros eventos de perfil mais acadêmico em áreas como artes, comunicação e semiótica, ciências sociais e design, assim como o mapeamento da participação de pesquisadores brasileiros em eventos dessas áreas em todo o mundo.

Outro caminho que propicia revelações em torno do impacto da pesquisa sobre games na difusão da cultura brasileira e da língua portuguesa é o Repositório de Produção da USP (<https://repositorio.usp.br/>). O termo *games* resulta em 87 registros a partir de 2011, alguns em inglês, em áreas que vão da medicina (pesquisas sobre *exergames* e uso de *games* na reabilitação de idosos) ao uso da música em *games*, uso de *games* no ensino de matemática e outras áreas da educação, *game design*, *e-marketplaces*, etc.

A pesquisa pelo termo "jogo" produz um resultado ainda mais expressivo: são 4.004 registros. É necessária uma pesquisa mais detalhada para explicitar a distribuição da produção entre dissertações e teses, artigos e reportagens, produção em português, inglês e outras línguas, áreas de conhecimento envolvidas e impacto de leitura (por exemplo, verificando para cada dissertação ou tese o número de "*downloads*" realizados no Portal de Teses da USP). É trabalho por realizar, mas que certamente trará importante contribuição para a compreensão da densidade, profundidade e impacto dos estudos e pesquisas sobre jogos publicados ou realizados na USP e em outras universidades brasileiras, seu impacto cultural e na formação em várias áreas de conhecimento, sua circulação nacional e internacional assim como seu potencial como fonte de informação e conhecimento para a ampliação ainda mais significativa do universo lúdico sobre a cultura brasileira e seu impacto internacional.

É também relevante notar a emergência de novos circuitos a partir da academia, destacando-se a rede internacional Games for Change (<www.gamesforchange.org>) desde 2010 associada ao Departamento de Cinema, Rádio e TV da Escola de Comunicações e Artes da USP na promoção de festivais anuais com foco em América Latina e ainda a Rede Brasileira de Estudos Lúdicos (REBEL), associação sem fins lucrativos sediada em São Paulo, um canal de divulgação de jogos brasileiros e do pensamento sobre o lúdico em português.

A G4C América Latina tem como foco prioritário complementar as iniciativas existentes seja no campo acadêmico (como a SBGames), seja no empresarial (como o BIG Festival), colocando em primeiro plano a internacionalização de conteúdos necessária e explicitamente inspirados em temas, problemas, desafios e hábitos brasileiros. Embora as primeiras edições tenham assumido um perfil predominantemente acadêmico, a partir de 2019 o Festival Games for Change

América Latina, em parceria com a G4C Accelerator de Nova York, realizou a primeira edição do *Pitch for Change*, voltado a *start-ups* brasileiras com perspectivas de conquista dos mercados internacionais.

As propostas vencedoras foram premiadas com apoio do Ministério das Relações Exteriores para uma missão de promoção comercial que viria a se realizar em fevereiro de 2020 na Inglaterra, França e Alemanha. A programação foi realizada na Inglaterra mas já na França foi interrompida em função da pandemia do COVID-19. Os jogos foram apresentados no Festival de Nova York, totalmente *on-line*, em julho de 2020.

Ainda em 2020, uma segunda rodada de seleção de projetos ocorreu no festival latino-americano também totalmente online. O fato é que a pandemia ao mesmo tempo dificultou e ampliou a perspectiva de internacionalização, de tal sorte que os festivais da franquia Games for Change passam a integrar uma agenda internacional única a partir de 2021. Buscando parcerias com SBGames, BIG Festival, Abragames e outras entidades, inclusive com o Consulado-Geral dos EUA em São Paulo, o Consulado da Alemanha, o Consulado de Luxemburgo e a representação comercial de Québec em São Paulo, a Games for Change surge com o propósito explícito de apoiar a divulgação não apenas de jogos brasileiros, mas sobretudo daqueles que refletem a realidade brasileira e que possam intensificar as trocas internacionais com países de língua portuguesa, assim como a localização de jogos brasileiros em outras culturas. Como decorrência direta desta ação, a USP deu início à formalização de um convênio de cooperação internacional com a MD.H na Alemanha, instituição de ensino superior que foi a primeira a sediar um curso voltado à criação de games na União Européia.

O uso do lúdico como ferramenta de difusão da língua portuguesa é emblemático na atuação da REBEL. Oficinas de poesia colaborativa, forma ludificada de desenvolver linguagem, foram oferecidas pela associação à comunidade inclusive durante comemorações do Dia Mundial da Língua Portuguesa (<https://www.rebel.org.br/lingualudica>).

O "Manifesto pela Sinergia das Línguas em Português", lançado em 2020 no Festival Literário de Araxá, conta com as assinaturas dos associados Carlos Seabra, autor de jogos e livros como *O livro dos jogos das crianças indígenas e africanas* (Estrela Cultural, 2019) e Ernane Guimarães Neto, presidente da REBEL e autor de *Narrativas e personagens para jogos* (Ed. Érica, 2014).

Mais tangível do que essas contribuições simbólicas, a associação tem acumulado uma produção de estudos lúdicos que, ao longo dos anos, tem fortalecido a bibliografia sobre jogos e temas afins no idioma, tanto na forma escrita quanto em vídeos e encontros. A REBEL é responsável pelo Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos (FAEL), realizado anualmente desde 2014. O FAEL reúne pesquisadores, estudantes e profissionais de jogos e brinquedos em palestras, debates e espetáculos.

Embora o FAEL já tenha incluído comunicações em inglês e espanhol, a maior parte dos trabalhos apresenta-se em português. Uma das categorias mais frequentes nos artigos inscritos no FAEL são os relatos de desenvolvimento de projetos brasileiros de jogos, por isso o evento e seus anais são relevantes para a pesquisa em língua

portuguesa sobre jogos. Tópicos recorrentes são a ludificação em processos de ensino e aprendizagem e análises *post-mortem* de desenvolvimento de jogos digitais.

A REBEL publica, desde 2019, a *Revista de Estudos Lúdicos* (*REVEL*), reunindo artigos apresentados no FAEL e outros textos exclusivos sobre cultura lúdica. A revista está disponível gratuitamente em: <https://www.rebel.org.br/revel>. Contando-se apenas os artigos em formato acadêmico inscritos pelo público no FAEL e depois selecionados para publicação na REVEL, estão disponíveis à comunidade sete artigos em português no primeiro volume (*REVEL 1*, 2019), enquanto a *REVEL 2* (2020) tem seis artigos em português e um em inglês. Com as publicações em revistas parceiras, somam-se 31 artigos em Português apresentados no FAEL e depois publicados em revistas com International Standard Serial Number (ISSN).

Antes da criação da REVEL, a difusão dos textos apresentados no FAEL deu-se em parceria com três outras revistas, todas acessíveis gratuitamente na Internet. Trabalhos do FAEL foram publicados na *Revista Tecnológica da Fatec Americana* (v. 4, n. 2, 2016, três artigos em português e um em espanhol), na *Revista Sapere* (edição especial 3o FAEL, 2017, 12 textos em português, um em inglês) e *Mais Dados* (edição especial REBEL, 2019, três artigos em português).

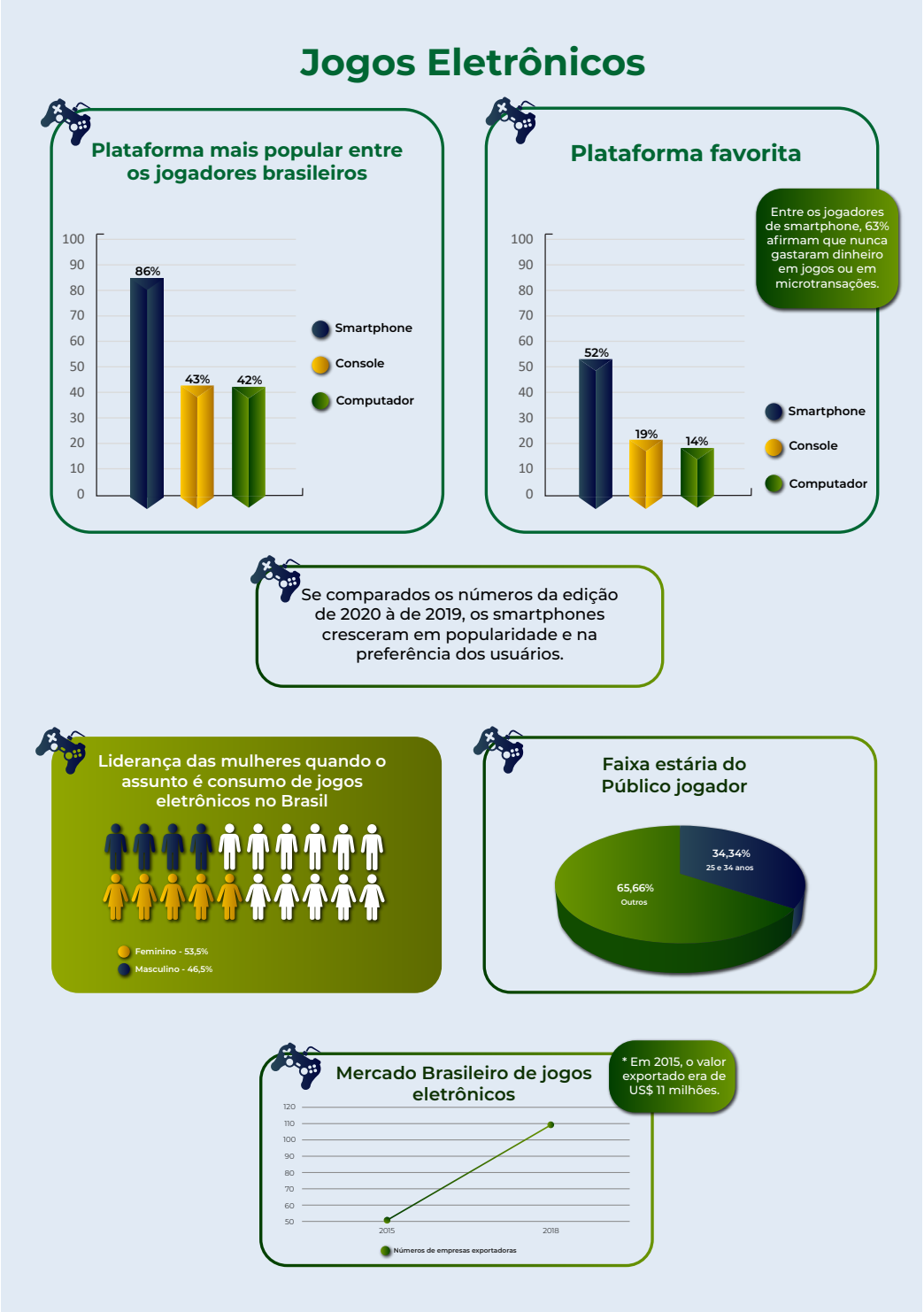
Eventos como o FAEL e publicações como a *REVEL* fortalecem uma teia de referências que tende a fortalecer a comunidade brasileira, associando-se aos eventos internacionais como os realizados pela Games for Change, pela Gen Con e pela Feira de Essen (eventos internacionais que tiveram, em 2020, maior presença brasileira em virtude da acessibilidade proporcionada pela sua realização em ambientes virtuais). Tanto a Games for Change América Latina quanto a REBEL passaram a publicar conteúdos em vídeo nos seus canais do YouTube e seguirão trabalhando juntas com o propósito de ampliar os espaços de apoio e distribuição de conteúdos em português.

É indispensável fazer o levantamento dos ciclos de produção e distribuição de conteúdo sobre a indústria brasileira de *games* em português, no Brasil e mesmo o seu impacto no exterior. O crescimento do mercado e a digitalização acelerada pela pandemia da COVID-19 também propiciaram uma expansão das audiências para esse nicho de conteúdo, destacando-se a criação de uma área editorial totalmente voltada ao tema pelo portal UOL (<https://start.uol.com.br/>) e o aumento na frequência de reportagens sobre o tema na *Folha de S.Paulo*.

Com forte investimento publicitário, a plataforma de conteúdo sobre *games* e *e-sports* do UOL lançou em 2019 a campanha "Somos Todos Gamers", com o objetivo de "quebrar o estereótipo do *gamer* tradicional", mostrando o aumento do percentual de "*players* utilizando plataformas *mobile*" e do "público feminino muito mais presente nas estatísticas de consumo de *games*" (SART, 2019).

Conforme aludido no início, são muitas e variadas as perspectivas por que se pode observar a difusão internacional dos jogos eletrônicos brasileiros. Se o campo como um todo carece ainda de mais sistematização, teorização e análises, o recorte específico da relevância do impacto dos *games* brasileiros para a projeção da língua portuguesa é percurso absolutamente inexplorado. Estas primeiras aproximações ao tema buscaram, desse modo, evidenciar a forte conexão desse setor da economia

criativa brasileira com a língua portuguesa, na perspectiva de que possam ser aprofundados os estudos sobre o jogos eletrônicos como vetores de difusão da língua portuguesa.



Referências

ABRAGAMES. Brazil Games Participa da Devcom Digital 2020 com 32 Empresas, 2020. Disponível em: <http://www.abragames.org/releases/brazil-games-participa-da-devcom-digital-2020-com-32-empresas consulta em 06/03/2021>.

FACULDADE DE TECNOLOGIA DE AMERICANA. *Revista Tecnológica da Fatec Americana*, v. 4, n. 2. Americana: FATEC-SP, 2016. Disponível em: <http://fatec.br/revista_ojs/index.php/RTecFatecAM/issue/view/8/showToc>.

FACULDADE DE TECNOLOGIA DE TATUÍ. *Sapere*, Edição Especial – 3º FAEL. Tatuí: FATEC-SP, 2017. Disponível em: <http://www.revistasapere.inf.br/site2/edicaoEspecial.php>.

FRAGOSO, S. "HUEHUEHUE eu sou BR": *spam*, trollagem e *griefing* nos jogos *online*. *Revista FAMECOS, Mídia, Cultura e Tecnologia*, v. 22, n. 3, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/205439657.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2021.

CELULARES pós-pagos superam os pré-pagos pela primeira vez no Brasil. *G1*, 05/11/2020. Disponível em <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/11/05/celulares-pos-pagos-superam-os-pre-pagos-pela-primeira-vez-no-brasil.ghtml consulta em 06/03/2021>.

LANCE. Vivendo "boom", mercado de e-Sports atrai de Ronaldo a Neymar. Por quê?, 2017. Disponível em: <https://www.lance.com.br/esports/vivendo-boom-mercado-sports-atrai-ronaldo-neymar-por-que.html>.

O TEMPO. Neymar é banido da plataforma de games Twitch após vazar número de Richarlison, 2020. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/superfc/neymar-e-banido-da-plataforma-de-games-twitch-apos-vazar-numero-de-richarlison-1.2410703>. Acessado em: 6 mar. 2021.

OLIVEIRA, G. Neymar estreia lives de games com 100 mil espectadores e belas jogadas, *UOL Start*, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/start/ultimas-noticias/2020/10/01/neymar-estreia-lives-de-games-com-100-mil-espectadores-e-belas-jogadas.htm>. Acessado em: 6 mar. 2021.

ORRICO, A. Brasileiros ganham fama ruim praticando assaltos e arrastões em jogos on-line, Tec, *Folha de S.Paulo*, 2013. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/tec/2013/05/1280744-brasileiros-ganham-fama-ruim-praticando-assalto-e-arrastao-em-jogos-on-line.shtml>. Acessado em: 6 mar. 2021.

PESQUISA Game Brasil 2020 Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/en/game-brazil-research-2020/>.

REDE BRASILEIRA DE ESTUDOS LÚDICOS. *REVEL- Revista de Estudos Lúdicos*, v. 1, 2019. Disponível em: <https://www.rebel.org.br/revel-no1-2019/>.

REDE BRASILEIRA DE ESTUDOS LÚDICOS. *REVEL- Revista de Estudos Lúdicos*, v. 2, 2020. Disponível em: <https://www.rebel.org.br/revel-2/>.

START. Start, plataforma de games do UOL, lança campanha "Somos Todos Gamers", 2019. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2019/10/15/start-plataforma-de-esports-do-uol-lanca-campanha-somos-todos-gamers.htm>. Acessado em: 6 mar. 2021.

TRASKINI, E., Invasão Gamer (s.d.), UOL, Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/reportagens-especiais/crescimento-dos-esports-no-mundo-do-futebol-transforma-ate-jogadores-em-ceos/#page2>.

TURKLE, S. *Alone Together*: why we expect more from technology and less from each other. Basic Books, Philadelphia, 2011.

WITKOWSKI, W. Videogames are a bigger industry than movies and North American sports combined, thanks to the pandemic. *MarketWatch*, 2021. Consulta em: 3 mar. 2021. Disponível em: <https://www.marketwatch.com/story/videogames-are-a-bigger-industry-than-sports-and-movies-combined-thanks-to-the-pandemic-116086>.

Leitorado

O Programa Leitorado, uma das mais tradicionais políticas públicas de difusão internacional da língua e da cultura brasileira, é uma iniciativa do Ministério das Relações Exteriores (MRE) para subsidiar a atuação de professores brasileiros nas principais universidades de mundo. Sua criação remonta a 1953, quando o filólogo Celso Cunha, que viria a ocupar uma das cadeiras da Academia Brasileira de Letras, em 1987, foi contratado para exercer a função junto à Universidade Sorbonne. Ao longo desses quase setenta anos, o Programa apresentou formatos, prioridades e rede geográfica variados, mantendo constante, todavia, seu objetivo primordial: o ensino do Português e a difusão da cultura brasileira.

O objetivo do presente verbete é apresentar a evolução do Programa Leitorado no que tange aos objetivos acima identificados, o legado e os limites identificados no âmbito da sua atuação ao longo dos anos, bem como apontar o recente desenvolvimento do Programa e perspectivas para seu aprimoramento. Existe considerável produção acadêmica sobre o assunto nos últimos anos, sobretudo dissertações e teses de pós-graduação, além de artigos de ex-leitores, que tratam de aspectos ou momentos históricos específicos do Programa, sem estabelecer, no entanto, visão de conjunto para as suas quase sete décadas de história. O presente estudo se distingue por lançar luz sobre a amplitude no tempo e no espaço, sobre a evolução institucional do Programa Leitorado, sem todavia constituir relação exaustiva dos dados quantitativos apresentados, principalmente em relação aos editais, número de leitores e universidades participantes no período anterior a 1999, pois a pesquisa em curso será prolongada para a conclusão de quantos profissionais, em quais instituições, foram subsidiados pelo MRE.

Segundo os dados mais recentes, tal número representa, para o período de 1953 a 2020, 373 profissionais, que atuaram em 164 universidades, localizadas em 68 países. A observação de tais números deve levar em conta o fato de que somente a partir de 1999, com o início da cooperação com a Coordenação de Aperfeiçoamento

de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, particularmente, em 2001, com o lançamento do primeiro edital de seleção de leitores, foi estabelecido vigência comum de dois anos, prorrogáveis por igual período, para os contratos celebrados por esses profissionais com suas respectivas universidades. Anteriormente, como detalhado a seguir, era comum a manutenção de profissionais na função por muitos anos, inclusive décadas. Além do aperfeiçoamento do mecanismo de seleção, que permitiu à CAPES definir os leitores com base em parâmetros acadêmicos, foi a partir dos anos 2000 que passaram a ser estabelecidas pela Secretaria de Estado das Relações Exteriores (SERE), sede do MRE em Brasília, prioridades para a ampliação da rede de Leitorados, na esteira da criação da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), conforme crescia a projeção internacional do Brasil e da variante brasileira do Português.

Foram bastante significativos o aperfeiçoamento e o vigor conferidos pelas medidas, pois representaram maior uniformidade e visibilidade ao Programa Leitorado, que alcançou número expressivo de países. Reforçaram também a atuação da SERE na gestão do programa, fator fundamental para o desenvolvimento seguinte. No entanto, à luz da experiência vivenciada em diversos leitorados, foram identificadas condicionantes e mesmo limites às possibilidades de atuação do MRE para a difusão do Português no exterior no âmbito do Programa. Tais constatações redundaram em amplo exercício de reflexão acerca da eficácia dos leitorados vigentes à época e na interrupção, durante os anos de 2016 e 2017, do lançamento de editais de seleção, tendo sido o seguinte apenas em novembro de 2018. A análise da evolução histórica do Programa, como se constituiu em sua forma atual e como poderá se aperfeiçoar, é fundamental para compreender os fatores de sucesso inerentes a essa singular política pública brasileira.

A origem do termo "leitor" remonta à Baixa Idade Média, na França, no contexto da criação das primeiras universidades, para identificar aqueles professores que eram responsáveis por ler e traduzir o latim para os estudantes, transmitindo-lhes a língua e a cultura de uma civilização. É na França, também, que se manifesta de modo pioneiro, com a criação da Aliança Francesa, em 1883, a preocupação com a difusão do idioma nacional para o exterior. A iniciativa foi seguida por diversas nações europeias, como Portugal, que criou em 1921 o primeiro leitorado na Universidade de Rennes e, posteriormente, em diversos outros países da região. No Brasil, a criação do Departamento Cultural do Itamaraty (DC), em 1938, representa o resultado da crescente atenção dada à imagem do país perante nações estrangeiras, o que viria a ser concretizado pela criação do primeiro Instituto Cultural Brasileiro, em 1940, no Uruguai.

A França constitui o principal parceiro histórico do Brasil no âmbito do Programa Leitorado, mas outros países foram também pioneiros no acolhimento de leitores, ainda na década de 60, como Reino Unido, Japão, Estados Unidos, Alemanha, Senegal e Nigéria. Nos anos 70, começaria uma cooperação consistente com a Itália, que colocaria o país, no cômputo final, como um dos principais destinos de leitores brasileiros. Em suas primeiras cinco décadas, o Programa Leitorado esteve presente sobretudo nas universidades de maior renome de nações que já eram parceiros

tradicionais da cooperação educacional brasileira. Houve também leitorados na Áustria, Polônia, Portugal, Suécia e países africanos, como Costa do Marfim, que eventualmente representassem interesse comercial para o Brasil. Índia e México também receberam leitores na década de 80.

Nesse período, o leitorado era visto como uma das formas de ação cultural do Itamaraty, mas sua gestão era feita principalmente de modo descentralizado, pela rede de postos no exterior. Na maioria dos casos, eram identificados professores universitários que poderiam atuar na área do ensino do Português, os quais eram indicados para receber apoio no âmbito de um programa do ensino de idiomas e culturas estrangeiras em uma universidade local. Em alguns países, o leitorado representava o único professor brasileiro no departamento de línguas ou mesmo na rede universitária. Houve também situações em que, não existindo possibilidade de cooperação com instituição local, professores brasileiros eram subsidiados para dar aula nas próprias Embaixadas. Alguns contratados locais e mesmo servidores do quadro de funcionários do MRE atuaram como leitores. Outra modalidade de cooperação foi mantida entre algumas secretarias estaduais de educação, que cederam seus funcionários para ensinar em universidades estrangeiras, como a fluminense e a baiana. Mais recentemente, entre 1989 e 1992, o Programa Leitorado foi também mantido pela cooperação trilateral com a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Adam Mickiewicz, em Varsóvia.

As ações empreendidas pelo governo brasileiro para a difusão do seu idioma e da sua cultura não tinham paralelo entre os países pertencentes ao mundo em desenvolvimento, revelando a sensibilidade do órgão a um tema que viria a ser de vital importância na agenda internacional. Com efeito, por meio da atuação em universidades de grande projeção, como aquelas de Londres, Nova York e Roma, ou Georgetown, em Washington, e Sophia, em Tóquio, ou em diversas cidades da França, Itália e Reino Unido, o Programa Leitorado pôde contribuir para a formação da imagem acerca do Brasil em um período marcado pela maior dificuldade de acesso à informação e maior distância cultural entre as nações. Por exemplo, o historiador Sérgio Buarque de Holanda exerceu a função na Universidade de Roma, na década de 50. Se não é possível determinar o grau de influência que a ação dos leitores teve sobre as impressões locais acerca do Brasil, é inegável que a presença desses profissionais em centros de formação de opinião dos principais países do mundo contribuiu para o maior conhecimento da realidade brasileira.

De fato, a cooperação mantida com universidades estrangeiras no âmbito do Programa Leitorado durante mais de quarenta anos, período que atravessou mudanças institucionais marcantes para a sociedade brasileira e marcou a consolidação do Estado em diversas áreas, foi fundamental para o reconhecimento da importância da difusão internacional da cultura brasileira por meio do seu idioma, lançando base para o seu desenvolvimento posterior.

No contexto do florescimento da cooperação internacional verificado após a queda do muro de Berlim e a dissolução da União Soviética, a difusão internacional do idioma e da cultura brasileira ganhou novo significado, com a criação da CPLP e o estreitamento das relações com os países do mundo lusófono. A valorização

do Programa Leitorado ocorreu sob a ótica das mudanças institucionais recentes no governo federal, que propugnavam previsão legal para os atos realizados pela administração pública e coordenação com demais entes públicos para aprimoramento da sua eficácia.

Nesse sentido, foi editada em 1999 a Portaria nº 2 do MRE, que definia as características e atribuições próprias dos leitores brasileiros, bem como a seleção por meio de análise de currículo pelo Departamento Cultural em cooperação com a CAPES. Em 2006, o MRE e o Ministério da Educação editaram a Portaria Interministerial nº 1, que revogou a portaria de 1999 e estabeleceu o processo ainda vigente para a seleção de leitores, por meio de editais elaborados pelo Departamento Cultural e pela CAPES, bem como determinou direitos e condições para a atuação desses profissionais, além da participação das universidades estrangeiras na seleção final dos leitores que vierem a acolher.

A Portaria nº 1 reforça o caráter eminentemente colaborativo do Programa Leitorado, ao estabelecer a cooperação entre dois órgãos do governo brasileiro para a seleção dos leitores e do MRE com governos estrangeiros, por meio de suas universidades, para sua implantação, processo no qual desempenham papel significativo as representações diplomáticas e consulares brasileiras, que efetiva e cotidianamente acompanham os leitorados. A previsão de cofinanciamento e de apoio mútuo às atividades dos leitores está baseada na noção de que a cooperação e a cultura compartilhada são elementos de aproximação entre as nações e seus cidadãos, constituindo, portanto, um bem público a ser apoiado e protegido.

À luz de novas demandas internas para a difusão da língua e da cultura brasileira, bem como em resposta ao crescimento do interesse sobre o Brasil e seu idioma no exterior, o reconhecimento do Programa Leitorado como uma política pública eficaz implicou sua reestruturação para melhor atender às prioridades então vigentes da Política Externa Brasileira. Nesse sentido, tendo em conta que 26% dos leitores atuava há mais de 20 anos e 18%, há mais de 10 anos, a SERE iniciou, em 2002, processo de adequação da rede às novas diretrizes do programa, por meio da conclusão dos leitorados que tivessem ultrapassado o período de quatro anos, vigência máxima ainda em vigor para cada leitorado. Além de serem desligados os leitores que ocupavam a função por mais de dois biênios, foram avaliadas as contrapartidas e a relevância da inclusão de cada universidade nos próximos editais de seleção de leitores. As modificações que foram realizadas ao longo dos anos seguintes revelam a ampliação das relações de cooperação com a criação de leitorados inéditos, sobretudo em países da América do Sul, da África e da Ásia. Por outro lado, reduziu-se a ênfase, porém mantiveram-se parcerias tradicionais, na Europa e nos Estados Unidos.

A partir do edital 10/2002, com a previsão de vaga para a Argentina, mas principalmente entre os editais 24/2008 e 14/2015, foram lançados anualmente editais de seleção de leitores, em alguns casos, duas vezes no mesmo ano (como em 2009 e 2010), abrindo-se 97 vagas de leitorado no período. A distribuição geográfica das vagas ofertadas ilustra a ampliação da projeção internacional do Brasil a partir da segunda metade dos anos 2000: 29% na Europa; 28% na América

do Sul e Central; 19% na África; e 12% na Ásia, 2/3 dos quais na China. Foram estabelecidos leitorados em todos os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs), com exceção da Guiné Equatorial; e da América do Sul, com exceção de Equador, Guiana Francesa, Suriname e Venezuela, inclusive com mais de uma unidade e presença no interior de alguns países. Foi também ampliada a presença na Europa, com crescimento significativo na região central e leste do continente, além de previstos leitorados em todos os membros dos BRICS. Houve ainda no período expansão do Programa para países africanos, centro-americanos e caribenhos, como Botsuana, Ilhas Maurício, Nicarágua, São Vicente e Granadinas, São Domingos e Trinidad e Tobago. Em 2010, alcançou-se a marca de 64 leitorados em atividade.

A gestão de rede tão ampla revelou-se problemática por diversas razões, que redundaram, ulteriormente, no fechamento precoce de considerável parte dos leitorados criados entre 2008 e 2012. Tendo em conta a natureza colaborativa do Programa, a coordenação entre os agentes encarregados da sua execução, sendo cada qual responsável por aspectos próprios da sua gestão, revela-se fundamental para o seu sucesso. Na maioria dos casos, o leitorado não foi concluído porque o profissional selecionado alegou que a universidade não havia cumprido as contrapartidas previamente acordadas (presentes no edital de seleção) ou que não havia, no âmbito do departamento em que foi acolhido, oferta de ensino de Português nos termos previstos para o seu funcionamento. Também não foram raros os casos de desistência decorrentes de alguma oportunidade profissional preferida pelo leitor ou necessidade de voltar ao Brasil por causa do encerramento da sua licença. Alguns leitorados, por outro lado, não foram renovados pela SERE por restrições orçamentárias ou mudanças de prioridade. Houve casos de retorno antecipado, também, por questões de saúde física ou mental.

A interrupção de uma ação de cooperação deve ser evitada ao máximo, dado o significativo trabalho prévio e a criação de expectativas entre as partes cooperantes. Mais ainda, os benefícios de relações de cooperação tendem a se manifestar a longo prazo, por meio do estabelecimento de relações de confiança e da criação de sinergias e soluções para problemas em comum. Em se tratando de iniciativa na área da educação e, particularmente no caso dos leitorados, o encerramento antecipado das atividades de docência pode gerar consequências significativas no processo de aprendizagem dos alunos e no interesse local para o estudo da variante brasileira do Português, visto que muitas vezes o leitor constitui o único profissional capacitado para o ensino do idioma.

Diversas lições puderam ser colhidas para o aperfeiçoamento da gestão do Programa Leitorado. Do lado da SERE, além da definição de critérios de funcionamento e expansão do programa a médio e longo prazos, constitui medida fundamental a preparação dos profissionais selecionados, informando-os das suas atribuições e obrigações no âmbito do Programa, bem como dos principais desafios que deverão encontrar para o ensino da variante brasileira do português no exterior. A motivação dos leitores é um dos elementos mais significativos para a adesão, bom funcionamento e continuidade das atividades do leitorado. A representação diplomática ou consular a que o leitor está adstrito desempenha papel de suma importância para o sucesso do

Rede atual de leitorados pelo mundo



leitorado, pois não somente é responsável pela negociação com a universidade para o acolhimento do Programa, acordando as atribuições do leitor e as contrapartidas que lhe serão ofertadas, mas também realiza supervisão cotidiana das atividades do profissional, sendo seu interlocutor direto no MRE. Desse modo, um dos critérios para a escolha de universidades que receberão o Programa é a existência de Embaixada ou Consulado com pessoal suficiente, preferencialmente em setor cultural ou educacional, para supervisionar o leitorado.

No contexto das dificuldades econômicas enfrentadas pelo Brasil em 2016 e 2017, período em que não foram lançados editais de seleção, a reflexão sobre as prioridades do Programa Leitorado se colocou de modo premente. Para além da questão financeira, importava conferir sentido mais amplo às atividades dos leitores, integrando-as às demais atividades de difusão realizadas pelo Departamento Cultural, a fim de se alcançar a longo prazo o próprio fortalecimento do Programa. A primeira mudança consistiu no caráter central da língua portuguesa para o exercício do leitorado, o que se traduziu, inicialmente, na previsão de diploma de licenciatura em português como requisito para os profissionais que exercem a função, ao passo que anteriormente qualquer formação de nível superior era aceita. Tal condição está baseada na noção de que a cultura brasileira não pode ser desvinculada do seu idioma e que será melhor transmitida por profissionais com formação acadêmica para o ensino do português falado no Brasil. Nessa perspectiva, é a língua o primeiro símbolo da identidade nacional, tanto mais no caso do português, que, possuindo caráter pluricêntrico, apresenta formas de manifestação marcadamente distintas.

Com efeito, o idioma é a base das atividades das mais importantes agências de difusão cultural, como Aliança Francesa, British Council e os Institutos Camões, Cervantes e Goethe. O MRE revelava, assim, sensibilidade ao crescimento do interesse pelo ensino da variante brasileira do português no exterior, pois reforçava, por meio da atuação de profissionais qualificados, sua presença em universidades estrangeiras de renome.

Além de contribuir para a manutenção da perspectiva brasileira no ensino e pesquisa do idioma, muitas vezes em instituições com presença preponderante de profissionais formados em instituições portuguesas, os leitores podem desempenhar importante papel junto à cena local de ensino do português, contribuindo para o aperfeiçoamento e atualização dos profissionais que atuam na área. Por meio da cooperação com Embaixadas e Consulados, diversos cursos de capacitação de professores foram já ministrados por leitores brasileiros.

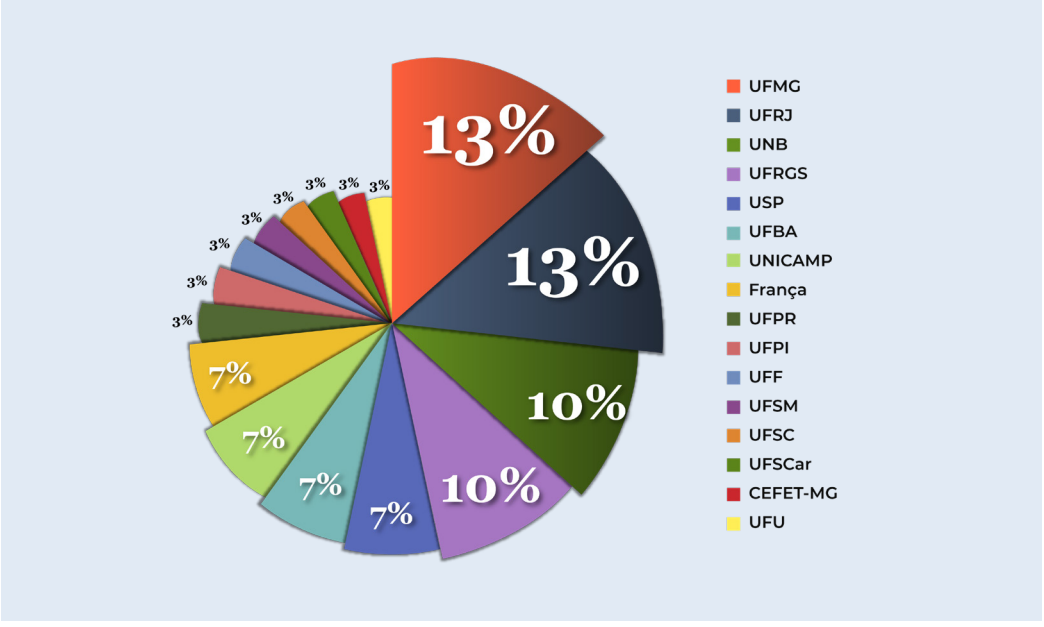
Conforme visto, o Programa Leitorado, cuja origem remonta a 1953, teve papel significativo na divulgação de informações e na formação da imagem do Brasil, durante período em que as comunicações entre governos e cidadãos eram ainda remotas. Assim, profissionais de diversas áreas acadêmicas, como Ciências Sociais, Geografia e História, entre outras, exerceram a função. Com a conclusão dos editais 37/2018 e 29/2019, reforçou-se a ênfase do Programa no idioma brasileiro e a previsão de novas possibilidades de atuação dos leitores, baseadas na integração com as outras unidades de ensino do português do MRE, como Centros Culturais

Brasileiros (CCBs) e Núcleos de Estudos Brasileiros (NEBs), e na complementação das suas atividades.

Nos países que possuem Centro Cultural, muitos dos quais criados há décadas, destaca-se a importante atuação dos leitores em atividades de atualização do corpo docente e, eventualmente, coordenação pedagógica das suas atividades. No contexto das medidas de isolamento social vigentes durante o ano de 2020, diversas atividades remotas foram desenvolvidas por leitores, individualmente ou em conjunto e frequentemente em associação com um ou mais CCB. Seja pela atuação em rede de leitores ou no âmbito das suas demais unidades de ensino de português, o MRE identifica a coordenação dos leitores com os demais agentes de difusão atuantes sob sua supervisão como uma das boas práticas para o exercício do leitorado.

Tal política busca obter ganhos de escala e ampliar a divulgação de atividades, além de diminuir a duplicidade de esforços e promover a utilização racional dos recursos no âmbito de toda a rede de ensino. Está baseada na concepção das atribuições específicas e complementares das unidades da rede, que atuam, em última instância, para o mesmo propósito, o ensino e a difusão do português, porém por modalidades distintas. Nesse sentido, os leitorados, localizados em universidades de excelência internacional, constituem ponto de referência para o MRE propor e executar conjuntamente atividades de pesquisa e extensão que estejam em linha com suas prioridades. Os leitores são, também, importantes atores para o crescimento da cooperação acadêmica entre as suas universidades de origem e aquelas em que atuam, contribuindo para a ampliação de programas bilaterais de pesquisa e a internacionalização da ciência brasileira.

Figura 1 - Universidade de origem dos leitores



Integrados à rede de ensino de português do MRE e em coordenação com as representações diplomáticas e consulares brasileiras, os leitorados são importantes

agentes nas políticas empreendidas pelo governo brasileiro para a difusão internacional do seu idioma e da sua cultura. Dado seu caráter dinâmico e capacidade de executar projetos relevantes, tanto de pesquisa e extensão no universo acadêmico como em colaboração com associações brasileiras no exterior, os leitorados são capazes de agregar valor e recursos às suas iniciativas, constituindo por vezes ciclos virtuosos de cooperação entre as universidades em que estão sediados e as representações diplomáticas que supervisionam suas atividades. Tendo em conta tal capacidade de interlocução nos países em que atuam, diversas possibilidades de ação podem ser exploradas pelos leitorados, algumas inclusive previstas pelo Departamento Cultural ou pelas universidades cooperantes, determinantes na seleção dos profissionais, do que resultam variados perfis dos leitorados brasileiros, embora o ensino do português seja atividade precípua a todos.

Com efeito, seja no âmbito de parcerias tradicionais, como França e Reino Unido ou na China (onde o ensino do português conhece crescimento exponencial), nos países da vizinhança sul-americana (em que o ensino do português é mais disseminado), ou nos PALOPS e Timor-Leste (em que as atividades de ensino e difusão promovidas pelo Brasil contribuem significativamente para a presença local do português); seja em cidades que mantém traços históricos do português, como Goa e Macau, ou países que mantém relações afetivas com a cultura brasileira, em razão de migrações históricas, como Coreia do Sul e Japão); seja ainda em países estratégicos para o Brasil, como Rússia, Índia e África do Sul, ou Finlândia, centro de excelência internacional para a pedagogia e o ensino de idiomas – em quaisquer desses países e cidades, os leitorados têm contribuição original a oferecer à difusão da língua e da cultura brasileira.

Os profissionais selecionados para atuar como leitores fazem parte de um projeto amplo, complexo e significativo, que lhes oferece oportunidade de crescimento profissional e pessoal, além de representar oportunidade para a atualização de áreas de estudo e pesquisa nas universidades brasileiras. Entre outros exemplos, destaca-se a professora e pesquisadora Suzana Cardoso, pioneira nos estudos geossociolinguísticos no Brasil, que foi leitora nos anos de 1961 e 1962 no Portugiesisch Brasilianisches Institut da Universität zu Köln, Alemanha. Após seu regresso ao Brasil, desenvolveu estudos de mestrado e doutorado na área, que redundaram na publicação das obras *A dialetologia no Brasil* (1994), *O léxico rural* (2000) e *Geolinguística: tradição e modernidade* (2010).

Por outro lado, a cooperação mantida por leitores com as universidades em que desempenham suas funções e com o governo brasileiro tende a se estender ao longo dos anos, inclusive para além dos dois biênios de exercício na função de leitor. Nesse sentido, são diversos os contatos e iniciativas realizadas pelo MRE com ex-leitores, mesmo que venham a ocupar posições em outras instituições universitárias ou associações de classe, tornando-se importantes interlocutores para as políticas de difusão da língua e cultura empreendidas pelo Ministério. Observa-se, assim, de outro modo ainda, os benefícios resultantes do investimento na formação e coordenação de uma rede de leitorados, que tendem a se manifestar não somente do ponto de vista institucional, isto é, enquanto os profissionais ocupam a função de leitor, mas

também pessoal, no sentido de que são estabelecidos laços de colaboração baseados em experiências prévias de trabalho conjunto.

A constatação de tão diverso e significativo potencial colocou para o MRE, após hiato na abertura de editais de seleção entre agosto de 2015 e novembro de 2018, o desafio de relançar o Programa em bases sustentáveis, de acordo com suas características intrínsecas e premissas para melhor funcionamento, indicadas anteriormente. Nesse processo, foram fundamentais o aprendizado colhido pela experiência, os relatos e os estudos realizados pelas equipes à frente da sua gestão ao longo das suas quase sete décadas de história, sobretudo nos últimos vinte anos, em que o Programa conheceu grande revigoramento e expansão. Do mesmo modo, procurou-se dialogar com a produção acadêmica sobre o tema, tanto de pesquisadores como de ex-leitores, com vistas ao arejamento do Programa e à eventual incorporação de subsídios para seu desenvolvimento.

Estudo pioneiro na análise do Programa Leitorado, a tese de Leandro Rodrigo Alves Diniz, defendida em 2012, ilustra bem o cenário da sua revalorização, no contexto da nova projeção internacional do Brasil nas duas primeiras décadas do presente século. É correto o paralelismo apontado entre os interesses da política externa do país e os rumos da sua política de promoção cultural no exterior, como observado na expansão de leitorados para países do mundo em desenvolvimento. Tal relação não é nova, como visto na análise do surgimento dos primeiros leitorados, nos anos 50 e 60, em países da Europa Ocidental, nos Estados Unidos e no Japão, bem como quando da sua expansão para novos parceiros comerciais na África, nos anos 70, ou mesmo a ênfase em países membros dos BRICS, nas décadas seguintes. Assim, a abertura de um leitorado constitui efetivamente decisão política do MRE, como apontado pelo autor, inserindo-se na esfera de atuação discricionária do órgão público.

Deve ser analisada, portanto, sob prisma dos diversos matizes componentes da política externa brasileira, os quais, apesar de guardarem coerência histórica, apresentam variações ao longo dos anos. Nesse sentido, tendo em conta a complexidade do objeto de estudo, a análise do discurso pode revelar-se em muitos casos método limitado para a apreciação de decisão sob a qual atuam diversos fatores: tanto internos como externos, políticos como também burocráticos. Com efeito, conforme vimos anteriormente, a abertura de um leitorado é ação complexa, que resulta da cooperação entre órgãos públicos no Brasil (CAPES e MRE) e instituições no exterior (representações diplomáticas brasileiras e universidades). A sua consecução pode ser afetada por diversos fatores estranhos à decisão inicial de abertura, como restrições orçamentárias, ausência das contrapartidas acordadas com a IES, inadequação do projeto pedagógico da IES ou mudança superveniente nos critérios do MRE. A reação a tais efeitos, isto é, a decisão de abertura ou fechamento de uma vaga de leitorado, constitui, portanto, ato administrativo discricionário, pois realizado com base no juízo privativo de oportunidade e conveniência, aplicados pelo gestor para que alcance a solução mais adequada aos interesses públicos promovidos pelo Ministério.

Em novembro de 2017, uma segunda importante tese sobre o Programa foi defendida por Leilane Morais Oliveira, na qual são apresentadas contribuições pertinentes para o seu aprimoramento, particularmente uma proposta de curso de formação para leitores. Do mesmo modo, foram identificadas lacunas que minariam sua eficácia, como a ausência de

> [...] uma formação comum antes de [...] assumirem o posto, [...] uma plataforma para compartilhamento e acesso de informações, bem como [...] eventos que, em um curto espaço de tempo, pudessem reunir os vários leitores (ao menos os que estão localizados em um mesmo continente). (OLIVEIRA, 2017, p. 157)

Realizado por meio da análise de fontes primárias na sede do Itamaraty, em Brasília, e pela resposta de leitores a questionários formulados para a pesquisa, o estudo apresenta informações pessoais e relativas às atividades dos leitores, bem como relatos e vivências no exercício da função.

Também ex-leitores realizaram estudos que contribuíram para o aprimoramento do Programa. Um dos primeiros artigos a discutir perspectivas nesse sentido foi lançado, em 2009, por Daniel Serravale Sá, que aponta para a ausência de redes de integração das atividades dos leitores com os seus supervisores e com os demais profissionais que exercem a função no âmbito da rede brasileira, isolamento que o autor identifica como um dos principais obstáculos para o desenvolvimento das suas atividades. Laura Márcia Luiza Ferreira, em 2014, e Alan Silvio Ribeiro Carneiro, em 2019, apontam para a falta de material didático como um dos elementos sensíveis para o desenvolvimento das atividades dos leitores, sobretudo no contexto do relacionamento com leitorados subsidiados pelo Instituto Camões. Tais profissionais representam geralmente presença mais longeva e quantitativamente mais expressiva nas universidades participantes do Programa que não estão situadas nas Américas, o que induz muitas vezes a pressões para uso de material didático centrado na realidade linguística e cultural de Portugal.

Em agosto de 2020, Leilane Morais Oliveira e Eugenia Magnólia da Silva Fernandes publicaram artigo em que são apresentados questionamentos acerca da continuidade das ações e prioridades no âmbito da condução do Programa, principalmente no contexto de interrupção por três anos do lançamento de editais de seleção, entre 2015 e 2018, e na falta de renovação em diversos países – o que traz à discussão a questão dos critérios utilizados pelo MRE para o estabelecimento da sua rede de leitorados. Diversos fatores concorrem para a tomada dessa decisão eminentemente política, conforme visto anteriormente, pois o Programa é um dos componentes da política cultural do Brasil e tem, portanto, particularidades que por sua vez integram e dialogam com a política externa brasileira, apresentando aspectos de natureza permanente e, outros, variáveis. Assim, tendem a se prolongar parcerias tradicionais, mas também frequentemente são exploradas novas, ou retomadas antigas, com novo vigor para a cooperação. Nesse processo, além de fatores políticos, econômicos e comerciais, atuam critérios referentes ao próprio desenvolvimento e à expansão do português, isto é, à sua consolidação como língua internacional e

pluricêntrica, incorporando elementos das suas diversas variantes. Dada a natureza colaborativa do Programa Leitorado, que discutimos anteriormente, um fator crucial para o seu sucesso e continuidade consiste na manutenção de contrapartidas e no apoio às atividades de cooperação pelas instituições parceiras. Nesse sentido, há tendência para a continuidade de boas experiências de cooperação.

Em março de 2021, Letícia Grubert dos Santos e Simone Sarmento publicaram artigo que analisa o Programa Leitorado à luz dos seus editais de seleção, entre 2007 e 2018, particularmente em relação aos seguintes aspectos: os países e as respectivas instituições de ensino de destino dos leitorados brasileiros; a formação acadêmica; e a experiência relacionada ao exame Celpe-Bras exigidas dos professores candidatos. Conforme apontado pelas autoras, há considerável diversidade entre os requisitos demandados dos candidatos às vagas oferecidas pelas diferentes universidades de cada edital. Tal fato, como a própria relação de universidades, é decorrente da natureza eminentemente colaborativa do Programa, no sentido de que a pertinência e funcionamento dos leitorados dependem necessariamente da adesão das universidades parceiras aos seus fundamentos, quais sejam, difusão da língua e da cultura brasileiras. Com efeito, além dos critérios próprios do MRE para expansão da rede de leitorados, são fundamentais para decisão quanto à oferta de vagas nos editais de seleção a existência de projeto pedagógico consistente e a oferta de contrapartidas que permitam boas condições de trabalho ao profissional selecionado.

Os demais critérios seguidos para a abertura de Leitorados, indicados a seguir, evidenciam a ampla dimensão dos diversos aspectos levados em conta nesse processo, que busca incluir, na medida das possibilidades orçamentárias disponíveis: PALOPs e Timor-Leste; países com presença histórica da língua portuguesa; países de maior expressão econômica e política da América do Sul; principais países da Diáspora brasileira; que possuam laços históricos de imigração com o Brasil; que sejam referência para desenvolvimento pedagógico do PLE e do PLH; que possuam Centro Cultural Brasileiro; e membros dos BRICS.

O relançamento do Programa Leitorado, realizado a partir do edital de 2018, procurou promover sua expansão em tais países e corrigir as ineficiências identificadas no seu funcionamento, por meio de medidas relacionadas à capacitação dos profissionais selecionados para a função de leitores e ao aperfeiçoamento dos instrumentos de comunicação e coordenação das suas atividades com o MRE e entre si. A compreensão de muitos aspectos que vieram a ser aprimorados, como veremos a seguir, beneficiou-se das contribuições realizadas por reflexões de acadêmicos e ex-leitores, que conferiram novo olhar sobre as políticas de difusão empreendidas pelo MRE. A manutenção desse diálogo é fundamental para a expansão e eficiência de políticas públicas, como o Programa Leitorado, pois permite o compartilhamento de informações para a difusão internacional do Português, cujo objeto demanda conhecimento científico especializado próprio das universidades, mas que é uma atividade precipuamente sob responsabilidade do MRE.

Nesse sentido, foram realizados, os primeiros cursos de habilitação para o exercício dos leitorados em 2019 e 2020. Durante as palestras apresentadas por responsáveis

pelo Programa no MRE e na CAPES, além de ex-leitores e acadêmicos atuantes no âmbito do ensino e difusão internacional do português, foram prestadas informações sobre o Departamento Cultural e a rede de difusão da língua e da cultura que mantém no exterior. Foram apresentadas as atividades inerentes ao exercício do leitorado e as múltiplas possibilidades de difusão que possui, bem como, informações práticas e previsão de eventuais dificuldades típicas à docência no exterior, inclusive no âmbito das universidades em que vierem a atuar. A edição e atualização de um Manual de Boas Práticas do Leitorado Brasileiro, conforme realizado por ocasião dos referidos cursos de habilitação, busca consolidar esse conteúdo para apoiar as atividades realizadas pelos leitores.

Além de demonstrar aos novos leitores sua inclusão em rede ampla de ensino e difusão cultural, foi apresentado durante os cursos o novo formato do relatório semestral de atividades, por meio de formulário próprio digital, que permite comunicação direta e ágil com seus órgãos de supervisão, tanto nos postos como na SERE. Por meio de diversos eventos voltados à capacitação de professores e funcionários dos CCBs e NEBs, no segundo semestre de 2020, os leitores em atividade, selecionados pelos editais 37/2018 e 29/2019, foram apresentados e familiarizados com a atuação de tais unidades.

A consolidação dessas recentes inovações no âmbito do Programa Leitorado, que podem ser compreendidas como esforço do MRE para acompanhar mais proximamente as atividades dos leitores e integrá-las ao conjunto de ações culturais que realiza, conferindo-lhes mais organicidade e maior dimensão, é sem dúvida processo em evolução, desafio que ocupará diversas equipes à frente da sua gestão. Mas se a sua institucionalização deve ser ainda alcançada, por meio de mais investimentos nos mecanismos de gestão do Programa e na ampliação da sua rede, garantindo a presença da variante brasileira do português nas fronteiras de expansão do idioma no mundo; é certo que, apesar do pouco tempo, as mudanças empreendidas renderam frutos palpáveis.

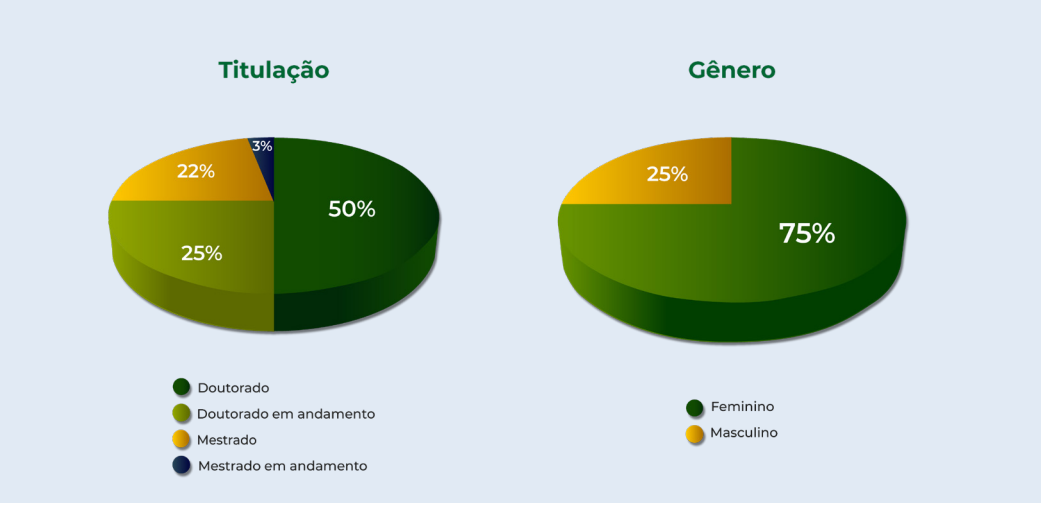
Um primeiro registro é a satisfação dos profissionais nos contatos mais frequentes mantidos com a SERE, as Embaixadas e os Consulados no exterior, redundando na maior divulgação das suas próprias atividades no âmbito universitário, na integração com as iniciativas realizadas pelas representações diplomáticas e em diversas atividades de divulgação, realizadas conjuntamente com leitores localizados em regiões próximas. Os gráficos a seguir, elaborados com base em dados fornecidos pelos relatórios de tais profissionais, referentes ao segundo de semestre de 2020, permitem avaliar sob diversos aspectos sua satisfação com o Programa, bem como sua integração com as iniciativas de difusão promovidas em cooperação com as universidades em que atuam e as representações diplomáticas que supervisionam suas atividades.

A maior motivação dos leitores pode ser também identificada na sua participação voluntária no projeto de elaboração de material didático realizado pelo Departamento Cultural. Como se sabe, um dos desafios para o ensino do português no exterior é a limitada oferta de material didático atualizado e adaptado às diferentes necessidades dos interessados em aprender o idioma, o que ensejou o lançamento de propostas

curriculares para os cursos prestados pela rede de ensino do Itamaraty no exterior e pelas associações com que coopera, sobretudo nos casos de português como língua de herança. A etapa seguinte de tal processo consiste na elaboração de material didático específico para cada proposta curricular, atividade que é realizada pela prestação de consultoria de especialistas comissionados especialmente para essa finalidade.

Nos últimos dois anos, foram selecionados 32 novos leitores, aos quais devem ser acrescentados, apesar das dificuldades impostas no cenário acadêmico internacional pelos efeitos da pandemia da COVID-19, mais 19 profissionais, com o lançamento de edital de seleção previsto para o segundo semestre de 2021. Tal contingente é formado majoritariamente por profissionais com titulação de mestrado e doutorado. Sem prejuízo das suas atividades docentes ou culturais, os profissionais selecionados, jovens professores de elevada capacitação, vêm participando e contribuindo significativamente para a produção de material didático e conteúdo para o ensino do português. Para os leitores que atuam em países que não dispõem de Centro Cultural do Brasil ou Núcleo de Estudos, a participação se reveste de importância singular, pois são responsáveis exclusivos pela observação das peculiaridades locais e adaptações necessárias para o ensino do idioma. Seus comentários são feitos à referida equipe de consultores.

Figura 2 - Titulação acadêmica e gênero dos atuais leitores



O caminho em direção à maior institucionalização do Programa Leitorado passa pelo reconhecimento da sua contribuição à difusão internacional do idioma e da cultura brasileira, além da importância da sua presença estratégica nas principais universidades do mundo, o que por sua vez pressupõe maior divulgação das suas atividades. Nesse sentido, tendo em conta a crescente demanda pelo ensino internacional do português, inclusive no contexto do crescimento das comunidades de imigrantes brasileiros, a comunicação e a participação da sociedade civil, por meio de associações, no Brasil ou no exterior, apresentam importância fundamental. Com efeito, a cooperação com associações civis para a promoção compartilhada

de temas e políticas se torna cada vez mais necessária para atuação dos órgãos públicos, tanto para a divulgação das iniciativas quanto para a eficiência das ações.

Sendo a difusão da língua e da cultura brasileira considerada bem público para o Brasil, pois elementos portadores da própria identidade nacional, e sua promoção, estratégia para a ampliação da inserção internacional do país; a percepção, pelos cidadãos brasileiros, no país e no exterior, do Programa Leitorado como política pública eficaz para o alcance de tais objetivos, ademais de conferir maior organicidade, adesão e atualização das suas iniciativas, contribuiria para sua institucionalização, ao lhe conferir maior visibilidade e relevância. Assim, a cooperação com a sociedade civil, que compartilha valores comuns com os órgãos públicos e possui possibilidades de atuação que lhe são complementares, deverá ser incorporada como valioso instrumento no processo de consolidação do Programa Leitorado.

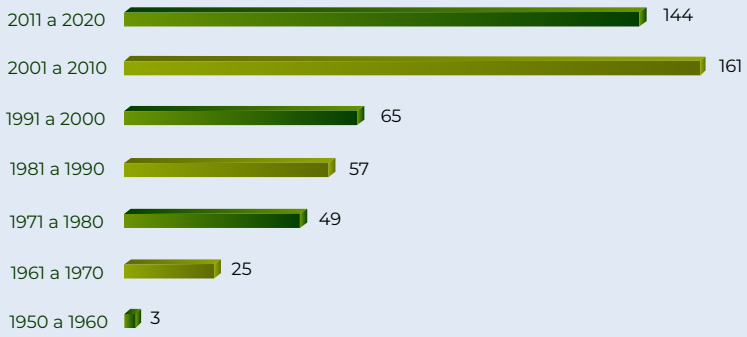
De fato, a utilização de comunidades de expatriados como um vetor de difusão da língua e cultura é uma das perspectivas mais promissoras na estratégia de difusão de idioma no âmbito da diplomacia cultural. Segundo recente estimativa, a comunidade brasileira no exterior alcança 2,5 milhões de cidadãos, metade da qual residente nos Estados Unidos e mais de um terço em países europeus. Há também forte presença no Paraguai, Japão e Canadá, bem como na Austrália. Apesar das diferentes origens da imigração, um traço comum dos brasileiros que habitam no exterior é integrar-se nas sociedades dos países que escolheram para viver.

Em razão da presença em centros de produção científica e cultural, além da coordenação com Embaixadas e Consulados brasileiros, os leitores possuem significativa capacidade de acesso e interlocução com representantes de diversos segmentos de tais comunidades. Nesse sentido, especial atenção tem sido dada ao apoio a iniciativas que promovam a articulação das atividades de leitores com aquelas de associações civis nos diversos países em que atuam, como grupos que promovam o ensino de Português como Língua de Herança (PLH) para crianças brasileiras. Na área de PLH foram realizados recentemente, por meio da atuação de leitores nas cidades de Paris, Roma e Los Angeles, entre outras, cursos de formação para educadores, elaboração de material didático e paradidático, palestras para famílias brasileiras e atividades para crianças. Iniciativas dessa natureza tem significativa capacidade de repercussão local, mas igualmente no Brasil, pois estabelecem conexões entre agentes de difusão de diferentes países para a promoção de interesses comuns.

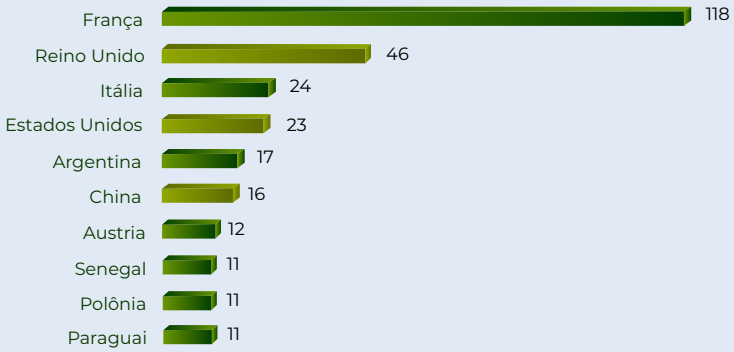
Também na área de Português como Língua Estrangeira (PLE), a localização estratégica dos leitores permite a realização de atividades de considerável significado e alcance, estabelecendo conexões sinérgicas com instituições brasileiras e locais, como palestras, eventos e oficinas sobre língua e literatura brasileiras realizados no âmbito dos leitorados em Córdoba, Díli, Maputo, Praia e São Tomé. Por outro lado, tais profissionais atuam na formação de estudantes estrangeiros que ingressam em instituições brasileiras, seja no âmbito do Programa PEC-G ou pela cooperação entre universidades, como nos leitorados de países africanos e sul-americanos, mas também de Cantão, na China. Nesses e em outros locais, os leitores são ponto focal para aplicação do exame Celpe-Bras, condição para participação nos mencionados programas de intercâmbio.

Tais atividades, bem como outras mencionadas anteriormente, realçam a função dos leitorados como importante eixo de articulação de diversas iniciativas de difusão da língua e da cultura brasileira, tanto no âmbito de políticas públicas como ações da sociedade civil. Mais do que isso, permitem vislumbrar o vasto potencial que possui o investimento no Programa Leitorado, sobretudo no contexto de maior integração entre instituições brasileiras e estrangeiras, bem como do crescimento da diáspora brasileira e da presença de acadêmicos brasileiros em universidades no exterior. A ampliação da rede de leitores, com base nas diretrizes apresentadas, criaria condições para a multiplicação de boas iniciativas já consolidadas e exploração das diversas possibilidades que pode ensejar. Iniciativas, por exemplo, como o convênio de cooperação assinado, em 2011, entre a Academia Brasileira de Letras e a Universidade Clermont Auvergne (anteriormente Blaise Pascal), em Clermont--Ferrand. A instituição francesa mantém um leitorado brasileiro desde 1999.

Número total de leitores por década



Número total de leitores por país - 1950 a 2020
(Os dez primeiros)



Bibliografia

AGUIAR, André Luiz Ramalho. O Programa de Leitorados do Ministério das Relações Exteriores do Brasil: o ex-leitor José Maria Rodrigues relata suas experiências durante os quatro anos de leitorado no território paraguaio. *Periódicos UNIFAP*, v. 5, n. 2, p. 103-110, jul.-dez. 2015, Macapá. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/1841>.

AXELROD, Robert e KEOHANE, Robert. Achieving cooperation under anarchy: strategies and institutions. *In*: *Neorealism and neoliberalism: the contemporary debate*. Nova York: Columbia University Press, 1993, p. 85-105.

CAPES, Programa Leitorado. Disponível em: <http://www1.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/pais/218-multinacional/10088-programa-leitorado>.

CARNEIRO, Alan Silvio Ribeiro. O Programa Leitorado do Governo brasileiro: ideologias linguísticas e práticas de ensino em um contexto situado. *Línguas e instrumentos linguísticos*, n. 43, 2019. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao43/d/artigod5.pdf>.

SILVA, Diego Barbosa da. O passado no presente: história da promoção e difusão da língua portuguesa no exterior. *Cadernos do CNLF*, v. XIV, n. 4, t. 4, 2012. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_4/completo_tomo_4.pdf>.

DINIZ, Leandro Rodrigo Alves. *Política linguística do Estado brasileiro na contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior*. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. 378 f. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000876149>.

DOS SANTOS, Letícia Grubert e SARMENTO, Simone. Programa Leitorado Brasileiro: um olha sobre os editais da CAPES. *Forum lingüístico*, Florianópolis, v.18, n.1, p.5653- 5674, jan./mar.2021

FERREIRA, Laura Márcia Luiza. O leitorado brasileiro na Tailândia: uma contribuição para o debate a respeito do papel do professor-leitor. *Revista do GEL*, v. 11, n. 1, 2014. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/17>.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Arquivos da Divisão de Temas Internacionais Culturais e de Língua Portuguesa. Itamaraty – Brasília.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Arquivo Histórico. Itamaraty – Brasília.

MOTA, Jacyra Andrade. Relembrando Suzana Alice Cardoso. *In*: *Revista da Anpoll*, v. 1, nº 50, p. 270-278, Florianópolis, set.-dez. 2019. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1335>.

OLIVEIRA, Leilane Morais. *Programa de Leitorado*: *diálogo entre política linguística externa e formação de professores de PFOL no Brasil*. Tese (Doutorado em Filologia e Língua

Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017, 278f. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-23052018-103602/publico/2017_LeilaneMoraisOliveira_VCorr.pdf>.

OLIVEIRA, Leilane Morais e FERNANDES, Eugenia Magnólia da Silva. Não perenidade como característica do Programa de Leitorado brasileiro. *Domínios da Linguagem*, v. 15, n. 3, 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/52229>.

ROSA, Íris Vânia Santos. Poder discricionário. In: *Enciclopédia Jurídica da PUCSP*. Tomo Direito Tributário, 1. ed., maio de 2019. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/282/edicao-1/poder-discricionario>.

SÁ, Daniel Serravale. O leitorado brasileiro em Manchester: política linguística e ensino de português como língua estrangeira. *Cadernos de Letras da UFF* – Dossiê: Difusão da língua portuguesa, n. 39, 2009, p. 31-40. Disponível em: <https://silo.tips/download/cadernos-de-letras-da-uff-dossie-difusao-da-lingua-portuguesa-n-o-39-p--9>.

Literatura

A literatura brasileira é um dos vetores culturais mais significativos quando se considera a contribuição do Brasil para a difusão internacional da língua portuguesa. Representativa de aspectos sociais, históricos e de costumes, a literatura do Brasil é também reconhecida por leitores no mundo inteiro como uma forma privilegiada de tratamento estético da língua portuguesa, que acrescenta à experiência lusófona particularidades expressivas muito próprias, as quais resultam em ampla repercussão do idioma. A expressividade da contribuição brasileira para a difusão mundial do idioma fica muito evidente, por exemplo, quando se observam depoimentos de escritores de países de língua portuguesa, que sublinham a importância de poetas, prosadores e cancionistas brasileiros na formação de suas personalidades intelectuais (cf. a seção Depoimentos deste *Panorama*).

A reverberação da literatura brasileira torna, portanto, possível o encontro de universos sociais e de perspectivas particulares a partir do tratamento estético do idioma que, por sua vez, como fato material, deve sua repercussão ao longo da história à contribuição de vários personagens, mais ou menos anônimos, individuais ou coletivos. Nesses termos, a internacionalização da literatura brasileira pode ser abordada, de modo amplo, considerando-se especialmente:

(i) o papel ativo dos autores brasileiros que, por diversos motivos, fizeram-se presentes e empreenderam sua atividade literária em outros países;
(ii) as iniciativas da sociedade civil, tais como ações de editoras, livrarias, coletivos de autores, ou periódicos, que, junto com as universidades e a mídia funcionam como poderes externos ao sistema literário que garantem a permanência da literatura;
(iii) os projetos e ações da natureza institucional empreendidos pelo Estado brasileiro, através de iniciativas de universidades, centros de pesquisa, fundações e do Ministério das Relações Exteriores (MRE).

É evidente que essas três dimensões, decisivas para a repercussão internacional da literatura brasileira, não podem ser consideradas de modo estanque, pois é a sua dinâmica inter-relação, que, na prática, propicia o contato entre os autores e as obras literárias brasileiras e os leitores do mundo inteiro.

Vale ressaltar a esse respeito, que o diálogo de escritores brasileiros com autores e leitores de outras nações e a assimilação de influxos externos é condição estruturante do processo de formação da literatura brasileira, caracterizado pela articulação de tendências locais e cosmopolitas (CANDIDO, 2007). Nos chamados "momentos decisivos" de formação do sistema literário brasileiro será possível verificar, na estética literária nacional em desenvolvimento, o impacto da situação dilemática experimentada por autores que vivem e estudam fora do Brasil e a ele retornam com a missão de traduzir a experiência local em termos universais. São paradigmas dessa condição de "dupla fidelidade" o árcade Cláudio Manuel da Costa e o romântico Gonçalves Dias.

O primeiro, tendo nascido em 1729, em Mariana (MG), viaja à metrópole portuguesa para viver entre os anos de 1749 e 1753 em Coimbra, onde se formou em Cânones e viveu atmosfera literária privilegiada, publicando os seus primeiros poemas em opúsculos locais. Em sua obra, fica a marca da experiência cosmopolita, gravada literariamente, numa das suas mais emblemáticas criações, o *Soneto XCVIII*, reconhecido até hoje como exemplo de poética da "dupla fidelidade", que se converte em marca da formação da literatura brasileira. O primeiro quarteto do poema formula de modo excelente a dinâmica entre o local e o universal que marca a experiência literária brasileira que se forja no contato com o estrangeiro: "Destes penhascos fez a natureza/ O berço, em que nasci: oh quem cuidara,/ Que entre penhas tão duras se criara/ Uma alma terna, um peito sem dureza!". São versos que atestam, no dizer de Candido (2007, p. 90): "o relativo dilaceramento interior, causado pelo contraste entre o rústico berço mineiro e a experiência intelectual da metrópole, onde fez estudos superiores e se tornou escritor".

Gonçalves Dias, que nas letras brasileiras irá consolidar o romantismo, segue a trilha tão bem apontada por Cláudio Manuel da Costa e lega ao patrimônio cultural do Brasil um poema que revela a nacionalidade literária através da condição de exílio. Tendo nascido em 1823, em Caxias (MA), certamente é a experiência dos estudos na Universidade de Coimbra entre 1837 e 1845 o que dá a oportunidade ao autor da *Canção do exílio* de apreender os traços mais intensos da estética romântica e colocá-los a serviço de uma perspectiva inusitada do Brasil. Assim é que os brasileiros reconhecerão, como um dos fundamentos da nacionalidade literária, um poema que não apenas trata da questão do exílio, mas exprime uma visão de ângulo cosmopolita sobre a experiência nacional, que assim se enriquece e melhor se traduz. Os versos, escritos em Coimbra em 1843, estão entre os mais famosos da literatura brasileira: "Minha terra tem palmeiras/ Onde canta o Sabiá,/ As aves, que aqui gorjeiam,/ Não gorjeiam como lá." Como se pode perceber, as vivências de escritores brasileiros no exterior não são apenas fatos que interessam para a compreensão de seus percursos biográficos, mas têm impacto também na formulação de uma estética própria, que, desde os momentos decisivos de formação

do sistema literário, desenvolve um olhar peculiar sobre a condição brasileira. Para os autores do tempo, Gonçalves Dias seria, através dessa atitude especial de forjador de um olhar sobre o Brasil, "o verdadeiro criador da literatura nacional" (CANDIDO, 2007, p. 401).

Na história da literatura brasileira, são inúmeros os casos de autores importantes que vivenciaram experiências no exterior, as quais ficam registradas como capítulos emblemáticos de nossa literatura ao mesmo tempo em que contribuem para a difusão da literatura brasileira em terras estrangeiras. A esse respeito, recorde-se que o livro de poemas *Suspiros poéticos e saudades*, de Gonçalves de Magalhães, conhecido como obra inaugural do romantismo nacional, é lançado em Paris no ano de 1836. Entretanto, não se trata de evento isolado, uma vez que Magalhães, no mesmo ano funda, em Paris, a revista*Nitheroy, Revista Brasiliense* – Sciencias, Lettras e Artes, cujo lema era "Tudo pelo Brasil, e para o Brasil". A *Nihteroi*1 configura-se como um manifesto romântico, de temática nacionalista, realizado em conjunto com Araújo Porto-Alegre, Torres Homem e Pereira da Silva, que integravam o chamado Grupo de Paris.

Sob este aspecto, também vale recordar que outro emblema do nacionalismo literário brasileiro, o livro de poemas *Pau-Brasil*, de Oswald de Andrade, é lançado em Paris em 1925. Ao viajar para a Europa pela primeira vez em 1912, Oswald fizera contato intenso com as vanguardas europeias, que foram decisivas na formulação das estéticas exprimidas nos manifestos *Pau-Brasil* e *Antropofágico*. A segunda viagem de Oswald a Paris, em 1923, junto com Tarsila do Amaral resulta no encontro com o escritor suíço Blaise Cendrars e outros intelectuais europeus. Além disso, essa nova temporada europeia do autor culmina no lançamento, pela editora francesa Au Sans Pareil, do livro *Pau-Brasil* em 1925, com ilustrações de Tarsila.

Para ficar apenas na referência a poetas, registre-se também que a condição de exílio é capital para a existência de outra obra incontornável das letras brasileiras do século XX, o *Poema sujo*, de Ferreira Gullar. Lançado em 1976, o livro exprime uma visão sobre a vida íntima do poeta em correlação com a experiência nacional, tendo todos os poemas sido escritos no período do exílio do autor na Argentina, entre maio e outubro de 1975. A repercussão da obra foi tão impactante nos meios intelectuais brasileiros que acabou estimulando o retorno de Gullar ao Brasil. Trata-se, pois, de uma obra que marca uma época e acaba por contribuir para a reversão da condição de exilado do autor.

Tais casos pontuais são aqui rememorados apenas como forma de ilustração de uma componente importante da formação da literatura brasileira, que pode ser estudada a partir do ponto de vista da repercussão internacional do Brasil, promovida pela presença de autores brasileiros no exterior, contrastada com a contribuição que as vivências internacionais acabam gerando para suas obras, tornando-se fatos estéticos relevantes para a elaboração e a maturação de características estruturais da literatura nacional.

1 Versão digital da revista está disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_periodicos/per700045/nitheroy.htm>.

Mais recentemente, ainda sob esse escopo, é relevante sublinhar o alcance e a repercussão da literatura produzida pelos escritores da diáspora brasileira. Tendo a migração brasileira adquirido alcance maior e contornos mais delineados a partir da década de 1990, tornou-se mais mensurável e catalogável a presença e o impacto de escritores brasileiros fora do Brasil. Nesses termos é que se pode falar de uma literatura brasileira feita fora do Brasil com especificidades temáticas e formais que têm sido objeto de estudo frequente por diversos pesquisadores, entre os quais destaca-se o trabalho precursor de Else Vieira (2013). É testemunha dessa literatura da diáspora brasileira o *Encontro Mundial de Escritores Brasileiros no Exterior*, cuja primeira edição ocorreu na Embaixada do Brasil em Londres em setembro de 2013, reunindo 43 escritores brasileiros residentes fora do país. De lá para cá ocorreram, até 2018, outras edições anuais do Encontro, com sedes no Brasil, Alemanha, Líbano, Estados Unidos e Portugal, e com a amplificação significativa do número de autores participantes. Além desses eventos, evidencia a dinâmica e a variedade de tendências e de abordagens da literatura produzida no contexto da diáspora brasileira a publicação do *Catálogo de escritores brasileiros no exterior* e do *Acervo de escritores brasileiros no exterior*[2]. Nesse escopo, também vale indicar a organização da antologia *Poetas à deriva: primeira antologia da diáspora brasileira*, edição bilíngue que reúne seis poetas brasileiros residentes no exterior e que produzem em português.

Em convergência com o trabalho de escritores brasileiros ao redor do mundo, nas últimas décadas, inúmeras outras iniciativas contribuem para a amplificação do alcance internacional da literatura do país. Nas primeiras décadas do século XXI, o mercado editorial lança mão, de modo cada vez mais frequente e intenso, da criação de espaços de difusão do livro em formato de festivais e de feiras do livro. Para além da sua importância econômica, as feiras e festivais de literatura, especialmente quando se considera aquelas de âmbito internacional, geram impacto de dinamização das trocas culturais entre países e contribuem para a disseminação das culturas e dos idiomas nacionais por meio de atividades que têm como centro a leitura, o livro e os autores. Em algumas dessas feiras e festivais, a literatura brasileira e seus autores encontraram palco especial e qualificado. A título de exemplo, pode-se citar a participação de autores brasileiros no *Festival Internacional de Literatura de Berlim*[3], que, no ano de 2020, chegou à sua 20ª edição. A participação do Brasil deu-se com maior ou menor intensidade nas diferentes edições do Festival e revela uma grande pluralidade de sotaques, gerações, gêneros e temáticas literárias, envolvendo nomes referenciais da nossa literatura contemporânea como Ricardo Aleixo, Marçal Aquino, Paulo Henriques Brito, Bernardo Carvalho, Marina Colasanti, Ana Maria Machado, Angélica Freitas, Ana Maria Gonçalvez, Milton Hatoum, Paulo Lins, Luiz Ruffato, Ferréz, entre outros. Tal participação brasileira constante no Festival Internacional de Berlim, dada a relevância e o alcance do evento, contribuiu sobremaneira para amplificar a presença da língua portuguesa no evento e para a difusão da literatura brasileira contemporânea em solo europeu.

2 Versão digital de ambos os materiais está disponível em: <http://pelomundobrasil.blogspot.com/p/autores-brasileiros-pelo-mundo.html?m=1>.

3 Disponível em: <https://www.literaturfestival.com/>.

Ainda considerando o cenário europeu para a difusão da literatura brasileira, outro exemplo de festival que sublinha o protagonismo da literatura do Brasil é a *Primavera Literária Brasileira*[4], organizada, a partir de Paris, por Leonardo Tonus desde 2014. Com o foco na difusão da língua portuguesa e da literatura lusófona, a *Primavera Literária* tem reunido autores brasileiros para debater temas da atualidade e difundir a sua obra em sessões de discussões, leituras literárias e participar de outras atividades de intercâmbio cultural. Nos últimos anos, a *Primavera Literária* ampliou o seu escopo para outros países contribuindo para que a literatura brasileira recebesse atenção em nações como Estados Unidos, Itália, Portugal e Bélgica, entre outras. A interlocução do público geral interessado em literatura com especialistas e acadêmicos é uma caraterística especial do evento que conta, em sua comissão organizadora, com diversos atores do mundo do livro (editores, escritores, professores, estudantes de letras). Desse modo, o foco do evento é a difusão da literatura brasileira contemporânea, na tentativa de ampliar a sua repercussão e estimular, no âmbito universitário internacional, o estudo, o debate crítico e a tradução da literatura brasileira.

Considerando o âmbito universitário, com o qual a *Primavera Literária* evidentemente dialoga, registram-se inúmeras outras iniciativas ao redor do mundo, em formato de simpósios, congressos e colóquios, centrados na difusão da pesquisa sobre temas relativos à literatura brasileira e dos autores do país. A importância dessas iniciativas está, certamente, na oportunidade que dão aos estudiosos estrangeiros de língua portuguesa e de literatura lusófona de conhecerem e debaterem com pesquisadores e autores brasileiros, amplificando assim o arco de repercussão da cultura literária do Brasil e o impacto internacional das suas universidades.

Ainda considerando o âmbito das feiras e festivais literários, vale ressaltar o papel importante que tem cumprido desde 2003 a promoção da *Festa Literária Internacional de Paraty* (Flip). Em suas 18 edições, a Flip tem contribuído enormemente para a ampliação do alcance internacional da literatura brasileira, de modo especial pelo intercâmbio entre autores brasileiros e estrangeiros que é sempre perseguido pela curadoria, que, a cada ano, homenageia um escritor brasileiro. A Flip contribui ainda para a difusão internacional do português pela capacidade crescente de atração de turistas estrangeiros para visitarem Paraty, que é patrimônio mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

As ações de difusão internacional da literatura brasileira e consequentemente da língua portuguesa não se restringem, todavia, a ações de impacto amplo e de periodicidade regular como os festivais literários, publicações e congressos acadêmicos. Também o trabalho cotidiano que envolve a edição de revistas, venda de livros e organização de pequenos eventos em livrarias, por exemplo, contribui enormemente para que a literatura brasileira seja conhecida e admirada no exterior. No Reino Unido, por exemplo, pode-se destacar a revista *Capitolina*[5], agraciada com o Prêmio da Associação Paulista dos Críticos de Arte (APCA) de 2020. Tendo como editora-chefe a escritora Nara Vidal, vencedora do prêmio Oceanos por seu

4 Disponível em: <https://www.printempslitterairebresilien.com/>.

5 Disponível em: <https://www.capitolinabooks.com/revista-oblique>.

romance *Sorte* em 2019, a *Capitolina* é uma publicação destinada exclusivamente à literatura contemporânea em língua portuguesa. As dez edições já publicadas da revista, destacada pela qualidade literária e pelo apuro do *design* gráfico, estão disponíveis para *download* gratuito em formato PDF, o que tem contribuído para dar dimensão internacional à novíssima literatura brasileira. A escritora Nara Vidal ainda mantém, em associação com a revista *Capitolina*, a livraria Capitolina Books, que difunde a literatura brasileira, especialmente infantil e infantojuvenil e se configura como uma das mais destacadas vitrines da literatura brasileira no Reino Unido, onde a escritora vive desde 2001.

Iniciativas semelhantes a essas têm propiciado que autores literários brasileiros sejam reconhecidos internacionalmente e que a literatura brasileira alcance ainda mais leitores ao redor do mundo. As características dessa recepção têm sido apuradas por estudos e pesquisas que procuram delinear os contornos específicos da literatura brasileira lida no exterior. O projeto *Conexões*, do Itaú Cultural, iniciado em 2007, é exemplo desse esforço. O *Conexões* dedicou-se ao estabelecimento de um *corpus* dos autores mais mencionados por profissionais da literatura brasileira no exterior. Em 2017, ano em que o projeto completou dez anos, os resultados apuraram que os dez autores mais citados por um universo de cerca de 350 professores, pesquisadores e tradutores da literatura brasileira no exterior eram Machado de Assis, Clarice Lispector e Guimarães Rosa, todos com mais de cem menções. Em seguida, vinham Jorge Amado, Carlos Drummond de Andrade e Graciliano Ramos. Fechando a lista dos dez autores mais citados na pesquisa encontravam-se Chico Buarque (empatado com Mário de Andrade), Rubem Fonseca e Milton Hatoum. Os resultados apurados então são os seguintes: Machado de Assis, 161 (46,4%); Clarice Lispector, 144 (41,5%); Guimarães Rosa, 111 (32%); Jorge Amado, 94 (27,1%); Carlos Drummond de Andrade, 74 (21,32%); Graciliano Ramos, 72 (20,8%); Chico Buarque e Mário de Andrade, 70 (20,2%); Rubem Fonseca, 67 (19,31%); Milton Hatoum, 64 (18,44%) (CONEXÃO ITAÚ CULTURAL, 2021).

Como se pode ver pelos resultados da pesquisa do projeto *Conexões*, no exterior o resgate de clássicos da literatura associa-se à circulação de autores contemporâneos nos festivais, feiras e congressos, e estimula o fluxo de traduções e de recepção literária do Brasil no mundo. Em junho de 2020, o mercado editorial ficou impactado, por exemplo, com a intensa procura de leitores pela nova tradução em inglês de *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. A tradução para a editora Penguin, a cargo de Flora Thomson-DeVeaux, teve os seus exemplares físicos esgotados no mesmo dia do lançamento nos *sites* da Amazon e da livraria Barnes & Noble. Não será demais lembrar que, nos Estados Unidos, a recepção de Machado de Assis é chancelada por grandes nomes como Woody Allen, que se confessou grande leitor de Machado; Allen Ginsberg, que o considerava uma espécie de Kafka; Harold Bloom, que o tomava como o maior escritor negro de todos os tempos; e também Susan Sontag, autora do prefácio da tradução de *Memórias póstumas* para o inglês publicada nos EUA nos anos 1950, que é um grande marco da recepção internacional do chamado "bruxo do Cosme Velho".

Caso recente e emblemático de um *boom* literário internacional é o da escritora Clarice Lispector, uma das mais importantes prosadoras brasileiras que hoje é reconhecida mundialmente graças à recente onda de traduções, estudos e iniciativas de resgate de sua obra para o leitor estrangeiro. Em 2020, em meio às comemorações de seu centenário, foi possível apurar de forma inconteste que Clarice é efetivamente um destacado fenômeno contemporâneo de internacionalização da literatura brasileira. A última década foi pródiga em lançamentos internacionais relacionados à obra da autora, cuja primeira obra traduzida, ainda em 1954, foi *Perto do coração selvagem* (1943), que conheceu a versão em francês *Près du Coeur Sauvage* pela editora Plon. Estudos apontam para a existência de mais de 300 edições de obras de Clarice Lispector no exterior, sendo que na última década testemunhou-se o lançamento de cem dessas edições. A qualidade da obra da autora e seu viés, por assim dizer, universalista contribuem muito para o interesse que tem surgido no exterior. Mas fatores externos à obra também contam nesse processo, tais como a passagem de Clarice pela Europa entre 1943 e 1959, quando, casada com o diplomata brasileiro Maury Gurgel Valente, viveu uma temporada em Nápoles, na Itália, além de morar em Berna, na Suíça, em Torquay, na Inglaterra, e em Washington, nos Estados Unidos. Mais recentemente, contribuiu para o interesse editorial internacional em torno da vida e da obra de Clarice Lispector a publicação, em 2009, de *Why This World: A Biography of Clarice Lispector*. De autoria do escritor e historiador americano Benjamin Moser, a obra, que também foi lançada no Brasil, tornou-se um marco do recente interesse internacional pela autora de *A hora da estrela*.

Outra vertente de difusão da literatura brasileira no exterior assenta-se no papel do Estado, por meio de diversas instituições e iniciativas. Nesse contexto, singulariza-se o reiterado apoio do Ministério das Relações Exteriores, beneficiado por contar, desde sempre, com escritores diplomatas em seus quadros. Historicamente, em diversos países, o exercício da atividade literária e a diplomática caminham lado a lado. E, no Brasil, a internacionalização de nossa literatura, bem como da variante brasileira do português, encontram constante apoio na *diplomacia cultural* do Itamaraty: um conjunto de ações que se modernizam e consolidam desde o início do século XX. Por isso, parece interessante recuperar alguns passos importantes de tal história.

Em 1897, a criação da Academia Brasileira de Letras (ABL) conta, entre seus membros fundadores, com dois conhecidos quadros do Ministério: o ensaísta Joaquim Nabuco e o romancista Graça Aranha. O primeiro, autor de textos hoje clássicos no pensamento social do Brasil, como *O abolicionismo* e *Minha formação*; o segundo, precursor do modernismo, com o romance *Canaã*, publicado em 1902. Mas se a figura do *diplomata-escritor* não constituía novidade na chancelaria brasileira ao longo do século XIX, é apenas com a gestão do Barão do Rio Branco (1902-1912) no Ministério das Relações Exteriores que a literatura – e a consequente difusão da língua portuguesa – passam a ser pensadas como ferramenta de política externa.

Por *ferramenta*, não se pretende aqui dizer que a arte, no período, subordina-se e submete-se à razão de Estado. Ao contrário: por meio da arte, incorporando-a, dela se beneficiando, o Estado repensa, redefine sua identidade. Parafraseando Machado de Assis, que no conto *O Espelho* trata da alma interior e exterior do Alferes Jacobina,

o Estado, ao incorporar a literatura, confere nova densidade à sua *alma externa* – à imagem que dele fazem outros países e a comunidade internacional.

Pouco depois de assumir o cargo, o Barão do Rio Branco empreende ampla modernização no Ministério. No plano das políticas culturais, nomeia escritores para postos diplomáticos-chave. Convida intelectuais e formadores de opinião estrangeiros a visitarem o Brasil. Valoriza, sobretudo, a diplomacia cultural como instrumento de integração regional, de projeção da imagem de um novo Brasil, republicano, e que ambicionava ser moderno. Dentre as muitas inovações de Rio Branco, merece destaque a *Revista Americana.* Publicada entre 1909 e 1919, imbuída de ideais pan-americanistas, bem como da necessidade de consolidar um imaginário comum junto a países vizinhos, a revista propõe-se a promover o intercâmbio de ideias entre escritores e intelectuais latino-americanos (FERNANDES, 2018). Estabelece, já nos seus primeiros números, quase que um manifesto em prol de uma nova identidade para o continente:

> A América conhecemo-la aos fragmentos. O telégrafo desvenda-no-la em sua feição politica e econômica. Adivinhamos, mas ignoramos palmarmente, o seu aspecto estritamente intelectual. As dificuldades, geradas pelas distancias que separam os países americanos, engravecidas com a inópia quase absoluta de rápidos meios de comunicação, explicam e justificam a ignorância recíproca em que se encontram. Adite-se a tudo isto a convicção radicada em todos nós de que as ideias, para serem aceitáveis necessitam trazer a marca europeia e transpor os mares nos bojos dos transatlânticos; o descaso injustificável pelas coisas do nosso continente; a indiferença pela sua história; o desamor pelas suas tradições; o desprezo pelos incontáveis aspectos de sua natureza, e ter-se-á um quadro quase completo das várias causas porque as gentes americanas se desconhecem voluntariamente. (AMERICANA, 1909, p. 19 *apud* FERNANDES, 2018, p. 51)

Passam-se os anos, morre Rio Branco, embora sua presença siga tangível, palpável, nos corredores do Ministério. O país torna-se mais complexo. Surgem, ainda incipientes, camadas médias, sindicatos, um proletariado urbano. No melhor estilo *antropofágico*, o Brasil absorve correntes inovadoras de pensamento, adequando-as a uma nova roupagem. Assim é com o modernismo. Entre 11 e 18 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, *A Semana de Arte Moderna* busca romper com antigos cânones, renovar a língua. Fato pouco recordado hoje é o de que, entre suas lideranças, havia um *diplomata-escritor*: Graça Aranha. Ao lado de figuras como Heitor Villa-Lobos, Mário e Oswald de Andrade, bem como da corrente *verde-amarela* de Menotti Del Picchia e Plínio Salgado, Aranha contribui para moldar um novo *imaginário de nação*, que não demoraria a ser incorporado pelo Estado nos anos seguintes.

Quase ao mesmo tempo, em 1920, nos Estados Unidos, o diplomata e historiador Manuel de Oliveira Lima inaugura – ainda que por iniciativa individual – nova etapa na parceria entre literatura, difusão da língua e política externa: doa à Universidade Católica da América seu acervo de 40 mil volumes nas áreas de história e cultura

colonial luso-brasileira, cobrindo vasta gama de assuntos e disponibilizando obras completas de vários escritores brasileiros e portugueses. Permanecendo como bibliotecário do acervo até sua morte, em 1928, Lima prestaria contribuição fundamental, estimulando a curiosidade sobre o Brasil no meio intelectual norte-americano, o que resultaria na fundação dos *estudos brasilianistas* nos Estados Unidos, Europa e América Latina.

Em 1930, ocorre nova redefinição da *alma interior e exterior* do Brasil. A Revolução de 1930, a ascensão de Getúlio Vargas e de seu grupo ao poder trazem não somente o rompimento com práticas e estruturas sociais da República Velha, mas também outra narrativa sobre a nacionalidade. Incorporam-se, na nova ideologia de Estado, teses inovadoras, a exemplo dos estudos de Gilberto Freyre valorizando a mestiçagem como elemento definidor de nossa formação (ao contrário de argumentos racistas, defensores do branqueamento da população, hegemônicos até aquele período). Buscam-se, como referência artística e intelectual, os escritos da *corrente verde-amarela* de 1922. Criam-se órgãos de Estado específicos para a área da cultura, como o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Por fim, a celebração – ainda que pelo viés autoritário – desse novo Brasil mestiço encontra sua síntese no cuidadoso trabalho com a imagem de Machado de Assis, alçado, nas escolas, nos periódicos do regime, ao papel de grande escritor nacional: nossa nova face.

No Itamaraty, observa-se, pouco a pouco, um movimento de institucionalização de nossa diplomacia cultural, seguindo a tendência inaugurada por Rio Branco em 1909. Iniciativas individuais de quadros como Graça Aranha, Joaquim Nabuco e Oliveira Lima cedem lugar à organização, à profissionalização de um núcleo dedicado à cultura no Ministério. Em 1934, é fundado o *Serviço de Expansão Intelectual*, que daria origem ao *Departamento Cultural*. Por meio dele, a diplomacia passa a estabelecer, de maneira orgânica, redes de contato com escritores e intelectuais estrangeiros, difundindo obras, fornecendo livros, estimulando estudos e matérias jornalísticas sobre o Brasil. Nas palavras de seu idealizador, o jovem diplomata e escritor Ribeiro Couto, o s*erviço* teria como objetivo "fazer, discretamente, a propaganda dos valores literários do Brasil no estrangeiro, tirando-se, o mais possível, o caráter ostensivo de *propaganda oficial* dos trabalhos" (COUTO, 1934).

As contribuições de Couto para a internacionalização da literatura e da variante brasileira do português não pariam por aí. Ao atravessar o Atlântico, sua produção literária – fortemente calcada no modernismo – influenciaria toda uma geração de intelectuais de Cabo Verde, fundadores da inovadora revista *Claridade* (GOMES, 2008). Um deles, Jorge Barbosa, dedicaria a Couto o poema *Você, Brasil*:

> [...] Você, Brasil, é parecido com a minha terra,
> as secas do Ceará são as nossas estiagens,
> com a mesma intensidade de dramas e renúncias.
> Mas há uma diferença, no entanto: é que os seus retirantes
> têm léguas sem conta para fugir dos flagelos,
> ao passo que aqui nem chega a haver os que fogem
> porque seria para se afogarem no mar. [...]

Ao mesmo tempo, a diplomacia brasileira, aproveitando o ambiente favorável da Política de boa vizinhança de Roosevelt, organiza diversas missões de intelectuais e artistas aos Estados Unidos. A curiosidade gerada no ambiente intelectual e político norte-americano também faz com que o Bureau of Cultural Affairs do Departamento de Estado convide escritores brasileiros a realizarem viagens de estudos ao país: tal é o caso de Érico Veríssimo (cujo romance *O senhor embaixador*, ambientado parcialmente no meio diplomático de Washington, é reflexo desse período, entre 1943-1945). Por sua vez, Gilberto Freyre, a convite da Hispanic Foundation, ligada à Library of Congress, lecionará nas universidades de Harvard e Indiana entre 1943 e 1944. Para ambos os escritores, o período nos Estados Unidos resultará em contratos para tradução e publicação de obras, com a consequente difusão da literatura brasileira (NICODEMO, 2013).

A progressiva consolidação de uma *diplomacia cultural* tem seguimento nos anos 1950, com a criação de leitorados e cátedras de estudos brasileiros em diversas universidades de prestígio na América Latina, Europa e Estados Unidos. Nomes ilustres ocupam a posição de leitor ou catedrático, como Sérgio Buarque de Holanda, Álvaro Lins, Cyro dos Anjos, Sérgio Milliet, entre outros. Da mesma forma, o fim dos anos 1950 e início dos 60 testemunham a efervescência de debates sobre temas como nacionalidade, arte e desenvolvimento em instituições como o recém-fundado Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e os Centros Populares de Cultura (CPCs), da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Em paralelo aos debates internos, e como reflexo deles (*alma interior*; *alma exterior*), a diplomacia brasileira amplia estratégias e parcerias internacionais. Em 1961, a Política Externa Independente de Jânio Quadros mira novas regiões, como o continente africano e os países socialistas. O Departamento Cultural apoia iniciativas como a concessão de bolsas de estudos a estudantes do Senegal, Gana e Nigéria por parte da então Universidade da Bahia. E, também em 1961, a escritora Carolina Maria de Jesus realiza, com suporte do Itamaraty, viagem a vários países sul-americanos, registrada posteriormente em seu livro *Meu estranho diário*.

No mesmo período, transcorrem as ações daquele que seria um dos maiores responsáveis pela institucionalização da diplomacia cultural brasileira: o Embaixador João Guimarães Rosa. Interessante notar que, até os dias de hoje, Rosa é mundialmente (e merecidamente) conhecido pelo caráter inventivo, revolucionário, metafísico de seus escritos; por personagens imortais como Riobaldo e Diadorim. Poucos, no entanto, conhecem a sua faceta de homem de Estado, diplomata e gestor cultural. Em 1965, no I Congresso dos Escritores Latino-Americanos, em Gênova, Rosa ajuda a estruturar a Sociedade dos Autores Latino-Americanos, ocupando, ao lado de Miguel Ángel Astúrias, o cargo de Vice-Presidente. Dois anos depois, representa o Brasil no II Congresso, na Cidade do México. Em 1967, chefia a Força tarefa cultural do Itamaraty, visando a uma nova rodada de modernização dos serviços culturais do Ministério. No relatório da Força tarefa, a literatura e a difusão da língua portuguesa ocupam papel de destaque, por meio de propostas de traduções e divulgação de obras de nossos escritores no exterior.

Entre 1967 e 1980, criam-se novas instituições culturais públicas, como o Ministério das Comunicações, a Embrafilme, o Conselho Federal de Cultura, o Instituto Nacional do Livro, a Funarte, dentre outras. Ao coordenar-se com esses órgãos, o Itamaraty começa a estabelecer *redes internas* que conferem densidade, no exterior, à sua *diplomacia da literatura e da língua*. Com a Revolução dos Cravos e o fim do império colonial português, o Brasil reconhece, em caráter pioneiro, as independências de Guiné-Bissau e Cabo Verde (a partir de 1974), de Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe (em 1975). Consolidando laços históricos com esses países, contribui para estabelecer *polos pluricêntricos* de irradiação do idioma.

Nos anos seguintes, as nações africanas de língua portuguesa seriam um dos espaços prioritários para a difusão da literatura brasileira, para o rico intercâmbio cultural com escritores e demais artistas daquele continente. Tal tendência é intensificada a partir de 1° de novembro de 1989: por iniciativa do Brasil, Chefes de Estado de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe reúnem-se em conferência de alto nível na cidade de São Luís do Maranhão. Naquela data, cria-se o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), com futura sede em Cabo Verde, visando a constituir um instrumento para a gestão comum da língua. A criação do IILP seria o primeiro passo para o estabelecimento, em 1996, da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Também em 1996, o Mercado Comum do Sum (MERCOSUL), por meio de seu Protocolo de Integração Cultural, reconhece a importância da cultura como elemento de aproximação entre os países do bloco. No mesmo período, intensifica-se a já tradicional presença brasileira em feiras literárias no exterior. Com apoio do Itamaraty, escritores nacionais participam das feiras de Frankfurt (1994), do Salão do Livro de Paris (1998), do Livro de Madri (1997) e de Barcelona (1998), bem como da Feira do Livro de Guadalajara (2001). Em todas elas, o Brasil é o país homenageado, ou país-tema. O uso das feiras literárias como espaço de diplomacia cultural (PARDO, 2014), de internacionalização da variante brasileira do português, também ocorrerá nos seguintes eventos, em que o Brasil é homenageado: Feira Internacional do Livro de Bogotá (2012), Feira do Livro de Frankfurt (2013), Feira do Livro Infantil eJuvenil de Bolonha (2014), Feira do Livro de Buenos Aires (2014), Salão do Livro de Paris (2015) e Feira Internacional do Livro Infantil e Juvenil do México (2018). Evidência da projeção alcançada no período é o fato de a prestigiosa revista inglesa *Granta* lançar, em 2012, uma edição intitulada Os melhores jovens escritores brasileiros.

Os anos entre 1988 e 2019 também são férteis na criação de prêmios literários oficiais, homenageando escritores que contribuíram para o enriquecimento do patrimônio da língua portuguesa: em 1988, governos de Brasil e Portugal criam o Prêmio Camões; em 2019, o Prêmio Monteiro Lobato, voltado à literatura infanto-juvenil (Lobato que, por sinal, foi amplamente lido em países de língua portuguesa e na América Latina, inclusive por futuros Chefes de Estado, como Cristina Kirchner).

Em conjunto com instituições como o Ministério da Educação (MEC), o Ministério da Cultura (convertido posteriormente em Secretaria), a Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e a Câmara Brasileira do Livro (CBL), o Itamaraty segue, desde 2003

até os dias de hoje, apoiando ações estratégicas de internacionalização da literatura e da variante brasileira do português. Entre 2017 e 2020, o Departamento Cultural e Educacional (DCED) apoia 105 projetos nas áreas de literatura, tradução e difusão da língua, apresentados e desenvolvidos pela rede de embaixadas e consulados. E também merece destaque o suporte – como articulador, e não executor direto – ao bem-sucedido programa de bolsas de tradução da Biblioteca Nacional, bem como a parceria firmada em 2019 com a Câmara Brasileira do Livro para conferir maior uniformidade e profissionalização à nossa presença em feiras literárias no exterior (objeto, tanto a CBL quando a FBN, de verbetes específicos neste *Panorama*).

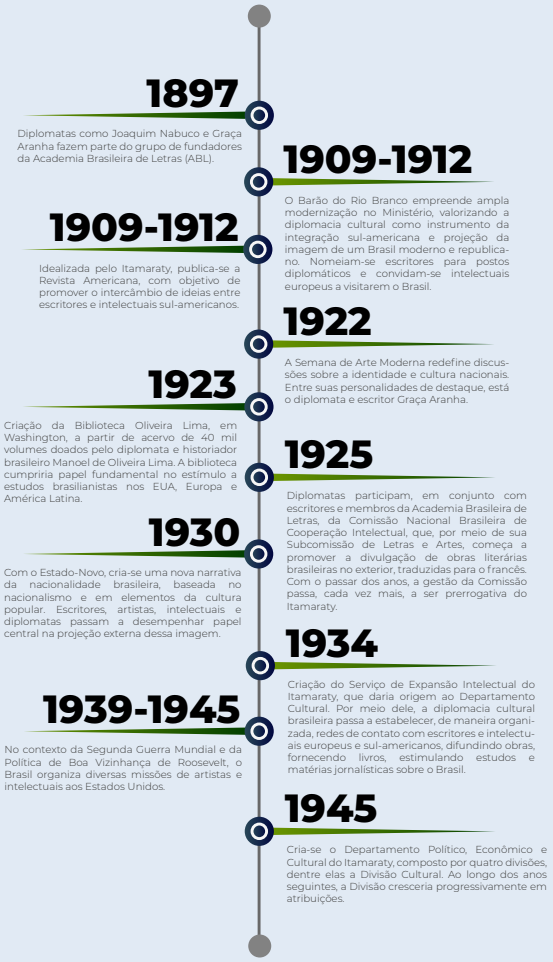
Como disse Henry James, a casa da ficção não possui apenas uma janela, mas múltiplas. Mapear – no espaço limitado de um verbete – o papel da Casa de Rio Branco para a internacionalização da literatura brasileira e da língua portuguesa implica, assim, apresentar apenas uma planta, um esboço, um andaime. Muitas outras janelas dessa grande casa poderiam ser aqui abertas e aprofundadas: a relevância e atualidade de textos literários de diplomatas-escritores canônicos, como Aluísio de Azevedo; a influência da obra de diplomatas como Euclides da Cunha em escritores estrangeiros, fundamental, por exemplo, para novelas do Nobel de literatura Mario Vargas Llosa; os aportes literários decorrentes da vivência em círculos diplomáticos, como os de Clarice Lispector, esposa de diplomata; a perspectiva de alteridades na condição de expatriado, como em Monteiro Lobato, adido comercial em Nova York; igualmente, há que se destacar os escritores e funcionários cuja relação com o Ministério foi marcada por arestas, mas que, pouco a pouco, "voltam para casa", uma vez que a figura do *diplomata-escritor* é indissociável de nomes como Vinícius de Moraes, João Cabral de Melo Neto, Antonio Houaiss, Francisco Alvim; por fim, o papel pioneiro de diplomatas-escritoras como Dora Vasconcellos na difusão da poesia brasileira no exterior. Dora que, talvez, seja autora de um dos melhores poemas sobre o ofício diplomático:

> [...] No bar escuro
> O banjo procura
> A resposta do muro
> Mas eu assino
> Sobre carimbo e tinta
> O regulamento prescrito
>
> Não o teu nome querido
> Seria muito lirismo
> Assino o meu nome
> Oficial
> Formal
> Longitudinal

Ao unir o caráter *longitudinal* do trabalho em uma burocracia clássica de Estado com a *transversalidade*, à ousadia das formas literárias, Dora Vasconcellos e seus colegas contribuíram para a difusão internacional da língua portuguesa. A atividade

da poetisa, assim, enriquece o processo de difusão cultural do país e do idioma, que deve-se ao trabalho dos inúmeros autores da diáspora brasileira e daqueles em condição de exílio, à promoção de festivais e congressos literários, às publicações internacionais de obras brasileiras, às vitrines de livrarias estrangeiras dedicadas à literatura brasileira e às traduções, entre muitas outras iniciativas. O conjunto desses movimentos, individuais ou coletivos, tornou possível, ao longo da história, que Capitu, Bentinho, Riobaldo, Diadorim, Gabriela, Dona Flor, Clara dos Anjos e inúmeros outros falantes da língua portuguesa ganhassem o mundo.

O Itamaraty e a internacionalização da literatura brasileira



1950-1961

Intenso debate no meio intelectual brasileiro sobre os temas da nacionalidade e do desenvolvimento. Criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e dos Centros Populares de Cultura (CPC), ligados à União Nacional dos Estadantes.

1950

O Itamaraty inicia a política de criação sistemática de leitorados e cátedras em universidades de prestígio por todo mundo. Dela participam intelectuais de renome, como Sérgio Buarque de Holanda, Álvaro Lins, Cyro dos Anjos, entre outros.

1961

Ampliação das parcerias e estratégias internacionais do Brasil. Inicia-se a diversificação dos destinatários das políticas culturais do país, mirando-se, entre outras regiões, o continente africano e os países socialistas. Sob chefia do diplomata e crítico literário Lauro Escorel, o Departamento Cultural apoia iniciativas como o oferecimento de bolsas de estudo a estudantes do Senegal, Gana e Nigéria.

1961

Com apoio do Itamaraty, a escritora Carolina Maria de Jesus realiza viagem por diversos países da América do Sul, registrada, posteriormente, no livro Meu estranho diário.

1965

O Embaixador João Guimarães Rosa participa do I Congresso de Escritores Latino Americanos, em Gênova. Nele, é constituída a primeira Sociedade de Escritores Latino A mericanos, da qual Guimarães Rosa e o guatemalteco Miguel Ángel Astúrias foram eleitos vice-presidentes.

1967

Guimarães Rosa representa o Brasil no II Congresso de Escritores Latino Americanos, no México.

1967

Chefiada por Guimarães Rosa, Força Tarefa Cultural elabora estudo detalhado, visando à modernização dos serviços culturais do Itamaraty. Nele, a literatura possui papel de destaque, por meio de propostas de traduções e divulgação de obras de autores brasileiros no exterior.

1967-1980

Criação de novas instituições culturais públicas, como Ministério das Comunicações, o Conselho Federal de Cultura, a Embrafilme, o Instituto Nacional do Livro, a Funarte, dentre outras. No setor privado, desenvolvem-se as indústrias editorial e de entretenimento.

1988

Governos de Brasil e Portugal criam o Prêmio Camões, com objetivo de homenagear escritores que contribuíram para o enriquecimento do patrimônio literário e cultural da língua portuguesa.

1989

Chefes de Estado de Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau , Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe reúnem-se em Conferência de Alto Nível, em São Luís do Maranhão. Na ocasião, cria-se o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), com sede em Cabo Verde, visando a constituir instrumento para a gestão comum da Língua Portuguesa. A criação do IILP seria o primeiro passo para o estabelecimento, em 1996 da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

1991

Sob coordenação do diplomata e Secretário de Cultura, Sérgio Paulo Rouanet, a Lei Rouanet estabelece mecanismos de incentivos fiscais para ações na área da cultura.

1996

O Protocolo de Integração Cultural do Mercosul estabelece, pela primeira vez, a aproximação cultural como uma forma de integração regional.

1994-2001

Intensifica-se a já tradicional presença brasileira em Feiras Literárias no exterior. Com apoio do Itamaraty, escritores participam da feira de Frankfurt (1994), do Salão do Livro de Paris (1998), da Liber de Madri (1997) e de Barcelona (1998), e da Feira de Guadalajara (2001). Nesses eventos o Brasil é o país homenageado, ou país tema.

2003-2010

Em conjunto com o Ministério da Cultura, o Ministério da Educação e a Fundação Biblioteca Nacional, o Itamaraty leva adiante várias ações estratégicas de divulgação da literatura brasileira no exterior, como apoio a bolsas de tradução, particpação em Feiras Internacionais do Livro, dentre outras.

2012-2015

O Brasil amplia sua presença estratégica em feiras internacionais do livro, sendo o país homenageado nos seguintes eventos: Feira Internacional do Livro de Bogotá (2012); Feira do Livro de Frankfurt (2013); Feira do Livro Infanto-Juvenil de Bolonha (2014); Feira do Livro de Buenos Aires (2014); Salão do Livro de Paris (2015);

2018

O Brasil é o país homenageado na Feira Internacional do Livro Infantil e Juvenil, no México. Com o título Garotada do Brasil, o evento homanegeia o escritor Monteiro Lobato. Escritoras como Clarice Lispector e Marina Colasanti também recebem destaque.

2018

Feira Internacional do Livro de Coahuila, no México, homenageia o Brasil.

2019

O Senado brasileiro aprova a criação do Prêmio Monteiro Lobato, idealizado pelos governos de Brasil e Portugal com objetivo de homenagear escritores de literatura infanto juvenil.

2019

Itamaraty estabelece parceria com a Câmara Brasileira do Livro (CBL), com objetivo de conferir maior uniformidade e profissionalização à participação brasileira em feiras do livro no exterior.

2020

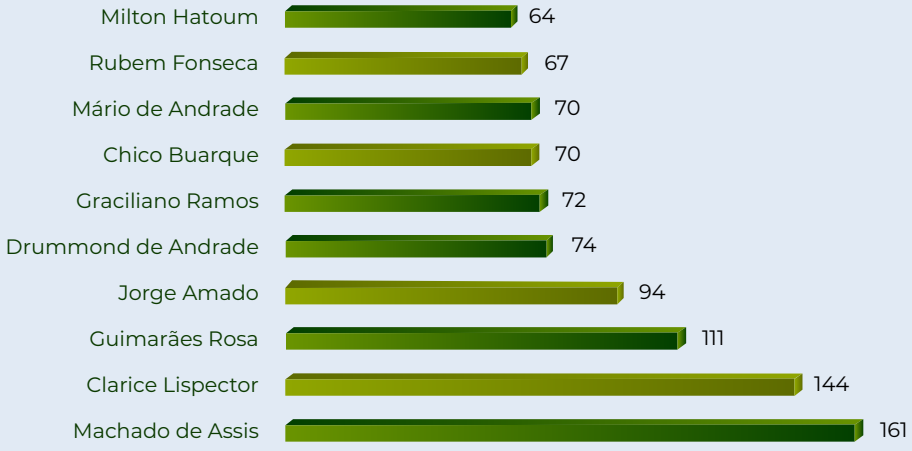
Com base na parceria criada em 2019, Itamaraty e CBL apoiam a participação de escritores brasileiros nas feiras de Londres, Bolonha, Bogotá, Buenos Aires, Gotemburgo, Frankfurt e Guadalajara.

2017-2020

O Departamento Cultural apoia 105 projetos nas áreas de literatura, tradução e difusão da língua portuguesa, propostos e desenvolvidos pela rede de embaixadas e consulados.

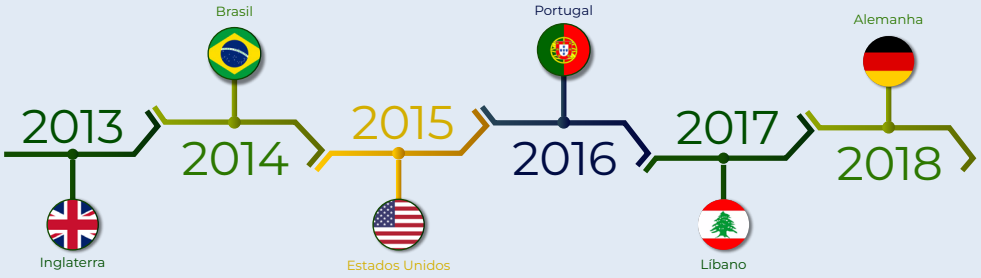
Autores brasileiros mais citados no exterior (em número de citações)

(levantamento realizado em 2017, pelo Projeto Conexões, do Itaú Cultural)



Encontro Mundial de Escritores Brasileiros no Exterior

Entre 2013 e 2018, ocorreram seis edições do Encontro Mundial de Escritores Brasileiros no Exterior, evidenciando o dinamismo da produção literária de nossa diáspora.



Referências

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira* – momentos decisivos. 11ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.

COUTO, Ribeiro. Ministério das Relações Exteriores. Arquivo Histórico do Itamaraty. Memorando à Secretaria-Geral, 1934.

FERNANDES, Bruna Christine Broenstrup Corrêa. *Repensando o lugar do livro nas relações internacionais:* literatura e política externa brasileira na travessia de um país emergente. Trabalho de conclusão de curso de Graduação em Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Econômicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2018.

GOMES, Simone Caputo. Cabo Verde e Brasil: um amor pleno e correspondido. *O Marrare*, n. 9, p. 62-73, 2008.

NICODEMO, Thiago Lima. Intelectuais brasileiros e a política de divulgação cultural do Brasil entre 1930-1950: primeiros apontamentos para o estudo do problema. *Dimensões*, v. 30, p. 110-132, 2013.

O QUE é o banco de dados on-line? *Conexões Itaú Cultural*, 2021. Disponível em: <https://conexoesitaucultural.org.br/banco-de-dados/>. Acesso em: 26 mar. 2021.

VILLARINO-PARDO, Carmen. As feiras internacionais do livro como espaço de diplomacia cultural. *Brasil/Brazil – Revista de literatura brasileira/A Journal of Brazilian Literature*, n. 50, p. 134-154, 2014.

VIEIRA, Else R. P (Org.). *Poetas à deriva:* primeira antologia da poesia da diáspora brasileira*/Poets Adrif:* First Anthology of the Brazilian Diaspora. Belo Horizonte: Mazza Editora, 2013.

Missão Naval na Namíbia

A fluidez e a intensidade de entendimentos colhidos no seio da cooperação naval representam o principal tópico da agenda bilateral entre o Brasil e a Namíbia. A Marinha do Brasil encontra-se na Namíbia desde 1994, representada por uma Missão Naval que presta assessoria na estruturação do sistema de defesa namibiano. A proximidade e a empatia do corpo naval namibiano com o Brasil foram forjadas, ao longo dos anos, por um amplo programa de cooperação técnica e pelo compartilhamento da língua portuguesa que adquire, nesse país anglófono, importância ainda maior, tendo em vista a expressiva diáspora de angolanos no país.

Desde 1994, quase mil oficiais e praças da Armada e dos Fuzileiros Navais da Namíbia foram formados por instrutores brasileiros, em boa parte nas escolas da Marinha situadas na cidade do Rio de Janeiro. Por esse motivo, a língua portuguesa é amplamente utilizada por quase toda a oficialidade e pessoal técnico da Marinha namibiana, na qual até mesmo comandos e instruções técnicas à tripulação a bordo das embarcações, como as relativas aos cabos de amarração e atracação, são expressos em português, idênticos àqueles empregados pela Marinha do Brasil.

Saliente-se que todos os postos de comando das forças navais da Namíbia, sem exceção, são atualmente ocupados por oficiais treinados no Brasil, o que faz do português língua franca naquela força. O atual ministro da Defesa, Peter Vilho, por exemplo, teve a oportunidade de seguir, em duas oportunidades, cursos de especialização no Brasil, sendo fluente em português. Na maioria dos atos solenes a cargo da Marinha do Brasil e de que participam oficiais da Marinha namibiana, o português é a língua de trabalho. Outra evidência da identidade entre as duas Marinhas foi a adoção, pelos militares namibianos, do uniforme brasileiro, tanto na Armada como nos Fuzileiros Navais.

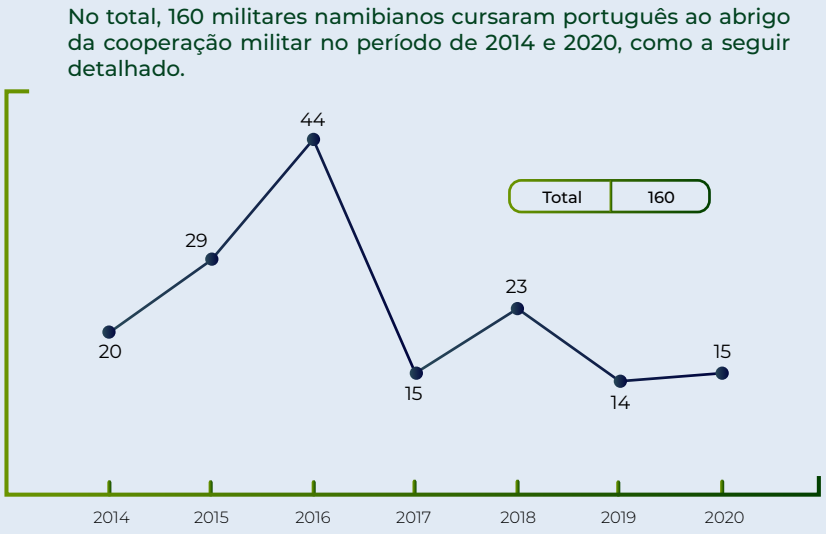
A fluência dos namibianos em um segundo idioma gera oportunidades para que seus fuzileiros navais participem de operações com Marinhas da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Um efeito colateral positivo

dessa facilidade de se expressar em uma segunda língua pode ser percebido pela adoção dos manuais do Corpo de Fuzileiros Navais brasileiros para as práticas militares dos fuzileiros navais namibianos.

O êxito da cooperação militar naval serviu de exemplo, ademais, para programa similar desenvolvido pelo Exército brasileiro, com vistas a aproximar as duas forças terrestres. Em 2013, após a 1ª Reunião Bilateral de Defesa, ocorrida em Windhoek, ficou estabelecida a Cooperação Militar entre os Exércitos do Brasil (EB) e da Namíbia. A partir do ano seguinte, oficiais do Exército brasileiro passaram a ministrar aulas de português aos militares namibianos, com vistas a possibilitar-lhes seguir curso de treinamento no Brasil. Aportou importante legado, que vai muito além da proficiência no português, incluindo a familiarização e o conhecimento das estruturas internas da Força de Defesa da Namíbia, a identificação de interlocutores em diferentes níveis e órgãos, e, não menos importante, a apresentação do Exército brasileiro como exemplo de boas práticas de gestão militar. Em 2020, realizou-se a 7ª Edição do "Curso Internacional de Língua Portuguesa para Militares das Forças Armadas da Namíbia", com duração de dez meses, conduzido por instrutores do Exército brasileiro, teve quinze alunos inscritos, entre oficiais e praças, para a preparação de candidatos a diversos outros programas de treinamento a serem ministrados no Brasil.

É interessante notar, desse modo, como os tradicionais conceitos de *soft power* e de *hard power* convergem naturalmente para uma presença marcante e positiva do Brasil na Namíbia. Embora seja evidente que o Brasil detém imenso patrimônio de *soft power* junto ao governo local, a fonte desta importante inserção, no entanto, não advinha das fontes tradicionais da cultura brasileira, mas de uma fonte sempre reconhecida como *hard power*, a significativa presença da Marinha do Brasil em território namibiano. Esta, por sua vez, ao propiciar a expressiva veiculação da língua portuguesa no país, terá reforçado os elementos brasileiros de *soft power*, permitindo uma diversificação natural da pauta da relação bilateral para temas da esfera cultural e educacional.

Infográfico 1 - Missão Naval: alunos de português formados ao longo dos anos



Museu da Língua Portuguesa

O Museu da Língua Portuguesa é uma instituição dedicada a valorizar a diversidade da língua portuguesa, celebrá-la como elemento fundamental e fundador das culturas e das identidades dos falantes do idioma em todo o mundo. Nesse sentido, realiza iniciativas de difusão em diversos âmbitos, buscando alcançar distintos públicos e granjear novos interessados. Inaugurado em março de 2006, o Museu recebeu 3.931.040 visitantes em quase dez anos de funcionamento. Em dezembro de 2015 um incêndio de grandes proporções destruiu suas instalações. Mesmo fechado para reconstrução durante os últimos cinco anos, foram realizadas exposições itinerantes dentro e fora do país, e, também, foram promovidas ações culturais e educativas em festivais literários como a Festa Literária Internacional de Paraty (Flip) e em comemorações do Dia da Língua Portuguesa. Incrementando as ações nas redes sociais durante esses anos de reconstrução, tanto para divulgação de suas atividades quanto para difusão de conteúdos, a equipe do Museu viu seu público virtual crescer de 39.280, em março de 2017, para os atuais 183.776 seguidores, apenas nas suas principais redes – Facebook e Instagram –, segundo análise das ferramentas de ambas as redes coletados em fevereiro de 2021.

Primeiro museu do mundo totalmente dedicado a uma língua e um dos primeiros no Brasil a adotar o conceito de experiência imersiva do visitante, o Museu da Língua Portuguesa ocupa o histórico prédio da Estação da Luz, em São Paulo, e suas instalações expositivas abrangem uma área de 4.333,62 m^2. A Estação historicamente já foi um dos principais pontos de passagem dos imigrantes que chegavam ao país e, até hoje, é um espaço dinâmico de contato e convivência entre várias culturas e classes sociais, abrigando sotaques vindos de todas as partes do Brasil. Previstas para serem concluídas em 2021, as obras de reconstrução do Museu decorrem de convênio firmado entre a Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, responsável pela instituição; o IDBrasil, Cultura, Educação e Esporte, Organização

Social (OS) de Cultura gestora do Museu; e a Fundação Roberto Marinho, responsável pelo projeto inicial e pelas obras de reconstrução.



Nos dez anos iniciais da instituição, ela recebeu visitantes de todas as partes do país e do mundo e tornou-se referência como museu inteiramente dedicado a um idioma, recebendo constantemente comitivas de diversos países interessados na criação de museus similares dedicados a seus respectivos idiomas. Embora tenha se projetado internacionalmente, o Museu realizou poucas iniciativas no exterior nesses primeiros anos, levando uma exposição sobre Fernando Pessoa para Portugal, onde esteve em cartaz na Fundação Calouste Gulbenkian, em 2012. Curiosamente, foi no tempo em que esteve fechado para reconstrução que as ações voltadas para fora do Brasil se intensificaram. Logo após o incêndio houve muita procura por exposições e conteúdo do Museu, em especial por parte das Embaixadas do Brasil nos países de língua portuguesa. A facilidade para transportar o acervo digital para outros ambientes já havia sido testada com o projeto Dengo, que levava o Museu

para hospitais com a utilização de *notebooks*. Com um acervo totalmente digital, que permite a exibição dos conteúdos em equipamentos locais de audiovisual, seria natural que o Museu viajasse amiúde. Porém, sempre se pensava em termos de grandes expografias, o que inviabilizava os projetos pelo alto custo, além de questões de direitos autorais relacionados aos vídeos e imagens.

A primeira parceria do Museu no período de sua reconstrução para difusão da língua portuguesa no exterior ocorreu em 2017, na 30ª Feira do Livro de Bogotá (FILBo), a convite da Embaixada do Brasil na Colômbia. O estande do Brasil teve como tema a celebração da língua portuguesa e o Museu participou com sua plataforma educativa na Internet – Estação Educativo MLP – e com as "Palavras Cruzadas", instalação que expõe as influências das principais línguas e povos que contribuíram para formar o português do Brasil e permite conhecer as palavras de diversos idiomas que foram incorporadas à língua portuguesa brasileira. As feiras de livro são um excelente meio de difusão do idioma, não apenas por meio do livro, mas também de uma extensa programação cultural, que costuma incluir mesas de debates, *shows*, apresentações de espetáculos teatrais, entre outras atividades. Segundo informa a Cámara Colombiana del Libro [Câmara Colombiana do livro], em um resumo da feira publicado em seu *site*, a FILBo de 2017 recebeu 550 mil visitantes em seus 14 dias de funcionamento, tendo sido um recorde histórico entre suas trinta edições (CÁMARA COLOMBIANA DEL LIBRO, 2017).

No mesmo ano, e coincidentemente na Colômbia, uma parceria entre o Museu da Língua Portuguesa e o Museu do Futebol permitiu aos visitantes da 11ª Festa do Livro e da Cultura de Medellín conhecerem as relações entre futebol e língua portuguesa. O convite para a participação foi feito pela Embaixada do Brasil na Colômbia ao Museu do Futebol, dado que estavam homenageando o clube Chapecoense, após o trágico acidente de aviação ocorrido em 2016, quando a delegação do time viajava para Medellín para a final da Copa Sul-Americana de Futebol. A direção do Museu do Futebol convidou o Museu da Língua Portuguesa para juntos exibirem vídeos de seus acervos, já que ambos são patrimônios culturais brasileiros e o futebol estava presente no MLP como expressão da cultura brasileira e fonte inspiradora para a criação literária. A participação de ambos se deu no Pavilhão do Brasil, produzido pela Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos (Apex-Brasil). Na ocasião, pela primeira vez a Festa teve um país homenageado, o Brasil. Segundo informações, na página da Fiesta del Libro y la Cultura no Facebook, o evento que aconteceu de 10 a 17 de setembro de 2017 recebeu 500 mil visitantes (FIESTA DEL LIBRO Y LA CULTURA, 2017).

Uma das grandes contribuições do Museu da Língua Portuguesa para a difusão internacional do idioma foi a exposição itinerante *A Língua Portuguesa em Nós*, realizada em 2018 nas capitais de Angola, Cabo Verde, Moçambique e Portugal. A mostra foi uma iniciativa do Itamaraty, no âmbito da presidência *pro tempore* do Brasil na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), realizada em parceria com o Museu da Língua Portuguesa e a Fundação Roberto Marinho, na época responsável pela reconstrução do Museu, e com produção da Expomus. Com consultoria de conteúdo do compositor, escritor e professor de Literatura Brasileira José Miguel

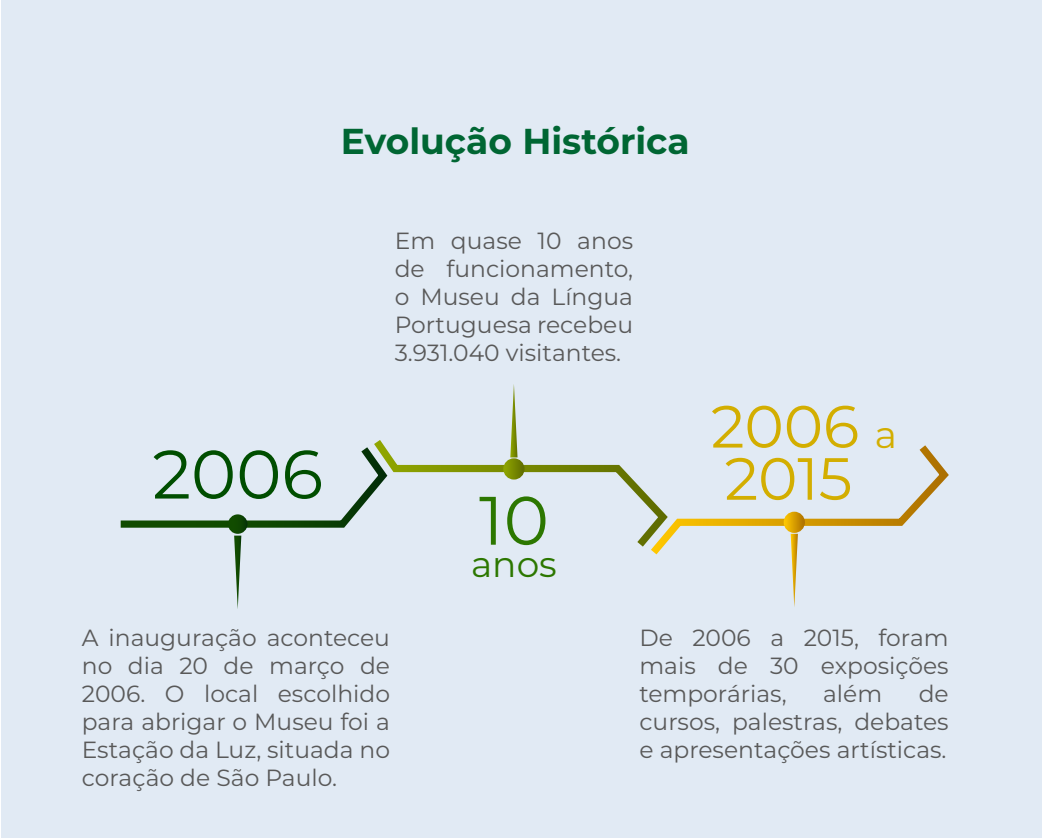
Wisnik, a exposição abordou a presença da língua portuguesa no mundo, o contato com outros idiomas, sua participação na formação cultural brasileira e sua presença na música, nas expressões culinárias e na literatura. O conteúdo foi organizado a partir de quatro eixos temáticos: Nós da Língua Portuguesa no Mundo, História da Língua Portuguesa no Brasil, Poesia e Prosa e Diálogos. A equipe de concepção da exposição contou também com a participação de curadores locais: Gildaris Pandim, em Cabo Verde; José Luís Mendonça, em Angola e Nataniel Ngomane, em Moçambique; responsáveis pelos conteúdos relativos às variantes da língua portuguesa nos respectivos países. Sendo a língua e a cultura de um povo indissociáveis, levar uma exposição sobre língua portuguesa e cultura brasileira a outros países falantes do idioma era um grande desafio. Como manter a narrativa do Museu e falar a partir de seu acervo, mas incorporando características da língua portuguesa nos países da itinerância? Como fazer com que o visitante se reconhecesse na língua portuguesa apresentada na exposição? A participação de curadores locais veio ao encontro das questões postas. Além de atuarem na estruturação de uma breve linha do tempo do português em seus países, ficou a cargo deles o desenvolvimento de uma programação cultural local que dialogasse com a exposição, complementando seu conteúdo com expressões da cultura do país anfitrião.

No Centro Cultural Brasil Angola (CCBA), local da exposição em Luanda, por exemplo, a intensa programação cultural ligada ao evento contou com mostra de teatro, recitais de poesia e *slams*, sessões de cinema com debate ao final, clube do livro infantil, entre outras atividades. Programações semelhantes aconteceram no Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) na cidade de Praia, no Centro Cultural Brasil Moçambique (CCBM) em Maputo e no Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia (MAAT) em Lisboa, algumas mais voltadas ao público infantil, outros aos jovens ou adultos, de acordo com as características dos visitantes de cada instituição. As programações culturais que acompanham as exposições do Museu da Língua Portuguesa, seja nas itinerâncias nacionais e internacionais ou em sua sede em São Paulo, sempre foram importantes para ampliar a conexão do público com a temática apresentada pela exposição e a difusão da língua portuguesa, bem como no incentivo à leitura, dado que todas essas programações contam com um espaço de leitura, muitas vezes no próprio local da exposição.

A exposição recebeu um total de 17.024 visitantes e teve grande repercussão de mídia, despertando especial interesse pelas redes sociais do Museu, principalmente em Angola e Moçambique. Durante o período da exposição os acessos ao *site* do Museu da Língua Portuguesa provenientes desses dois países e de Cabo Verde superaram os acessos de Portugal e Estados Unidos, países que normalmente mais visitam a página, depois do Brasil. A página da instituição no Facebook recebeu 48.979 novos seguidores no 3º trimestre de 2018, período em que a exposição esteve patente em Luanda e Maputo, um aumento de mais de 1.200%. Importante destacar a procura por cursos de português por parte de cidadãos angolanos no período, por meio de mensagens *inbox* enviadas às redes sociais do Museu.

Talvez o maior legado da exposição *A Língua Portuguesa em Nós* tenha sido a formação de jovens multiplicadores pelos Centros Culturais do Brasil de Angola e

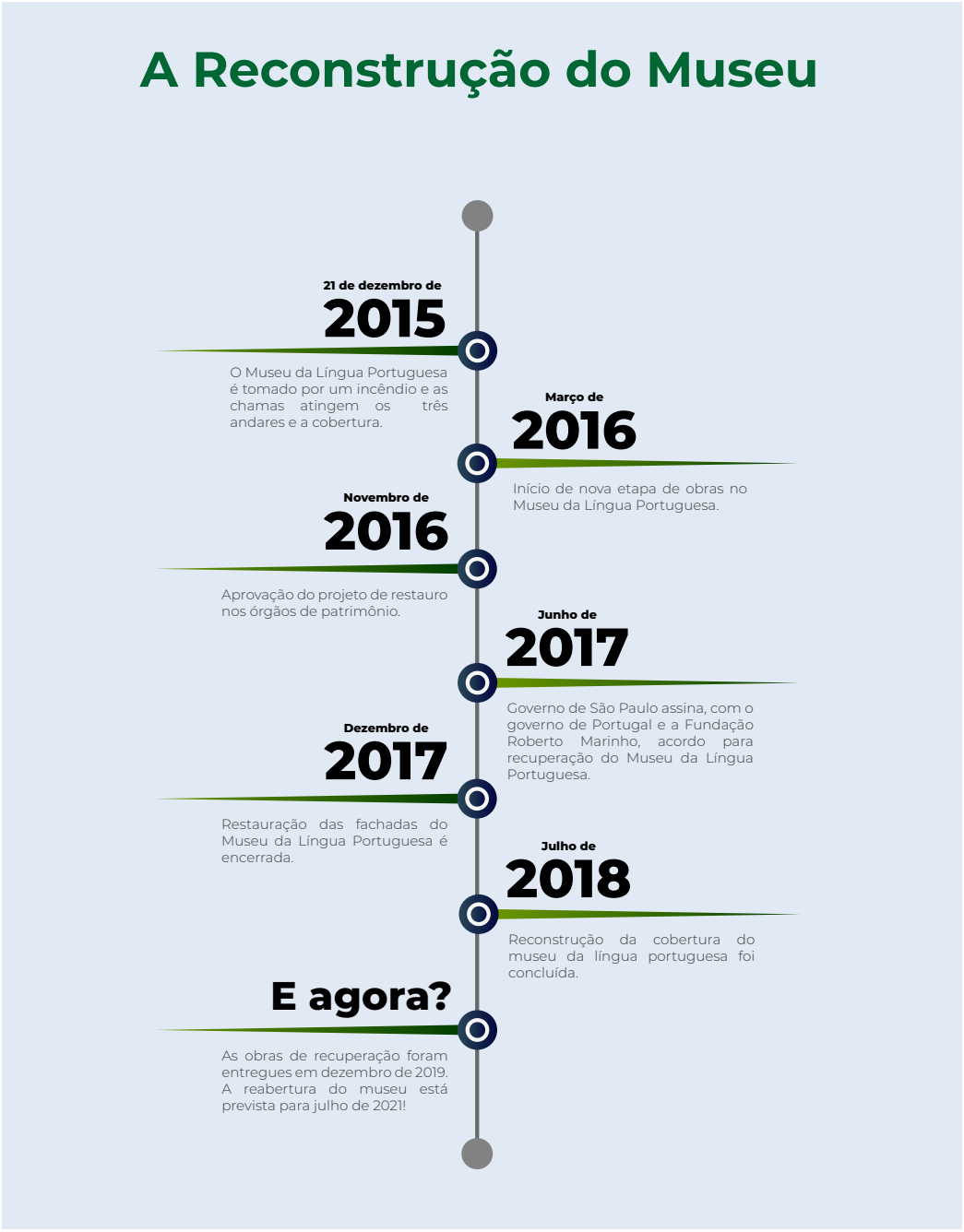
de Moçambique. Ambos investiram na capacitação de jovens universitários para as ações educativas e culturais, com a equipe brasileira da exposição. Trinta jovens angolanos e 40 moçambicanos tiveram uma formação em mediação, incluindo oficina de jogos sobre a língua portuguesa. Se em Angola essa formação permitiu uma continuidade de atendimento qualificado de ações educativas e culturais no CCBA, em Moçambique ela se desdobrou na criação do Clube do Livro de Maputo, por parte de alguns mediadores da exposição, juntamente com o curador local. A iniciativa surgiu logo ao final da exposição, do desejo dos jovens em continuar atuando na promoção da língua e da leitura e hoje já conta com sete clubes de leitura espalhados por Moçambique.



Cronologia dos Cadernos do Museu

CADERNO	ANO
O francês no Brasil em todos os sentidos	2009
Menos: o certo do errado e o errado do certo	2010
Oswaldo de Andrade: o culpado de tudo	2011
Pitadas de Jorge Amado	2012
Cazuza: mostra a tua cara	2013
Mundo Língua Palavra	2017

A repercussão internacional da exposição nas redes sociais, aliada à pandemia de COVID-19, encorajou o Museu a criar uma programação totalmente virtual para as comemorações do Dia da Língua Portuguesa em 2020. Durante três dias, de 3 a 5 de maio, foram ofertadas atrações que contemplaram públicos de todas as idades e que contaram com, aproximadamente, três horas de programação diária, unindo músicos, escritores, jovens e especialistas em diferentes países de língua portuguesa.



Dessa programação, destacam-se três atividades: i) um bate-papo entre adolescentes do Brasil, Portugal, Angola e Cabo Verde, falando de suas atividades e estudos durante a pandemia; ii) a mesa-redonda: Ortografia também é gente, em que a

Premiações

2006

- Destaques do Ano SMACNA
- Prêmios Priitzker para Paulo Mendes da Rocha
- Prêmio da Fundação Luso - Brasileira, na categoria Cultura e Ciência
- Troféu / Homenagem do Departamento de Museu e Centro Culturais do Iphan
- Diploma de reconhecimento da Unesco como melhor projeto na área de Comunicação e Informação.

2007

- Prêmio Novidade do Ano - Guia Brasil Quatro Rodas
- Lighting Awards - International Association of Lighting Designers de Nova York.

2011

- Prêmio Darcy Ribeiro, concedido a projetos de educação patrimonial (Dengo), pelo IBRAM - Ministério da Cultura.

2012

- Prêmio O Melhor do Brasil, na categoria Museu, concedido pela Revista Viagem e Turimo.

2013

- Prêmio “Melhor Escolha de Atração Cultural, ”Traveller’s Choice 2013”

2014

- Certificado de Excelência TripAdvisor e eleito, no site, como um dos melhores museus do Brasil e da América do Sul
- Terceiro Lugar no V Prêmio Ibero-Americano de Educação e Museus, pela Estação Educativo - Plataforma na WEB do Núcleo Educativo.

poetisa mineira Ana Elisa Ribeiro conversou com o escritor português Marco Neves, com a escritora e artista visual de Guiné-Bissau Gisela Casimiro, com o professor moçambicano Nataniel Ngomane e com a poetisa pernambucana Micheliny Verunschk, sobre a palavra como instrumento para dar conta do que estamos vivenciando hoje; e iii) as conexões musicais capitaneadas pelo pesquisador Rafael Galante, conversando com a musicista moçambicana Lenna Bahule, o músico cabo-verdiano Hélio Ramalho e com o músico e escritor angolano Kalaf Epalanga. De maneira geral, a programação contemplava, entre outros aspectos relevantes, a diversidade de sotaques e expressões da língua portuguesa.

De certo modo, a tragédia do fechamento do Museu permitiu sua maior abertura ao mundo. Ciente de seu papel como difusor do idioma e da potência das ações que desenvolveu nos últimos anos, o Museu da Língua Portuguesa reabre em 2021 com o olhar voltado para o território em que está inserido, no bairro da Luz, em São Paulo, e para a internacionalização, com uma rede de parcerias nos quatro cantos do mundo para o fortalecimento de suas ações de difusão e valorização da língua portuguesa.

Referências

RÉCORD histórico de la FILBO 2017: 550.000 visitantes y 7% en crecimiento en ventas. *Cámara Colombiana del Libro*, 12 maio 2017. Disponível em: <https://camlibro.com.co/record-historico-de-la-filbo-2017-550-000-visitantes-y-7-en-crecimiento-en-ventas/>. Acesso em: 5 dez. 2020.

11ª FIESTA del Libro y la Cultura de Medellín. *Fiesta del libro y la Cultura*, 1 out. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/FiestaLibro/videos/10155969904422275>. Acesso em: 5 dez. 2020.

Portal do Professor de Português Língua Estrangeira

O *Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna* (PPPLE) é um dos projetos estratégicos do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), órgão da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), responsável pela promoção, difusão e projeção do português no mundo, em uma perspectiva multilateral e com gestão participativa. Como destaca Oliveira (2019), o IILP tem hoje o papel de articular os recursos e esforços técnicos, científicos e financeiros dos Estados membros da CPLP em prol da língua portuguesa, funcionando como um órgão colegiado dos países e promovendo uma gestão da língua inovadora, internacional, intergovernamental e supranacional.

A ideia de construção de um portal para o ensino de português como língua estrangeira/língua não materna surgiu em decorrência dos grandes desafios e complexidades que envolvem a educação linguística no século XXI, especialmente no âmbito dos Estados membros da CPLP, que desempenham um papel fundamental na construção de políticas linguísticas para as suas línguas nacionais e, sobretudo, para a valorização do português como língua de expressão global.

Atendendo a esses desafios, a I Conferência Internacional para o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, promovida pelo Itamaraty, na cidade de Brasília, em março de 2010, deu início a um planejamento estratégico para a português, com a participação de governantes, especialistas e convidados dos países integrantes da CPLP e ainda de alguns países observadores associados, como a Guiné Equatorial, as Ilhas Maurício e o Senegal. Dessa iniciativa, surgiu o Plano de Ação de Brasília para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa (2010), que demandou ao IILP a criação de uma plataforma para o ensino de português, gerida de modo compartilhado, que atendesse às demandas nacionais e internacionais para o ensino de português como língua estrangeira e segunda língua. A criação do PPPLE, portanto, decorreu de uma ação conjunta dos países da CPLP para a promoção do

português, a qual foi reafirmada posteriormente pelos Plano de Ação de Lisboa (PALIS, 2013) e Plano de Ação de Díli (PADILI, 2016).

A partir do que demandou o PAB (2010), a gestão brasileira do IILP, com a Direção-Executiva do Prof. Gilvan Müller de Oliveira (2010-2014), deu início, em 2011, ao planejamento e desenvolvimento do Portal. Para isso, o IILP contou com a parceria da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) que, juntamente com o IILP, foi responsável pela constituição da primeira equipe de trabalho, composta por integrantes de diferentes países da CPLP e sob a coordenação do Brasil. Desde a sua criação, o PPPLE tem sido um dos projetos de destaque do Instituto, sendo aprimorado, ao longo dos anos, por todas as diretorias que sucederam a gestão brasileira. Isso demonstra o reconhecimento inequívoco da importância do Portal para o ensino de português no mundo, suprindo uma grande carência que havia no oferecimento de materiais e recursos pedagógicos de qualidade, de modo aberto e gratuito, para professores que atuam em diferentes continentes

O PPPLE é uma plataforma digital que disponibiliza materiais e recursos didáticos para o ensino de português língua estrangeira/língua não materna, *on-line* e gratuitamente, reconhecendo-o como uma língua pluricêntrica, que inclui as diferentes normas em uso na grande comunidade dos países de língua oficial portuguesa, mas também fora dela, a exemplo da expressiva diáspora que vive em português em diferentes recantos do mundo. Por ter como princípio fundamental o pluricentrismo linguístico, o Portal subverte as visões essencialistas de língua e de norma linguística, superando a tradicional dualidade português europeu/português brasileiro, na medida em que inclui, de modo objetivo e representativo, outras normas nacionais do português, ainda que algumas delas estejam em estágios diferentes de desenvolvimento e de codificação.

Desse modo, como instrumento multilateral de cooperação linguística e cultural entre os Estados membros da CPLP, o PPPLE fortalece o português como língua de comunicação e expressão internacional, valorizando e promovendo não somente as normas linguísticas mais centrais e estabilizadas, a portuguesa e a brasileira, mas também as normas emergentes de Angola, Cabo Verde, Moçambique e Timor-Leste, países que já apresentam contribuições ao Portal. Nessa perspectiva, o ensino do português e a formação de professores assumem um caráter mais sensível culturalmente, porque têm como princípio orientador a valorização da diversidade linguística e cultural das diferentes comunidades que vivem em português, ao mesmo tempo em que reforçam os laços comuns que as unem em torno da mesma língua. O PPPLE inaugura, portanto, um novo modo de governança linguística, contribuindo para a promoção de uma educação linguística em português mais democrática, inclusiva e promotora do diálogo intercultural (MENDES, 2016).

Desde 2011, quando teve início o seu desenvolvimento, o PPPLE vem sendo aprimorado e ampliado, incorporando cada vez mais recursos didáticos, produzidos em regime de colaboração entre os países da CPLP, e novas funcionalidades, de modo a permitir uma melhor interação entre os utilizadores e a plataforma digital. A primeira versão oficial do Portal foi lançada em outubro de 2013, em Lisboa, na ocasião da II Conferência para o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema

Mundial (PALIS, 2013), e a partir daí vem alcançando notabilidade e relevância, em diferentes campos relacionados à promoção do português no mundo, como o ensino, a pesquisa e a formação de professores.

Atualmente, o PPPLE oferece um grande conjunto de recursos para professores que têm como objetivo o ensino de português como língua estrangeira/língua não materna, em variados contextos de uso e de atuação. Entre os recursos principais da plataforma estão as Unidades Didáticas produzidas pelas equipes nacionais dos países da CPLP e, também, pelo público participante dos cursos de formação para o desenvolvimento de materiais promovidos pelo IILP.

Para a criação das Unidades Didáticas e dos Roteiros Didáticos que estão integrados ao PPPLE, foram desenvolvidas duas metodologias diferentes e complementares. O primeiro processo de produção decorreu do trabalho das comissões nacionais constituídas por cada país participante (Angola, Brasil, Moçambique e Portugal). O segundo processo de produção, que se revelou bastante rico e mais sistemático, foi a realização de cursos de capacitação para o desenvolvimento desses materiais e recursos, em diferentes países da CPLP, e também em outros contextos e com propósitos didáticos diferenciados

Há, desse modo, Unidades Didáticas disponíveis produzidas pelas equipes de Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique, Portugal e Timor-Leste, com a expectativa de que até o final de 2021 também estejam à disposição do público as Unidades Didáticas produzidas pela Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Além dessas, há Unidades Didáticas voltadas ao ensino de português para grupos específicos, como português para falantes de língua de herança/português para crianças, português para falantes de chinês, português para falantes de espanhol e português como língua de acolhimento. Um terceiro conjunto de Unidades Didáticas foi produzido no contexto de ensino de português em países observadores associados da CPLP, como a Hungria, e que tem angariado o interesse de outros países para a sua breve integração ao Portal, como a Namíbia e o Senegal, por exemplo.

Outro importante recurso oferecido pelo PPPLE, além das Unidades Didáticas, são os Roteiros Didáticos, que representam a possibilidade de combinação de Unidades Didáticas já disponíveis no Portal para a criação de percursos pedagógicos e cursos, organizados a partir dos interesses e necessidades dos utilizadores e dos contextos de ensino nos quais se desenvolvem as práticas pedagógicas. Assim, é possível organizar percursos pedagógicos por interesses temáticos ou por expectativas de aprendizagem, entre outros aspectos.

Cada UD disponível no Portal prevê um tempo pedagógico de ensino de aproximadamente 2 horas-aula, de modo que, no total, há no momento 619 Unidades Didáticas disponíveis, contabilizando 1.238 horas-aula para o ensino de português (LE/LNM), totalmente gratuitas. Além de organizarem-se por contextos de ensino, as Unidades Didáticas estão distribuídas em três níveis de proficiência, Nível 1, Nível 2 e Nível 3, de acordo com os descritores disponíveis na página do PPPLE na Internet (www.ppple.org).

O processo de produção de novas Unidades Didáticas e Roteiros Didáticos é contínuo e parte integrante do aprimoramento do Portal. O Brasil destaca-se em

número de Unidades Didáticas produzidas, com o total de 152 até o momento, seguido por Cabo Verde (89), Portugal (76), Timor-Leste (54), Moçambique (36) e Angola (11). Para a produção das Unidades Didáticas brasileiras, a Equipe Assessora Central do PPPLE e as coordenadoras brasileiras das equipes de produção contaram com o investimento de recursos do Itamaraty, através da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP), especialmente na primeira fase do Portal (2013-2015).

Por oferecer materiais e recursos didáticos de modo gratuito e aberto, o PPPLE apresenta grande capacidade de alcance e de acesso, atingindo um público diversificado de professores, pesquisadores e interessados na aprendizagem do português, em diferentes partes do mundo. Isso se deve, sobretudo, ao potencial de uso das TICs, como acessibilidade, amplitude de atuação, baixo custo, circularidade, flexibilidade, atemporalidade, entre outros aspectos, favorecendo, de modo inovador, a promoção, a difusão e a projeção do português (MENDES; FURTOSO, 2018).

Passados pouco mais de sete anos de seu lançamento oficial, em 2013, o PPPLE assume um lugar de relevância como fonte de consulta e de fornecimento de materiais e recursos didáticos para professores e interessados no ensino e na aprendizagem do português (LE/LNM), agregando 15.585 utilizadores ativos e frequentes na plataforma e alcançando quase 1 milhão de visitas até o momento. Destaca-se, também, o fato de que o Portal já foi acessado por utilizadores de 176 países, em todos os continentes.

Dentre os dez primeiros em número de acessos, nota-se o Brasil à frente do *ranking*, seguido por Portugal, Argentina, Estados Unidos e Espanha, se considerarmos os cinco primeiros colocados. É relevante pontuar que entre os dez primeiros países, cinco são da Europa, quatro da América Latina e um da América do Norte. Entre os acessos oriundos de países da CPLP e Macau, destaca-se a liderança do Brasil, seguido por Portugal, Cabo Verde, Timor-Leste, Moçambique e Angola, justamente os que ofertam Unidades Didáticas no PPPLE. No entanto, também estão representados os países que ainda não disponibilizam Unidades Didáticas na plataforma, como Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Guiné Equatorial, fortalecendo a presença de todos os Estados membros da CPLP no Portal. Ademais, merece destaque o alto número de acessos de Timor-Leste, o que reforça as análises preliminares realizadas pela Equipe Assessora Central do Portal de que as Unidades Didáticas produzidas por este país têm sido recursos importantes para o ensino de português como segunda língua nesse contexto.

Os utilizadores do PPPLE acessam a plataforma através de diferentes fontes de busca, destacando-se as pesquisas via buscador Google e o endereço direto do Portal.

Elemento que reforça a liderança do Brasil no uso do PPPLE é seu grande número de utilizadores, quase quatro vezes maior do que o segundo colocado, Portugal. Obviamente esses números estabelecem uma relação direta entre os dados populacionais do Brasil, muito superiores aos dos outros países da CPLP, o que terá reflexos no público que se integra ao Portal.

Ainda no âmbito do oferecimento de materiais e recursos didáticos, cabe ressaltar a relevante contribuição ao PPPLE dos próprios utilizadores, uma vez que além das Unidades Didáticas e Roteiros Didáticos oferecidos oficialmente pelo

Portal, há as Propostas Didáticas e os Roteiros Didáticos enviados por professores e professoras de todo o mundo. As primeiras são experiências didáticas bem sucedidas, que podem estar no formato das Unidades Didáticas, as quais são produzidas e compartilhadas em uma área especial do Portal destinada a esse fim. Os Roteiros Didáticos construídos pelos utilizadores também podem ficar disponíveis para que outras pessoas os aproveitem. Essa área de compartilhamento de experiências dos utilizadores, seja na forma de Propostas Didáticas ou de Roteiros Didáticos, reforça o caráter diverso, aberto e colaborativo do PPPLE.

O PPPLE, além de sua vocação direta para o oferecimento de materiais e recursos para o ensino de português (PLE/PLNM), também tem sido fonte de desenvolvimento de pesquisas acadêmicas que abordam variados aspectos sobre a sua constituição, funcionamento e potencial pedagógico, assim como sobre o seu impacto retroativo na formação de professores que atuam na área, em diferentes partes do mundo.

A partir de uma busca preliminar na plataforma Google Acadêmico e na página do IILP, pode-se observar alguns resultados de pesquisas desenvolvidas sobre o PPPLE ou que o utilizam como fonte de análise e produção de novos materiais, entre artigos e dissertações, produzidos no Brasil e no exterior. Entre essas produções, destaca-se o Número Especial da revista *Platô* (2018), do IILP, que teve como tema *O Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna: análises e projeções*.

Em outubro de 2021, o PPPLE completa oito anos de seu lançamento oficial. Nesses anos de funcionamento e de aprimoramento, o projeto fortaleceu-se como um relevante instrumento de política linguística dos Estados membros da CPLP, não apenas pelo seu caráter inovador e por sua grande capacidade de atingir um grande público, dentro e fora da comunidade lusófona, mas sobretudo porque ele inaugurou e pôs em prática um novo modo de gestão da língua portuguesa, participativo e supranacional.

Além disso, o PPPLE foi concebido e desenvolvido de acordo com princípios teóricos e metodológicos inovadores e ancorados em perspectivas contemporâneas para o ensino-aprendizagem de línguas. A partir de uma concepção de língua como prática social, indissociável da(s) cultura(s) que a abarca(m), e da experiência de aprendizagem centrada no uso, ensinar e aprender português deixa de ser apenas um meio de estudo da forma linguística e passa a significar oportunidades de vivências autênticas na língua, em variadas situações de interação. A língua portuguesa, nossa língua comum, manifesta-se no Portal em diferentes línguas-culturas em português, transformando as práticas pedagógicas em vivências linguísticas e inter(culturais).

Professores de diferentes países da CPLP, por meio do trabalho compartilhado e cooperativo, juntam-se para desenvolver materiais a muitas mãos, seja a partir das perspectivas linguísticas e culturais de suas normas de uso nacionais ou a partir dos contextos de ensino específicos que estejam em foco. O processo de produção das Unidades Didáticas e dos Roteiros Didáticos significam, portanto, ricas oportunidades de aprimoramento profissional e de formação pedagógica. De parte de seus utilizadores, professores de todo o mundo podem ter contato com outros modos de viver em português, ampliando as suas experiências formativas e

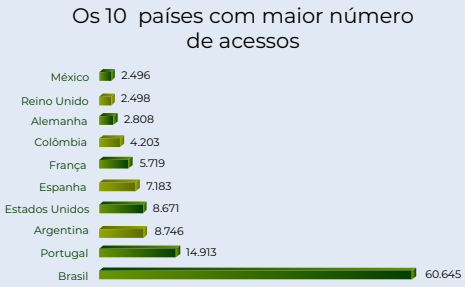
pedagógicas, à medida que dialogam com outros. Desse modo, o PPPLE também tem sido um ambiente que favorece o diálogo, o intercâmbio e a formação de professores de português (LE/LNM).

Finalmente, fortalecer a língua portuguesa como língua pluricêntrica requer a criação de políticas e ações conjuntas para a sua promoção, difusão e projeção no mundo, e o PPPLE tem se afirmado como um potente meio de se concretizar isso. É o reconhecimento e o trabalho conjuntos em favor da promoção do português, valorizando a sua diversidade, que o fará ocupar o lugar de uma das mais importantes línguas de comunicação global no século XXI.

Quadro1 - Cursos de capacitação REALIZADOS PELO IILP/PPPLE

CURSO	LOCAL / DATA	Nº DE CURSISTAS	PROCEDÊNCIA DOS CURSISTAS
I Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna.	Díli, Timor-Leste. Fevereiro de 2014.	20	Timor-Leste
II Curso de Capacitação para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português Língua de Herança / Português para Crianças.	Lisboa, Portugal. Maio de 2014.	19	Brasil, Portugal, Moçambique, Angola
III Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português Para Falantes de Chinês.	Macau-RAEM, China. Agosto de 2014.	15	Macau, China continental e Portugal
IV Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português Para Falantes de Espanhol.	Buenos Aires, Argentina. Outubro de 2014.	38	Argentina, Brasil, Portugal
V Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna.	Maputo, Moçambique. Março de 2015.	23	Moçambique
VI Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna.	Praia, Cabo Verde. Setembro de 2016	32	Brasil, Cabo Verde
VII Curso de Capacitação Para a Elaboração de Materiais: Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna.	Mindelo, Cabo Verde. Abril de 2017.	22	Cabo Verde
VIII Curso de Capacitação para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português Como Língua de Acolhimento.	Lisboa, Portugal. Novembro de 2017.	31	Angola, Bélgica, Brasil, Cabo Verde, China, Colômbia, Espanha, Estados Unidos, Moçambique, Portugal, República Tcheca, Timor-Leste
IX Curso de Capacitação para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português Língua de Herança / Português para Crianças.	Lisboa, Portugal. Abril de 2018.	23	Angola, Brasil, Cabo Verde, Espanha, Itália, Moçambique, Portugal
X Curso de Capacitação para a Elaboração de Materiais: Ensino de Português como Língua Estrangeira / Português Não Materna.	Budapeste, Hungria. Setembro de 2018.	14	Áustria, Brasil, Cabo Verde, Hungria, Moçambique, Romênia, Portugal
XI Curso de Capacitação: Elaboração de Roteiros Didáticos para o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna.	Lisboa, Portugal. Novembro de 2019.	23	Angola, Brasil, Cabo Verde, China, Espanha, Holanda, Polônia, Portugal, Timor-Leste
Total de cursos		**11**	
Total de cursistas participantes		**260**	
Total de países participantes		**20**	

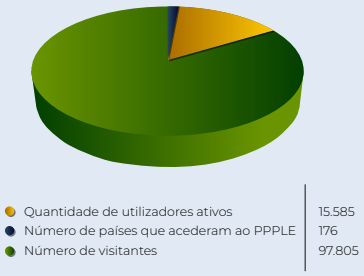




Materiais e recursos disponíveis no PPPLE (2021)

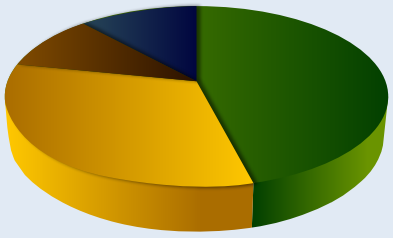
Países da CPLP que produziram Unidades Didáticas
(Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique, Portugal, Timor-Leste)





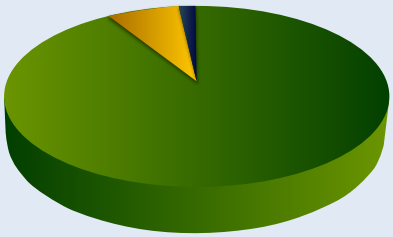
Quantidade de utilizadores ativos	15.585
Número de países que acederam ao PPPLE	176
Número de visitantes	97.805

Fontes de acesso ao PPPLE



Pesquisas no Google	**46%**
Endereço direto do Portal	**32%**
Redes sociais	**10%**
Outros sites de divulgação	**12%**

Produção científica sobre o PPPLE



Artigo acadêmico	**51**
Dissertação de mestrado	**4**
Dossiê de Revista	**1**
TOTAL	**56**

Referências

CPLP. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Disponível em: <https://www.cplp.org/>. Acesso em: 17 jan. 2021.

IILP. Instituto Internacional da Língua Portuguesa. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Disponível em: <http://iilp.cplp.org/iilp.html>. Acesso em: 17 jan. 2020.

MENDES, Edleise. A promoção do português como língua global no século XXI. *Linha D'Água*, v. 32, n. 2, p. 37-64, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154926>. Acesso em: 22 jan. 2021.

MENDES, Edleise. FURTOSO, Viviane. (Org.) Dossiê: O Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna: análises e projeções. *Platô* – Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, v. 4, n. 7, 2018.

MENDES, Edleise. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de português LE no PPPLE. *In*: ORTIZ ALVAREZ, M. L; GONÇALVES, L. *O mundo do português e o português no mundo afora*: especificidades, implicações, ações. São Paulo-Campinas: Pontes Editores, 2016.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. O Instituto Internacional da Língua Portuguesa da CPLP. *Linha D'Água*, v. 32, n. 2, p. 11-36, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154926>. Acesso em: 11 jan. 2021.

PLANO de Ação de Brasília. Instituto Internacional da Língua Portuguesa, 2010. Disponível em: <https://iilp.wordpress.com/2011/06/15/plano-de-acao-de-brasilia-para-a-promocao-a-difusao-e-a-projecao-da-lingua-portuguesa-2/>. Acesso em: 25 jan. 2021.

PLATÔ. Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://iilp.cplp.org/plato/numeros_publicados.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

PPPLE. Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna. Instituto Internacional da Língua Portuguesa. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Disponível em: <www.ppple.org>. Acesso em: 17 fev. 2020.

Português como língua de herança

O português como língua de herança é um dos mais recentes e promissores campos para políticas públicas para a difusão do idioma. Tanto pesquisadores acadêmicos quanto agentes governamentais entendem que a diáspora brasileira no exterior é um importante patrimônio com que conta o país para promover a articulação de temas nacionais junto a interlocutores estrangeiros. Com estimativas que ultrapassam os 2,5 milhões de pessoas em centenas de países, trata-se de uma diáspora numericamente expressiva e geograficamente abrangente. Apesar das diferentes origens da imigração, um traço comum aos brasileiros expatriados é a integração nas sociedades dos países que escolheram para viver, formando comunidades que se destacam, mas que também convivem em harmonia com os nacionais dos países anfitriões. Se em um passado não muito distante os brasileiros no exterior eram vistos sob a perspectiva de "fuga de cérebros" e de talentos do país, atualmente a apreciação sobre a diáspora mudou sensivelmente. Entende-se o brasileiro expatriado como um agente social tanto para promover o arejamento de temas relevantes para a ciência, economia e cultura nacionais a partir de contribuições estrangeiras, quanto, em sentido contrário, para fazer veicular no estrangeiro informações atuais e significativas sobre a cultura e a realidade brasileira.

Nesse sentido, alguns segmentos sociais começaram a ser entrelaçados abrangendo o contexto de partida (ambiente familiar), seguido pelo contexto de seu entorno (escola, cidade, país) e chegando depois ao acadêmico e ao governamental. Assim, as iniciativas que eram desenvolvidas apenas no ambiente doméstico, passaram ao nível de agrupamentos (associações), em geral impulsionadas por mães e/ou pais ou outros parentes e foram se institucionalizando. Para melhor compreensão da natureza das questões envolvidas no movimento, passa-se ao estudo sistemático de aspectos, variáveis e fatores que o constituem, e assim se inicia a inserção do tema no âmbito acadêmico, em concomitância com ou

seguido pelo âmbito governamental, pela percepção da necessidade de apoio da esfera pública e de políticas linguísticas.

De forma geral, verifica-se maior grau de institucionalização de iniciativas acadêmicas e governamentais na área a partir da década de 2010. A expansão expressiva desse campo pode ser verificada, principalmente se considerada a última década e em relação ao percurso histórico do conceito de língua de herança, cuja utilização é relativamente recente. Segundo Ortale (2016, p. 23 *apud* CUMMINS, 2005, p. 1), "o termo foi utilizado pela primeira vez no Canadá em 1977, com o surgimento dos Programas de Língua de Herança em Ontário e apenas no final da década de 1990 começou a ser usado nos Estados Unidos no âmbito de estudos sobre políticas linguísticas." Ainda segundo a autora "os estudos sobre o tema ganham maior relevância após a I Conferência sobre Línguas de Herança nos Estados Unidos, organizada pela Universidade da Califórnia, em 1999."

De maneira predominante, a expressão língua de herança se refere a contextos em que a língua falada em casa não é a língua majoritária do país (ORTALE, 2016). Como aponta Pereira (2020), de forma expandida,

> O ensino de lingua de herança (LH) refere-se às crianças filhos de imigrantes que nasceram em um país no qual a língua materna de seus pais [acrescente-se que essa referência pode ser a apenas um dos genitores] não é a língua de comunicação majoritária ou oficial daquele país, mas, em geral, é essa a língua de casa, de familiares distantes e, às vezes, a primeira língua de contato da criança. (PEREIRA, 2020, p. 23).

Trata-se de um conceito bastante complexo, dada a natureza igualmente complexa e multifacetada que caracteriza situações familiares específicas envolvendo entornos contextuais distintos. Discussões nesse sentido são encontradas, por exemplo, em Flores e Melo-Pfeifer (2014), Ortale (2016) e Moroni (2015). A reflexão sobre o tema envolve o reconhecimento da complexidade de (con)viver em mais de uma língua e em mais de uma pátria, bem como (ou portanto) o entrelaçamento com questões de afetividade, emoções, identidades híbridas e com noções de pertencimento e representações sociais, para nomear apenas alguns aspectos.

O português como língua de herança começa a ter registros sob essa denominação, de forma mais regular, no início da primeira década do século XXI e segundo Moroni (2015, p. 29), a expressão se "popularizou apenas na década de 2010". Essa posição é apontada também por outros autores e frequentemente retomada em eventos da área, quando se apresenta ou se discute o seu estabelecimento e seu processo de consolidação.

Como compreensão geral, afirma Moroni (2015, p. 29) que o português como língua de herança é entendido "como a língua portuguesa falada por famílias de brasileiros que moram fora do Brasil e transmitida aos filhos a partir de interações cotidianas." A autora explica, em nota de rodapé, que *famílias de brasileiros* se refere a contextos em que ambos os genitores podem ser brasileiros ou apenas um deles. A referência a *famílias de brasileiros* resulta também do fato de que Moroni no texto referido focaliza a emigração brasileira e questões relacionadas a aspectos linguísticos

do país. Já Pereira (2020) expande a discussão de português língua de herança para abarcar o caráter pluricêntrico do idioma e a importância de também se abordar o ensino a partir de uma perspectiva supranacional, considerando a possibilidade de contextos em que o público atendido conta com pessoas cujas raízes linguístico-culturais podem ser de distintos países de língua oficial portuguesa.

Tanto em âmbito geral (língua de herança) quanto específico (focalizando a língua portuguesa), verifica-se, de alguma forma, certa recentidade na caracterização do movimento com a utilização do termo "herança". Entretanto, há o reconhecimento de que situações de ensino e transmissão de idioma minoritário, em ambiente familiar em contexto de expatriados, correspondem a um fenômeno linguístico que remonta a épocas bem anteriores.

A denominação com o caracterizador "de herança" notadamente trouxe à área um processo de compreensão e de sistematização mais amplo das características gerais (e complexas) da questão de língua de herança e, consequentemente, do português como língua de herança.

Em apresentação durante evento realizado em Brasília, em 2017, Miriam Müller Vizentini, em breve histórico sobre o ensino de português língua de herança, na Suíça, no âmbito da Associação Brasileira de Educação e Cultura (ABEC), informa que o início das atividades se deu em 1996, como o Centro Brasil Cultural (CEBRAC). Conforme registrado na referida apresentação, as atividades e ações tinham as seguintes características:

- Informalidade e muitas dúvidas quanto ao conteúdo a ser desenvolvido.
- Trabalho pioneiro, sem referências ou estudos que indicassem uma direção para a criação de um currículo específico.
- Metodologia e abordagens de ensino – trazidas tempos depois.
- *FORÇA MOTIVADORA*: a chance de manter vínculos afetivos com os familiares e o Brasil.
- Aulas pautadas pelas datas comemorativas (carnaval, dia do índio; dia do folclore, etc), com leituras de histórias, canções, conversas e jogos.
- Sem ligação entre uma aula e outra.

A apresentadora indicou também que o português língua-cultura de herança, da ABEC, até 2012 era denominado: língua e cultura de origem – Brasil.

Os apontamentos dessa apresentação podem ser considerados como uma perspectiva microcósmica em relação a iniciativas de natureza similar, desenvolvidas em outros contextos, em períodos cronológicos distintos, incluindo mais recentes.

Dessa forma, há indicativos de que as atividades de português língua de herança já se desenvolviam, principalmente em ambientes familiares, desde períodos anteriores, sem que fossem identificadas dessa maneira.

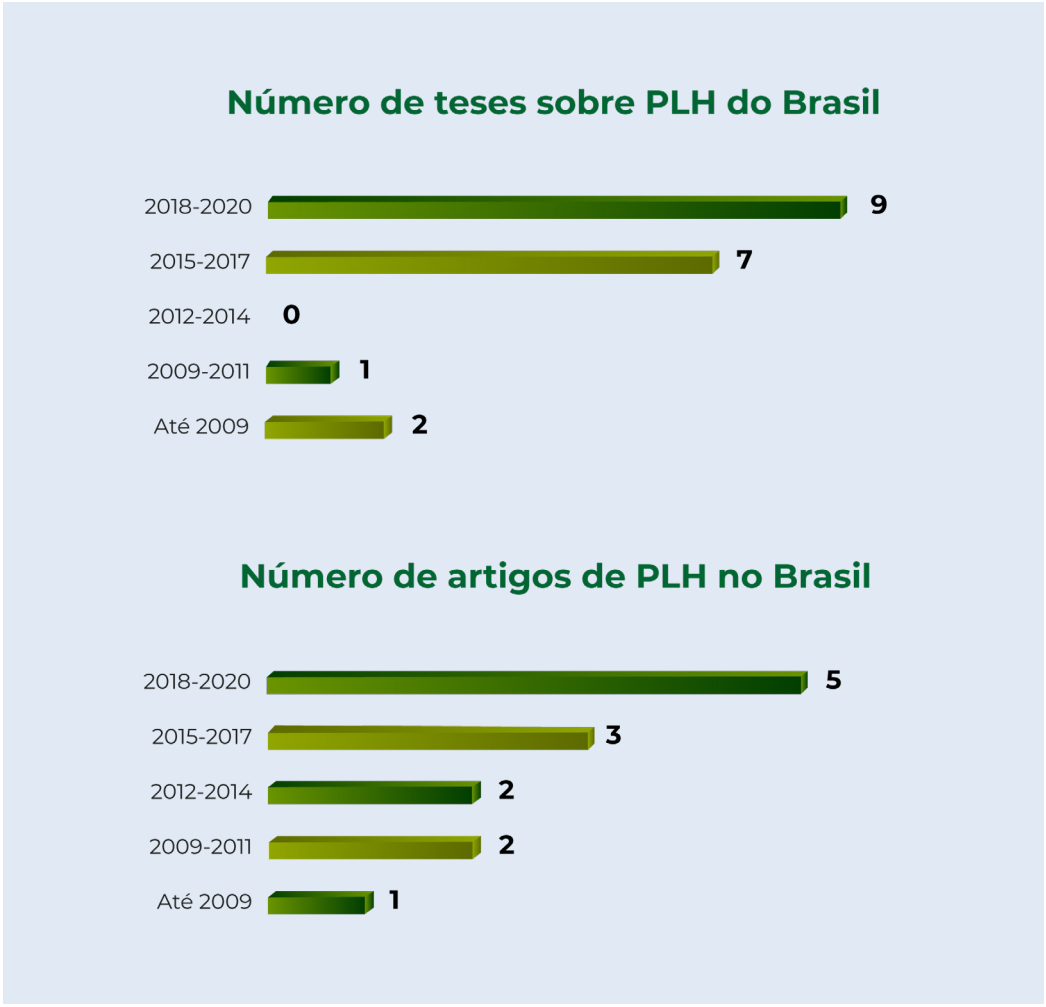
A transposição do ambiente familiar para o entorno social mais amplo, começa também a ganhar impulso a partir dos anos 2000. Como se verifica, nesta mesma publicação, no verbete *Associações comunitárias brasileiras*, nomeadamente as que se relacionam de forma mais direta à difusão do português como língua de herança, um levantamento realizado em 2020 indica que a maior parte foi implementada

na década de 2010. A Associação Brasileira de Cultura e Educação (ABRACE), nos Estados Unidos, uma das precursoras dessa fase de maior crescimento, resulta de atividades anteriores (a primeira em 2005), foi oficialmente registrada em 2009 e tornou-se organização sem fins lucrativos em 2010 (ABRACE, 2020).

A forma de organização dessas associações pode apresentar diferenças e, como apontado no referido verbete, as denominações podem igualmente apresentar diferença, podendo ser também centro, fundação, projeto, apontadas como mais comuns. Há ainda outras denominações, que buscam especificar atividades, a saber: *A Hora do Conto em Dubai, Contadores de Histórias, Mala de Herança, Projeto Sementeira*. Atualmente já é difícil quantificar e/ou indicar todas as iniciativas, que se estendem por diversos países, em virtude de rápida expansão da área de português língua de herança, gerada pela percepção de sua relevância que desperta grande interesse nos diversos segmentos sociais mencionados.

O desenvolvimento e a disponibilização de recursos tecnológicos que favorecem a interação virtual contribuiram significativamente para a expansão da área. Com o desdobramento das condições tecnológicas, os trabalhos realizados em diferentes partes, em todos os continentes, puderam ser divulgados e difundidos. A realização de eventos acadêmicos específicos, voltados para apresentação e discussão de aspectos teóricos, e práticas pedagógicas direcionadas ao atendimento das inúmeras especificidades da área, também passaram por crescimento exponencial, em anos mais recentes. O ano de 2020, por exemplo, foi de muitas atividades que contaram com agentes diversos, engajados em profícuas realizações e reflexões.

Acompanhando essa expansão, a dimensão acadêmica da área fortaleceu-se e um levantamento de base de dados de produção científica, com utilização de palavras-chave, indica também forte crescimento na década de 2010, com a produção de pesquisas e reflexões que resultaram em dissertações, teses, artigos e livros. Duas produções específicas, em um intervalo de cinco anos, constituídas por coletânea de artigos, podem servir como exemplificação: *Português como Língua de Herança: A filosofia do começo, meio e fim* e *Português como Língua de Herança: uma disciplina que se estabelece*. A propósito desses dois livros, os próprios subtítulos servem como indicadores do processo de consolidação da área.



Na esteira desse desenvolvimento, verifica-se a dimensão governamental, nomeadamente do Itamaraty, também intensificada na década de 2010. Indicativos do envolvimento do poder público na área são: a promoção de cursos no exterior, voltados para capacitação (formação contínua) ao ensino de português como língua de herança; realização de reuniões para discussão de necessidades e demandas; apoio à realização de eventos específicos e publicação da *Proposta Curricular para o Ensino de Português como Língua de Herança* (ver verbete *Propostas curriculares*, nesta publicação).

Cumpre observar que, no âmbito do Ministério das Relações Exteriores (MRE), o interlocutor natural para o tema é o Departamento Cultural e Educacional (DCED). Embora o acompanhamento dos assuntos da diáspora brasileira no exterior esteja a cargo da área consular do Ministério, no que se refere especificamente à difusão do português como língua de herança, é o DCED a unidade competente. Evidencia-se, por conseguinte, a estratégia de considerar o enorme potencial da diáspora brasileira como vetor para ampla difusão do idioma. Trata-se de uma abordagem em que todos se beneficiam. Por um lado, os brasileiros no exterior ajudam a promover a língua portuguesa junto a pessoas de outras e distintas nacionalidades, pois constituem fonte de difusão adicional no seu aprendizado. Por outro lado, a manutenção do vínculo

linguístico da diáspora constitui elemento fundamental para a relação identitária de crianças e jovens brasileiros expatriados ou nascidos no exterior.

O acesso a esse vínculo, entretanto, pode ser um verdadeiro desafio, pois, não raramente, o idioma, mesmo que presente na rede escolar local, necessita de reforço específico para sua apropriação e naturalização. O Itamaraty está atento a esse desafio específico do campo da língua de herança e procura apoiar iniciativas que atendam às necessidades da diáspora da maneira mais abrangente e colaborativa possível. Essas iniciativas podem ser classificadas em três vertentes: na atuação direta relativa ao ensino de língua de herança, por meio de sua rede de ensino no exterior; no suporte ao ensino de língua de herança, por meio do apoio a outros vetores de difusão do idioma; e na valorização e divulgação do tema junto a interlocutores internos e externos.

Embora a atuação direta do Itamaraty no ensino de língua de herança seja ainda prática recente, já há algumas experiências bem-sucedidas. Boa parte dos Centros Culturais Brasileiros (CCBs), especialmente os que atuam em países com grande diáspora brasileira, como Espanha, Itália e Líbano, desenvolvem atividades de língua de herança em paralelo às suas atribuições de difundir o idioma para a população local. Em muitos casos, atuam de maneira colaborativa com associações comunitárias para atingir seu público-alvo. É o caso de Nova York que deu início, em janeiro de 2021, a seu primeiro curso de português como língua de herança, ministrado em parceria com a entidade beneficente Mantena Global Care, associação comunitária que oferece serviços à comunidade brasileira residente em Newark, no estado de Nova Jersey. Em virtude da pandemia de COVID-19, o curso assumiu formato virtual, atendendo a cerca de trinta alunos, neste primeiro momento.

Mais recentemente, nota-se também a realização de atividades de leitores brasileiros no exterior nessa direção. Trata-se, neste caso, sobretudo, de palestras, oficinas, seminários e demais atividades de reflexão e formação de educadores em colaboração com as universidades a que estão adstritos. Em Los Angeles, por exemplo, realizou-se em 2019 o evento *Aulinha Caçula*, oficinas mensais para crianças de 7 a 11 anos, que apresentou noções sobre a cultura e a geografia do Brasil, além de noções de escrita e leitura. Em Bolonha, a leitora brasileira ofertou, em 2020, curso de extensão a alunos de mestrado com o tema *Tradução e audiodescrição de livros infantojuvenis*. Nele, os alunos trabalharam textos escritos e imagéticos de escritora brasileira e deverão apresentar versão bilíngue do livro (escrita e em áudio) por ocasião da Feira do Livro Infantil e Juvenil de Bolonha (edição 2021), uma das principais do mundo. Em Cantão, a leitora está em contato com escola brasileira na cidade de Donghuan para promover atividades que estabeleçam aproximações da comunidade brasileira com o Departamento de Português em que atua. Em Paris, o leitorado estabeleceu parceria com a associação Herança Brasileira para desenvolver o *Curso de capacitação para a elaboração de materiais na Université Sorbonne-Nouvelle: ensino de português como língua de herança*. Em vista da rotatividade dos leitores, o desafio é dar mais estabilidade a essas parcerias, estimulando o fortalecimento dos vínculos da comunidade com os departamentos de letras das universidades em que o Brasil dispõe de leitorados.

A atuação indireta do Itamaraty, por meio do apoio ao ensino da língua de herança, é a vertente que mostra resultados mais eficientes e que permite estabelecer uma estratégia mais ambiciosa de impacto no exterior. Em vista não apenas da inelasticidade de recursos financeiros e humanos, mas, sobretudo, do entendimento de que ações de caráter colaborativo tendem a produzir resultados mais eficientes e estruturantes, cada vez mais o papel do Departamento Cultural e Educacional do Itamaraty configura-se antes como articulador do que executor de ações de difusão do português. No campo do português língua de herança, a valorização das ações desenvolvidas por associações comunitárias sublinha a relevância e a confiança conferida pelo Itamaraty a iniciativas da numerosa e crescente comunidade brasileira no exterior. Busca-se ampliar a articulação com os representantes de associações e escolas brasileiras, que constituem efetivamente grande parte dos operadores do português língua de herança e mesmo do ensino formal do português. Espera-se também buscar uma necessária aproximação de tais agentes com as inovações mais recentes do Departamento Cultural e Educacional para a promoção do português, como a produção de guias curriculares e unidades didáticas específicas para usuários de português de diferentes realidades linguísticas. Almeja-se, em última instância, dada a rica experiência que tais associações possuem com suas atividades com o português língua de herança, integrá-los nesse processo de atualização dos materiais de ensino de português, a fim de capacitar e harmonizar sua atuação conforme as melhores experiências de postos da referida rede.

Embora se trate de uma perspectiva muito recente, a atuação do Departamento Cultural como articulador do campo do português língua de herança tem habilitado o desenvolvimento de algumas iniciativas com resultados alvissareiros com relação às duas metas traçadas para esse campo: construir atividades estruturantes, cujo apoio inicial do Itamaraty possa habilitar que pais e associações comunitárias desenvolvam atividades autônomas, sem a posterior dependência do apoio estatal; e promover a ação coordenada em rede, tanto dos postos da rede consular quanto das associações comunitárias em diferentes países.

O projeto mais relevante nessa direção é a *Proposta curricular para ensino de português como língua de herança*, publicada em 2020 após série de reuniões com a diáspora. A partir dessa proposta curricular, estão sendo desenvolvidas unidades didáticas de maneira colaborativa pela rede do Itamaraty, por meio de oficinas orientadas por especialistas. Essas unidades didáticas serão disponibilizadas ao público em geral no repositório do Ministério. Para o caso japonês, foi apoiada a iniciativa da comunidade em Hamamatsu, de desenvolvimento de material didático próprio para o contexto japonês.

Além de propostas curriculares e materiais didáticos, também oficinas de formação, capacitação e atualização são objeto de apoio do Itamaraty nessa vertente de suporte ao ensino na área. Mais de 70 iniciativas já foram apoiadas pelo Ministério nos últimos dez anos em dezenas de cidades. O direcionamento geográfico do apoio concedido a associações comunitárias reflete os tradicionais fluxos migratórios brasileiros, com forte ênfase na América do Norte e Europa, mas também com atividades relevantes na Ásia, América do Sul e Oriente Médio. Sempre que

possível, encoraja-se a coleta de registros textuais e audiovisuais dessas iniciativas para que possam beneficiar público mais amplo. O Ministério é também tradicional apoiador do *Seminário europeu de língua de herança* e de outras atividades acadêmicas cujas reflexões subsidiam as ações de diferentes interlocutores nesse campo.

Por fim, o terceiro pilar de atuação do Itamaraty no campo do português língua de herança desdobra-se no apoio à popularização do tema e sensibilização de sua importância. Embora não seja um campo exatamente novo, há ainda muitos contextos em que brasileiros e filhos de brasileiros no exterior desconhecem o potencial e as oportunidades de uma educação bilíngue. Sem a pretensão de querer orientar os pais a respeito da melhor forma de educação de seus filhos, busca-se desenvolver iniciativas para democratizar o acesso à informação sobre as perspectivas da manutenção do vínculo linguístico-identitário.

Um exemplo de iniciativa dessa natureza são as *Olimpíadas do português língua de herança*, que visam a estimular a autoestima linguística e identitária de crianças e adolescentes brasileiros no exterior. Inspirado no exemplo bem-sucedido do Consulado em Nagoia, a iniciativa de caráter pioneiro no âmbito da rede de postos busca integrar suas atividades de difusão do idioma e da cultura brasileira, bem como aquelas de associações que atuam com o mesmo objetivo em suas respectivas jurisdições. Em cooperação com o Conselho de Representantes de Brasileiros no Exterior (CRBE), foram identificados parceiros para a organização e divulgação de concurso de conhecimentos e redação para estudantes brasileiros, cujas etapas serão realizadas ao longo de 2021 e concluídas, em cada posto, com a entrega de prêmios por ocasião da celebração da festa de Sete de Setembro.

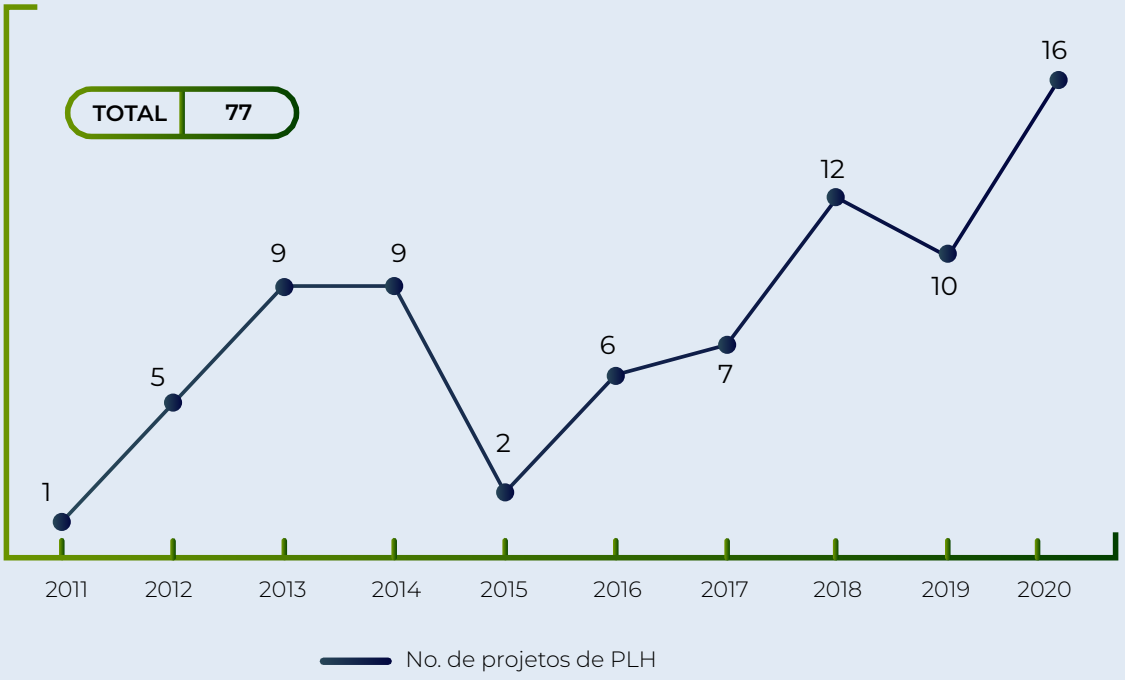
Nessa mesma direção, o Itamaraty já apoiou a produção de três breves documentários sobre o tema, realizados por associações comunitárias em Nova York, Londres e Houston. O objetivo nesse caso foi, novamente, aumentar a conscientização da comunidade brasileira/lusofalante sobre a importância da manutenção do português como língua de herança; valorizar laços históricos, culturais e linguísticos dessa comunidade com o Brasil; destacar a relevância do papel da família e da comunidade no processo de fortalecimento dessa vertente do idioma. Outro projeto em curso, no momento, é a elaboração de cartilha com perguntas frequentes sobre o bilinguismo e o ensino do português língua de herança no contexto ibero-americano.

A atuação governamental, concentrada no Ministério das Relações Exteriores, para o desenvolvimento desse campo do português possui interações óbvias com o desenvolvimento acadêmico do tema. Trata-se de um caso de sucesso em que academia e governo contribuem harmonicamente para a expansão do campo, tanto em termos epistemológicos quanto geográficos. O apoio a iniciativas da diáspora brasileira e a eventos acadêmicos sobre a área fortalece o desenvolvimento de documentos, reflexões, iniciativas e massa crítica a respeito do tema. Em contrapartida, essa reflexão, de base acadêmica e empírica, subsidia as políticas publicas do Ministério, permitindo seu ajuste e aprofundamento. Embora com enorme potencial ainda por desenvolver, se comparado com a trajetória de algumas outras línguas nessa

especificidade, a contribuição do Brasil para o campo de português como língua de herança é expressiva, dinâmica e exponencialmente crescente.

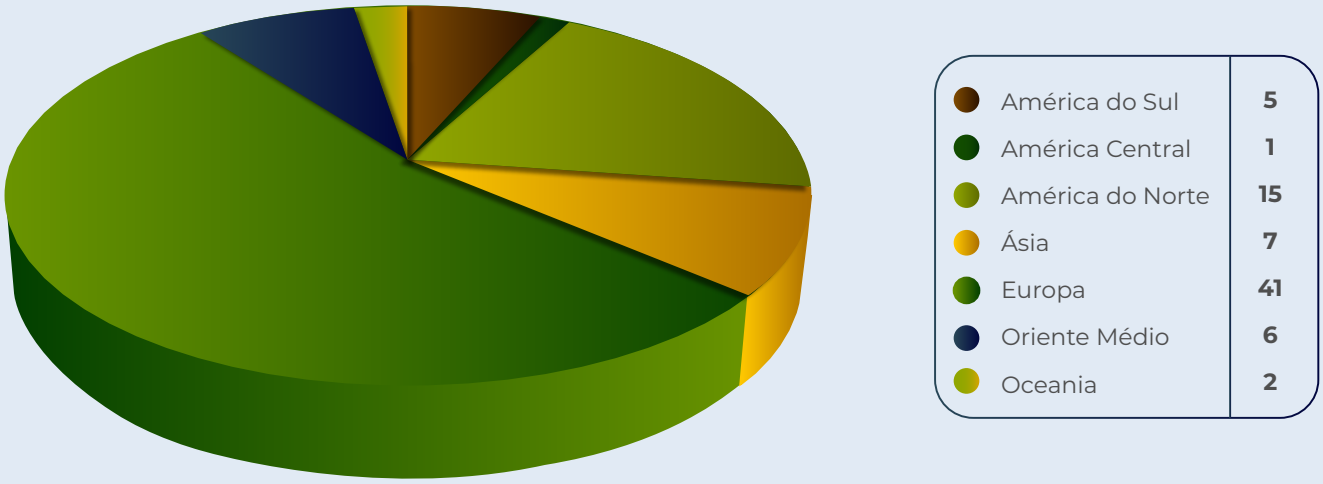
Nesse entrelaçamento dos distintos segmentos sociais, a área apresenta e desenvolve seu grande potencial. Considerada a estimativa de um número talvez superior a 3 milhões, referente à diáspora brasileira e o que esse expressivo conjunto de pessoas, em diferentes posições e funções, representa em relação ao uso do português nos mais diversos países, aponta-se para um alvissareiro horizonte, em que as contribuições de políticas públicas e de pesquisas acadêmicas para o alargamento do campo deverão se intensificar, concorrendo de maneira harmônica para fortalecer o português como língua de herança como modalidade privilegiada de difusão do idioma e da cultura no exterior.

Iniciativas de PLH apoiadas pelo Itamaraty



Fonte: os autores

Número de projetos por continente



Referências

ABRACE. *Nossa história*. Disponível em: <https://abracebrasil.org/nossa-historia/>. Acesso em: 17 mar. 2021

FLORES, Cristina; MELO-PFEIFER, Silvia. O conceito "língua de herança"; na perspetiva da linguística e da didática de línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. *Domínios de Lingu@gem*, v. 8, n. 3, p. 16-45, 2014.

JENNINGS-WINTERLE, Felicia; LIMA-HERNANDES, Maria Célia (Orgs.). *Português como língua de herança*: a filosofia do começo, meio e fim. Nova York: Brasil em Monte, 2015.

MORONI, Andreia Sanchez. *Português como língua de herança na Catalunha*: representações sobre identificação, proficiência e afetividade. Tese de doutorado – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2017.

MORONI, Andreia Sanchez. Português como língua de herança: o começo de um movimento. *In*: JENNINGS-WINTERLE, Felicia; LIMA-HERNANDES, Maria Célia (Orgs.). *Português como língua de herança:* a filosofia do começo, meio e fim. Nova York: Brasil em Mente, 2015.

ORTALE, Fernanda Landucci. *A formação de uma professora de italiano como língua de herança:* o pós-método como caminho para uma prática docente de autoria. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2016.

PEREIRA, Marília Pinheiro. O ensino de português como língua pluricêntrica: perspectivas e desafios em um contexto de herança. *In*: SOUZA, Ana; ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa (Orgs.). *Português como língua de herança:* uma disciplina que se estabelece. Campinas: Pontes Editores, 2020.

SOUZA, Ana; ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa (Orgs.). *Português como língua de herança:* uma disciplina que se estabelece. Campinas: Pontes Editores, 2020.

VIZENTINI, Miriam Müller. O ensino de português como língua de herança (POLH) na Associação Brasileira de Educação e Cultura (ABEC) – Suíça. Apresentação oral (PPTs) no I Congresso Mundial de Bilinguismo e Línguas de Herança (CMBLH) e I Congresso Brasileiro de Português como Língua de Herança (CBPLH), Brasília, 15 a 17 de agosto de 2017.

Programa de apoio à tradução da Fundação Bilbioteca Nacional

Criado no começo dos anos 1990, o Programa de Apoio à Tradução da Fundação Biblioteca Nacional é um dos mais longevos instrumentos de promoção da cultura brasileira e língua portuguesa no exterior. Passadas quase três décadas, as bolsas concedidas a editoras estrangeiras para apoiar os custos envolvidos na tradução e publicação de obras de escritores brasileiros seguem desempenhando uma função fundamental no trabalho conjunto de ampliar o alcance das letras brasileiras.

Um trabalho compartilhado por autores, tradutores, editores, agentes literários, diplomatas, professores, críticos que, partindo de interesses nem sempre harmônicos, buscam demarcar um espaço para a literatura e o pensamento brasileiro no circuito global de bens e trocas simbólicas. Circuito que faz uma obra escrita em língua portuguesa no Brasil passar por filtros e barreiras linguísticas, estéticas, artísticas, comerciais e políticas até chegar ao leitor estrangeiro. Não é desnecessário afirmar, sempre que oportuno, que esse circuito está inserido em um ambiente de disputa assimétrica. As escolhas editoriais, as pautas jornalísticas, a concepção ou ideia prévia de um leitor sobre um livro estrangeiro, o gosto e a moda literária nascem em uma realidade que favorece a presença e difusão de livros em um idioma em detrimento de outros. Com isso, de forma alguma se quer dizer que o mérito literário e artístico tem menor importância. No entanto, é importante que se reconheça a desproporcionalidade do jogo.

Da perspectiva de uma instituição pública que, por missão, deve contribuir para a difusão do patrimônio intelectual do país, é fundamental afirmar as razões de se manter um programa como o Programa de Apoio à Tradução. Os motivos podem parecer evidentes. Um país deve promover sua cultura, deve apoiar a divulgação de seus autores no exterior. No entanto, nenhum programa de governo pode ser inabalável a ponto de sobreviver alheio a realidades orçamentárias desafiadoras e à necessária avaliação periódica de uma política pública. Um breve histórico do Programa de Tradução reflete essas

vicissitudes, o cotidiano suscetível a qualquer ação no campo da política cultural brasileira, quase sempre às voltas com o risco da descontinuidade.

Em 1990, a Biblioteca Nacional (BN) e o Instituto Nacional do Livro (INL) passaram a constituir a Fundação Biblioteca Nacional (FBN), vinculada ao Ministério da Cultura (MinC). Desde 1984, a BN já se encontrava associada ao INL sob a denominação de Fundação Pró-Leitura. O INL já há algum tempo deixara de deter a presença na vida cultural brasileira e a capacidade de realização que demonstrara durante grande parte de sua existência desde sua criação em 1937. No início da nova década, a mudança dava um protagonismo à BN na gestão da política do livro no país.

O Programa de Tradução surge nesse contexto de renovação institucional. No mesmo período, a FBN intensifica a participação no circuito de feiras do livro internacionais, espaços indispensáveis para a cadeia produtiva do livro, onde se negociam direitos autorais, apresentam-se as tendências do mercado e as inovações da indústria e onde os países, por meio de suas instituições culturais e por meio de agentes privados – editoras, agências literárias, fundações privadas, órgãos de classe – fazem-se presentes como vitrines simbólicas e vitrines, de fato, da criação literária e do produto livro.

Um marco dessa guinada na promoção da literatura brasileira a partir da constituição da FBN foi a participação do Brasil, em 1994, como convidado de honra na Feira do Livro de Frankfurt, o maior evento literário e do negócio do livro em âmbito mundial. A cada ano um país é convidado para ocupar um espaço de destaque na programação dos eventos culturais e de mercado. É uma oportunidade para que os países exibam a maior variedade de seus autores. Uma exposição que ativa a busca por direitos autorais do país tema.

Embora os esforços para a implementação do Programa de Tradução como política de Estado articulada a iniciativas como a participação em feiras internacionais tenham sido notáveis, deve-se notar também a fragilidade própria das políticas culturais no país ao longo das duas primeiras décadas do Programa. Entre 1990 e 2010, nota-se uma inconstância no número de apoios concedidos ano a ano, inclusive a ocorrência de anos sem registros de concessões.

Se a constituição da FBN, que coincidiu com a criação do Programa, marca a inauguração, outra restruturação institucional condiciona uma nova fase e a sua reafirmação. Ao incorporar-se à estrutura da Biblioteca Nacional, as atribuições que restavam do INL foram organizadas na forma do Departamento Nacional do Livro (DNL), uma das várias siglas pela qual a política do livro foi identificada ao longo das últimas décadas. De DNL passou a Secretaria do Livro e Leitura – SLL, desta vez ligada diretamente ao Ministério da Cultura. De pouca duração, o SLL foi logo extinto, mas as diretrizes da política do livro permaneceram na esfera ministerial, como Coordenadoria do Livro e Leitura e, posteriormente, Diretoria do Livro e Leitura (DLL).

Neste ponto já estamos em 2011, e os rearranjos trazem a mudança de maior consequência para o Programa de Tradução, quando a DLL e o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) foram transferidos para a FBN, que passou a centralizar a

política do livro do governo em todos os seus aspectos. Nesse contexto idealiza-se na FBN a criação do Centro Internacional do Livro – CIL, uma unidade dedicada a coordenar as ações de difusão da literatura brasileira no exterior. O CIL surge, então, do núcleo formado pelo Programa de Apoio à Tradução e pela ação organizada de participações em feiras internacionais.

Se Frankfurt 1994 foi um marco no início do Programa, a Feira foi desta vez um divisor de águas de maiores proporções. Em outubro de 2010, o governo brasileiro aceitava participar pela segunda vez como convidado de honra em Frankfurt, em outubro de 2013. Esses três anos foram transformadores. Todos os esforços foram destinados para que o país aproveitasse a ocasião para multiplicar o número de títulos brasileiros traduzidos. O investimento no Programa cresceu significativamente, em recursos financeiros e em estrutura. Na FBN, viu-se a oportunidade para a criação de instrumentos auxiliares com o mesmo objetivo de ampliar e aperfeiçoar a difusão da literatura brasileira, a saber: (1) edital de apoio ao intercâmbio de autores brasileiros, que concede bolsas a editoras ou instituições culturais estrangeiras (inclusive feiras, festivais literários, universidades e entidades afins) que tenham interesse em convidar autores brasileiros para leituras, palestras e debates em seus respectivos países; (2) edital de apoio à publicação de obras brasileiras em países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), destinado a editoras dos países de língua oficial portuguesa; (3) edital de apoio à residência de tradutores estrangeiros, que permite ao tradutor estrangeiro beneficiar-se de um período de residência no Brasil pesquisando, dialogando com autores e tradutores e trabalhando em seu projeto de tradução. O Programa de Apoio à Tradução transformara-se em um conjunto de instrumentos de difusão da literatura.

Ao final de 2013, passada a Feira de Frankfurt, o número de apoios à tradução – ou seja, obras traduzidas ou que viriam a ser traduzidas – chegava à marca de 1.113 apoios (bolsas de tradução), 35% concedidos entre 2011 e 2013. O salto não se justifica apenas pelo aumento no investimento financeiro. Os editais tornaram-se permanentes, com renovações a cada dois anos. Se compararmos os dois períodos, não podemos deixar de observar que a "institucionalização" do programa, sua previsibilidade, é também devedora da normatização e regulação de editais no âmbito do sistema MinC.

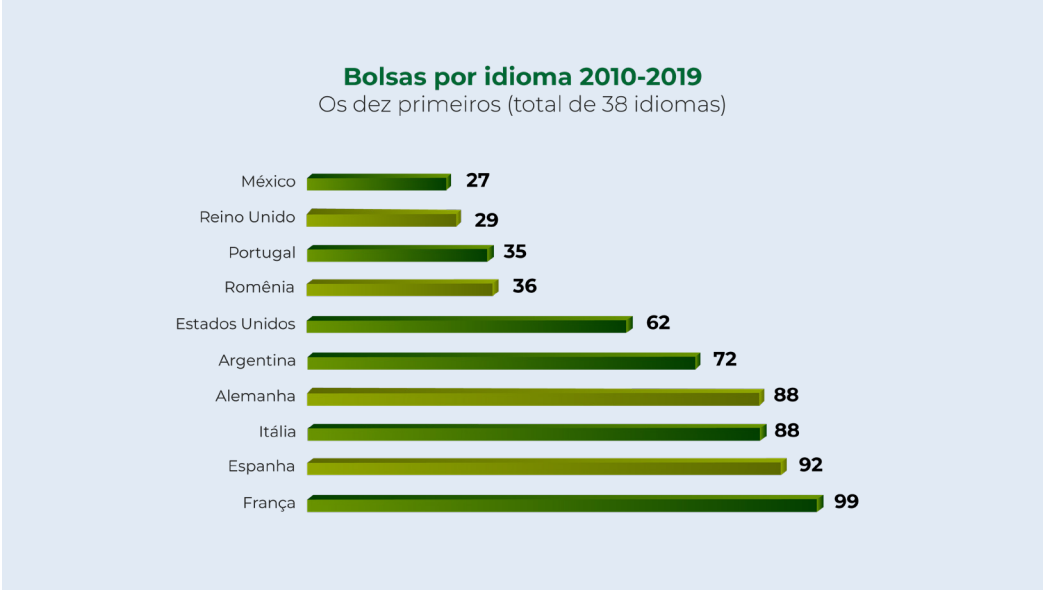
À diversificação dos instrumentos de difusão, somou-se uma reorientação da estratégia de participação em feiras literárias internacionais. Entre 2012 e 2015, o Brasil teve papel de destaque, na qualidade de convidado de honra, em uma sequência de eventos literários mundialmente reconhecidos: abril de 2012, Feira Internacional do Livro de Bogotá, Colômbia; outubro de 2013, Feira do Livro de Frankfurt, Alemanha; março de 2014, Feira Internacional do Livro Infantil de Bolonha, Itália; setembro de 2014, Feira do Livro de Gotemburgo, Suécia; março de 2015, Salão do Livro de Paris, França. Configurou-se uma janela para a exposição da produção literária brasileira. O resultado de um conjunto de órgãos do governo e de instituições privadas. De um lado, os Ministérios da Cultura e das Relações Exteriores, a FBN, bem como a Agência Brasileira de Promoção das Exportações e Investimentos (Apex Brasil); de outro, instituições como a Fundação Nacional

do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e as entidades representativas do livro, como a Câmara Brasileira do Livro (CBL), o Sindicato Nacional de Editores de Livros (SNEL), a Liga Brasileira de Editores (LIBRE), a Associação Brasileira de Editoras Universitárias (ABEU) e a Liga de Editoras Universitárias (LEU).

Tomando a participação no Salão do Livro de Paris 2015 como o término desse ciclo, chegamos a um terceiro momento do Programa, mais próximo do atual, marcado por outra reorganização institucional. Ainda em 2013, a estrutura da Diretoria do Livro e Leitura voltara ao MinC. Em 2014, um novo estatuto da FBN extinguiu o Centro Internacional do Livro e a política de internacionalização da literatura brasileira começou a tomar um rumo mais discreto. O Programa de Tradução manteve-se consistente, mas, em 2015, no contexto de crise e de desvalorização do real, o investimento é afetado. De todo modo, nos anos seguintes, o orçamento manteve-se em nível superior aos anos 1990-2009. Os outros editais, no entanto, tiveram suas edições mais recentes em 2016[1], mas ainda constituem a identidade do Programa.

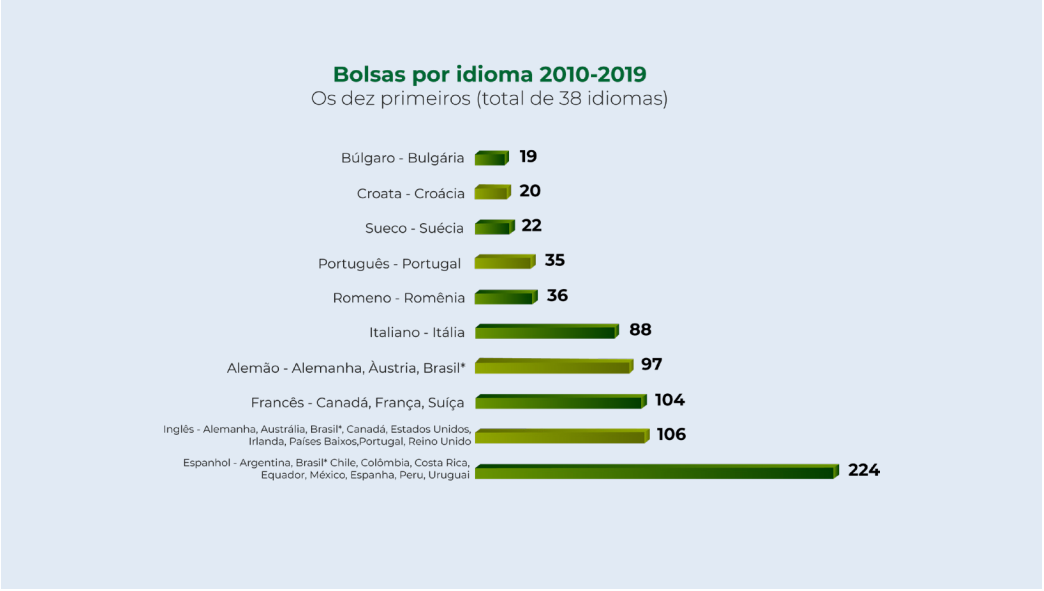
É com base no período 2010-2019 que seguirá um panorama da literatura brasileira traduzida atualmente, que não pode ser reduzida às obras apoiadas pelo Programa, pois uma série de traduções são viabilizadas sem o apoio da FBN. No entanto, os dados revelam um quadro representativo das tendências e do lugar da criação literária brasileira no mundo assim como da produção nacional na área de humanidades.

Entre 2010 e 2019[2], foram concedidos 959 apoios à tradução e à publicação de obras de autores brasileiros no exterior, divididos entre 58 países e 42 idiomas



1 O Edital de Intercâmbio teve edições anuais no período 2012-2016, o de Residência em 2012, 2014 e 2016. O de apoio à CPLP foi incorporado ao Edital de Apoio à Tradução e à Publicação, em 2015.

2 Em 2020 não foram concedidos apoios por consequência da pandemia.



Mais de 50% concentrados em seis países: Espanha, França, Itália, Alemanha, Argentina e Estados Unidos. No quadro dos dez primeiros países (Gráfico 1), verificam-se as primeiras posições ocupadas por países europeus, os três como laços já tradicionalmente estabelecidos de intercâmbio cultural com o Brasil. Com relação aos apoios concedidos a editoras alemães, é importante destacar que cerca de 60% do total devem-se aos anos 2011-2013 e ao contexto de preparação para a segunda participação como país convidado de honra. A Argentina como principal destino na América do Sul é um sinal da contínua relevância do país vizinho na recepção da literatura brasileira no continente. É interessante notar a presença dos Estados Unidos, levando-se em conta a importância – e também a hegemonia – da língua inglesa para a circulação mundial da criação literária.

No quadro geral, o alcance a países africanos e asiáticos é digno de nota. Na África: Cabo Verde, Egito e Etiópia. Na Ásia: Azerbaijão, China, Coreia do Sul, Israel, Líbano, Japão, Malásia, Tailândia e Vietnã. É inegável a importância do Ministério das Relações Exteriores (MRE) e da rede de embaixadas brasileiras nas intermediações necessárias para que a literatura brasileira e o Programa cheguem a esses destinos. Com relação ao MRE, deve-se registrar a parceria estabelecida com a FBN desde os anos Frankfurt 2013, seja com o apoio institucional ou com o apoio financeiro, que, entre 2017 e 2019, garantiu a concessão de 62 bolsas.

O total de apoios concedidos envolve 349 autores, com obras de um ou mais autores – neste caso, cada um considerado individualmente – sem levar em conta antologias e coletâneas[3]. Os gêneros apoiados dividem-se em seis segmentos: ficção, não ficção, literatura infantil e juvenil, HQs e teatro (Gráfico 3).

No quadro dos autores mais apoiados (Gráfico 4), os que ocupam as dez primeiras posições, Clarice Lispector, Machado de Assis e Jorge Amado destacam-se com 50, 43 e 28 apoios, respectivamente. Tratam-se de autores canônicos, que

3 Nesse período, foram concedidos 37 apoios a antologias, coletâneas e revistas literárias.

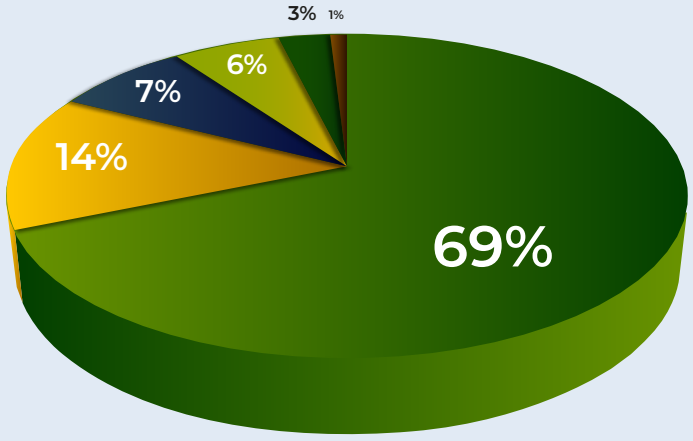
já detêm há muitos anos o reconhecimento internacional, – o grau e o alcance desse reconhecimento poderiam ser passíveis de discussão – cujos livros já foram vertidos para diferentes idiomas. No entanto, com o apoio do Programa, foi possível facilitar traduções inéditas, retraduções e, em poucos casos, a reedição de algumas obras.

Ainda com base nesse quadro, num conjunto de 25 autores, vemos uma maioria de autores vivos e atuantes, de diferentes gerações, o que demonstra a diversidade e a representatividade facilitadas pelo Programa. Entre os autores já falecidos, Hilda Hilst se destaca pelo interesse que vem despertando recentemente, passados mais de quinze anos de sua morte.

A diversidade fica mais clara quando relacionamos os autores com ao menos cinco bolsas no período em uma média de cinco e seis países diferentes, um grupo de 42 autores (Quadro 2). Dentre estes, um terço (Adriana Lisboa, Alberto Mussa, Ana Paula Maia, Andréa del Fuego, Bernardo Carvalho, Bernardo Kucinski, Carola Saavedra, Daniel Galera, João Anzanello Carrascoza, João Paulo Cuenca, Luiz Ruffato, Marcello Quintanilha, Michel Laub, Patrícia Melo, Ronaldo Wrobel) ganhou destaque na cena literária brasileira após Frankfurt 1994, a maioria na década de 2000.

Este verbete é uma das muitas entradas possíveis no universo da literatura brasileira traduzida. É um breve histórico e um enquadramento dos dados fornecidos pelo Programa de Apoio à Tradução da Biblioteca Nacional. Outras abordagens permitiriam diferentes perspectivas, todas necessárias para um amplo balanço dos caminhos da literatura brasileira no exterior, um levantamento profundo e abrangente que ainda está por ser feito.

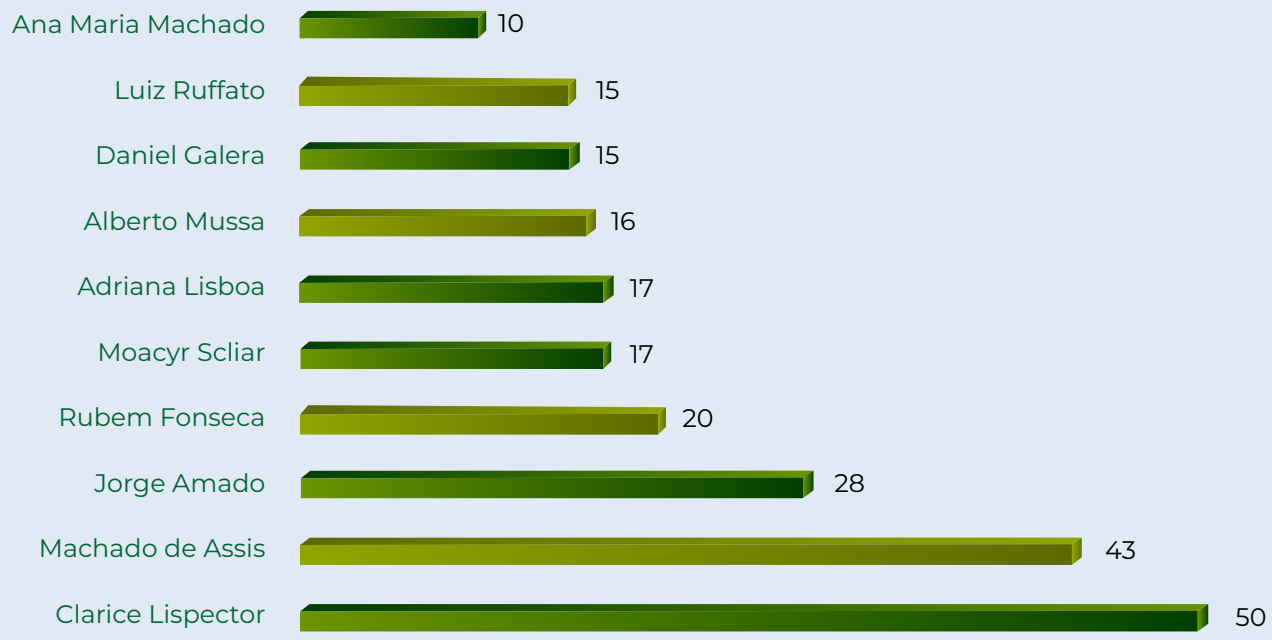
Gráfico 3 - Gêneros apoiados 2010 - 2009



Ficção	658
Não-Ficção*	132
Poesia	73
Literatura infantil e juvenil	58
HQs	29
Teatro	9

*Arquitetura, biografia, cinema, comunição, entrevista, história, reportagem, antropologia, crítica literária, crônica, correspondência, diário, memórias, música, pedagogia, sociologia, teoria teatral.

Gráfico 3 - Bolsas por autor 2010-2019 (Os dez primeiros - total de 42 aoutores)



Programas Estudantes--Convênio (PECs)

Diferentes governos apoiam ações de mobilidade internacional para estudantes e pesquisadores como forma de criar capital humano qualificado e internacionalizado mas, também, para construir relacionamentos positivos com sociedades e governos e estrangeiros. Programas de internacionalização ativa no ensino tomam como pressuposto, entre outras considerações, que seus egressos ocuparão posições em universidades, governos e empresas, muitas vezes estratégicas para interesses nacionais. No caso do Brasil, ações dessa natureza, que podem ser entendidas como componentes da diplomacia da educação, são historicamente vinculadas à diplomacia cultural e têm como um de seus carros-chefes os Programas Estudantes--Convênio (PECs).

Os PECs são programas governamentais brasileiros que permitem a estudantes e pesquisadores estrangeiros vir ao país para realizar cursos de graduação e/ou desenvolver pesquisas científicas em níveis de mestrado e doutorado. Atualmente, o Brasil implementa, por meio dos PECs, acordos de cooperação educacional, cultural ou de ciência e tecnologia com mais de 68 países.

O Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) oferece vagas gratuitas para estudantes estrangeiros que queiram realizar seu curso de graduação no Brasil, com possibilidade de bolsas em casos de alto desempenho ou de necessidade imprevista. Já o Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) oferece bolsas completas de mestrado e de doutorado a estudantes estrangeiros que tenham suas propostas de pesquisa aceitas por instituição de ensino superior (IES) brasileira credenciada.

Diferentemente dos programas de intercâmbio nos quais o estudante permanece de seis a 12 meses no país que o recebe, os participantes dos PECs passam todo o curso no Brasil. Isso significa que estudantes do PEC-G vivem, pelo menos, quatro a cinco anos no Brasil, enquanto os do PEC-PG, de dois a quatro anos. Trata-se de imersão de longo prazo nos sistemas de educação superior e de pesquisa brasileiros, mas também na sociedade e na

cultura. Trata-se, por conseguinte, de abrangente e longevo vetor de difusão da língua portuguesa junto a público formador de opinião no exterior.

Os PECs exigem, como critério de seleção dos participantes, a proficiência na língua portuguesa. Para tanto, os candidatos devem apresentar o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras, vide o verbete para mais informações). Quando o exame não é aplicado no seu país de origem, o estudante pode fazê-lo no Brasil, caso selecionado para Curso de Português para Estrangeiros (Pré-PEC) em alguma das IES credenciadas, com duração de um ano.

O estímulo de cursar a graduação ou a pós-graduação no Brasil engaja, assim, nacionais de diversos países não lusófonos a aprender o português. O Pré-PEC introduz o idioma aos selecionados nesta modalidade. A esses e a todos os demais, porém, a experiência no país solidifica e amplia sobremaneira esse conhecimento. Os PECs não apenas proporcionam aos participantes oportunidades educacionais, mas também fomentam fortes laços emocionais e profissionais com as instituições brasileiras e com seus nacionais. Por isso, os egressos tornam-se potenciais vetores estratégicos da cultura, do idioma, e da política externa do Brasil em diferentes países.

O objetivo dos programas não é formar capital humano qualificado para absorvê-lo no Brasil. Ao contrário, os PECs preveem mecanismos para incentivar os estudantes a voltarem aos seus países de origem. No caso do PEC-G, o estudante-convênio deve comprovar que possui patrocinador público ou privado com recursos suficientes para custear sua passagem de ida e de volta, bem como para sua manutenção no Brasil durante o período de estudos. Ademais, seu diploma é entregue por intermédio da missão diplomática brasileira no local de origem. Em certos casos, o MRE concede também a passagem aérea de regresso. Já no caso do PEC-PG, a passagem de retorno está incluída nos benefícios da bolsa.

Por isso, mais que programas de cooperação internacional, os PECs são importantes instrumentos de diplomacia. Formam capital humano altamente qualificado enquanto permitem o estabelecimento de relações duradouras entre esses indivíduos e o Brasil, por intermédio de diversos vetores sociais e institucionais. Essa rede qualificada e multidisciplinar de profissionais formados pelo Brasil que atua em diversos países é ativo estratégico e diplomático em uma sociedade cada vez mais interconectada e focada no conhecimento.

Apesar de guardarem semelhanças em seus objetivos macro, os programas têm focos e modos de funcionamento específicos, pela própria diferença entre a graduação e pós-graduação. A graduação tem como objetivo formar profissionais em áreas específicas do conhecimento e, por isso, é primariamente focada na profissionalização para a atuação no mercado de trabalho. Já o mestrado e o doutorado têm como objetivo formar professores e pesquisadores que, durante o curso, necessariamente realizam pesquisas e produzem conhecimento científico como requisito necessário para a obtenção do diploma. Isso explica por que o PEC-G é um programa de vagas, com possibilidade de bolsa em casos específicos, enquanto o PEC-PG é um programa de bolsas integrais. A produção de conhecimento é requisito para obtenção do diploma de pós-graduação *stricto sensu*.

As bolsas do PEC-PG provêm de duas agências de fomento: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), que desempenha papel fundamental na expansão e na consolidação da pós-graduação *stricto sensu* brasileira com vistas a estimular a formação de recursos humanos de alto nível; e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa. No caso do PEC-G, mesmo que se trate de um programa de vagas, o MRE, o Ministério da Educação e as Instituições de Ensino Superior também oferecem quantidade significativa de bolsas e apoios aos estudantes, seja como estímulo ao mérito individual, seja por dificuldade financeira.

O Brasil tem uma longa história de cooperação internacional em cultura, educação, ciência e tecnologia por meio da assinatura de acordos e convênios bilaterais. Os primeiros acordos bilaterais que tratam desses temas foram assinados ainda na década de 1930 e eram denominados muitas vezes como acordos culturais (FERREIRA; OLIVEIRA, 2020).

A palavra "cultural" pode levar a uma interpretação equivocada dos objetivos dos documentos, criando a ideia de que ciência e educação não estavam diretamente em seu escopo. No entanto, nos textos dos acordos, as palavras "ciência" e "científica" eram expressamente utilizadas em conjunto com a ideia de cooperação entre "universidades" e "pesquisadores", como instrumentos para criar um terreno comum e gerar entendimento mútuo entre os países. Os acordos culturais, portanto, abarcavam explicitamente, além da cultura e da educação, a ciência e a tecnologia.

Essa perspectiva está de acordo com a noção francesa de cultura, a qual inclui a política universitária, a política científica e a difusão linguística (RUFFINI, 2018). Este fato torna importante salientar a grande influência francesa, especialmente por meio de sua diplomacia cultural, no sistema educacional brasileiro durante as décadas de 1920 e 1940 (SUPPO, 2000), que é contemporânea à assinatura dos primeiros acordos culturais – o que parece explicar a perspectiva adotada naqueles documentos.

Os primeiros acordos culturais brasileiros foram firmados com outros países latino-americanos e serviram como verdadeiros instrumentos a serviço da integração, da estabilização, e da busca de desenvolvimento na região, no início do século passado. A política de celebração de acordos culturais e de acolhimento de estudantes internacionais aparece de forma realmente consistente na década de 1960, quando também surge a preocupação de vinculá-los aos interesses políticos e econômicos do país. Em 1964, a Comissão Educacional do MRE passou a ressaltar, em comunicações internas, a orientação política desses acordos culturais e das bolsas, afirmando o Itamaraty como organismo político que se preocupa com a educação como *meio* de promoção da política externa e não como fim em si (FERREIRA, 2019).

A intensificação da assinatura de acordos dessa natureza fez crescer consideravelmente a quantidade de alunos estrangeiros que vinham estudar no Brasil. Por isso, na década de 1960, surgiu a ideia da criação de um programa que desse conta de regulamentar a situação dos alunos que chegavam por esses

convênios no Brasil, unificando suas condições e garantindo que as universidades lhes dessem tratamento semelhante. Com tais objetivos, o Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) foi oficialmente instituído pelo Decreto nº 55.613 (1965), funcionando como um guarda-chuva legal para acordos culturais bilaterais. Importante observar que, mais que tratar de questões de gestão, o programa objetivava padronizar e integrar a política externa educacional aos interesses políticos e econômicos do país, em uma perspectiva estratégica.

Atualmente, o PEC-G é regido pelo Decreto nº 7.948 (2013), que revogou o diploma legal de 1965 e foi concebido para dar mais força jurídica à sua regulamentação. O Programa é atualmente administrado pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), por meio da Divisão de Temas Educacionais (DTED), e pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas de todo o país, que oferecem vagas (atualmente, 122 instituições).

Já o PEC-PG foi oficialmente instituído por um protocolo em 1981 e atualizado em 2006. No presente, é administrado por três órgãos: o MRE, por meio da DTED; o MEC, por meio da CAPES; e o MCTI, por meio do CNPq. Tradicionalmente, os PECs focam em países em desenvolvimento e servem de guarda-chuvas aos acordos bilaterais celebrados pelo Brasil – importante informação para entender o mecanismo dos programas. O decreto PEC-G, contudo, não restringe o envolvimento de outros países e, com isso, abre espaço à agenda de política externa na definição dos participantes, indicando que os programas funcionam como instrumentos políticos.

Em suma, ainda que os protocolos de detalhamento das regras dos PECs indiquem que seu principal objetivo é auxiliar na formação de recursos humanos de outros países, declarações, princípios da cooperação e documentos históricos do Itamaraty autorizam o entendimento do PEC-G e do PEC-PG como programas que não têm *apenas* objetivos assistenciais. Pelo contrário, são capazes de contribuir significativamente para o posicionamento do Brasil na arena externa através de seus egressos.

O fato de que os candidatos aos programas podem escolher entre todas as áreas do conhecimento e entre instituições de ensino superior de todos os estados brasileiros, somado ao mais de meio século de existência, garante aos PECs grande estabilidade institucional e resultados verdadeiramente impressionantes.

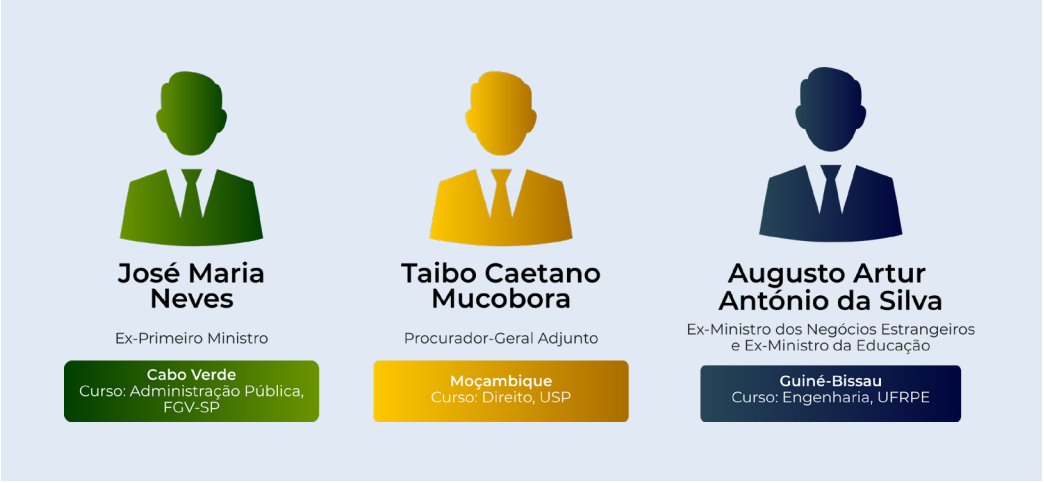
Os dados disponíveis compilados pelos ministérios diretamente envolvidos na administração dos programas são relativamente contemporâneos às atualizações dos respectivos marcos legais. Desde o ano 2000, o PEC-G já abriu 11.302 vagas para estudantes estrangeiros se profissionalizarem em cursos de graduação brasileiros, tendo concedido, entre todas as modalidades, 8.619 bolsas para estudantes-convênio; enquanto o PEC-PG concedeu 3.027 vagas com bolsas para pesquisadores graduados realizarem suas pesquisas em níveis de mestrado e doutorado em instituições brasileiras.

Os dados do MRE/DELP, MCTIC/CNPq e MEC/CAPES mostram que, de 2000 a 2021, aproximadamente 15 mil pessoas provenientes de diversos países da América Latina, África e Ásia se profissionalizaram e/ou realizaram suas pesquisas no Brasil por intermédio dos PECs.

Outro dado relevante é a diferença entre a concentração na distribuição geográfica de cada programa: enquanto 61,2% dos estudantes-convênio do PEC-G são provenientes do continente africano, no PEC-PG 68% dos estudantes-convênio são oriundos de países latino-americanos.

No caso do PEC-G, alguns países se destacam – como Cabo Verde, com 3.225 admissões, e Guiné-Bissau, com 1.446. Entre os dez países que ocupam o topo do *ranking*, sete são africanos e, entre esses, quatro são Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs). Ainda que não se possa afirmar, nesses casos, que o PEC cumpriu papel na difusão da língua, certamente contribuiu para reforçar a coesão entre os países lusófonos – o que, em si mesmo, é também aspecto determinante na construção do português como língua pluricêntrica.

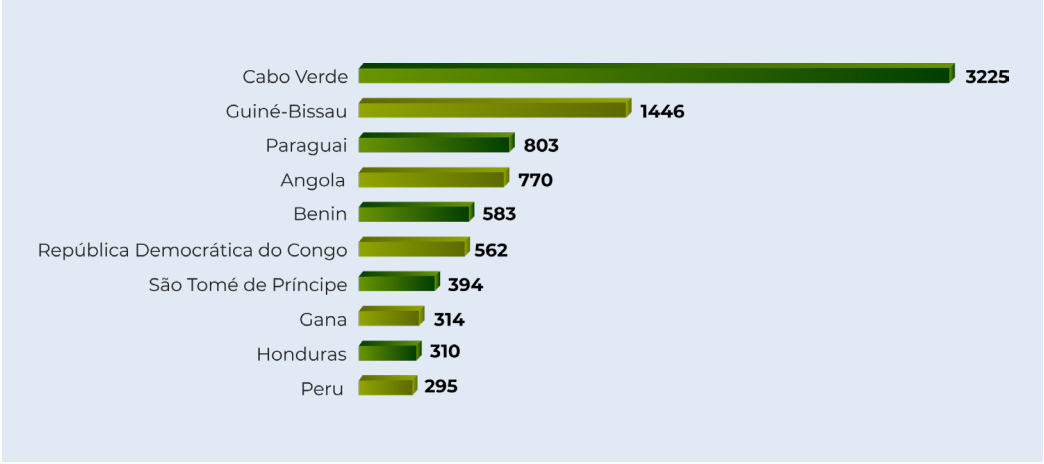
Exemplos de egressos ilustres dos PECs, oriundos de países lusófonos



Fonte: Adaptado pelos autores das *Diretrizes para a Cooperação Educacional Brasileira*

Excluindo-se os PALOPs e o Timor-Leste (países lusófonos), 5.051 estrangeiros oriundos de países em que a língua oficial não é o português puderam cursar graduação no Brasil por meio do PEC-G. Para isso, ou estudaram português no Brasil por intermédio do Pré-PEC, ou tiveram de confirmar, no momento do ingresso, suficiente nível de fluência. Ao regressar, levaram consigo, além do convívio em imersão com o idioma ao longo dos anos, o papel de vitrines da língua e das culturas a ela relacionadas. Destaque-se, neste caso, a participação de países da América Hispânica no Programa, como Paraguai, Honduras e Peru.

Gráfico 1 – Número de admissões em cursos de graduação brasileiros pelo PEC-G - por país (10 primeiros)

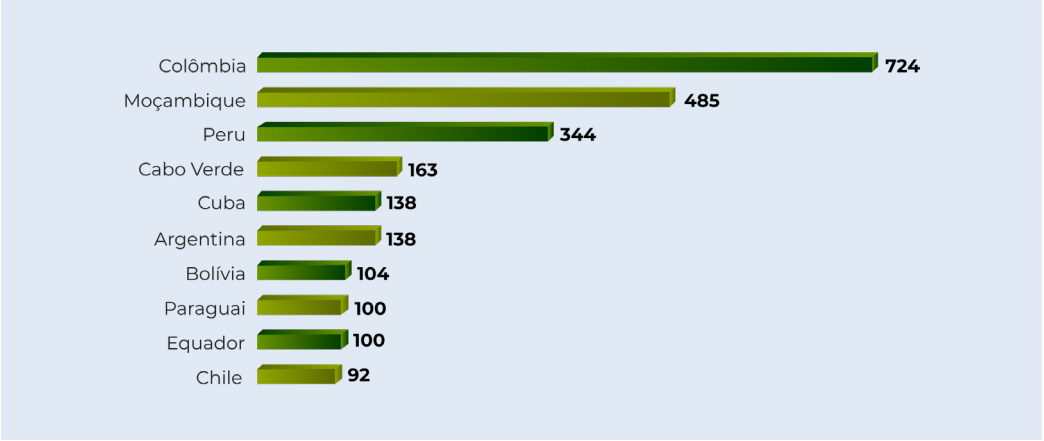


Fonte: Elaboração dos autores.

Por seu particular potencial multiplicador, os estudantes e formados em Letras merecem registro especial. Nos últimos dez anos, quase 100 estrangeiros concluíram este curso por meio do PEC-G; outros 33 estão cursando no momento em que este artigo é produzido. A origem dos selecionados para Letras distribui-se por 23 países, o que dá ideia da capilaridade do interesse. Anualmente, sobram vagas em cursos de Licenciatura em Letras-Português nos editais do PEC-G, o que sugere potencial para que, identificadas novas fontes financiadoras, a contribuição do programa na difusão da língua venha a ser ainda maior no futuro.

Na pós-graduação (Gráfico 2), o panorama numérico demonstra, de maneira igualmente clara, o papel dos PECs como difusor indireto da língua: entre os dez países com maior participação, apenas dois têm o português como língua oficial, Moçambique e Cabo Verde. Colômbia, com 724 bolsas outorgadas lidera o *ranking* do número de matrículas PEC-PG. Todos os demais países que se destacam em número de participantes no PEC-PG têm o espanhol como idioma principal.

Gráfico 2 –PEC-PG: Número de bolsas concedidas pelas agências de fomento brasileiras (CAPES/CNPq) - por país (10 primeiros)

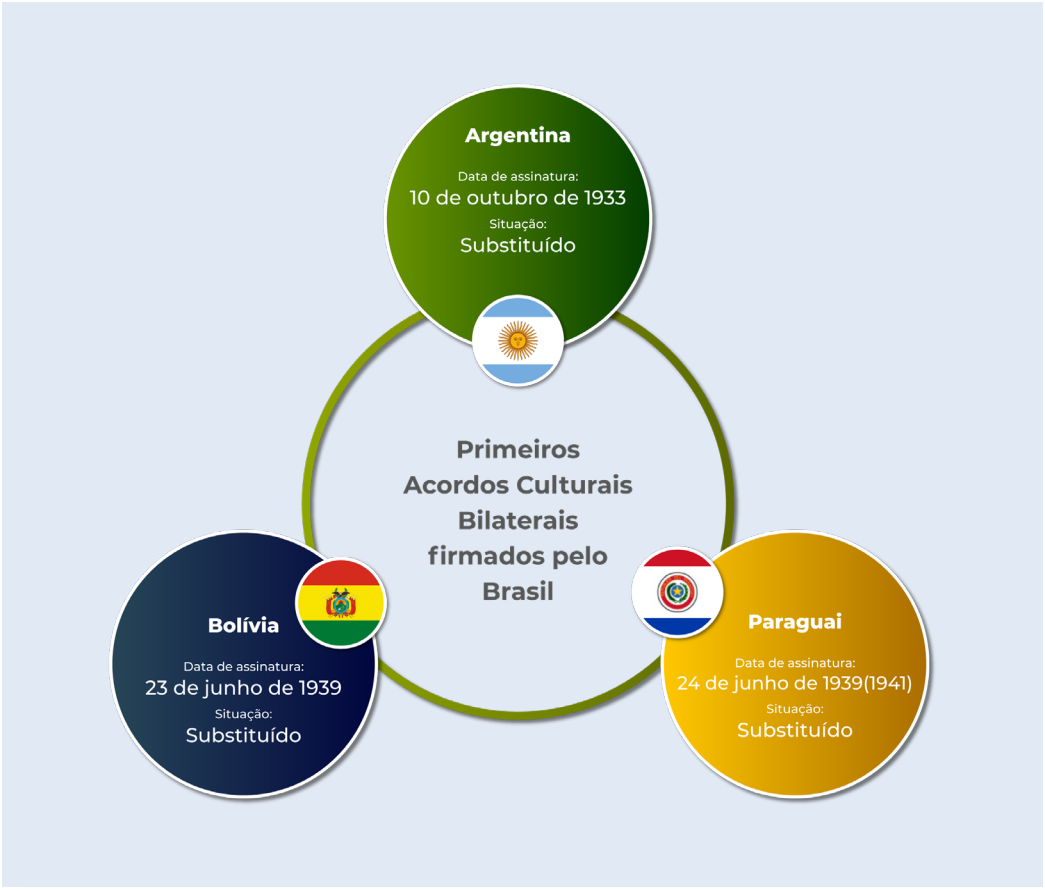


Fonte: Elaboração dos autores.

Os números mostram, igualmente, a significativa rede qualificada criada pelos PECs. Essa rede tem alto potencial de impacto estratégico a ser utilizado em favor da política externa. Os ex-alunos são, afinal, público-alvo e divulgadores potencialmente interessados em práticas culturais brasileiras no exterior, sejam elas realizadas ou não em instituições pertencentes à rede de ensino do Itamaraty. Ao menos em 15 países há registro da formação de associações de ex-alunos, por definição, falantes de português. Com isso, abrem-se canais com governos e sociedades locais e sai fortalecida a internacionalização do ensino superior brasileiro.

Ao longo dos anos, os PECs consolidaram-se como um instrumento de construção de redes qualificadas que possuem fortes laços com o Brasil e se tornam cada vez mais estratégicas em um mundo no qual a capacidade institucional e o capital humano qualificado são cruciais para o desenvolvimento. E o que torna o PEC *sui generis* é o fato de transitar entre a educação superior para a profissionalização dedicada ao mercado e a formação de pesquisadores mestres e doutores. Essa característica o transforma em um vetor não apenas para a diplomacia da cultura e da educação, mas também para a da ciência e a da inovação.

O alcance tanto territorial como temático dos PECs, demonstrado nos números impressionantes de participantes, de países de origem e de áreas cursadas, expressam a grande capacidade de difusão da cultura e do idioma para formadores de opinião estrangeiros que podem ocupar posições estratégicas no mundo, ao atuarem como vetores e multiplicadores. Essas características, somadas ao longo tempo de existência dos programas, coloca os PECs como instrumentos-chave da diplomacia brasileira na sociedade do conhecimento e da informação.


Argentina
Data de assinatura:
10 de outubro de 1933
Situação:
Substituído
Primeiros Acordos Culturais Bilaterais firmados pelo Brasil
Bolívia
Data de assinatura:
23 de junho de 1939
Situação:
Substituído
Paraguai
Data de assinatura:
24 de junho de 1939(1941)
Situação:
Substituído


Diplomacia Cultural
A Comple-mentaridade entre a Diplomacia da Cultura, da Educação, da Ciência e da Inovação no Brasil
Diplomacia da Inovação
Diplomacia Científica
Diplomacia da Educação PECs

Referências

BRASIL. Decreto n° 55.613, de 20 de janeiro de 1965.

BRASIL. Decreto n° 7.948, de 12 de março de 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. *Protocolo do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG)*. Disponível em <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PG/Protocolo_PECPG.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES (2019). *Diretrizes para a Cooperação Educacional*.

CANDEAS, Alessandro Warley. Relações Brasil-Argentina: uma análise dos avanços e recuos. *Revista Brasileira de Política Internacional*, v. 48 n. 1, p. 178-213, 2005.

FERREIRA, Gabriela Gomes Coelho. *Brazilian educational diplomacy: PEC-G and PEC-PG as foreign policy tools*. Tese de Doutorado em Relações Internacionais – Universidade de São Paulo, 2019.

FERREIRA, Gabriela Gomes Coelho; OLIVEIRA, Amancio Jorge Nunes Silva de. (2020). Da Diplomacia da Ciência à Diplomacia da Educação: o caso brasileiro. *Conjuntura Austral*, Porto Alegre, RS, v. 11, n. 54, p. 90 - 104, jun. 2020. ISSN 2178-8839. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/ConjunturaAustral/article/view/100750>. Acesso em: 19 dez. 2020.

GRANATO, Leonardo. As relações bilaterais argentino-brasileiras no quadro da integração regional: de um quadro de rivalidade ao despertar de uma efetiva cooperação. *Cadernos de Estudos Sociais e Políticos*, v. 1, n. 2, p. 67-93, 2012.

INNSCIDSP (2019). *São Paulo framework of innovation diplomacy.* São Paulo: IRI-USP: IEA-USP: FAPESP. Disponível em: <www.innscid.com>. Acesso em: 20 nov. 2020.

ONU (1978). *Buenos Aires Plan of Action for Promoting and Implementing Technical Co-operation among Developing Countries*. Documento final da Conferência das Nações Unidas sobre Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento. Documento A/CONF.79/13/Rev.1. Disponível em: <https://undocs.org/pdf?symbol=en/A/CONF.79/13/Rev.1>. Acesso em: 1 mar. 2021.

RUFFINI, Pierre-Bruno. *Science Diplomacy: a new dimension of international relations.* Cham, Switzerland: Springer, 2017.

S4D4D. *Madrid Declaration on Science Diplomacy.* Madrid: S4D4C, 2019.

SANTOS, Raquel Paz dos. Relações Brasil-Argentina: a cooperação cultural como instrumento de integração regional. *Estudos Históricos*, v. 22, n. 44, p. 355-375, 2009.

SUPPO, Hugo Rogélio. *La Politique culturelle française au Brésil 1920-1930*. Tese de Doutorado em História – Université Paris III Sorbonne-Nouvelle, Paris, 2000.

THE ROYAL SOCIETY, & AAAS. (2010). *New frontiers in science diplomacy*. Disponível em: <https://royalsociety.org>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Propostas curriculares

Propostas curriculares são documentos, em geral de natureza oficial, por meio dos quais se estabelecem parâmetros ou referenciais na área de educação para os diversos campos do conhecimento., Podem ser, portanto, considerados documentos de política educacional, publicados por governos, em âmbitos distintos de poder, de acordo com cada país, podendo ser municipal, estadual ou federal, no caso do Brasil.

Podem apresentar variação na denominação, mas geralmente os termos que os designam operam em relação de sinonímia, mesmo que com alguma nuance de ordem semântica. Assim, podem ser caracterizados como proposta, referencial, guia, parâmetro, base, com acréscimo do descritor *curricular.*

Embora a relação de sinonímia permita o reconhecimento do aspecto orientador de tais documentos, a denominação *proposta* reforça em sua própria etimologia o caráter propositivo.

Na área de línguas, uma proposta curricular amplia a perspectiva de política educacional para abarcar o aspecto linguístico, alcançando assim o caráter de política linguística, essencial para orientação em relação à estruturação de objetivos, bases teóricas (incluindo concepções de língua e linguagem, bem como concepções de ensinar e aprender línguas), conteúdos e materiais didáticos, procedimentos pedagógicos e avaliação, oferecendo respostas a necessidades e demandas contextuais.

Sob essa perspectiva, a coleção "Propostas curriculares para o ensino de português no exterior" representa uma significativa contribuição do Brasil para a difusão do português. Iniciativa do Departamento Cultural e Educacional, do Ministério das Relações Exteriores, a coleção constitui um forte elemento de política linguística do governo brasileiro, de caráter estruturante, que inicialmente visa contribuir de forma direta para harmonizar e aprimorar o trabalho nas suas unidades de ensino do idioma, possibilitando o desenvolvimento de um

projeto teórico-metodológico arrojado, ancorado em pressupostos contemporâneos de ensino e aprendizagem de línguas.

As propostas foram elaboradas para possibilitar o desenvolvimento de harmonização da estrutura curricular, de conteúdos e materiais didáticos, bem como de práticas pedagógicas dos cursos de português oferecidos pela Rede de Ensino do Itamaraty, levando em consideração aspectos contextuais. Essa rede, criada há aproximadamente 80 anos, é constituída por centros culturais e núcleos de estudos (conferir verbete específico nesta publicação), além de leitorados (outro verbete específico) e atende elevado número de alunos anualmente, em distintos países, o que a posiciona como instituição de atuação direta e relevante na difusão do idioma em diferentes contextos geográficos, sociolinguísticos e educacionais.

Atualmente essa rede conta com 24 Centros Culturais, 4 Núcleos de Estudos, 1 Espaço Brasil e 32 leitores (o número de leitores passa por atualização a cada edital de seleção de novos profissionais). A atuação se dá em contextos linguísticos (países) que abrangem 15 idiomas oficiais distintos, além de outras línguas maternas em situações específicas, nem sempre alçadas à oficialidade. Considerando dados de 2020 foram atendidos 9.508 alunos. Em ambiente cronológico pré-pandêmico o número de alunos aproximou-se de 20 mil.

As propostas foram planejadas e desenvolvidas para atender de forma específica as necessidades, demandas e características do trabalho dos centros culturais e dos núcleos de estudos, mas poderão igualmente atender os contextos de leitorado, quando não houver programas previamente estabelecidos pelas instituições anfitriãs dessa modalidade de ação educacional relacionada à difusão do idioma e da cultura.

Dada a amplitude propositiva e teórico-reflexiva bem como o caráter de guia referencial dos documentos, eles não se restringem, entretanto, aos contextos da Rede de Ensino do Itamaraty, mas se adequam também a outros contextos. Portanto, eles poderão ser utilizados por profissionais e distintos agentes educacionais de outras instituições, em outros cenários e ambientes de ensino do português como língua estrangeira, constituindo contribuição para o fazer docente e para o desenvolvimento de pesquisas, principalmente aquelas voltadas ao aprimoramento da prática pedagógica e dos processos de ensino e aprendizagem na área.

Nessa perspectiva, o conjunto de propostas curriculares apresenta-se como um referencial estruturante, não somente em relação às características da oferta de cursos e, portanto, ao funcionamento logístico das unidades do Itamaraty no ensino do idioma, mas também como referencial teórico-metodológico para o trabalho de difusão do português em outros países, de maneira geral, e até mesmo para o ensino de português a estrangeiros em instituições no Brasil.

Trata-se, portanto, de uma iniciativa pioneira do Brasil, que atende necessidades de sua Rede de Ensino, mas que responde também a uma demanda educacional mais ampla da área de português como língua estrangeira.

Em pesquisa de doutorado com foco na formação de professores para esse campo profissional, Izaki Gómez (2018) evidencia essa demanda e aponta a falta de parâmetros curriculares como uma importante necessidade a ser suprida. Afirma a autora que "(...) o Brasil ainda não dispõe de parâmetros de orientação para o

ensino e aprendizagem de PLE/L2" e, conforme ela indica, no contexto brasileiro o Exame Celpe-Bras "tem adquirido *status* de expressivo orientador das práticas em PLE, dentre outros aspectos, por sua natureza comunicativa e por suas tarefas", mas ressalta ela que "*[s]e o país dispusesse também de parâmetros de orientações para o ensino de PLE/L2, a área se fortaleceria ainda mais e se firmaria como campo de pesquisa e de atuação profissional de/para PLE/L2*." (IZAKI GÓMEZ, 2018, p. 48, ênfase acrescentada para este texto).

A percepção dessa pesquisadora corrobora posições acadêmicas apontadas também por outros autores e que são por ela retomadas, ao indicar que

> [d]e acordo com Schoffen e Martins (2016, p. 271-272), há um contraste entre a demanda pelo ensino e aprendizagem de PLE e *a falta de políticas linguísticas que estabeleçam parâmetros orientadores para esse ensino*. Embora haja documentos orientadores para o ensino de português língua materna, como os PCNs, a LDB e as OCEM (...), não há em nenhum deles orientações para o ensino de PLE. Para Schoffen e Martins (2016, p. 272), a ausência de parâmetros para essa especialidade de ensino faz crescer *a necessidade cada vez maior sentida pelos profissionais da área de orientações oficiais para o balizamento do ensino, o desenvolvimento de material didático e o estabelecimento de progressão curricular*. (IZAKI GÓMEZ, 2018, p. 75, grifo da autora).

Essas considerações reforçam a relevância do conjunto de Propostas Curriculares do Itamaraty, uma vez que elas podem ser utilizadas como parâmetros norteadores para contextos diversos, além daqueles correspondentes aos de sua rede de ensino. Nesse sentido, a coleção pode ser também caracterizada como instrumento de política linguística para o ensino de português língua estrangeira, contribuindo para evidenciar e reforçar a relevância da área e do trabalho central que ela representa na difusão do idioma e de culturalidades (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2006) a ele relacionadas.

Alinhados às tendências contemporâneas de ensino-aprendizagem de línguas, os documentos trazem como pontos em comum, o fato de serem norteados por concepções que evidenciam a compreensão de língua(gem) sob uma perspectiva discursiva e como elemento de prática social. Em relação aos processos de ensino-aprendizagem, verifica-se uma perspectiva interativa, em que as ações linguageiras são concebidas como atividades sociais, tendo as experiências de uso como elementos favorecedores ao desenvolvimento de práticas interculturais.

A coleção é composta atualmente por seis documentos que buscam atender e responder às necessidades e especificidades contextuais e aos propósitos de ensino-aprendizagem. Em 2020 foram publicados cinco deles, a saber:

1) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Espanhola;
2) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Portuguesa;
3) Proposta Curricular para o Ensino de Português para Praticantes de Capoeira;

4) Proposta Curricular para Cursos de Literatura Brasileira nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior; e
5) Proposta Curricular para o Ensino de Português como Língua de Herança.

Em 2021, há previsão de lançamento de mais quatro documentos (referidos a seguir), sendo que o primeiro deles já se encontra em versão de circulação interna e por essa razão já pode ser considerado integrante da coleção.

6) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Contextos de Línguas de Média Distância;
7) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Contextos de Línguas Distantes;
8) Proposta Curricular para o Ensino de Português em Ambiente Virtual nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty; e
9) Proposta Curricular para o Ensino de Literatura Infanto-Juvenil nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty.

Conforme suas denominações, as propostas estão relacionadas a contextos e/ou propósitos específicos do ensino de português no exterior.

Na sequencia serão apresentadas, de forma sucinta, as cinco propostas já publicadas e a que se encontra em fase de finalização.

1) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Espanhola

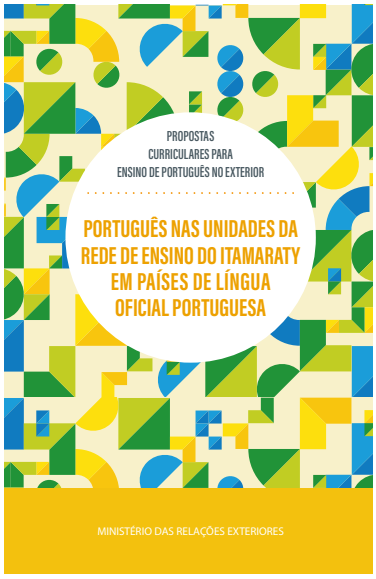


A *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Espanhola* configura-se como guia referencial de estruturação da oferta de cursos e também como recurso teórico-metodológico orientador do trabalho pedagógico na difusão do idioma nos contextos de interface com o espanhol.

Para sua elaboração foram analisados e considerados dados de natureza diversa relacionados à oferta de cursos e à atuação dos Centros Culturais Brasileiros sediados em onze países.

Levando em consideração a proximidade tipológica entre os dois idiomas, a proposta reveste-se também de caráter formativo para docentes que atuam nesses contextos, apresentando considerações teóricas embasadoras do referencial curricular e que são relevantes para o fazer pedagógico no ensino do português para hispanofalantes.

2) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Portuguesa



Na *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de Língua Oficial Portuguesa*, partiu-se do reconhecimento do português como língua pluricêntrica e da compreensão do seu ensino nas unidades da rede nesses países, como uma experiência de interação entre variantes e variedades do idioma, em convivência com outra(s) língua(s) local(is).

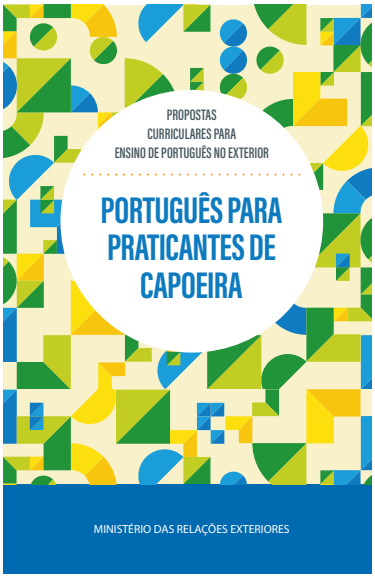
Fortemente apoiada na dimensão da interculturalidade, que também norteia as demais propostas, verificou-se como adequada, no caso dos contextos de países de língua oficial portuguesa, a utilização de "português como língua intercultural" para a denominação dos cursos, pelo reconhecimento de um contexto em que o termo intercultural vai além da compreensão que ele apresenta, de forma geral, na área de ensino, e alcança uma perspectiva diplomática, de diálogo intercultural no âmbito de uma mesma língua, pluricêntrica, que reúne um conjunto de países em uma Comunidade (CPLP). Nesse contexto, e de forma específica nos países aos quais a proposta se refere, a interface de contato linguístico se dá entre variantes e variedades do mesmo idioma, na convivência com outras línguas locais, e engloba questões de identidade manifestadas nas diferenças, mas também reconhecidas em percepções de pertencimento derivadas da aproximação que já se realiza por

meio da música, da literatura, das telenovelas, de histórias em quadrinhos, entre outras formas de interação, e que reverberam em várias instâncias sociais de usos do idioma e de atitudes de identificação em relação a ele, como apontam distintas vozes nos depoimentos que constituem este Panorama.

A expectativa é que essa perspectiva permita aos alunos o engajamento na reflexão e na discussão de questões históricas, sociais e políticas que cercam a constituição da língua e o processo educacional nela realizado, o que possibilitará o estabelecimento de conexão entre conhecimentos e contextos. Nesse sentido, a proposta contempla espaços e práticas que favorecem a reflexão sobre usos do idioma em sua diversidade social e geográfica geral e, de maneira particular, em relação às características específicas do português do Brasil e dos contextos dos aprendizes.

Para a construção da proposta, levou-se em consideração o resultado de encontro com professores e diretores de centros culturais e de núcleos de estudos brasileiros situados em países de língua oficial portuguesa, o que permitiu contar, portanto, com a participação desses profissionais no desenvolvimento do documento e considerar as variáveis e as características contextuais, que incluem uma rica paisagem multilíngue e a hibridização do português.

3) Proposta Curricular para o Ensino de Português para Praticantes de Capoeira



Essa proposta constitui material de apoio didático para fins específicos, que busca contemplar tanto aqueles que queiram apenas conhecer o vocabulário das cantigas como também os que desejam estabelecer uma comunicação básica em português, em contextos da capoeira ou em outros.

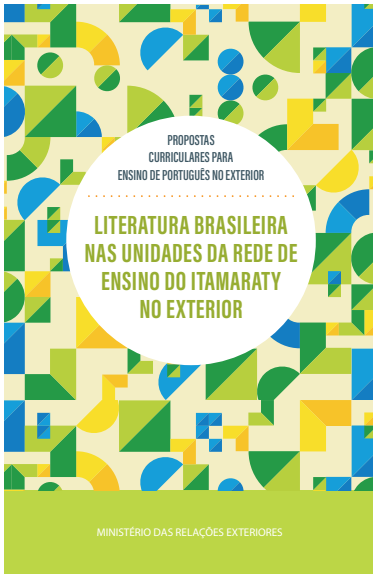
Praticada atualmente em mais de 160 países, a capoeira representa uma expressão cultural brasileira de forte reconhecimento no exterior constituindo, portanto, um elemento significativo de diplomacia cultural do país. A prática dessa manifestação cultural, por sua vez, está relacionada com a língua portuguesa, pois requer o uso do idioma, e especificamente com as características do português do Brasil. Devido

a essa relação entre a capoeira e o idioma, não é incomum encontrar, em outros países, grupos de capoeiristas praticando essa arte e manifestando-se em língua portuguesa das ladainhas, dos cantos e corridos. Nessa prática, o uso do português ocorre de maneira informal e muitos dos praticantes estrangeiros, em geral não compreendem o sentido dos cantos que estão entoando.

Ainda com relação ao idoima, cabe salientar, como afirmam diversos autores, entre os quais se destaca Andrade (2012), que o português veiculado na capoeira representa uma forma de expressão que se desenvolveu a partir de vozes periféricas e se vincula a uma atitude de resistênia construída socio-historicamente. Segundo esse autor, "[n]a sua performance, em jeito de brincadeira, são relembrados temas como a escravidão, as estratégias de resistência e negociação negras no Brasil e as peculiaridades de um jeito de jogar e expressar alegria" (ANDRADE, 2012, p.159). Conforme apontado no texto da própria proposta curricular (p. 14), "[a] capoeira carrega na sua memória cultural e linguística a história de resistência afro-brasileira."

Levando em conta, então, a sua projeção internacional e a consequente necessidade de uso do português em sua prática, foi desenvolvida essa proposta curricular, como um referencial para a oferta de cursos direcionados a essa especificidade, visando capacitar praticantes estrangeiros a usarem e compreenderem melhor o idioma durante a execução de atividades, além de explorar outros aspectos e conteúdos linguísticos que possibilitem capacitá-los, pelo menos em nível básico, para interações com mestres e demais praticantes de capoeira, ou ainda com outros interlocutores.

4) Proposta Curricular para Cursos de Literatura Brasileira nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior



Essa proposta constitui um referencial sistematizado para o trabalho pedagógico com a literatura brasileira em cursos com foco específico no texto literário ou para sua exploração em cursos regulares do idioma, na área de português como língua estrangeira (PLE). Ela foi elaborada para professores envolvidos em atividades de

ensino vinculadas à Rede de Ensino do Itamaraty, mas assim como as demais, o seu alcance pode ser bem mais amplo. Por ser um documento de natureza abrangente, a proposta pode contribuir para o trabalho com a literatura também em outros contextos de ensino de PLE, permitindo uma exploração organizada de suas potencialidades.

O texto literário potencializa o contato com a língua estrangeira e a interação com aspectos sociais, temáticos e estéticos, representativos de suas culturas. Essa proposta contribui, portanto, de forma significativa para a exploração da literatura brasileira em contextos de ensino de português como língua estrangeira, o que possibilita aos aprendizes a interação com elementos da diversidade cultural brasileira.

O documento tem caráter formador no sentido de possibilitar a professores de português como língua estrangeira a ampliação de conhecimento sobre o potencial da literatura no ensino do idioma. No plano pedagógico, a proposta apresenta diretrizes metodológicas com descrição sistematizada e sugestão de atividades, respaldadas em aspectos teóricos e operacionais, com indicação de textos literários e classificação de obras de acordo com níveis de proficiência dos aprendizes, constituindo-se como um referencial orientado para a prática docente em relação à literatura brasileira, nos mais diversos contextos de ensino de PLE.

Leva-se em consideração nessa propsota, com foco especial, o projeto *Estante básica de literatura brasileira da Rede de Ensino do Itamaraty*, já implementado em alguns Centros Culturais e que consiste em um conjunto de cem obras literárias e de referência, consideradas representativas do patrimônio literário do país, abrangendo desde suas origens até o século XXI.

5) Proposta Curricular para o Ensino de Português como Língua de Herança



Tendo por objetivo contribuir para a sistematização de atividades no ensino de portugues como língua de herança, essa proposta apresenta uma estrutura de apoio que permite auxiliar nas diversas fases do trabalho, incluindo o planejamento

de atividades, a definição de conteúdos e a elaboração de materiais, bem como procedimentos metodológicos e processos de avaliação.

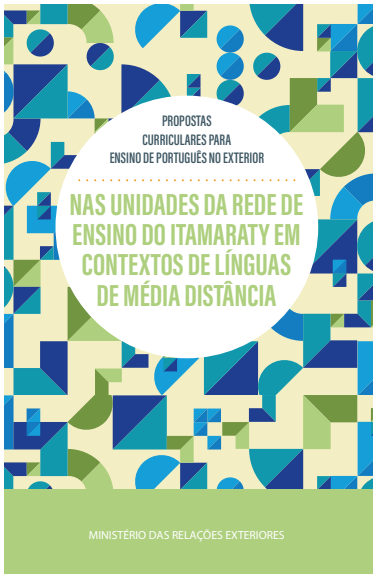
Dado o seu caráter de proposta, não se espera que o documento seja prescritivo, mas que ele possa servir como norteador para atender objetivos e especificidades, de acordo com necessidades e demandas contextuais.

Sua publicação leva em conta as complexidades e os desafios que a área representa e o reconhecimento do esforço expressivo e do trabalho construtivo e relevante que já vem sendo desenvolvido em diversos países, pelo empenho de vários agentes, atuando de forma individual ou em instituições, incluindo, portanto, associações, escolas, conselhos, grupos, pais, professores, educadores em geral, entre outros.

Tendo como base outros documentos referenciais, bem como a prática em desenvolvimento em diversos contextos e resultados de investigação sobre o tema, a proposta é adequada para uso por variadas instituições, além das unidades da Rede de Ensino do Itamaraty. A referida adequação é confirmada pelo fato de essa proposta ser a que apresenta o mais alto número de descarregamentos entre os volumes da coleção, de acordo com estatísticas da Biblioteca da FUNAG.

O objetivo final é que essa proposta possa contribuir para ampliar o desenvolvimento linguístico-comunicativo dos falantes de herança, os "herdeiros" (conforme sugestão terminológica feita por Bruno Miranda Zétola em 2019, em comunicação pessoal, para caracterizar os falantes de herança), tanto em relação à identidade cultural, quanto às competências na interação com o português e em português.

6) Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Contextos de Línguas de Média Distância



Entre os documentos com lançamento previsto para 2021, a *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Contextos de Línguas de Média Distância* já se encontra em versão de circulação interna, o que permite descrever sua caracterização geral.

Uma parte das Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty localiza-se em países cujas línguas se caracterizam, aproximadamente, como de média distância tipológica em relação ao português, alcançando posições de maior ou menor grau em um espectro operacional básico, além de algumas especificidades contextuais complementares. Esses contextos abrangem os idiomas italiano, francês, crioulo haitiano, inglês, holandês, finlandês, árabe e hebraico, sendo que no caso destes três últimos, identifica-se a possibilidade de uso do inglês como idioma de mediação, quando necessário, nos ambientes de ensino de Centros Culturais ou em outros.

Com o objetivo de atender e responder às demandas e especificidades do ensino do idioma nesses contextos, foi desenvolvida esta proposta que também se caracteriza como um documento orientador para a estruturação dos cursos e como norteador para o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

Apresentando discussões contemporâneas a partir da noção de ensino comunicativo, são levadas em consideração decisões anteriores do conjunto de propostas do Itamaraty, destacando-se a percepção de unidade entre língua e cultura, a compreensão do português como língua de alcance internacional e de produção de literatura, cultura e ciência, bem como a necessidade de interoperabilidade no funcionamento estrutural das unidades de ensino quanto à oferta dos cursos regulares.

Pela natureza abrangente de seu conteúdo, esta proposta também poderá ser utilizada em outros contextos de ensino de português como língua estrangeira, em que a(s) língua(s) de interface pode(m) ser considerada(s) de média distância em relação à língua portuguesa.

Os arquivos referentes às propostas já publicadas podem ser baixados gratuitamente a partir do portal da Biblioteca da Fundação Alexandre de Gusmão, do Ministério das Relações Exteriores, conforme acesso indicado nas referências.

O conjunto, que atualmente conta, então, com seis propostas curriculares (além de outras três, em fase de elaboração e que visam atender às demandas e especificidades complementares), teve as cinco primeiras disponibilizadas em versão digital, no portal da FUNAG, em 15 de abril de 2020 e oficialmente publicadas em 05 de maio desse mesmo ano, coincidindo com a celebração do Dia Internacional da Língua Portuguesa. Esses cinco documentos foram disponibilizados também em outras plataformas e a versão impressa das publicações foi encaminhada a diversas instituições, incluindo os Centros Culturais, e a variados agentes e profissionais.

Considerando um período de nove meses (abril a dezembro) do ano de seu lançamento, verificou-se, conforme registro de acessos, um total preciso de 11 mil descarregamentos dos arquivos das propostas, perfazendo média mensal de 1.222. Se considerado o período até fevereiro de 2021, o total foi 12.141, contabilizando média mensal de 1.103 descarregamentos.

Esses dados indicam e confirmam a abrangência e a relevância das propostas como instrumentos e ação de política linguística do Brasil para a difusão do português, assim como referenciais curriculares para a área.

Essa coleção, que consiste em desdobramento das *Diretrizes para Difusão do Português pelo Brasil no Exterior* (documento de 2018, do Departamento Cultural e Educacional do Ministério das Relações Exteriores – com a terceira edição datada de 2019),

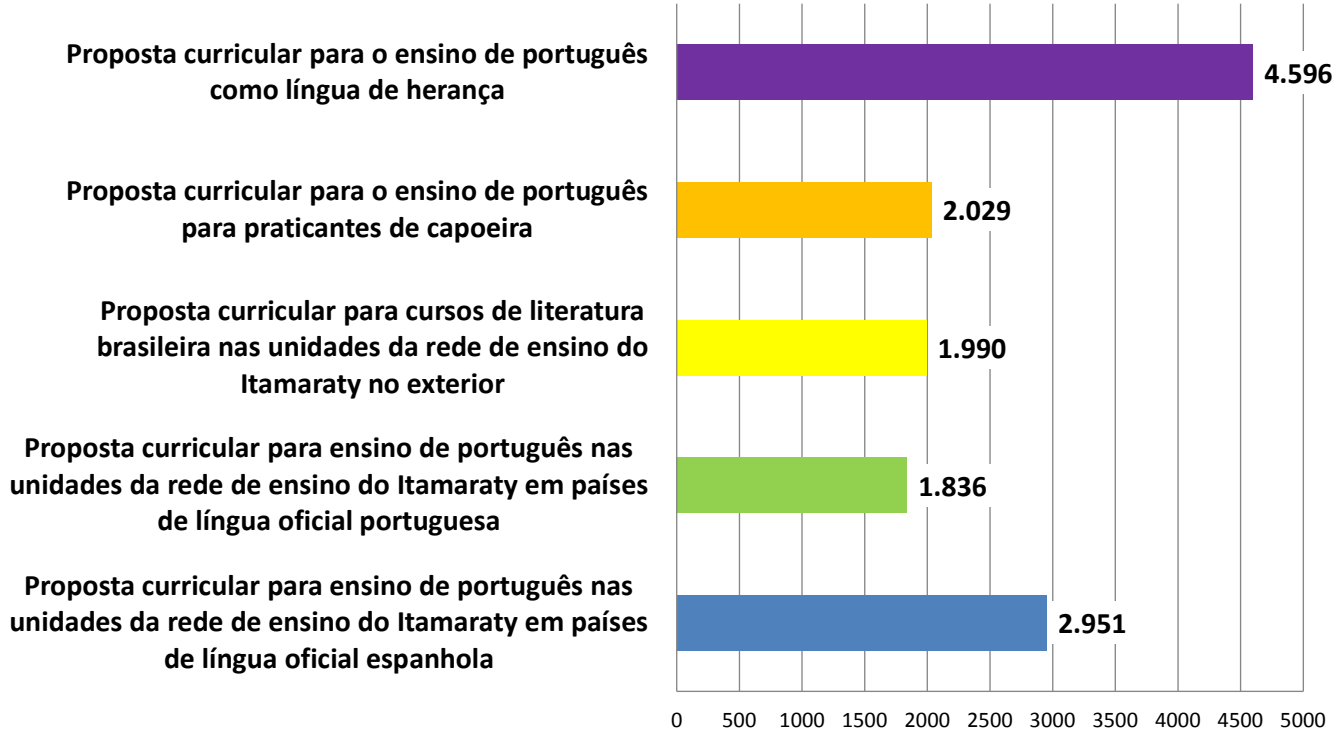
representa um esforço governamental e acadêmico com vários alcances, pois beneficia agentes diversos (professores, aprendizes, coordenadores pedagógicos, elaboradores de materiais, gestores educacionais, entre outros) envolvidos no ensino e aprendizagem de português em distintos contextos, e contribui, portanto, diretamente no sentido de aprimorar a institucionalização da área, em âmbito geral, além de favorecer processos e procedimentos para que o funcionamento das unidades do Itamaraty no exterior seja norteado pelo que indica sua denominação: uma rede de ensino.

Nesse sentido, reforça-se o caráter estruturante da coleção, que engloba como desdobramento do processo de harmonização curricular em suas unidades a elaboração de material didático (atividade em desenvolvimento e que já conta com graus específicos de sistematização e produção) e ações visando o desenvolvimento de certificação de proficiência (em fase de planejamento).

FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO

TOTAL DE *DOWNLOADS* (DESDE SUA PUBLICAÇÃO)

De 16 de abril de 2020 a 30 de abril de 2021
(somam 13.402 *downloads*)



Referências

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity, *Intercultural Education*, p. 475-483, 2006.

ANDRADE, B. A. Configurações lusófonas: uma peculiar lusofonia a partir da internacionalização da capoeira, do seu conteúdo cultural e da especificidade do uso da língua portuguesa. *Revista Angolana de Sociologia* [*On-line*], 10, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ras/282>. Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Contextos de Línguas de Média Distância.* Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 2021. (versão de circulação interna)

BRASIL. *Proposta Curricular para Cursos de Literatura Brasileira nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior.* Brasília: FUNAG, 2020. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%203-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. *Proposta Curricular para o Ensino de Português como Língua de Herança.* Brasília: FUNAG, 2020. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%205-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de L*íngua Oficial Espanhola. Brasília: FUNAG, 2020. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%201-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. *Proposta Curricular para o Ensino de Português nas Unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em Países de L*íngua Oficial Portuguesa. Brasília: FUNAG, 2020. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%202-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. *Proposta Curricular para o Ensino de Português para Praticantes de Capoeira.* Brasília: FUNAG, 2020. Disponível em <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%204-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. *Diretrizes para Difusão do Português pelo Brasil no Exterior*. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, Departamento Cultural e Educacional, 3ª edição, 2019.

IZAKI GÓMEZ, M. A. *Saberes docentes e desafios no ensino de português língua estrangeira na atuação de professores em formação.* Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos, 2018.

Quadrinhos

As aventuras de Nhô Quim ou impressões de uma viagem à Corte, do ítalo-brasileiro Angelo Agostini, é considerada a primeira história em quadrinhos brasileira. Por meio de senso de humor apurado, a publicação fazia crítica de costumes, expondo as mazelas do povo e a ambição das autoridades, além de satirizar o Imperador Dom Pedro II. Pouco mais de 150 anos desde seu lançamento, em 1869, na revista *Vida Fluminense*, pode-se afirmar que a produção nacional baseada na nona arte – título normalmente atribuído aos quadrinhos entre as artes tradicionais (PANZNER, 2008) – caminha a passos largos para atingir a maturidade. Embora prevaleçam diversos obstáculos que atrapalhem o pleno potencial de desenvolvimento dessa mídia, é notável que o quadrinho brasileiro vem se destacando cada vez mais no cenário mundial, especialmente nas duas últimas décadas. Dentre os principais atributos que caracterizam a cena brasileira podem ser mencionados sua diversidade, riqueza de narrativas, sofisticação estética e originalidade.

Assim, é natural que a produção brasileira venha recebendo maior atenção por parte de importantes editoras estrangeiras e dos responsáveis pelas principais premiações internacionais da área. Embora esse reconhecimento não seja algo recente, o fato é que nos últimos anos o quadrinho brasileiro tem obtido cada vez mais prestígio advindo da crítica especializada, a ponto de figurar, sem sentimento de inferioridade, ao lado de celebrados polos desse tipo de expressão artística, como a escola norte-americana, a franco-belga e a japonesa.

O crescimento da notoriedade das histórias em quadrinhos brasileiras não é fenômeno que ocorre exclusivamente além das fronteiras do país. No Brasil também é possível perceber crescente interesse em conhecer e premiar os principais autores que atuam no setor. Prova disso foi a recente inclusão (2017) da categoria "Histórias em Quadrinhos" no influente prêmio Jabuti. Outro sintoma emblemático é a mudança de status dos quadrinhos no mercado editorial. Antes relegados a formatos quase descartáveis, os quadrinhos brasileiros

hoje recebem roupagem mais luxuosa, com direito a papel de boa qualidade, capa dura e espaço de destaque nas principais livrarias das grandes cidades.

De forma espontânea, ou estimulada por iniciativas governamentais, a maior disseminação e conhecimento acerca do quadrinho nacional ensejou a difusão da língua portuguesa no exterior. Ainda que, em muitos casos, essa divulgação não tenha ocorrido de forma direta, já que as obras publicadas em outros países devem ser traduzidas para os idiomas locais, a exposição destes trabalhos retratou visões de mundo únicas, marcada por uma brasilidade multifacetada. Estes diferentes recortes surgem a partir das diversas vivências dos artistas, que abrangem experiências tão distintas como a análise histórica e o olhar do quadrinista brasileiro expatriado.

Assim, a difusão do idioma no campo dos quadrinhos ocorre por variadas camadas de transmissão de conhecimento que perpassam a dimensão linguística, em razão das características próprias deste meio, que privilegia a solidariedade icônica entre todos os elementos integrantes do quadro narrativo. A rica produção quadrinística nacional tem, cada vez mais, sido objeto do escrutínio internacional, de modo que a tendência contemporânea parece apontar para uma crescente relevância do quadrinho brasileiro e sua capacidade de promover um dos maiores patrimônios da cultura brasileira: a língua portuguesa.

Um dos grandes desafios de definir o que é o quadrinho brasileiro surge da dificuldade de determinar parâmetros para esse tipo de produção. Parece não haver dúvidas nesse sentido quando se fala do quadrinho produzido por autores brasileiros, no Brasil ou fora dele, que versem sobre personagens e temática eminentemente nacionais. Mas e quando a obra de um autor, como no caso de Luiz Eduardo Oliveira (mais conhecido pelo acrônimo LEO), sai no exterior em formato característico de outros países, como a *bande dessinée* franco-belga, tendo parcela mínima publicada no Brasil? Ela também pode ser considerada quadrinho brasileiro? Parece lícito acreditar que sim, dadas as marcas de autoralidade nessa produção específica. Diverso é o caso dos desenhistas brasileiros que trabalham para grandes editoras norte-americanas como Marvel e DC, contratados para trabalhar em histórias de personagens criados por outros autores. Por mais que exista liberdade autoral, estarão sempre adstritos a construir sobre base pré-formatada. O critério para definir, portanto, o que é quadrinho nacional será a capacidade que o autor possui de criar produto original, livre de quaisquer tipos de limitações. Não serão analisadas, portanto, as exitosas trajetórias de desenhistas brasileiros que atuaram nas histórias de super-heróis das supracitadas editoras. O foco será em quadrinistas que conseguiram registrar um olhar marcadamente pessoal em sua obra. Tais trabalhos evidenciaram – em maior ou menor medida – marcas indeléveis de brasilidade.

Conforme mencionado, o fato de o trabalho ter sido traduzido para outros idiomas não retira sua validade enquanto agente difusor da língua nacional. Afinal, a linguagem dos quadrinhos se caracteriza pela solidariedade icônica entre todos os componentes do quadro (Groensteen, 1999, p.21). Texto, imagem, balões, recordatórios e onomatopeias, por exemplo, são partes integrantes que desempenham funções específicas e individualizadas. Ao atuarem de forma conjunta geram interdependência, simbiose que permite a singularidade dos quadrinhos. A

retroalimentação compartilhada por todos estes elementos é a mistura que torna essa forma de comunicação tão especial. A maneira pela qual os autores decidiram representar todos esses elementos é bastante importante, ainda que – muitas vezes – tais escolhas tenham sido feitas de maneira inconsciente. O tipo de fonte, o formato do balão e a paleta de cores, por exemplo, são elementos gráfico-narrativos cujo valor não pode ser menosprezado. Dada a relevância dos diversos elementos integrantes da linguagem quadrinística, pode-se inferir certa mitigação do protagonismo aparente destinado à palavra. As opções de um autor por determinada representação gráfica-narrativa são decisões eminentemente pessoais e trazem o somatório de suas experiências, leituras e visão de mundo. As escolhas feitas pelos quadrinistas brasileiros não fogem desta regra. Dessa forma, mesmo quando traduzidos, os quadrinhos brasileiros carregam consigo incontornável DNA identitário.

Outro conceito importante nesta análise é o de artrologia, palavra advinda do grego *arthron*: articulação (GROENSTEEN, 1999, p.152):

> A artrologia permite entender que o significado de uma imagem é dado pela sua sequência, bem como pelo encadeamento dos balões de diálogo, que devem ser considerados em função de sua importância para a interpretação dos enunciados verbais. De modo que a artrologia gera três níveis de articulações: as duas primeiras, homogêneas, referem-se à cadeia de imagens, de um lado, e à cadeia de balões, de outro; a terceira, heterogênea, refere-se à articulação dessas duas sequências, uma icônica e a outra linguística.

Assim, pode-se inferir que o aspecto linguístico – embora importante – não é capaz de abarcar, por si só, todas as dimensões da comunicação quadrinística.

A admiração pelo quadrinho brasileiro não é fenômeno moderno. Grandes mestres nacionais já tiveram seu talento reconhecido internacionalmente. Dentre esses pioneiros em águas internacionais, merecem destaque Jayme Cortez e Flavio Colin. O primeiro, de origem luso-brasileira, foi importante quadrinista, ilustrador, publicitário e cartazista de cinema. Sua relevância no mundo dos quadrinhos foi lembrada no maior festival dedicado ao gênero em Lucca, na Itália. Em 1986, recebeu o prêmio Caran D'Ache, por "uma vida dedicada à ilustração" (COSULICH, 2020). Já Flavio Colin, dono de um traço marcado pelo expressionismo, teve sua obra traduzida para diversos idiomas. Seu trabalho mais famoso *Histórias gerais*, feito em parceria com Wellington Srbek, possui o grande mérito de transbordar brasilidade tanto na arte quanto no roteiro, que conta as desventuras de bandoleiros no sertão das Minas Gerais. É um exemplo bem-sucedido de disseminação de histórias e lendas de personagens tipicamente nacionais. É como afirma Rogério de Campos, da editora brasileira Veneta (ASSIS, 2020):

Nos anos 80, alguém falou que os jovens músicos brasileiros precisavam compreender que o mercado mundial não estava interessado em bandas de *rock* do Brasil. Isso já tinha muito nos Estados Unidos e Inglaterra. O mercado queria saber de música brasileira. Mais ou menos isso é o que acontece agora. O interesse é no quadrinho mais brasileiro, que fale de Brasil, que ofereça uma visão brasileira.

Outro título brasileiro que conseguiu conquistar importante espaço fora das fronteiras nacionais foi a Turma da Mônica. Seu criador, Maurício de Sousa, logrou transformar seus quadrinhos num negócio consolidado, verdadeiro império com produtos licenciados para aproximadamente cento e cinquenta empresas nacionais e internacionais. Em 2019, houve a abertura da subsidiária internacional do grupo, chamada Mauricio de Sousa Productions Japan. (Naliato, 2020). Esta empresa publicará material próprio em vários países asiáticos (MSP – MAURÍCIO DE SOUZA PRODUÇÕES, 2021). A entrada no mercado internacional teve início na década de 1970, quando seus quadrinhos foram publicados em outros países. Atualmente, a Turma da Mônica é usada como instrumento para difusão do português como língua de herança, especialmente no Japão. Ademais, tem papel relevante no estímulo à leitura infantil nos países africanos de língua oficial portuguesa. As criações de Maurício de Souza já foram traduzidas para cerca de cem idiomas (LUISA, 2020). O rol de tipos criados pelo autor é longo e diverso. O carisma dos personagens, aliado ao traço simples, continua conquistando crianças, jovens e adultos em várias partes do planeta, em ritmo inexorável.

O poder de penetração dos quadrinhos brasileiros tem na variedade de gêneros um dos seus pontos mais fortes. Para além do regionalismo quase xilográfico de Flavio Colin e do poder de atração dos personagens de Maurício de Sousa, o humor foi um campo no qual o quadrinho brasileiro também obteve bastante popularidade. Revistas como *Chiclete com banana*, de Angeli; *Circo*, de Laerte e Luiz Gê; e *Geraldão*, de Glauco; projetaram o nome de seus criadores inclusive no exterior, graças a sua mordacidade, inventividade e niilismo iconoclasta. Angeli, por exemplo, teve seus trabalhos publicados pelas revistas *Linus*, de Milão; *El vibora*, de Barcelona; *Humor*, de Buenos Aires, além do jornal *Diário de notícias*, de Lisboa (ANGELI, 2020).

A galeria de personagens que figurava nestas publicações é considerada antológica. Tipos como Bob Cuspe, Rê Bordosa e o próprio Geraldão inspiraram apelidos, gírias e os corações e mentes de toda uma geração de pessoas no Brasil e no além mar. Criadas na esteira do movimento de abertura política dos anos 1980, estas revistas conseguiram retratar de forma única o momento de transição que o país atravessava. O público estrangeiro que adquiria estas publicações pôde observar em primeira mão a transformação social de um povo que tateava entre moderação desconfiada e desejo de maior liberdade – de expressão, sexual ou política.

Capítulo inusitado da trajetória do quadrinho nacional em busca de um lugar ao sol foi a publicação da *Sexy Comix Magazine*, da editora curitibana Grafipar em 1982. Seu proprietário, Faruk El Khatib, obteve licenciamento para lançar publicações eróticas internacionais, como a revista *Penthouse* e investia fortemente nos quadrinhos – também com forte apelo sexual – como forma de diversificar a renda da empresa. A Grafipar tornou-se um fenômeno de vendas, mas sua duração foi efêmera (1978-1983). Faruk tornou-se figura lendária no mercado especializado por tentar aposta no mínimo ousada. Procurou os editores da famosa revista norte-americana de quadrinhos *Heavy Metal*, célebre por publicar histórias curtas de autores consagrados e jovens talentos promissores. Sua proposta era: a Grafipar publicaria material da *Heavy Metal* no Brasil e, em contrapartida, teria material

brasileiro lançado nos EUA. Já que Maomé não vinha até a montanha, Faruk a levaria para a terra do Tio Sam.

A *Heavy Metal* solicitou amostra do material brasileiro, colecionado num álbum de cem páginas que contou com os grandes artistas da editora brasileira. Entre os escolhidos estavam quadrinistas renomados, como Julio Shimamoto, Flavio Colin e Mozart Couto. Os norte-americanos desistiram do projeto por avaliar que a linha editorial da revista brasileira era incompatível com a de sua homóloga, mais direcionada para a ficção científica. Propuseram, entretanto, que a publicação fosse lançada em inglês para testar a aprovação junto ao público estadunidense. A Grafipar aceitou o desafio e imprimiu vinte e cinco mil exemplares da *Sexy Comix* no Brasil para, em seguida, enviá-los aos EUA. Toda a tiragem foi vendida. Entretanto, o aparente sucesso da operação não convenceu Faruk. A complexidade logística envolvida – todo o transporte do material foi feito por meio de navio – revelou-se contraproducente e a aventura da *Sexy Comix* encerrou-se ali (Júnior, 2010, p. 439-441).

Um dos pontos de virada para o quadrinho brasileiro foi o ano de 2008, quando os quadrinistas e irmãos gêmeos paulistanos – Gabriel Bá e Fábio Moon – começaram a vencer os prêmios mais famosos do quadrinho norte-americano, como Eisner e Harvey, por publicações como *Sugarshock*, *Umbrella Academy*, (ASSIS, 2020), *Daytripper* e *Dois irmãos* (G1, 2021). A dupla logo seria acompanhada pelo conterrâneo Marcelo D'Salete, ganhador do Prêmio Eisner em 2018 pela obra *Cumbe*, traduzida para sete idiomas (ASSIS, 2020). Também no Velho Continente o quadrinho brasileiro passou a ser celebrado. Em 2016, o niteroiense Marcello Quintanilha sagrou-se vencedor no Festival de Angoulême, principal evento de quadrinhos do poderoso mercado franco-belga, com a obra *Tungstênio*. Em 2019 foi a vez de Sirlene Barbosa e João Pinheiro serem premiados no mesmo evento, com *Carolina* (JORNAL INFOCRUZEIRO, 2021).

Além de terem recebido prestígio e reconhecimento oriundos de concorridas premiações internacionais, os gêmeos Fábio Moon e Gabriel Bá, junto com Marcello Quintanilha, foram responsáveis por realizarem boas adaptações de clássicos da literatura nacional. Obras como *Dois irmãos* (Milton Hatoum), *O alienista* (Machado de Assis) e *O Ateneu* (de Raul Pompeia) foram transmigradas para os quadrinhos e publicadas no exterior, projetando duplamente o talento nacional, ao lançar os holofotes para o trabalho de grandes escritores reimaginados por quadrinistas em ascensão.

Ademais dos prêmios em festivais importantes, outros vetores relevantes para a difusão do quadrinho nacional foram iniciativas governamentais como o apoio à divulgação de obras brasileiras no exterior, promovido pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN). Quem corrobora essa afirmação é Alessandra Sternfeld, agente italiana responsável por lançar diversos títulos brasileiros no exterior (ASSIS, 2020): "Tem mercados que são ótimos porque oferecem bolsas de tradução de quadrinhos, o que ajuda na hora de convencer editoras estrangeiras a comprar".

Já são pelo menos quatorze editoras de nove países da América do Sul e Europa que receberam recursos públicos para publicar histórias em quadrinhos brasileiras, como a portuguesa Polvo. Tradicional reduto da produção *made in Brazil*, a editora

já conta com nada menos que trinta obras de quadrinistas brasileiros que, somadas, respondem por cerca de 20% de seu catálogo. Sinal emblemático da importância desses produtos é o fato de terem sido colecionados num selo específico, denominado "Romance Gráfico Brasileiro" (AGÊNCIA BRASIL, 2020).

Outro exemplo importante oriundo do Velho Continente é a editora polonesa Mandioca, dedicada exclusivamente à publicação de histórias em quadrinhos sul-americanas. Embora tenha começado com foco no quadrinho argentino, o profícuo momento de qualidade e sofisticação que o quadrinho brasileiro atravessa fez com que a editora dedicasse especial atenção para a produção do gigante sul-americano, que hoje perfaz quase metade de seu catálogo. Segundo o editor e proprietário Bartek Rabij, ademais dos aspectos gráficos, o quadrinho brasileiro tem como diferencial a qualidade dos roteiros (NAVEGA, 2020). Ainda conforme Bartek, a visibilidade do quadrinho brasileiro na Polônia e em outros países esbarra em desafios logísticos, como os altos custos para financiar a ida dos artistas para a Europa nas campanhas de divulgação (PAPO ZINE, 2020). Tendo por base as declarações do editor, não é de se estranhar que quadrinistas nacionais que despontam no mercado editorial internacional, como Marcello Quintanilha e André Diniz, estejam radicados em países como Espanha e Portugal, respectivamente.

Mais uma iniciativa governamental de relevo para a divulgação da HQ brasileira é o programa "Brasil em Quadrinhos", do Departamento Cultural e Educacional Ministério das Relações Exteriores (MRE), que tem por objetivo estimular a propagação dessa vertente da economia criativa nacional em colaboração com agentes relevantes do campo, como a Bienal de Quadrinhos de Curitiba. A ação seminal do programa foi o lançamento do Catálogo HQ Brasil, que compilou – com o objetivo de apresentar ao público internacional – cem títulos de Histórias em Quadrinhos de destaque publicadas no último decênio (2009-2019) (REVISTA O GRITO!, 2021). A publicação – disponível em português, francês e inglês – organizada pelo crítico e tradutor de quadrinhos Érico Assis, teve por mérito incluir, sem abrir mão da qualidade, quadrinhos bastante diversos e representativos das várias regiões do Brasil e serve como um catálogo para agentes e operadores internacionais difundirem as novas vertentes do quadrinho nacional. O programa também busca atuar em países não tradicionalmente associados à produção quadrinística, particularmente naqueles de língua oficial portuguesa, onde há evidentes perspectivas de sinergias entre suas economias criativas. Em Cabo Verde, por exemplo, patrocinou oficina ministrada por Marcello Quintanilha (INFORPRESS, 2021) e o lançamento de revista em quadrinhos sobre herói local, intitulada *Simão, o intrépido marinheiro*. Outra iniciativa de sucesso foi a itinerância da exposição *Angola Janga* de Marcelo D` Salete, apresentada nos Centros Culturais das Embaixadas do Brasil em Luanda e Moçambique, cuja qualidade lhe valeu o prêmio HQMIX de melhor exposição do ano de 2020. Entre as futuras ações de fomento à produção brasileira do programa "Brasil em Quadrinhos" destaca-se projeto de "Catálogo de quadrinhos Brasil-mundo árabe", que trará obras de seis artistas brasileiros e seis artistas árabes; e o apoio à coprodução de quadrinho luso-brasileiro a respeito do bicentenário da independência do Brasil. Este último projeto, que conta igualmente com apoio do

Instituto Camões, visa a explorar a exequibilidade para o campo dos quadrinhos de estratégia bem sucedida no campo do audiovisual - aproximar mercados consumidores de dois ou mais países por meio de coproduções comerciais.

Um dos grandes trunfos que contribuem para o gradual e consistente reconhecimento do quadrinho brasileiro no exterior é a maturidade no tratamento de uma multiplicidade de temas. Marcelo Quintanilha, por exemplo, embora residente no exterior há quase vinte anos, é elogiado por sua capacidade de mostrar os dramas quotidianos de personagens ficcionais brasileiros. A brasilidade evocada durante a leitura das obras de Quintanilha é realçada por diálogos marcados pela oralidade, com especial atenção para detalhes como gírias e sotaques regionais. O olhar altamente pessoal de Quintanilha sobre o mundo apresenta sua percepção – por vezes melancólica – sobre classe média, subúrbio e relações étnico-raciais de vários Brasis, alguns situados no presente e outros provenientes das décadas de 1940 e 1950. Outro autor que tem conquistado espaço em razão de sua refinada capacidade de análise é Marcelo D'Salete. As histórias do quadrinista, frequentemente focadas em discutir o regime escravocrata brasileiro por meio da perspectiva dos povos oprimidos, agradam por fornecer retrato histórico detalhado, fruto de ampla pesquisa. Seu mais recente trabalho, *Angola janga*, já traduzido para seis idiomas, que conta a trajetória do Quilombo dos Palmares, levou onze anos para ser produzido.

A projeção das histórias em quadrinhos brasileiras no exterior é instrumento poderoso para aumentar o alcance da língua portuguesa no mundo. Ao evidenciarem traços significativos de brasilidade, iniciativas neste sentido estimulam a dinamização de um círculo virtuoso que aumenta a visibilidade desta expressão artística e difunde positivamente a imagem do Brasil. Ademais, fomenta-se o interesse de editores e leitores estrangeiros em melhor conhecer a realidade nacional, atraindo o olhar do público para setores criativos que fogem dos estereótipos normalmente associados ao Brasil. Finalmente, movimenta-se o mercado de profissionais de tradução especializados na língua portuguesa, o que amplia a busca pelo estudo e aprimoramento do idioma.

A produção de quadrinhos é relativamente mais simples e menos dispendiosa quando comparada a outras formas de arte, como o cinema e a música. O número de pessoas envolvidas é bastante reduzido e – não raro – concentrado num único artista, que pode desempenhar o papel de escritor, desenhista, colorista, letrista, entre outros. A natureza desta atividade muitas vezes obriga o quadrinista a se multiplicar em outras funções, como a de divulgador, distribuidor e empresário de si mesmo. Essa postura *do it yourself*, vital para o sucesso de artistas iniciantes, foi facilitada com o advento da internet, que hoje disponibiliza diversos tipos de canais para conexão com o público consumidor. A revolução dos meios de comunicação permitiu, assim, o encontro de pessoas com interesses semelhantes, o que enseja a divisão do mercado para a criação de produtos muito específicos, que visam satisfazer as expectativas de públicos variados, por mais exóticas que sejam.

Esse fenômeno contribui para a disseminação pulverizada de diversos tipos de quadrinhos brasileiros pelo mundo. O quadrinista paraense Fábio Vermelho, por exemplo, publica suas revistas em quadrinhos – recheados de música, terror e

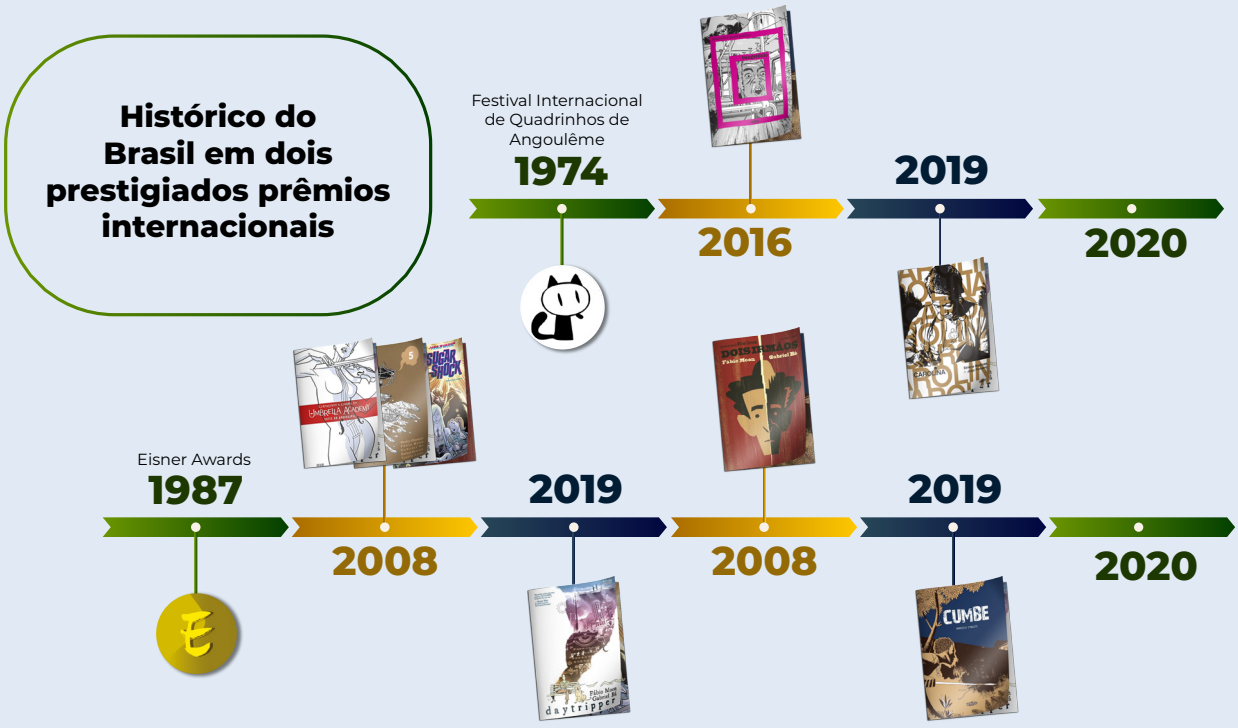
violência – de forma independente e os envia pelo correio para leitores nos Estados Unidos e Reino Unido. Caso semelhante neste sentido é o quadrinista brasiliense Pedro D'Apremont, residente no Canadá. Seu mais recente trabalho, *Notas do underground* (2019), colecionou suas histórias curtas – sempre envolvendo um olhar sarcástico sobre o universo da música *heavy metal* – publicadas entre 2017 e 2018 na revista canadense/estadunidense *Vice*. Tais exemplos mostram que o mercado de quadrinhos autorais brasileiros tem bastante potencial para se desenvolver, em razão das possibilidades abertas pela internet, capaz de favorecer o contato entre pessoas com vontades coincidentes, ainda que particulares.

Finalmente, não se pode deixar de destacar o crescente papel de destaque das mulheres quadrinistas brasileiras. Se antes a cena era formada majoritariamente por homens, hoje elas estão cada vez mais presentes no meio, que se torna, gradualmente, mais emblemático dos vários grupos sociais nacionais (HOJE EM DIA, 2016). A contribuição de artistas como Érika Awano, Bianca Pinheiro e Jéssica Groke confere maior representatividade e pluralidade para as diversas maneiras pelas quais o Brasil é apresentado ao mundo. Paulatinamente, o talento feminino brasileiro já começa a ser notado no exterior, como evidenciado pela indicação da gaúcha Cris Peter ao prêmio Eisner, pela colorização de *Casanova* (ROSA, 2012).

A trajetória do quadrinho nacional vive momento único. A originalidade, sofisticação narrativa e multiplicidade de temas abordados têm gradualmente atraído os olhares de crítica e público mundo afora. Diferentemente de momentos anteriores, em que bebia na fonte norte-americana ou europeia como forma de se legitimar, o quadrinho nacional adquiriu voz e identidades próprias. Tal maturidade faz com que várias editoras internacionais se interessem em lançar quadrinhos brasileiros. A maior visibilidade desta produção revela-se ferramenta indispensável na promoção e difusão do português no exterior. Conforme observado, ainda que as obras sejam em sua maioria traduzidas, a singularidade da nona arte vai além do primado da palavra, transmitindo visões de mundo a partir do Brasil de uma forma que somente a linguagem dos quadrinhos é capaz de oferecer.

Este potencial de disseminação da realidade brasileira, em muito facilitada pela profusão de gêneros e estilos que os quadrinhos representam, é um trunfo de *soft power* nacional cujo valor não pode ser negligenciado. O apoio governamental tem sido fundamental para a difusão desta mídia. Iniciativas como o estímulo ao lançamento e apresentação de obras no exterior – promovido pela FBN e pelo MRE – são essenciais para aumentar a visibilidade desse material e dinamizar o mercado dos profissionais envolvidos nessa indústria criativa.

O custo relativamente baixo de produção somado aos diversos recursos de divulgação e localização de potenciais interessados – ensejados pela Internet – permitem que, embora pulverizada, a produção brasileira ganhe terreno também para público específico. Num mercado já fortemente segmentado, os quadrinhos brasileiros conseguem atingir o nicho do nicho. Além disso, estrelas ascendentes como Marcello Quintanilha e Marcelo D'Salete têm levado os quadrinhos brasileiros para outro patamar, graças a um apuro estético sofisticado, baseado ora num contundente



Fonte: o autor

realismo quotidiano ou em pesquisa histórica aprofundada. Tal evolução não tem passado despercebida pela crítica especializada.

Embora a trajetória tenha sido longa e o reconhecimento tenha vindo ainda que tardiamente, desde sua estreia em *As aventuras de Nhô Quim ou impressões de uma viagem à Corte*, pode-se dizer que o quadrinho brasileiro tem conseguido honrar a tradição criativa de sua obra inaugural. Com características únicas e contando com ampla diversidade de narrativas, o quadrinho brasileiro não pode ser facilmente definido, pois desafia generalizações. Esta originalidade latente tem atraído leitores em várias partes do mundo. Mais de cinco séculos depois da chegada de Pedro Álvares Cabral, agora é a vez do quadrinho brasileiro levar a língua portuguesa a mares nunca dantes navegados.



Fonte: o autor

Referências

GROENSTEEN, Thierry. *Système de la bande dessinée*. Paris: PUF, 1999.

JÚNIOR, Gonçalo. *A guerra dos gibis 2*: Maria Erótica e o clamor do sexo: imprensa, pornografia, comunismo e censura na ditadura militar, 1964-1985. São Paulo: Editoractiva Produções Artísticas, 2010.

JÚNIOR, Márcio Mário da Paixão. *O retrato do mal e as adaptações de histórias em quadrinhos em terror brasileiras para animação*: investigação teórica e produção poética. Dissertação para qualificação de doutorado. (Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual) – Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

MENDES, Toninho (org.). *Humor paulistano*: A Experiência da Circo Editorial. São Paulo: Sesi-SP, 2014.

SANTOS, Rodrigo Otávio dos. *Rock e quadrinhos nas páginas da revista Chiclete com Banana (1985-1990)*. Dissertação de doutorado. (Programa de Pós-Graduação em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

Notícias e *sites*

AGÊNCIA BRASIL. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/dezoito-titulos-brasileiros-sao-traduzidos-para-nove-paises-161518/>. Acesso em: 12 nov. 20.

ANGELI. Disponível em: <https://www.angelimatador.com/sobre-full>. Acesso em: 10 nov. 20.

ASSIS, Diego. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Quadrinhos/0,,MUL701940-9662,00-VITORIA+DE+BRASILEIROS+NO+EISNER+AWARDS+E+FEITO+INEDITO.html>. Acesso em: 12 nov. 20.

ASSIS, Érico. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/quadrinhos/enquanto-isso-nos-quadrinhos-a-italiana-que-leva-a-hq-brasileira-ao-mundo#14>. Acesso em: 13 nov. 20.

COSULICH, Oscar. Disponível em: <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/1986 nov. 04/comics-lucca-20-anni-di-storia.html>. Acesso em: 09/12/20.

G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2016/07/brasileiros-levam-oscar-dos-quadrinhos-com-obra-dois-irmaos.html>. Acesso em: 17 fev. 2021.

HOJE EM DIA. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/almanaque/lady-s-comics-promove-encontro-internacional-e-fortalece-o-cen%C3%A1rio-para-a-produ%C3%A7%C3%A3o-feminina-nas-hq-s-1.400828>. Acesso em: 29 nov. 20.

INFORPRESS. Disponível em: <https://inforpress.cv/embaixada-do-brasil-em-cabo-verde-promove-oficina-de-banda-desenhada/>. Acesso em: 5 fev. 2021.

JORNAL INFOCRUZEIRO. Disponível em: <https://jornalinfocruzeiro.com.br/2019 jan. 05/hq-brasileira-carolina-e-premiada-no-festival-de-angouleme/>. Acesso em: 27 jan. 21.

LUISA, Ingrid. Disponível em: <https://super.abril.com.br/especiais/o-plano-realmente-infalivel-de-mauricio-de-sousa/>. Acesso em: 10 nov. 20.

MSP – MAURÍCIO DE SOUZA PRODUÇÕES. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=54s8P9vzYTk>. Acesso em: 30 jan. 21.

NALIATO, Samir. Disponível em: <http://universohq.com/noticias/mauricio-de-sousa-completa-85-anos-e-universo-hq-exibe-exposicao-virtual-da-acb/>. Acesso em: 10 nov. 20.

NAVEGA, Télio. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/quadrinhos-brasileiros-viram-hit-na-polonia-24254727>. Acesso em: 12 nov. 20.

PANZNER, Christopher. Disponível em: <http://artseditor.com/site/the-ninth-art/>. Acesso em: 28 nov. 20.

PAPO ZINE. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xi26D2SD7SM>. Acesso em: 12 nov. 20.

REVISTA O GRITO!. Disponível em: <https://www.revistaogrito.com/catalogo-destaca-diversidade-do-quadrinho-no-exterior/>. Acesso em: 5 fev. 2021.

ROSA, Guilherme. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,ERT301433-17770,00.html>. Acesso em: 29 nov. 20.

Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE)

Fundada em setembro de 1992 na ocasião do III Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, realizado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) é entidade civil sem fins lucrativos, com sede itinerante de acordo com a cidade que acolher a presidência da entidade no Brasil. Congrega professores, pesquisadores e estudantes do campo do português como língua estrangeira em todo o território nacional, assim como do exterior.

De acordo com o Estatuto em vigor, a SIPLE tem a missão de:

> Incentivar o ensino e a pesquisa na área de Português como Língua Estrangeira (PLE) e como Segunda Língua (PL2); promover a divulgação e o intercâmbio da produção científica em PLE e PL2; implementar a troca de informações e contatos profissionais com outras associações interessadas em PLE e PL2; promover intercâmbio cooperativo entre cursos de pós-graduação e pesquisa no que se refere à atuação docente e discente; e apoiar a criação e a melhoria de cursos de graduação e pós-graduação em PLE e PL2.

A Assembleia Geral realizada no XII Congresso Internacional da SIPLE (CONSIPLE 2019) instituiu um reordenamento jurídico, estabelecendo a mudança do nome da sociedade para Associação Internacional de Português Língua Estrangeira (ASSIPLE). Na mesma ocasião, incumbiu-se a Diretoria de promover a internacionalização mais sistemática da Associação, seja apoiando a promoção unilateral brasileira, através da já consagrada parceria com o Ministério das Relações Exteriores do Brasil (MRE), seja pela promoção multilateral da língua portuguesa, através da cooperação com o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), com outras associações de PLE/PL2 e demais instituições e universidades estrangeiras.

Registre-se, a esse respeito, que desde 1994 membros ligados à Diretoria da SIPLE têm atuado no Programa de Atualização de Professores de Português para Estrangeiros nos Centros de Estudos Brasileiros (CCBs) no exterior, ligados ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Do mesmo modo, desde 1993, têm sido realizados eventos acadêmicos com o objetivo de difundir pesquisas sobre o campo de ensino de português para estrangeiros. Os eventos da SIPLE publicam, através de chamada de trabalhos e seleção a partir de uma comissão científica, os cadernos de resumos (publicados pouco antes dos eventos) e os anais (publicados algum tempo após os eventos), valiosos subsídios para se registrar a evolução do conhecimento brasileiro no campo através da história.

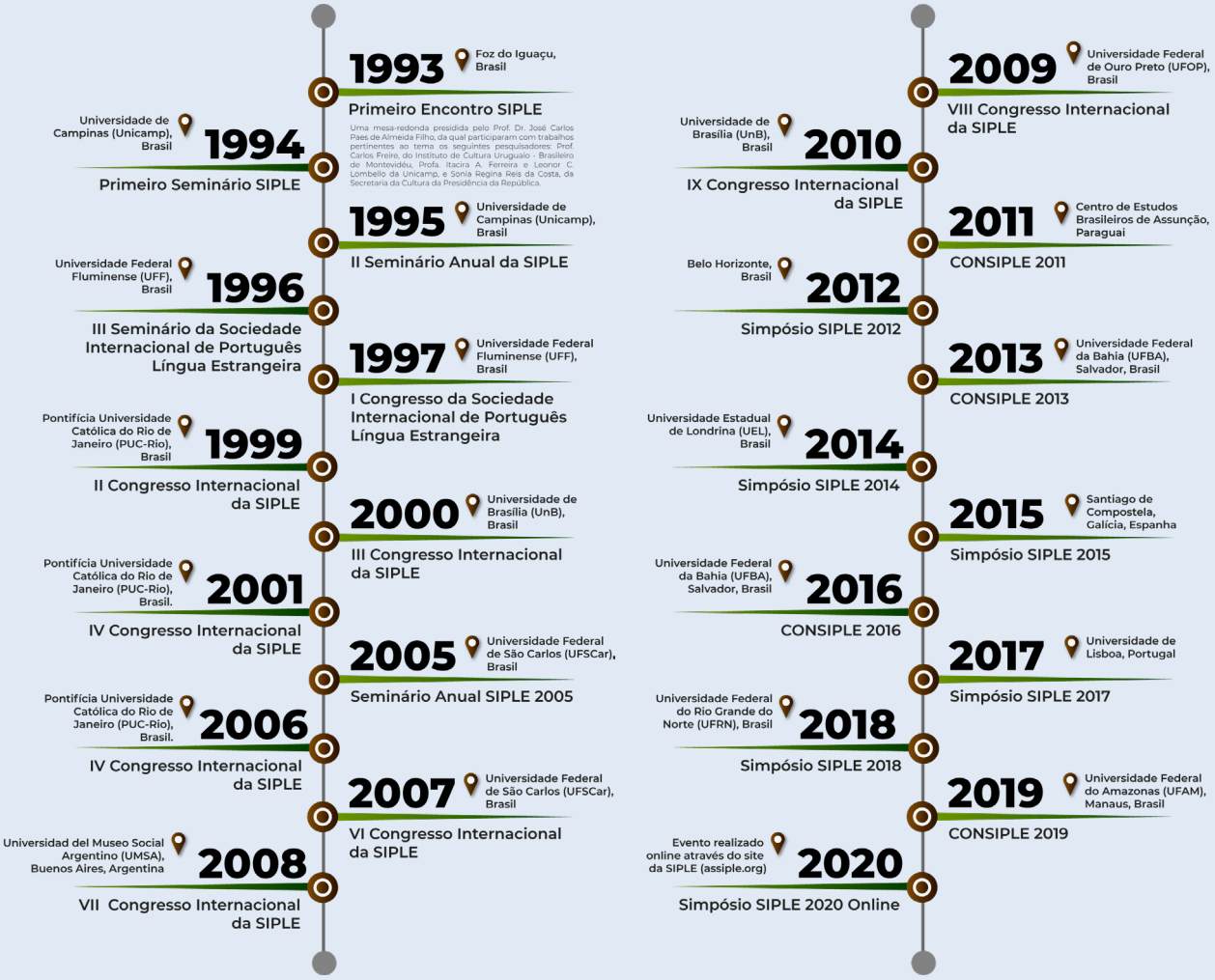
Apesar de não ser uma lista exaustiva, pode-se visualizar o abrangente alcance das ações da SIPLE ao longo dos anos, com a realização de eventos de maior ou menor porte em universidades públicas e privadas brasileiras. A denominação dos eventos seguirá um padrão mais rígido a partir de 2011, com as denominações Simpósio e Congresso Internacional da SIPLE (CONSIPLE) seguidas do ano de realização.

A SIPLE começou a internacionalizar suas ações institucionais a partir de 2008, quando se realizou o VII Congresso da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira, em Buenos Aires. Outros eventos internacionais seriam realizados em Assunção, Santiago de Compostela e Lisboa. Para além da realização de eventos no exterior, a SIPLE tem buscado estabelecer parcerias com interlocutores estrangeiros de relevo no campo do PLE, como universidades e associações em diversos países. Vale também assinalar a reiterada colaboração com o Instituto Internacional da Língua Portuguesa em eventos e ações de capacitação de professores para a produção das unidades didáticas que vieram a fazer parte do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE) do IILP.

Com vistas a cumprir a missão de aproximar os atores e promover a troca de experiências entre os professores da área, inicialmente criou-se o *Boletim SIPLE*, com publicação de pequenas notícias sobre os eventos do ano anterior, bem como uma agenda dos novos eventos nacionais e internacionais. Também se publicaram notícias sobre livros e materiais didáticos, resenhas de dissertações e teses, de modo a dar uma visão panorâmica do movimento contínuo em termos de pesquisa e ensino na área de PLE/PL2. A partir de 1999 o *Boletim SIPLE* deu lugar ao *Jornal da SIPLE*. Além disso, a *Revista SIPLE*, publicou uma série de artigos de especialistas brasileiros e estrangeiros sobre temas de relevância para a área de PLE/PL2[1]. Atualmente a SIPLE está organizando uma nova revista, com viés mais profissional do que acadêmico, para dar conta das novas necessidades dos professores de PLE/PL2 que atuam, sobretudo, no exterior.

Em 2020, a SIPLE realizou, pela primeira vez, um Simpósio totalmente *on-line*, devido ao cenário de pandemia instaurado no início do mesmo ano. O evento foi realizado nos dias 19 e 20 de novembro, e contou com mesas-redondas de especialistas brasileiros e de outras nacionalidades, incluindo o Diretor Executivo do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, Dr. Incanha Intumbo, sinal forte do respeito

1 Números da revista disponíveis em: <https://assiple.org/index.php/revista-siple/>.



Fonte: o autor

e seriedade angariados pela Sociedade. A bem-sucedida experiência parece indicar ser a virtualização de um promissor caminho para promover a capilaridade das ações da SIPLE.

A partir da credibilidade angariada pelo trabalho árduo e dedicado de gerações de professores de português como língua estrangeira, a SIPLE goza hoje de uma posição de destaque como importante interlocutor no campo do PLE. Dialoga com o governo, com a sociedade civil e com instituições estrangeiras para promover o diálogo e a cooperação nesse campo. Às vésperas de cumprir três décadas de existência, a SIPLE representa um emblemático vetor de difusão da língua portuguesa da sociedade civil brasileira, demonstrando que o associativismo em torno de um ideal comum pode trazer benefícios para toda a coletividade.



Fonte: o autor

Teletandem

Teletandem, termo cunhado por Telles e Vassallo em 2006 (VASSALLO; TELLES, 2006), se refere a um contexto telecolaborativo de aprendizagem de línguas estrangeiras mediado por tecnologia VOIP (*Voice over Internet Protocol*), unindo recursos de áudio e vídeo aos recursos para comunicação escrita, no qual um indivíduo proficiente em uma determinada língua interage com outro, proficiente em uma língua distinta, para que ambos se auxiliem na aprendizagem de uma língua estrangeira.

O Teletandem surgiu da experiência dos pesquisadores com o tandem presencial, abordagem desenvolvida na Europa desde os anos 60, cujos princípios norteadores são a separação de línguas, a reciprocidade e a autonomia (BRAMMERTS, 1996). O primeiro diz respeito à relevância de se dedicar o mesmo período de tempo à prática de cada língua, e à orientação de não se misturarem as duas línguas durante a interação, o que pode garantir que cada participante busque estratégias de comunicação que superem possíveis lacunas no conhecimento linguístico de itens específicos. O segundo princípio, o de reciprocidade, coloca os participantes em uma relação equânime e colaborativa, pois ambos são aprendizes em momentos distintos da interação e essa ausência de hierarquia pode aumentar a autoestima e a confiança dos participantes para poderem trocar conhecimentos sobre língua e cultura. O terceiro princípio, o da autonomia, permite que cada participante tome decisões sobre "o que" gostaria de aprender, negociando com o parceiro as estratégias e recursos que serão usados para atingir suas metas.

Os pesquisadores descrevem sua experiência com o tandem presencial (VASSALLO; TELLES, 2006) realizado enquanto Maria Luísa Vassallo, italiana, era leitora de italiano, e João Antônio Telles, brasileiro, era professor de didática no *campus* de Assis da Universidade Estadual Paulista (UNESP), uma universidade pública constituída de 34 *campi* localizados em 24 cidades do estado de São Paulo. A primeira tinha necessidade de aperfeiçoar suas habilidades em português e o segundo era motivado pelo fato de que o italiano é a língua de seus antepassados.

Por meio da prática do tandem presencial por cerca de um ano, ambos puderam atingir seus objetivos. Entretanto, a volta da pesquisadora para a Itália os levou a buscarem recursos e *softwares* que permitissem o contato e a interação oral virtual, já que o tandem face a face não poderia mais ocorrer. A necessidade os alertou para a possibilidade de se expandir a prática virtual no contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil. Devido à extensão territorial do país, à localização geográfica e aos altos custos de viagens para o exterior, havia poucas oportunidades de interação entre brasileiros e estrangeiros.

A experiência bem-sucedida, o contexto sócio-histórico brasileiro e o espírito empreendedor dos pesquisadores levaram à criação do Teletandem (TELLES; VASSALLO, 2006), uma abordagem de aprendizagem mediada por tecnologias de informação e comunicação que seria a base para o projeto temático "Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos",financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), de 2007 à 2010: "um projeto cujo objetivo principal é oferecer a alunos universitários brasileiros e estrangeiros acesso livre e democrático a processos colaborativos de aprender e ensinar línguas" (TELLES E VASSALO, 2006, p. 195).

A prática de (tele)tandem, portanto, funciona por meio de encontros entre falantes de línguas distintas que interagem oralmente a fim de que um possa aprender a língua do outro de forma autônoma e colaborativa. Essa prática permite interação autêntica entre falantes nativos ou proficientes de línguas diferentes e possibilita a realização de pesquisas por se tratar de um ambiente de aprendizagem virtual, porque mediado por tecnologia VOIP, e multimodal, porque lança mão de áudio, vídeo e comunicação escrita, no qual um indivíduo colabora com o outro para que ambos aprendam uma nova língua. É uma atividade centrada na interação por meio da colaboração, "tornando as dimensões sociais da aprendizagem a questão essencial da proposta" (TELLES; VASSALLO, 2006, p. 93).

Segundo os autores, o (tele)tandem pode ser descrito como um contexto de aprendizagem que (a) oferece oportunidade tanto para a socialização quanto para a individualização; (b) é baseado na autonomia, entendida aqui como responsabilidade por tomada de decisões, não isoladamente, mas "com" ou "em relação ao" outro parceiro; (c) implica compartilhar papéis relacionados ao poder do conhecimento; e (d) desafia a posição do professor no processo de aprendizagem – uma posição que requer que o professor assuma novos papéis, como o de mediador. O professor--mediador é aquele que apoia a aprendizagem por meio de reuniões de orientação individuais ou em grupo, em que se discutem questões trazidas pelos próprios alunos em relação à língua, à cultura, à interação, e a eventuais problemas que possam vivenciar.

Resumindo a proposta de Telles e Vassallo (2006), pode-se dizer que:

1) o Teletandem é uma abordagem inovadora de aprendizagem de línguas estrangeiras surgida no Brasil, um contexto mediado por computador, que permite produções orais e escritas, leitura, compreensão oral e imagens de câmera;

2) os procedimentos para a prática de Teletandem pressupõem princípios compartilhados e previamente concordados de reciprocidade e autonomia;
3) os participantes do Teletandem são falantes nativos ou proficientes de determinada língua. Eles não são professores, embora possam atuar como tal em alguns momentos das interações;
4) as sessões orais são seguidas de mediação, ou seja, sessões de orientação com um professor a respeito do processo de aprendizagem, de relações interculturais e de quaisquer outras questões que sejam relevantes para os participantes.

Atualmente, o Teletandem é desenvolvido nas modalidades institucional integrada, semi-integrada, e livre ou não integrada (ARANHA; CAVALARI, 2014). Na primeira, segundo as autoras, o Teletandem é reconhecido pelas instituições de ensino e a prática é integrada ao currículo do curso. Isso significa que (i) os grupos de alunos são pareados e participam das sessões de Teletandem durante o horário regular de aula, em ambientes apropriados para as interações; (ii) os professores organizam calendário de interações e sugerem temas relacionados aos programas das disciplinas sobre os quais os alunos poderão discutir; (iii) as atividades de Teletandem podem ser utilizadas como instrumento de avaliação, uma vez que se relacionam de alguma maneira com o conteúdo desenvolvido durante as aulas.

Ainda segundo as autoras, na modalidade institucional semi-integrada, a prática de Teletandem é integrada às aulas de língua estrangeira somente em uma das instituições e, na modalidade não integrada, o Teletandem é realizado de forma independente e a organização da prática é de responsabilidade da dupla de participantes. Isso implica que a operacionalização dos três princípios e a negociação de como será a prática envolve as concepções de língua e de ensino-aprendizagem de cada um dos interagentes, assim como a habilidade de tomar decisões sobre o que e como ensinar-aprender com alguém que vive em outro contexto cultural e não é um professor de línguas.

Essa complexa organização, que envolve diferentes agentes, em diferentes países, gera e fomenta dois vetores de divulgação da língua portuguesa e da cultura brasileira: (i) educação linguística e intercultural; (ii) pesquisa nas áreas de estudos linguísticos e de educação.

Para discutir o primeiro vetor, é preciso destacar que o Teletandem vem sendo implementado (em suas diferentes modalidades) na Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campi* de São José do Rio Preto, Assis e Araraquara, desde 2006 e, mais recentemente, em outras instituições de ensino brasileiras (FIGUEIREDO, 2018; KLEN-ALVES; TIRABOSHI, 2018; ARAUJO SILVA; DE SOUZA, 2019; BOTELHO, 2020). A experiência e os resultados de investigações (ARANHA; CAVALARI, 2014; CAVALARI; ARANHA, 2016; CARVALHO; RAMOS; MESSIAS, 2017; DA COSTA, SALOMÃO; ZAKIR; 2018) revelam que é necessário ajustar a prática a cada contexto a fim de que se possa atender necessidades específicas das parcerias estabelecidas. Observa-se, no entanto, que as diferenças motivadas pelas especificidades contextuais são "alinhavadas" pela presença dos seguintes aspectos comuns:

(i) propósito: aprendizagem de uma língua e uma cultura estrangeiras por meio da interação entre pessoas que falam línguas distintas e se encontram em lugares distantes;
(ii) princípios norteadores: autonomia, reciprocidade e separação de línguas;
(iii) gratuidade: de acordo com Telles (2015), diferentemente de iniciativas privadas que comercializam metodologias e projetos telecolaborativos, o Teletandem é uma abordagem de domínio público.

Essas características conferem identidade e democratizam a prática de Teletandem, permitindo, com o passar do tempo, que milhares de participantes ao redor do mundo se beneficiem da aprendizagem linguística e intercultural nesse contexto. Dados coletados por meio de questionário enviado a professores-pesquisadores de diferentes instituições de ensino brasileiras revelaram que 8.544 estudantes (tanto brasileiros quanto estrangeiros) participaram do Teletandem entre 2010 e 2020. Os dados também mostraram que os principais países parceiros do Brasil no Teletandem são Alemanha, Argentina, Austrália, Colômbia, EUA, França, Inglaterra, Itália, México e Peru. De maneira específica, portanto, em 10 anos, 4.272 estrangeiros oriundos desses países tiveram oportunidade de aprender o português falado no Brasil e a cultura brasileira por meio de interações no Teletandem e a partir do trabalho realizado por professores-pesquisadores brasileiros e estrangeiros.

O questionário foi respondido por nove professores das seguintes instituições de ensino: Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campi* de Assis, de Araraquara e de São José do Rio Preto; Faculdade de Tecnologia (FATEC) de São José do Rio Preto; Universidade de São Paulo (USP); Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Avançado de Ilha Solteira; e Instituto Federal do Sul de Minas, *campus* Machado. Foi o trabalho desses profissionais (em parceria com colegas brasileiros e estrangeiros) que permitiu o atendimento de número tão expressivo de aprendizes. Ressalta-se o número significativamente maior de alunos atendidos pelo grupo de pesquisadores da UNESP nesse período, o que se explica pelo pioneirismo do projeto e pelo histórico de implantação. Esse percurso abre caminho para que outras instituições possam atender mais indivíduos interessados em aprender língua e cultura brasileiras.

Tabela 1. Alunos atendidos por Instituições de Ensino Superior (2009-2020)

IES	Período	Alunos atendidos
Universidade Estadual Paulista (UNESP), campi de Assis, de Araraquara e de São José do Rio Preto	2009-2020	7.860
Faculdade de Tecnologia (FATEC) de São José do Rio Preto	2017-2020	70
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	2017-2020	400
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	2017-2020	84
Universidade de São Paulo (USP)	2020	40
Universidade Estadual da Paraíb (UEPB)a	2014-2020	80
Instituto Federal do Sul de Minas - Campus Machado	2020	32
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Avançado Ilha Solteira		

Além dos números significativos, é possível verificar a relevância da experiência de aprendizagem em Teletandem para os participantes estrangeiros por meio de relatos, como o que segue:

> Para mim, a experiência de Teletandem realmente foi minha parte favorita da aula. Eu gostei muito de poder falar com uma falante nativa do português que teve a mesma idade e os mesmos interesses que eu. Foi como ter uma amiga a distança [*sic*] para ajudar melhorar [*sic*] meu português e para aprender sobre o Brasil desde a perspectiva dela. Eu também gostei de falar sobre os Estados Unidos e a ajudar ela [*sic*] com o inglês [*sic*]. Foi interessante ouvir suas perguntas sobre a nossa cultura e poder confirmar ou desmentir [*sic*]. Eu aprendi sobre as eleições brasileiras: como o povo brasileiro é obrigado a votar até uma certa idade, e também sobre a opinião pública respeito ao [*sic*] Bolsonaro e o PT. Eu sinceramente sinto que ajudou meu português em alguns aspectos e que eu sei agora falar mais informalmente para não falar como uma gringa.

O relato de um participante brasileiro também revela suas descobertas sobre a própria cultura em relação a uma estrangeira:

> [...] em português, conversamos sobre nossas universidades. Expliquei a minha parceira que morava em outra cidade, mas quando iniciei a graduação, passei a dividir um apartamento com outros estudantes. Disse a ela que nós chamávamos essa configuração de "República", e expliquei o outro significado do termo, causando-lhe interesse. Ela respondeu, explicando que grande parte de seus amigos fazem o mesmo, o que me fez refletir sobre a proximidade dessas duas realidades e das realidades dos estudantes no Brasil

Esses relatos evidenciam que a prática de Teletandem, ao mesmo tempo em que dá voz a brasileiros e brasileiras para apresentarem suas perspectivas sobre a

língua e a cultura, permite troca de informações e (re)construção de significados, promovendo maior compreensão da realidade brasileira por parte dos participantes.

O segundo vetor de difusão do português e da cultura do Brasil é impulsionado pela pesquisa realizada no Teletandem, que promove o avanço do conhecimento nas áreas de linguística, linguística aplicada e educação. No que concerne à língua portuguesa (como língua estrangeira ou adicional), especificamente, encontram-se 63 trabalhos publicados em que se abordam questões de ensino e aprendizagem no escopo do Teletandem.

Esses dados foram obtidos a partir de busca realizada no site do Projeto Teletandem Brasil (<www.teletandembrasil.org>), em repositórios institucionais, e em três bases de dados (Web of Science, Scopus, Scholar Google). Os termos buscados foram "Teletandem" e "português" ou "língua portuguesa".

Além disso, deve-se destacar a atuação do grupo de pesquisa cadastrado no CNPq desde 2006, cujo título atual é "InviTe – Intercâmbio Virtual e Teletandem: Línguas Estrangeiras para Todos" (gp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2209139477462677). O grupo congrega professores-pesquisadores dos três *campi* da UNESP, ou que nela tiveram sua formação e hoje atuam em outras instituições. Consultando as citações do Google Acadêmico, verifica-se que as publicações dos pesquisadores principais têm reconhecimento da comunidade acadêmica, pois são 1.728 citações apenas nos últimos cinco anos.

É importante destacar que o grupo vem ampliando sua atuação internacional por meio da participação de seus membros em (i) programas institucionais de fomento à internacionalização, como o BRAVE (Brazilian Virtual Exchange) (<https://www2.unesp.br/portal#!/arex/mais-informacoes/programa-brave/>), e (ii) projetos institucionais financiados, tais como o PrInt (Programa Institucional de Internacionalização), financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), além de projetos individuais de pesquisa financiados por outras agências de fomento, como a FAPESP. Nesse quesito, destacam-se projetos cujo objetivo foi a criação de um *corpus* de aprendizes de língua estrangeira: o MulTeC (Multimodal Teletandem Corpus) (ARANHA; LOPES, 2019), que contém dados orais e escritos de 282 aprendizes de línguas estrangeiras (inglês e português), gerados entre 2012 e 2015 no contexto Teletandem. Trata-se de dados digitais de acesso livre para que qualquer pesquisador interessado possa usar em suas investigações (Open Knowledge, 2013).

O grupo ainda possui três *websites* em que disponibiliza informações sobre o Teletandem e os resultados de suas ações: (i) *website* principal, ativo desde 2006, vinculado ao *campus* de Assis (<www.Teletandembrasil.org>), que reúne informações de todos os membros do grupo, (ii) dois *websites* específicos para informações do Teletandem nos *campi* de São José do Rio Preto (<https://Teletandemriopreto.wixsite.com/ibilce>) e de Araraquara (<https://Teletandem.wixsite.com/fclar>). Em conjunto, esses websites recebem número expressivo de visitas únicas (pessoas conectadas a IPs diferentes que acessaram o *site*) no período de um ano, como nos gráficos a seguir apresentados:

As pesquisas realizadas pelo grupo, a ampliação da proposta para outras instituições, e o número de participantes que se beneficiaram ratificam o objetivo inicial do projeto que é oferecer "línguas estrangeiras para todos". Levar a língua portuguesa falada no Brasil a milhares de estudantes de diferentes países representa uma contribuição do Teletandem para além da difusão do português e da cultura do Brasil, uma vez que abre espaços de diálogo, promove a interculturalidade e desvela a riqueza multifacetada do país.



Teletandem
(Número de atendimentos por instituição)

Instituição	Período	Número de atendimentos
UNESP – Campi Assis, Araraquara, SJRio Preto	(2009 – 2020)	7.860
FATEC – São José do Rio Preto	(2017 – 2020)	70
Universidade Federal de Ouro Preto	(2017 – 2020)	400
Universidade Estadual do Norte do Paraná	(2017 – 2020)	84
Universidade de São Paulo	2020	40
Universidade Estadual da Paraíba	(2014 – 2020)	80
IFSULDEMINAS - Campus Machado	2020	32
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Avançado Ilha Solteira	2020	28

Referências

ARANHA, Solange; CAVALARI, Suzi Marques Spatti. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. *The Especialist*, v. 35, n. 2, 2014.

ARANHA, Solange; LOPES, Queila Barbosa. Moving from an internal databank to a sharable multimodal corpus: the MulTeC case. *The Especialist*, v. 40, n. 1, 2019.

ARAÚJO SILVA, Rickison Cristiano; DE SOUZA, Fábio Marques. O Teletandem como espaço para aprendizagem e formação de professores de línguas. *Fólio Revista de Letras,* v.11, n.1, p. 983-1001, 2019.

BOTELHO, Gabriela Rodrigues. Teletandem: desafios, sucessos e reflexões sobre a expressão oral em espanhol como língua estrangeira na UNS. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)*, v. 6, p. e097020-e097020, 2020.

BRAMMERTS, Helmut. Language Learning In Tandem Using. *In*: WARSCHAUER, M. (ed.) *Telecollaboration in foreign language learning*: Proceedings of the Hawaii Symposium. Honolulu: University of Hawaii Press, 1996. p. 121.

CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe; RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. Haciendo caminos: histórias de Teletandem na formação de professores de espanhol. *Caracol*, n. 13, p. 78-101, 2017.

CAVALARI, Suzi Marques Spatti; ARANHA, Solange. Teletandem: integrating e-learning into the foreign language classroom. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, v. 38, n. 4, p. 327-336, 2016.

DA COSTA, Leila Martins Gonçalves; SALOMÃO, Ana Cristina Biondo; ZAKIR, Maisa. Transcultural and Transcontinental Telecollaboration for Foreign Language Learning: proposals and challenges. *Revista do GEL*, v. 15, n. 3, p. 26-41, 2018.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. Aprendizagem colaborativa de línguas estrangeiras: foco em interações face a face e mediadas pelo computador. *Polifonia*, v. 25, n. 39.1, p. 165-182, 2018.

KLEN-ALVES, Viviane; TIRABOSCHI, Fernanda Franco. Experiencing Teletandem: A collaborative project to encourage students in tandem interactions. *Revista do GEL*, v. 15, n. 3, p. 109-130, 2018.

TELLES, João A.; VASSALLO, Maria Luisa. Aprendizagem de línguas in-tandem: Teletandem como uma proposta alternativa em CALLT. *The Especialist*, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.

Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa (TCTCs)

A palavra "terminologia" pode ter dois significados distintos. O primeiro refere-se ao conjunto de termos próprios de uma ciência, técnica, arte, segmento industrial ou atividade profissional. Como exemplos, podem-se citar as terminologias da nanotecnologia, da instrumentação cirúrgica, da música, da indústria automotiva, da enfermagem, etc. O segundo significado refere-se não só ao conjunto de práticas e métodos utilizados na compilação, descrição, gestão e apresentação dos termos de uma determinada linguagem de especialidade (*i.e.*, terminologia como atividade) (SAGER, 1993), como também ao conjunto de postulados teóricos necessários para dar suporte à análise de fenômenos linguísticos concernentes à comunicação especializada, incluídos aí os termos, evidentemente (*i.e.*, terminologia como teoria) (ALMEIDA; CORREIA, 2008). Para efeito de clareza, emprega-se normalmente "terminologia", com inicial minúscula, para designar vocabulário ou repertório vocabular; para terminologia enquanto atividade e teoria, emprega-se "Terminologia", mas com a inicial maiúscula.

Já as "terminologias", no plural, referem-se aos conjuntos das palavras e expressões específicas (*i.e.*, os termos) empregados num dado domínio especializado. Quando o termo é utilizado numa situação comunicativa (escrita ou falada) especializada, a precisão terminológica é fundamental. Daí a relevância de haver uma disciplina (Terminologia) que se ocupa da tarefa de sistematizar os vocabulários especializados.

A prática de recopilar termos de uma dada área de conhecimento é muito mais antiga do que se pode imaginar, haja vista que o ato de nomear o mundo e as coisas sempre foi uma necessidade do homem. Segundo Barros (2004), tem-se registro dos primeiros repertórios terminológicos a partir de 2600 a.C., "feitos pelos sumérios em forma de tijolos de argila" (p. 29), nos quais havia palavras relacionadas "a profissões, gado, objetos comuns e divindades" (VAN HOOF, 1998, *apud* BARROS, 2004, p. 29). A partir daí, várias iniciativas de construir repertórios terminológicos afluíram em distintos locais, mas é no

século XVIII que vai ocorrer uma expressiva contribuição de recopilação de termos, notadamente nos domínios da Química, por intermédio de Lavoisier e Berthold, e da Botânica e Zoologia, graças ao incansável trabalho de Linné (CABRÉ, 1993).

O estabelecimento da Terminologia como disciplina científica que estuda os termos de uma área de especialidade vai se dar a partir da publicação da tese de doutorado de Eugen Wüster (1899-1977), em 1931, cujo título é *A normalização internacional da terminologia técnica* (CABRÉ, 1996; BARROS, 2004). Com sua tese, Wüster inaugura a Teoria Geral da Terminologia (TGT), concebida como disciplina autônoma e definida como um campo próprio de relação entre as ciências das coisas e outras disciplinas como a linguística, a lógica, a ontologia e a informática (CABRÉ, 1996). A teoria iniciada por Wüster é considerada o desenvolvimento teórico mais sistemático e coerente já realizado sobre os termos (CABRÉ, 1996). Depois da publicação da tese de Wüster, novas teorias e/ou abordagens terminológicas foram propostas por distintos pesquisadores em diferentes países, o que confirma o caráter da Terminologia enquanto disciplina autônoma.

É com esse respaldo teórico que está sendo desenvolvido o projeto *Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa* (TCTC). Trata-se de um projeto que tem como objetivo global a criação e disponibilização pública, na plataforma do *Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa* (VOC), de terminologias científicas e técnicas para os países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), com estrutura comum, geridas conjuntamente, no âmbito do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), gratuitas e de livre acesso. Como resultado, prevê-se a criação de recursos terminológicos conjuntos para todos os países de língua oficial portuguesa que fazem parte da CPLP.

O projeto foi submetido pelo IILP ao Fundo Especial da CPLP em junho de 2015. Passou então por adequações para atender as demandas do Conselho Científico do Instituto e tornar-se exequível, entrando em vigor efetivamente em julho de 2016.

As TCTC, projeto ainda em curso, têm origem no artigo 2º do Tratado do Acordo Ortográfico de 1990 (AO/90), assinado em Lisboa, em 16 de dezembro deste mesmo ano, por todos os Estados membros na época. O artigo 2º do AO/90 determina que:

> Os Estados signatários tomarão, através das instituições e órgãos competentes, as providências necessárias com vista à elaboração de um vocabulário ortográfico comum da língua portuguesa, no que se refere às terminologias científicas e técnicas. (PORTAL DA LÍNGUA PORTUGUESA)

Ressalte-se que é nas terminologias que existem algumas das maiores diferenças entre os países da CPLP; ao mesmo tempo, é na terminologia que mais facilmente é possível coordenar políticas linguísticas entre os países, especialmente para a definição conjunta de termos para novos conceitos e realidades no domínio da ciência, da tecnologia e da indústria. Para isso, no entanto, é necessário criar instrumentos comuns que reúnam o material já existente, alinhem esse material, tornando-o compatível, e que se publique o resultado numa plataforma comum, tornando-o acessível ao público interessado: usuários da língua em geral, terminológos, tradutores,

documentalistas, especialistas de domínio, por fim, instituições e/ou organizações dos Estados membros e internacionais, com ou sem fins lucrativos, nomeadamente políticas, industriais, técnicas e científicas, de gestão de informação, de tradução e interpretação e de desenvolvimento computacional.

A plataforma comum referida acima já existe e está disponível *on-line*, em: <https://voc.iilp.cplp.org/> (acesso em: 24 fev. 2021). Trata-se do sítio onde já está armazenado o VOC.

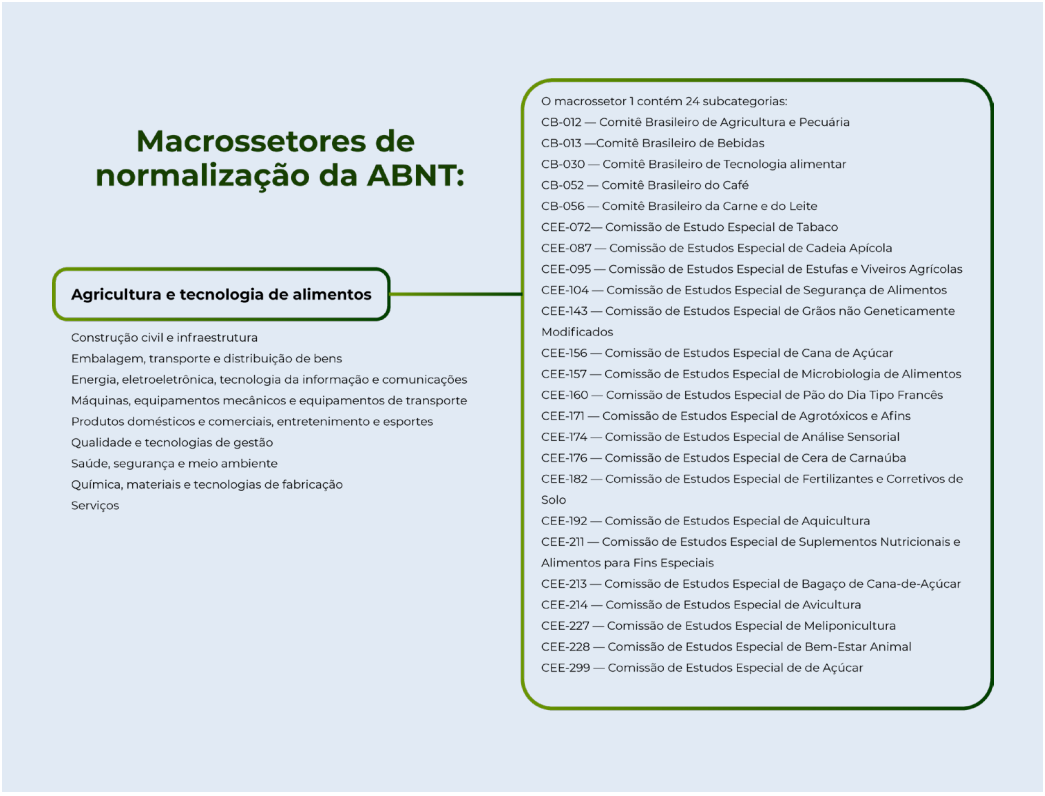
A relevância do projeto TCTC diz respeito ao fato de que todo o conhecimento técnico/científico só pode ser ensinado, intercambiado, compartilhado e divulgado por meio de palavras. Essas palavras, adequadamente repertoriadas, vão constituir as terminologias de cada domínio das ciências e das técnicas. Assim, por meio do projeto TCTC, será possível sistematizar e disponibilizar publicamente, na plataforma do VOC, terminologias dos países da CPLP. Com isso, a língua portuguesa disporá de bases de dados terminológicos capazes de colocá-la a par das línguas com mais recursos, especialmente para a tradução e a interpretação e para o emprego em organizações internacionais. Assim, a língua portuguesa poderá se confirmar também como uma língua das ciências e das técnicas.

No que se refere à contribuição do Brasil para as TCTC, tema deste verbete, há que se destacar alguns fatores que colaboram direta e indiretamente para a profusão de terminologias na sociedade brasileira.

Dentre a contribuição direta, podem ser citados a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), a Empresa Brasileira de Agropecuária (Embrapa), a Escola Nacional de Gestão Agropecuária (ENAGRO), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Ministério da Saúde e a ação das universidades. Todas essas instituições serão detalhadas a seguir.

Um dos primeiros organismos a dar impulso às terminologias brasileiras é a ABNT, criada em 28 de setembro de 1940. Antes mesmo de a Terminologia constituir-se como disciplina da área da Linguística, da Tradução e/ou da Ciência da Informação, o Brasil, por intermédio da ABNT, já desenvolvia repertórios terminológicos.

Mesmo sendo uma associação reconhecida pelo governo federal por meio de diversos instrumentos legais, a ABNT é uma entidade privada e sem fins lucrativos. A ABNT se organiza em 10 macrossetores e estes, por sua vez, se desdobram em 331 subcategorias, denominadas Comitês Brasileiros ou Comissões Especiais responsáveis pela normalização do setor correspondente. Na Figura 1, a título de exemplo, apresentam-se os 10 macrossetores e as 24 subcategorias de apenas um deles: o macrossetor de agricultura e tecnologia de alimentos.



Fonte: elaborado pela autora.

Os 17 primeiros Comitês Brasileiros foram criados em 1968 e, a partir de então, passaram a ser identificados pela sigla ABNT/CB seguida de um número, que identifica o setor de atuação. Embora a data da criação dos primeiros comitês tenha sido 1968, a primeira norma, a NB 01, que trata do *Projeto e execução de obras de concreto armado*, foi publicada em 1940 e depois rebatizada de ABNT NBR 6118:2014 – *Projeto de estruturas de concreto – procedimento*.

Tanto os comitês como as comissões especiais têm grande importância para as terminologias brasileiras, porque, entre outras especificidades, eles se ocupam de normalizar a terminologia do setor, os requisitos, os métodos de ensaio e demais generalidades.

Para além de desenvolver terminologias técnico-científicas de distintos domínios do conhecimento, a ABNT também foi pioneira no Brasil em normalizar o próprio saber-fazer terminológico. Em abril de 1996, a associação publicou o Projeto de Norma 00:02.023-003, elaborado pela Comissão de Estudos Especial Temporária de Terminologia, baseando-se na norma ISO/DIS 860/95. Esse Projeto de Norma fornecia os princípios básicos e os procedimentos para a harmonização de conceitos e termos em uma ou em várias línguas. Depois disso, veio a público a NBR 13789 – *Terminologia – Princípios e métodos – Elaboração e apresentação de normas de terminologia* – publicada pela primeira vez em março de 1997. Essa norma trata dos seguintes

assuntos: terminologia, glossário, apresentação. A mesma norma traz, ainda, as seguintes normas complementares: a) NBR13790 – *Terminologia – Princípios e métodos – Harmonização de conceitos e termos*, que trata dos respectivos assuntos: terminologia, harmonização de conceitos e termos; harmonização de conceito; harmonização de termo; b) NBR13791 – *Terminologia – Indicativo de línguas – Simbologia*, que trata de terminologia, código, símbolo e código para língua.

Distribuição dos grupos de pesquisa no Brasil, envolvendo terminologia



Outro organismo fundamental foi IBICT, criado no início da década de 1950. O Instituto, desde a sua criação, tem como missão "promover a competência, o desenvolvimento de recursos e a infraestrutura de informação em ciência e tecnologia para a produção, socialização e integração do conhecimento científico e tecnológico" (IBICT). A partir da década de 1970, o IBICT consolidou-se como órgão que coordena as atividades de informação em ciência e tecnologia (C&T).

Dentre as iniciativas marcantes do Instituto nos anos de 1990 a 1995, destacam-se, segundo Leal (1998, p. 32-33): a) a organização do 2º Simpósio Latino-Americano de Terminologia e o 1º Encontro Brasileiro de Terminologia Técnico-Científica; b) a recomendação para a "criação de um Banco de Termos em Ciência e Tecnologia, cuja alimentação deveria dar-se de forma cooperativa;" c) "apresentação sucinta do Projeto Integrado para Implantação e Difusão de Terminologia Científica e Técnica no Brasil;" d) "formulação de uma política comunitária em terminologia para o Brasil;" e) "curso de formação em terminologia;" f) "Comissão de Estudo Especial Temporária de Terminologia (CEET) da ABNT."

Ainda de acordo com o IBICT, na época:

> Normalizar a terminologia na indústria se faz necessário para refletir sempre o consenso de técnicos especialistas em todas as áreas de atuação, tanto no nível de desenvolvimento de projetos de engenharia, manutenção, ou ainda no departamento de compras, vendas e marketing. (LEAL, 1998, p. 32)

Outra instituição relevante para a produção terminológica brasileira é a Embrapa, criada em 26 de abril de 1973 e que tem como desafio desenvolver, em conjunto com os "parceiros do Sistema Nacional de Pesquisa Agropecuária (SNPA), um modelo de agricultura e pecuária tropical genuinamente brasileiro, superando as barreiras que limitavam a produção de alimentos, fibras e energia no país" (EMBRAPA). Trata-se de uma "empresa de inovação tecnológica focada na geração de conhecimento e tecnologia para a agropecuária brasileira" (EMBRAPA). A atuação da Embrapa, por meio de suas atuais 43 unidades espalhadas por todo o território nacional, ajudou a transformar a agropecuária brasileira numa "das mais eficientes e sustentáveis do planeta" (EMBRAPA). A oferta de carne bovina e suína foi quadruplicada e a oferta de frango foi ampliada em 22 vezes. "Essas são algumas das conquistas que tiraram o país de uma condição de importador de alimentos básicos para a condição de um dos maiores produtores e exportadores mundiais" (EMBRAPA). Juntamente com todo esse avanço, há uma vasta produção de terminologias, glossários, dicionários e *thesauri*, já que a necessidade de indexar todo o conhecimento produzido pela Embrapa é permanente.

Ainda no segmento da agropecuária, é preciso citar a Escola Nacional de Gestão Agropecuária – ENAGRO, integrante do Sistema de Escolas de Governo da União (SEGU), criada em 19 de agosto de 2015 e oficializada na estrutura organizacional do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA). Um dos grandes feitos da ENAGRO, no que se refere à terminologia, foi o desenvolvimento do *Thesaurus Agrícola Nacional* (THESAGRO), "um vocabulário especializado em agricultura e utilizado para o controle terminológico nos processos de indexação e recuperação dos documentos" (ENAGRO). Sua primeira publicação foi em junho de 1979. Em 1989, foi publicada uma nova edição com seu repertório bastante ampliado. Atualmente, o THESAGRO conta com 9.351 termos (BINAGRI).

Outra iniciativa relevante para o enriquecimento das terminologias brasileiras se deu no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, fundado em 1937 e vinculado ao Ministério da Educação. Em 2000, o Inep lançou

a primeira versão do *Thesaurus Brasileiro da Educação – Brased*. Esta versão, depois de melhorada e adaptada a uma nova plataforma computacional, foi relançada em 2009, contando com mais de 12.000 termos (disponível em: <http://inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao>. Acesso em: 16 dezembro 2020).

Também como contributo às terminologias em língua portuguesa, destaca-se o *Glossário do Ministério da Saúde*, publicado em 2004. Trata-se de uma iniciativa do Ministério da Saúde, sob a responsabilidade da Coordenação Geral de Documentação e Informação do mesmo Ministério, constituindo o

> primeiro produto do Projeto de Terminologia em Saúde, que tem por objetivos sistematizar a atualização da Categoria de Saúde Pública dos Descritores de Ciências da Saúde (DeCS) e estruturar a indexação e a recuperação da informação do Ministério da Saúde. (BRASIL-MS, p. 11)

O *Glossário* conta com 672 termos e um conjunto significativo de siglas e acrônimos empregados no âmbito do Ministério da Saúde e entidades vinculadas. (BRASIL-MS, p. 14)

Outro segmento que vem colaborando com o desenvolvimento de terminologias em português desde a década de 1980 são as universidades, por meio do desenvolvimento de pesquisas e da inserção dessa disciplina, inicialmente nos cursos de pós-graduação e, posteriormente, nos cursos de graduação.

Nesse segmento, destaca-se a criação do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (CITRAT) na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) em 1992.

Além disso, a Terminologia se tornou objeto de diversas pesquisas. Uma busca realizada na base de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a partir do último censo realizado, correspondendo ao ano de 2010, gerou uma quantidade significativa de resultados. Para empreender a busca no referido diretório, utilizou-se a palavra "terminologia" nos seguintes campos: nome do grupo de pesquisa e/ou nome da linha de pesquisa em que o grupo atua e/ou palavra-chave da linha de pesquisa.

Essa busca retornou 22 grupos. Constatou-se que todos esses grupos pertencem às áreas de Letras e Linguística, o que pode causar alguma surpresa, já que a Terminologia é também disciplina da área da Ciência da Informação. Em vista da preponderância das áreas de Letras e Linguística, efetuou-se outra busca no sítio do Grupo de Trabalho de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Selecionou-se, então, cada um dos 49 membros participantes para, a partir daí, empreender outra busca no currículo Lattes de cada pesquisador. Por meio desse currículo, é possível acessar o grupo de pesquisa ao qual o/a docente pertence (ou lidera). Essa pesquisa retornou nove grupos.

Somando-se, então, a busca no diretório do CNPq à busca no Grupo de Trabalho da ANPOLL, chegou-se a 31 grupos de pesquisa no Brasil, envolvendo Terminologia, com a distribuição geográfica apresentada na Figura 3.

Dentre a contribuição indireta, podem ser citados os setores da indústria – tanto do ponto de vista da produção quanto da formação –, do varejo e da prestação de serviços. Todos eles têm um relevante papel na constituição dos saberes especializados e, consequentemente, dos termos que nomeiam esses saberes.

Em ordem cronológica de fundação, pode-se citar a Confederação Nacional da Indústria (CNI), criada em 1938, que reúne atualmente 27 federações estaduais, totalizando 1.250 sindicatos e quase 1,3 milhão de estabelecimentos no país. "A CNI é a principal representante da indústria brasileira na defesa e na promoção de políticas públicas que favoreçam o empreendedorismo e a produção industrial" (CNI).

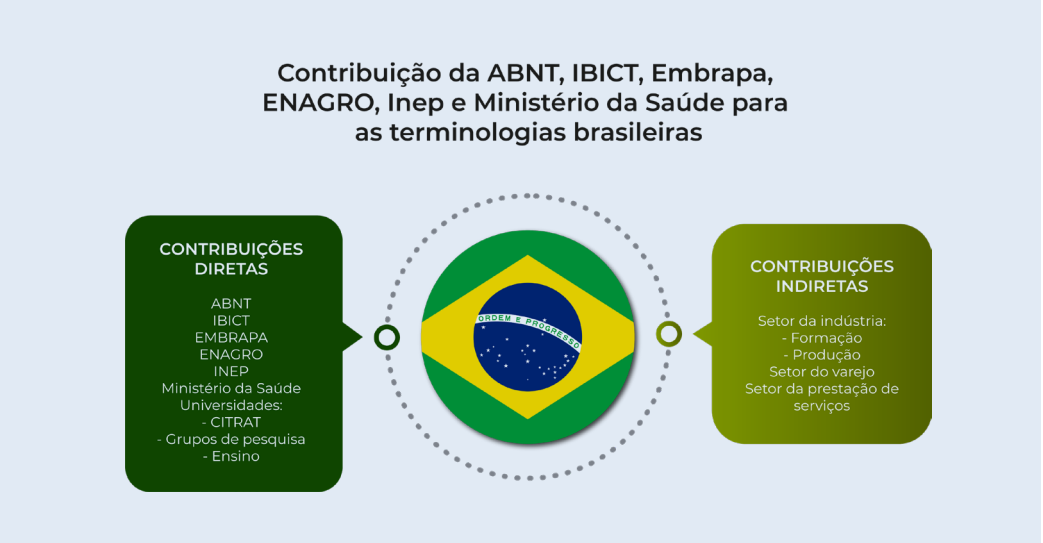
Em seguida, é preciso chamar a atenção para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), fundado em 1942. Trata-se de "um dos cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina." (SENAI). Desde a sua criação, o SENAI já formou mais de 73 milhões de trabalhadores em 28 áreas da indústria, desde a iniciação profissional até a graduação e pós-graduação tecnológica.

Outro organismo digno de nota é o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), fundado em 1946, e que atua na educação profissional voltada para o comércio de bens, serviços e turismo.

Além do Senac, há o Serviço Social da Indústria (SESI), criado também em 1946 e que "atende indústrias e trabalhadores em gestão da Segurança e Saúde no Trabalho (SST) e na promoção da saúde e educação dos trabalhadores, seus dependentes e comunidade" (SESI).

Há ainda a Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas (CNDL), fundada em 1960, e que persegue o seguinte objetivo: obter "os meios que permitam o fortalecimento da livre iniciativa, a diminuição da burocracia, a redução da carga tributária e a defesa das reivindicações de interesse dos lojistas" (CNDL).

Apresentam-se, na Figura 2, as contribuições diretas e indiretas de todos esses agentes, responsáveis pela construção do conhecimento no Brasil.

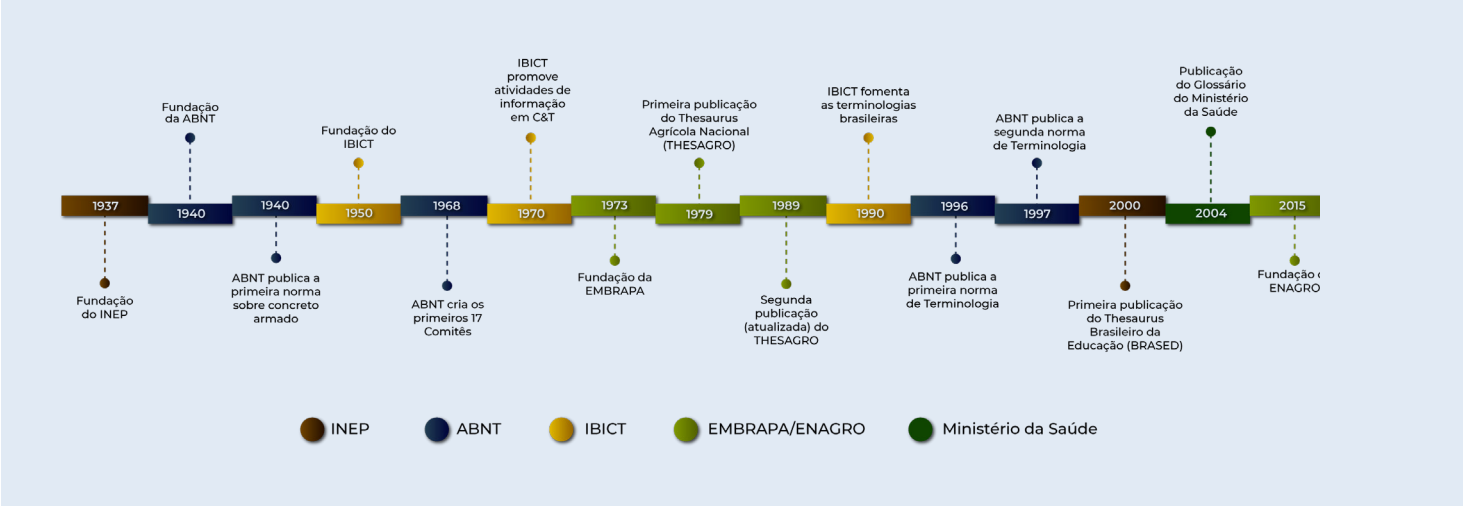


Fonte: elaborado pela autora.

Paralelamente à plena efervescência do desenvolvimento técnico-científico da sociedade brasileira, há a profusão de terminologias, pois é preponderante a nomeação de novos referentes (técnicas, métodos, processos, produtos etc.). Observa-se, pois, a grande contribuição do Brasil às terminologias científicas e técnicas, haja vista a enorme quantidade de repertórios em língua portuguesa já construídos e consolidados nos organismos e/ou instituições citados: ABNT, IBICT, Embrapa, ENAGRO, Inep, Ministério da Saúde, universidades, CNI, SENAI, Senac, SESI e CNDL.

Além das contribuições terminológicas propriamente ditas, pode-se citar a coordenação do projeto TCTC que, desde a sua proposição, esteve a cargo de duas pesquisadoras brasileiras: Gladis Maria de Barcellos Almeida (2016 a 2019) e Tanara Zingano Kuhn (2020). Nesses quatro anos de atividades, houve significativos avanços que podem ser observados, a seguir, na lista de tarefas já realizadas.

1) tarefas executadas entre julho/2016 e dezembro/2019: produção de documentação para as equipes nacionais, isto é, redação de protocolos e demais materiais necessários, especificando todas as tarefas; recolha e disponibilização às equipes nacionais de bibliografia de base para a produção de trabalho terminológico; adoção de um sistema de classificação de rubricas; identificação dos eventuais termos, de distintos campos do saber, já presentes no VOC, e atribuição de uma rubrica indicativa da área e/ou atividade em cada um deles; curso de formação para as equipes nacionais; desenvolvimento de um projeto-piloto envolvendo os domínios do petróleo e informática para validar a metodologia; extração de terminologias de fontes lexicográficas, cotejamento com as palavras do VOC e tratamento ortográfico.



2) tarefas executadas em 2020: criação de uma estrutura de base de dados, garantindo a interoperabilidade com o VOC; identificação de domínio técnico e científico que tenha terminologia oficialmente adotada nos diferentes Estados membros; obtenção dessa terminologia, alinhamento, tratamento dos dados e sua inserção na estrutura da base de dados; criação de suporte para unidades multipalavras que interaja com o sistema de bases de dados do VOC; criação de uma plataforma própria de indexação e validação dos termos; desenvolvimento de uma metodologia para alinhamento de termos; avanço nas questões pendentes acerca do sistema de classificação do conhecimento, dado que cada termo inserido no VOC terá uma rubrica que lhe atribuirá a(s) área(s) de conhecimento à(s) qual(quais) ele pertence; desenvolvimento do protótipo computacional; elaboração de um vídeo curto sobre o TCTC, para ser publicado no canal do IILP no Youtube, a fim de divulgar o projeto e o instituto (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KjcG7WryBFQ&t=1s>. Acesso em: 20 fev. 2021).

É importante destacar que o sucesso do projeto TCTC depende do engajamento dos Estados membros, pois são eles que elegem os domínios relevantes e seus especialistas, identificam e validam suas terminologias, sem as quais, não há dados para serem trabalhados. Acredita-se que, a partir do segundo semestre de 2021, haverá um cenário mais promissor no que se refere ao arrefecimento da pandemia de COVID-19, o que promoverá a retomada dos trabalhos pelos Estados membros e o desenvolvimento do projeto como um todo, iniciando-se pela realização, no Brasil, da reunião formativa presencial sobre as TCTC. Tal evento, proposto e apoiado pelo governo brasileiro, foi acolhido pelos conselheiros durante a IV Reunião Extraordinária do Conselho Científico do IILP, ocorrida em novembro de 2020 (O IILP).

Vale destacar, ainda, a intervenção do Ministro das Relações Exteriores do Brasil, por ocasião da XXV Reunião Ordinária do Conselho de Ministros da CPLP, em nove de dezembro de 2020, na qual ele destaca a importância do referido

projeto para a projeção da língua portuguesa no mundo das ciências e das técnicas (BRASIL-MRE).

Como se pôde constatar, as linguagens especializadas, com o suporte prático e teórico da Terminologia, são peças-chave para legitimar a função real de uma língua como veículo de comunicação também em situações especializadas, o que reforça, evidentemente, a importância do projeto TCTC no cenário da CPLP.

Referências

ALMEIDA, Gladis M. B.; CORREIA, Margarita. Terminologia e *corpus*: relações, métodos e recursos. *In:* TAGNLN, Stella E. O. e VALE, Oto A. (orgs.) *Avanços da linguística de corpus no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Humanitas/FPLCH/USP, v. 1, p. 67-94.

BARROS, Lídia A. *Curso básico de terminologia*. São Paulo: EDUSP, 2004.

BINAGRI – Biblioteca Nacional de Agricultura. *Thesaurus Agrícola Nacional*. Disponível em: <http://sistemas.agricultura.gov.br/tematres/vocab/index.php>. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. *Discursos*. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/discursos-artigos-e-entrevistas/ministro-das-relacoes-exteriores/discursos-mre/intervencao-do-ministro-ernesto-araujo-na-xxv-reuniao-ordinaria-do-conselho-de-ministros-da-cplp-2013-09-12-2020>. Acesso em 19 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Glossário do Ministério da Saúde*: projeto de terminologia em saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario_ms.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

CABRÉ, Maria T. *La terminología*: teoría, metodología, aplicaciones. Barcelona, Editorial Antárdida/Empúries, 1993.

CABRÉ, Maria T. Presentación. *In:* CABRÉ, Maria T. (org.) *Terminologia*: selección de textos d'E. Wüster (trad. catalã de Anna C. i Galera e Teresa G. i Morell). Barcelona: Servei de Llengua Catalana – Universitat de Barcelona, 1996, p. 5-7.

CNDL. *Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas.* Disponível em: <https://site.cndl.org.br/institucional/historico/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

CNI. *Confederação Nacional da Indústria.* Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

EMBRAPA. *Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.* Disponível em: <https://www.embrapa.br/quem-somos>. Acesso em: 16 dez. 2020.

ENAGRO. *Escola Nacional de Gestão Agropecuária*. Disponível em: <http://enagro.agricultura.gov.br/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

IBICT. *Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia*. <https://www.ibict.br/sobre-o-ibict-1>. Acesso em 16 dez. 2020.

LEAL, Joice J. Terminologia na indústria. *Terminômetro. Terminologia no Brasil*, n. esp. 3, União Latina, 1998, p. 31-32.

O IILP realiza a IV Reunião Extraordinária do Conselho Científico. *Blogue do IILP*. Disponível em: <https://iilp.wordpress.com/2020/11/20/iilp-realiza-a-iv-reuniao-extraordinaria-do-conselho-cientifico/>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PORTAL DA LÍNGUA PORTUGUESA. *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990*. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=acordo&version=1990>. Acesso em: 20 fev. 2021.

SAGER, Juan C. *Curso práctico sobre el procesamiento de la terminología.* Madrid: Fundación German Sanchez Ruipérez/Pirámide, 1993. Trad. castelhana de Laura C. Moya

SENAI. *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial*. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SESI. *Serviço Social da Indústria*. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/sesi/institucional/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

A existência, no Brasil, de uma instituição de ensino superior promotora de conhecimentos partilhados entre países de povos de língua oficial portuguesa permite perceber a relevância de efetivar aquilo que, anteriormente, muitas vezes ficava no plano de um discurso sem práxis nas sociedades que a compõem. Ou seja, a criação de um espaço institucional que trouxesse um muito de vontade e de disposição para reavaliar ensinos, reaver os campos multifacetados dos saberes, ponderar criticamente sobre histórias, (re)elaborando narrativas em um processo que requeria não apenas a escuta atenta e necessária de vozes, mas de ações concretas. Foi pensado, assim, tal espaço advindo do imagético e tornado realidade: uma universidade inteira, federal, instalada no interior do Brasil, mas integrada a um projeto internacional.

Com tais percepções dos trânsitos multifacetados no escopo intercultural internacionalizado, e sem perder de vista os sentidos de uma instituição pública, democrática, gratuita e de qualidade, surge a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab. As diversas áreas do saber nela presentes possuem como fulcro a parceria entre países parceiros falantes da Língua Portuguesa, com ênfase nos africanos (PALOPs – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa). Todos integrados no sentido de reelaborar condições de reflexão sobre um passado já bastante conhecido, e ainda com ressonâncias várias e desdobramentos na contemporaneidade, das marcas dos processos de silenciamento advindas do veio do sistema colonial.

Estava presente no nascedouro da Unilab, há 10 anos, uma proposta inovadora de cooperação solidária sul-sul com África e Ásia (UNILAB, 2010). Deste modo, podemos assinalar os países parceiros: América Latina (Brasil); África (Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné-Bissau); Ásia (Timor-Leste); Europa (Portugal). Devido ao âmbito do levantamento de necessidades, o último país não possui muita ênfase nas diretrizes gerais da Unilab. Quanto a Macau, embora estivesse no plano inicial de inserção como ponto estratégico daquele espaço

da China com ações de difusão da língua portuguesa, ainda não foi possível firmar parceria concreta. Guiné-Equatorial, incorporada depois como Estado membro, indicou na V Reunião do Conselho do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP/2015) em Cabo Verde, o anseio no trabalho de formação envolvendo a promoção da língua portuguesa.

Assim, houve a ausculta das demandas dos países possíveis para parceria, em um itinerário nada impositivo de mapeamento e levantamento das necessidades, dialogando e respeitando as particularidades de cada um referente às áreas do conhecimento para a elaboração dos projetos políticos-pedagógicos dos cursos a serem instalados (UNILAB, 2013).

A Unilab foi implantada no Nordeste brasileiro e alguns de seus *campi* situam-se no estado do Ceará, na microrregião do Maciço do Baturité, que dista 60 km da capital cearense. Redenção foi pensada como sede da instituição, escolhida por ser historicamente datada como o primeiro munícipio brasileiro a libertar os escravizados, fixando-se, assim, a pedra angular montada em uma justicativa possível para avaliar diretrizes centradas nos estudos afro-brasileiros integrados pelo idioma em comum na internacionalização. Há também *campus* em espaço limítrofe entre Redenção e o município de Acarape. Logo após, em 2013, houve a implantação de um *campus* em outro estado, Bahia, na cidade de São Francisco do Conde. As escolhas, por exemplo, dos nomes dos *campi* da Unilab (Liberdade, Palmares, Auroras, Malês) indicam propósitos reveladores do direcionamento contrahegemônico que se requer em seu projeto. Homi Bhabha (1998) afirmara sobre os deslocamentos dos discursos eurocêntricos que em si já são montados contraditoriamente. A "retroversão histórica" seria, assim, plausível apenas para entendimento, análise crítica e desmonte de um discurso hegemônico.

A inserção universitária, com palestras e ações de acolhimento aos estudantes estrangeiros, e o mergulho inicial dos ingressantes em componentes curriculares do núcleo comum ofertados a todos os cursos da Unilab, como leitura e produção de textos, sociedade, história e culturas lusófonas e tópicos interculturais nos espaços lusófonos foram pontos de partida, em 2011, no então recém processo de integração desta amálgama chamada Unilab. Um ano após o ato de criação da mesma, também foi elaborada a grande área de Humanidades e Letras, nos dois estados, depois dividido em dois Institutos no Ceará: o de Humanidades (IH) e o de Linguagens e Literaturas (ILL).

Os seus projetos político-pedagógicos traçam um profícuo caminho de diálogo entre as produções dos países no campo estratégico humanístico, histórico-sociológico, bem como na produção de discursos mediante análise dos trânsitos linguísticos e literários e das políticas linguísticas. A criação do curso de Letras-Língua Portuguesa possibilitou o sentido geral de uma universidade desse porte, com a proposição de cursos de Português Língua Materna, Português como Segunda Língua e Língua Adicional na recepção formativa de estudantes oriundos dos países parceiros (PPC, julho/ 2013).

Entre ações no manancial de caminhos estratégicos em diversos setores do conhecimento, a Unilab cria o curso de Letras-Língua Portuguesa de presença

essencial nos trâmites pluriculturais, uma vez que está envolto em políticas linguísticas, trânsitos literários e também vincado na promoção da referida língua junto aos países parceiros que tenham uma das línguas oficiais a portuguesa. Vale ressaltar, nesse processo, a lei de obrigatoriedade do ensino de história, culturas e literaturas africanas e afro-brasileiras no ensino; relevante para o entendimento da concretização do projeto que visibiliza elementos essenciais das narrativas da história do Brasil distintas de discursos outrora forjados sobre tais questões.

A internacionalização que já integra o nome da universidade representa *per si* um laboratório vivo, pulsante onde o plurilinguismo se observa na prática, não somente no curso de Letras, mas em todos os outros da Unilab, tendo em seus espaços de convivência a diversidade, com o crioulo, o tétum e outras línguas nativas ao lado da vertente do denominado português brasileiro.

O contato dos discentes internacionais com a referida vertente, nos processos de interação, expõe o traço do pluricentrismo, observados mediante análises lexicais e semânticas e demais nuances aproximativas ou diferenciadoras do português de Portugal que aprenderam em seus países. Assim, a variação intralinguística é perceptível nos processos de ensino-aprendizagem de componentes do curso de Letras-Língua Portuguesa e que alicerçam como núcleo comum para outras áreas, bem como nos de interação significativa no cotidiano intra e extramuros de estudantes internacionais.

> Podemos ver que um ensino do português para falantes de outras línguas que parta do pressuposto de que o idioma está inserido em muitas culturas de nações tão diferentes entre si é um ensino rico e inclusivo, que proporciona aos aprendizes, além do conhecimento sistemático do português, a possibilidade de entrar em contato com as culturas da lusofonia. (OLIVEIRA; JESUS, 2018)

Mediante o elemento em comum, o idioma que alinha e traça os espectros da identidade linguística, há matizes do multilateral (JESUS, 2012), com a coexistência dos intercâmbios possibilitadores da compreensão das variantes de registros e dos elementos distintivos quanto às normas. A língua portuguesa entraria neste escopo não tanto como submissão àquilo denominado de *herança* subjacente do outrora colonizador, mas como possibilidade de mentalizar e efetivar mudanças no presente e no futuro combinando saberes entre os países parceiros. Tal assertiva aqui se faz necessária para indicar algo não coadunado às ingenuidades propositalmente reverberadas ou aos aligeiramentos interpretativos da recorrente alusão parafraseada à frase pessoana sobre a nossa pátria ser a língua portuguesa. O que subjaz na interlocução entre os países, no entanto, é a (re)apropriação da língua em comum para transformar sentidos, imprimir discursos dialógicos e construir parcerias eficazes.

O fomento de pólos ou de núcleos de ensino da língua portuguesa emerge como indicativo do papel da Unilab na promoção da língua portuguesa, inclusive com necessárias ações da universidade na imersão dos próprios estudantes advindos dos países parceiros, além dos estudos do português como língua adicional. Os estudantes mais jovens do Tmor-Leste, por exemplo, notoriamente pouco familiarizados com a língua portuguesa diante do histórico de pulverização advindo das ações proibitivas

da Indonésia naquele espaço, registrariam o papel de aprendizado da referida língua como elemento importante de resistência dos timorenses ao longo controle político indonésio. Há também um enfoque no aprofundamento de aprendizagem da mesma língua entre discentes oriundos de alguns países africanos, como Guiné-Bissau.

Por esse motivo, além das ressonâncias dos trânsitos possibilitados pela língua em comum, a Unilab propicia em suas várias atividades implementadas as particularidades da formação de cada um dos povos vinculadas a ela e às variáveis de outras línguas coadunadas que indicam repositórios identitários e de diversidade dos estudantes. No cotidiano dos tratos e nos caminhos sempre necessários do estatuto do oral entre os discentes das várias nacionalidades, percebe-se, desde o início da Unilab, o uso do tétum, dos crioulos ou outras línguas maternas de seus espaços específicos para a comunicação. Com o recém-criado núcleo de línguas (NUCLI, 2020) da Unilab, vinculado ao ILL vislumbra-se o leque de horizontes para a inserção das línguas outras faladas nos espaços lusófonos, respeitando-se a diversidade e a troca intercultural, a saber o projeto extensionista de crioulo já existente e com participação ativa dos alunos no papel do ensino-aprendizado do mesmo.

Os cursos de graduação e pós-graduação estão vincados na flexibilidade, no multiculturalismo, nas ressonâncias de trocas entre os países parceiros, das análises regionais e nas ações tecnológicas e científicas. Ou seja, formar estudantes com excelência científica e tecnológica, mas também buscar ser local de estudo e de difusão das culturas dos países parceiros, respeitando e valorizando suas identidades e diversidades por meio de práticas e vivências sociais, culturais, esportivas e artísticas. Assim, seja qual for a área do conhecimento, o entendimento do histórico processo da reterritorialização dos povos que integram academicamente a feição da Unilab deve perpassar o debate sempre profícuo sobre a(s) língua(s).

Além de se pensar a difusão da língua levando-se em conta o relevo também da oralidade nas análises dessas trocas interculturais e dos trânsitos linguísticos, é imperativa a destituição, por exemplo, nesse processo, de discursos e imagens eivados de estereotipias conservadoras de e sobre negros, afro-brasileiros e africanos. A Unilab, nesse sentido, inaugura uma forma dissonante daquele processo, ou seja, distinta dos *status* que cristalizam aquilo que nela se sonha móvel e livre: um ensino libertador, que seja partilha no sentido de ser e sentir, tal como citado por Lourenço (2001), os modos de trocas intra, inter e ultramares. Por isso, tendo como fulcro, como já explicitado, as ações mediante aquilo que une a todos, a língua portuguesa, a referida universidade possui uma política de relações institucionais e internacionais que abre espaço para o livre e amplo intercâmbio de conhecimento e cultura entre o Brasil e os países de expressão portuguesa com inclusão social.

A Unilab prima por efetivar tal inclusão e integração. Isto não poderia ser diferente, frente aos próprios aspectos inseridos em sua linha diretriz: a luta e os trabalhos realizados na instituição Unilab de políticas de ações afirmativas tanto no acesso (para estudantes do ensino público dos municípios do Maciço do Baturité e do Recôncavo Baiano, afrodescendentes brasileiros, indígenas, LGBTQi), quanto nos processos educativos, discutindo aspectos socioculturais envolvidos em atitudes de preconceito, racismo e xenofobia e desenvolvendo mecanismos de sensibilizar a

comunidade acadêmica e da região para o problema das desigualdades e da aulscuta e respeito à diversidade.

A Unilab imprime-se, assim, como uma instituição de debates construtores e como espaço de potencial agregador e promotor da difusão da língua portuguesa com participações, desde a origem, em encontros dos Pontos Focais, AULP, missões, conferências e organismos internacionais vinculados ao estatuto de Observador Consultivo da CPLP. Potencial esse reconhecido, por exemplo, em portaria interministerial que a indicava como uma das representações institucionais à Comissão Nacional brasileira para o Instituto Internacional de Língua Portuguesa (CN-IILP/BR).

Neste sentido, a representação institucional da Unilab nas reuniões IILP em Brasília e Cabo Verde, por exemplo, permitiu reverberar as bases de construção concernentes ao futuro da língua portuguesa mentalizada pelos especialistas membros dos Conselhos Nacionais dos países parceiros, como a da plataforma do vocabulário ortográfico comum (VOC) e ao acordo ortográfico. Possibilitou também a operacionalização de planos estratégicos para as relações de caráter transversal nos eixos da educação, cultura, ciência e tecnologia e as ampliações do português como segunda língua e língua adicional.

Portanto, tais participações da Unilab neste processo de divulgação e promoção do escopo da língua portuguesa (LP) são indicativos de que a universidade está em sinergia com programas comuns de investigação, inovação e formação avançada para a internacionalização da LP proposta pela CPLP. Isto porque a universidade implementa ações necessárias na melhoria de sistemas educativos e formativos observados nas interlocuções, elaborações e execução de propostas com os países parceiros, sendo a mais relevante receber uma gama de discentes e docentes propiciadora direta em tais ações.

Aliar, portanto, a uma língua comum, seja como materna, seja como adicional, a possibilidade de conhecer a si e ao outro sem as máscaras do apaziguamento acrítico, bem como reconhecer-se na história dos espaços parceiros por intermédio de um passado muitas vezes comum, sem desprezar as marcas de si próprio no reconhecimento e reelaboração de identidades, caracteriza o cerne necessário para um *constructo* ou reordenamento de elementos de um momento ímpar. Ou seja, a capacidade de realizar o resgate das características formadoras dos *locus* pensados, com a perspectiva de cooperar solidariamente, ampliando-se a relação sul-sul e as trocas sem o signo subordinado.

A Unilab inaugura, assim, aquela nova diáspora de estudantes e de professores africanos e de outros países parceiros, pela via acadêmica, integrando a esta amálgama a afrobrasilidade. Um defluir entre países falantes da língua portuguesa sem a navegação em caravelas do sofrimento, porque sim, agora libertária, movimento destituído da força cerceadora ocorrida ao longo de séculos. Por meio da Unilab, o Brasil e os países parceiros, inseridos em um passado e em uma história com matrizes e memórias culturais em comum, possuem aquilo que os une, que serve para a difusão e trocas de conhecimento: a língua.

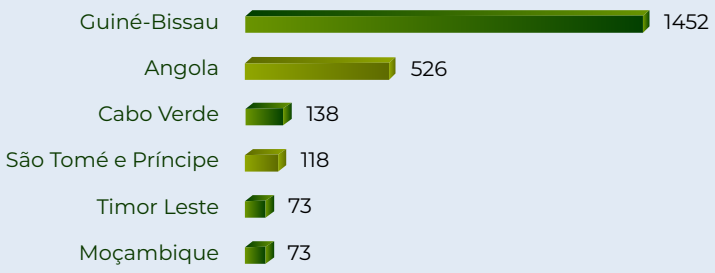
Estudantes dos PALOP em cursos de Letras

Campus	Angola	Cabo Verde	Guiné-Bissau	Estrangeiros
Ceará	24	1	38	63
Bahia	9	0	26	35
Total	**33**	**1**	**64**	**98**

Pós-graduação

País	Ativos	Graduados	Total (por país)
Angola	2		2
Cabo Verde	2		2
Guiné-Bissau	11	2	13
Moçambique	1		1
Total	16	2	18

Estudantes da CPLP graduados/matriculados na UNILAB



Referências

ABDALA JR, Benjamin. *Literatura, história e política.* São Paulo: Ática, 1981.

BHABHA, Homi. *O local da cultura.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998. (PDF). Disponível em: <https://teoliteraria.files.wordpress.com/2013/02/bhabha-homi-k-o-local-da-cultura.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/cci-vil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm>. Acesso em: 17 dez. 2020.

_____. Portaria Interministerial nº 12, de 12 de agosto de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15501-port-12&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 dez. 2020.

COUTO, Mia. Luso-Afonias – A lusofonia entre viagens e crimes. In: *Oração de sapiência*. Universidade de Faro, 2001.

FERREIRA, Murilo da Costa. De coração em África: a negritude poética de Francisco Tenreiro. In: *Nau literária:* crítica e teoria de literaturas. ISSN 1981-4526. PPG-LET UFRGS. Porto Alegre, v. 7, n. 01, jan/jul 2011, p.1-19 [Dossiê: literaturas africanas de LP]

GERALDI, Wanderlei. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

JESUS, Diego Santos Vieira de. *Uma flor chamada desejo: o Brasil e o poder na Língua Portuguesa*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792012000200008>. Acesso em: 25 fev. 2021.

LOURENÇO, Eduardo. Imagem e miragem da lusofonia. *In*: *Nau de Ícaro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de; JESUS, Paula Clarice Santos Grazziotin de. Ensinando línguas em uma perspectiva pluricêntrica: o Portal de Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna. *Domínios de Lingu@gem*, v. 12, n. 2, p. 1043-1070, 29 jun. 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/40367/22378>. Acesso em: 25 fev. 2021.

PLANO DE IMPLANTAÇÃO UNILAB. Coordenação de Planejamento, Coordenação de Infraestrutura. Redenção, 2012.

PROJETO PEDAGÓGICO (PPC). Graduação em Letras – Língua Portuguesa. Redenção, 2013.

REVISTA BRADO NEGRO. Entrevista com Ana Flauzina. Disponível em: <http://bradonegro.com/reflexoes.asp?NoticiaID=144>. Acesso em: 16 dez. 2020.

UNILAB. Diretrizes Gerais. Redenção, 2010.

_____. Unilab: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação sul-sul. (Org. DIÓGENES, Camila Gomes; AGUIAR, José Reginaldo). Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Redenção, Unilab, 2013.

_____. PDI Unilab. Disponível em: <http://unilab.edu.br>. Acesso em: 10 dez. 2020.

_____. NUCLI. Disponível em: <http://nucli.unilab.edu.br>. Acesso em: 17 dez. 2020.

VALENTE, Monalisa. Entre o Ceará à África, as imagens, os trânsitos literários e os universos linguísticos: um exame crítico da prática de ensino. In: *Pibid-Unilab:* o local e a integração internacional na formação inicial. FREIRE, Jacquelie (Org.). Fortaleza: Edições UFC, 2016. ISBN: 978-85-7282-714-0, p. 59-72.

Universidade Federal da Integração Latino--Americana (UNILA)

Na fronteira do território brasileiro, às margens do rio Paraná, está sediada a Universidade Federal da Integração Latino-Americana – a UNILA. Universidade pública brasileira, situada na região da tríplice fronteira entre Paraguai, Argentina e Brasil, em Foz do Iguaçu, a UNILA foi criada em 2010 com uma missão específica: "contribuir para a integração solidária da América Latina e do Caribe, mediante a construção e a socialização da diversidade de conhecimentos necessários para a consolidação de sociedades mais justas no contexto latino-americano e caribenho" (UNILA, 2013a, p. 8).

As propostas de criação de um espaço essencialmente latino-americano não são novas e já estavam explicitadas nas ideias de muitos personagens da história da América Latina. No plano educacional e científico, a ideia de criação de uma universidade que atuasse como elemento integrador remonta aos debates sobre o panamericanismo, no século XIX. Pode-se dizer que uma das últimas facetas desses ideais unificadores começa a se materializar com a idealização de uma universidade brasileira cujo princípio básico orientador é "promover a integração pelo conhecimento e pela cultura, para subsidiar a aspiração histórica de uma América Latina solidária e integrada em seus objetivos comuns" (IMEA, 2009, p. 8). Com esse mote, Hélgio Trindade, presidente da comissão de implantação, apresentou à comunidade internacional a proposta de criação da UNILA, sob forma de consulta, solicitando contribuições de saberes e ideias de intelectuais de diferentes lugares não só da América como de outras partes do mundo. Além da proposta de criação, foram enviados alguns questionamentos sobre os quais os especialistas eram convidados a discorrer. Um dos questionamentos referia-se à tendência de inter e transdisciplinaridade e suas implicações para a estrutura acadêmica. Sobre esse tema, o professor Luis Yarzábal, da Universidade da República, no Uruguai, fez o seguinte comentário:

> *Las sociedades latinoamericanas enfrentan hoy, de forma aislada y a veces confrontacional, diversos desafíos*

> *que podrían ser abordados por UNILA. Destacamos entre otros la sostenibilidad económica (competitividad, empleo e ingresos, eficiencia energética, transformación productiva); la sostenibilidad social (pobreza y exclusión, conflictividad, falta de cohesión, violencia); la sostenibilidad ambiental (cambio climatológico global, biodiversidad, manejo de ecosistemas). Es importante abordarlos de forma interdisciplinaria pero también intercultural, promoviendo estudios comparados del saber científico y humanístico y los distintos saberes (populares, tradicionales, urbanos, campesinos, indígenas). La estructura académica y el proyecto de la Universidad deberían tener en cuenta la importancia del enfoque científico-humanístico con el necesario desarrollo de la interculturalidad* (IMEA, 2009, p. 234).

O resultado dessa consulta, reunindo contribuições de mais de 40 especialistas de instituições da Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Espanha, França, Itália, México, Nicarágua, Portugal, Uruguai e Venezuela, foi publicado no livro *UNILA: consulta internacional: contribuições à concepção, organização e proposta político-pedagógica da UNILA,* publicado em 2009.

Da mesma forma, na publicação *UNILA: uma universidade necessária*, Dias (2020) explica que a instituição também é tributária de discussões no âmbito do MERCOSUL Educacional por volta de 2007, sobre a necessidade de se criar uma universidade na e para a América Latina e Caribe. Muitos foram os professores, políticos e intelectuais que contribuíram com o desenho do projeto político-pedagógico institucional, a saber: Alessandro Warley Candeias, Axel Didrikson Takayanagui, Carlos Roberto Antunes dos Santos, Carlos Tunnerman Bernheim, Célio Cunha, Eunice Ribeiro Durham, Fernando Haddad, Hélgio Trindade, Ingrid Sarti, Jorge Brovetto, Juan Carlos Gottifreedi, Lincoln Bizzozero, Luis E. Aragón, Luis Yarzábal, Luiz Enrique Orozco Silva Márcia Rivera, Miguel Rojas Mix, Norberto Fernández, Rodrigo Arocena, Stela Meneghel e Sylvie Didou dentre outros (DIAS, 2020).

Na concepção desse projeto institucional universitário inovador estava a preocupação em fundar uma instituição de ensino superior alinhada aos princípios básicos acordados na UNESCO em 1995, dentre os quais a ideia de uma universidade comprometida com a sociedade. Um dos documentos elaborados por essa importante comissão internacional foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para os anos iniciais de operação da UNILA. No documento, define-se que os egressos da UNILA deveriam ter "sólida formação humana e técnico-científica, devendo ser capazes de refletir criticamente e selecionar informações importantes em suas áreas de trabalho, cultura e exercício da cidadania" (UNILA, 2013a, p.18).

Em janeiro de 2010, foi sancionada a Lei nº 12.189/2010, que criou a Universidade. O local escolhido para sua sede foi a terra das grandes águas, onde pássaros, pedras, seres divinos, ventos e pessoas cantam. E com esse *grito en la voz*, iniciaram-se os chamados e os deslocamentos de docentes e discentes de diferentes partes do mundo. Vieram para Foz do Iguaçu estudantes dos três países fronteiriços: Argentina, Paraguai e Uruguai e, depois de dez anos, extrapolaram-se fronteiras físicas, econômicas, políticas: com a abertura de editais específicos para ingresso de indígenas, refugiados e portadores de visto humanitário, hoje, 32 nações estão presentes nos 29 cursos oferecidos pela UNILA.

Para contribuir com essa missão, da mesma forma, atenderam ao chamado docentes que estavam em diferentes partes. Para atuar na área de línguas, português, foram se incorporando docentes que estavam trabalhando com divulgação e ensino de português na Alemanha, na China, na França, no Brasil e em muitos outros lugares. No início, eram poucos os professores, porém dispostos a enfrentar os desafios que a universidade apresentava para promover "a redução de assimetrias sociais e a construção de modelos éticos de desenvolvimento capazes de permitir o advento de sociedades mais sustentáveis, conciliando crescimento econômico com equidade e equilíbrio ambiental" (IMEA, 2009, p. 9). Hoje, fazem parte do quadro da universidade professores de 14 países, além do Brasil: Alemanha, Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, França, Itália, México, Paraguai, Peru, Portugal e Senegal que representam menos de 15% de todos os docentes, o que ainda está distante da composição ideal que é de 50% de brasileiros e 50% de outros países.

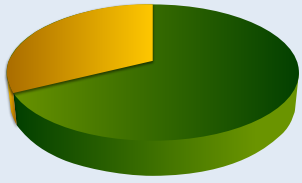
Aos "unileiros", ou seja, estudantes regularmente matriculados na UNILA, são oferecidas variadas oportunidades de engajamento em projetos de pesquisa e extensão ao longo de sua trajetória na graduação ou na pós-graduação. As experiências pedagógicas às quais têm acesso estão fundamentadas nos princípios basilares do projeto UNILA, a saber: a interdisciplinaridade, a interculturalidade, o bilinguismo e multilinguismo, a integração solidária e a gestão democrática. O princípio da interdisciplinaridade está relacionado ao objetivo institucional da promoção do diálogo entre saberes, com participação social, para a construção de conhecimento e de soluções relacionados à América Latina e ao Caribe. A interculturalidade, o bilinguismo e o multiculturalismo mediam as interações entre professores, discentes e servidores, uma vez que fazem parte da comunidade unileira representantes de diversas línguas e culturas. A integração solidária e a gestão democrática refletem-se principalmente na maneira de acesso à universidade e à garantia de espaços de representação discentes em órgãos superiores.

A forma de ingresso de estudantes brasileiros se dá como em outras universidades federais, via Sistema de Seleção Unificada (SiSU), em que a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é usada para alocar os estudantes nas vagas disponíveis nos cursos de graduação da UNILA. Quanto à seleção de estudantes internacionais, um dos grandes desafios da UNILA é levar a cabo uma política de internacionalização universitária pela via solidária. O relato dos servidores da Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais publicado no livro *O caso da UNILA* narra a experiência de oito anos trabalhando junto ao Processo Seletivo Internacional. Eles afirmam que o ingresso dos estudantes internacionais é a pedra basilar do projeto UNILA, e que já no primeiro ano da instituição, além de brasileiros, formaram parte da primeira turma também paraguaios, argentinos e uruguaios. Nos primeiros anos de funcionamento da UNILA, o processo de seleção dos unileiros internacionais ocorria em diálogo com os Ministérios da Educação dos países dos estudantes. Em 2014, a seleção previa tanto a participação de órgãos de educação internacionais quanto pela própria UNILA, que avaliava os inscritos previamente nos seus países.

Em 2016, o processo de seleção dos estudantes internacionais passou a ser totalmente *on-line* e realizado pela UNILA. Ainda sobre a forma de ingresso desses

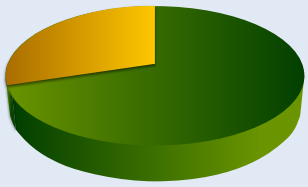
estudantes, é importante pontuar alguns aspectos que elucidam o compromisso institucional com os princípios da cooperação solidária. Editais como o Pró-Haiti, específico para cidadãos e cidadãs haitianos(as), e como os editais para ingresso de indígenas aldeados residentes dentro e fora do Brasil, são importantes mecanismos que garantem o acesso de diferentes perfis de estudantes à uma instituição de ensino superior como a UNILA. Variadas instituições internacionais continuam colaborando com o projeto, a exemplo do convênio entre a UNILA e o Parque Tecnológico da Itaipu-Paraguai (PTI-PY), que viabilizou o estudo de estudantes paraguaios da região do Alto Paraná, Canindeyú e Caaguazú, uma vez que esses discentes receberam bolsas financiadas com recursos paraguaios da hidroelétrica. Outro importante acordo foi o firmado entre a Associacíon Colombiana de Universidades (ASCUN) e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras, que tornou possível a vinda de graduandos e unileiros da Colômbia. Outros importantes organismos com os quais a UNILA tem convênio de natureza educacional, cultural e de pesquisa é o Parlamento do MERCOSUL e as Organização dos Estados Ibero-americanos para Educação, Ciência e Cultura (OEI). Com relação à instituição de ensino superior, dos 48 acordos de cooperação, 40 são entre a UNILA e universidades e faculdades da América Latina e Caribe.

UNILA - nacionalidade dos alunos de mestrado interdisciplinar em estudos latino-americanos (computando-se alunos com estudos ativos, concluídos, defendidos e trancados)



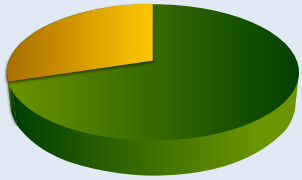
Brasileira	93
Estrangeira	45

UNILA - nacionalidade dos alunos de mestrado em literatura comparada (ativos, concluídos e defendidos)



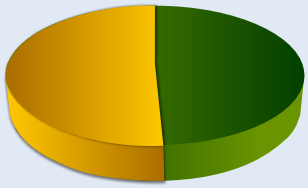
Brasileira	68
Estrangeira	17

UNILA - nacionalidade dos alunos de especialização em ensino-aprendizagem de línguas adicionais (ativos, trancados e concluídos)



Brasileira	14
Estrangeira	6

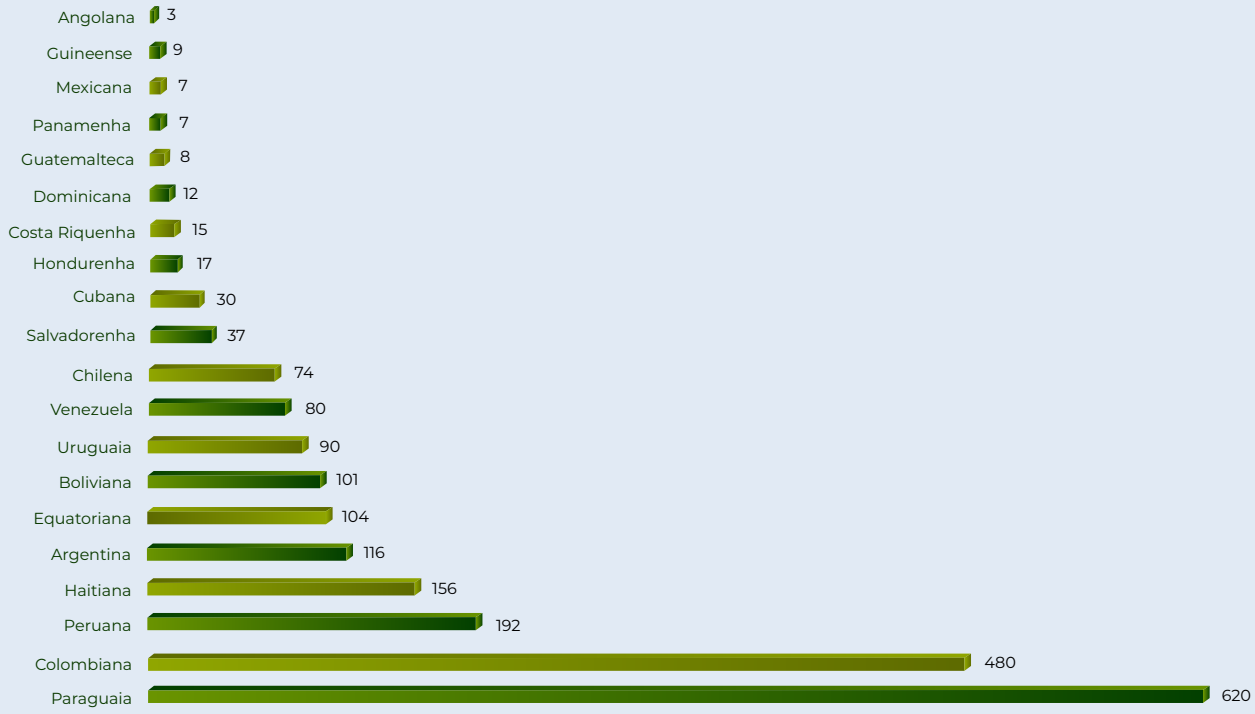
UNILA: GÊNERO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO



Masculino	49,2%
Feminino	50,8%

De acordo com os *Resultados da 5ª Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes das Universidades Federais*, coordenada pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil em 2018, o número de estudantes internacionais matriculados nestas instituições representava 0,8% dos 424.128 estudantes participantes da pesquisa. Na UNILA, este percentual é de 32,7% do total de 6.588 matriculados na graduação. No infográfico abaixo podemos ver que o resultado dos esforços institucionais para realização de uma universidade solitária, internacional, intercultural e plurilíngue têm dado resultados, uma vez que é expressivo o número de estudantes internacionais em nossos cursos de graduação e pós-graduação.

UNILA - NACIONALIDADE DOS ALUNOS ESTRANGEIROS DE GRADUAÇÃO (CONCLUÍDOS E ATIVOS)



No âmbito do ensino, o Ciclo Comum de Estudos é um dos aspectos que se destacam no projeto pedagógico da UNILA por refletir o esforço em materializar alguns princípios basilares institucionais como interdisciplinaridade, interculturalidade, bilinguismo e multilinguismo. O Ciclo Comum é um conjunto de disciplinas obrigatórias presentes na matriz curricular de todos os cursos de graduação. Três eixos formam o Ciclo Comum: Estudo compreensivo sobre a América Latina e o Caribe, Epistemologia e Metodologia e Línguas Portuguesa e Espanhola. As disciplinas do primeiro eixo têm como objetivo promover uma compreensão sobre nosso continente ao "compartilhar conhecimentos de caráter interdisciplinar sobre o desenvolvimento da região latino-americana, começando com estudos que introduzem

as condições históricas de seu desenvolvimento para, ao final, alcançar um debate que consiga sustentar um olhar crítico sobre os problemas atuais." (UNILA, 2013b). Epistemologia e metodologia agregam à formação dos unileiros na medida em que promovem o debate acerca do processo de construção do conhecimento, do pensamento científico, contribuindo para a formação crítica de profissionais e futuros pesquisadores. As disciplinas de Línguas Portuguesa e Espanhola fundamentam-se no princípio do bilinguismo, multiculturalismo e interculturalidade.

O Ciclo Comum de Estudos também é o espaço em que a diversidade, o diálogo intercultural, a troca de saberes e a construção do conhecimento se materializam de forma contundente, o que pode ser observado nas características de estudantes que formam as turmas dessas disciplinas. No segundo semestre de 2020, no Período de Ensino Emergencial Remoto, foi ofertada a disciplina de Português Adicional Básico, para a qual se inscreveram estudantes de 14 nacionalidades e de 22 cursos diferentes. Estudantes de Medicina do Haiti estudando português enquanto aprendem sobre Medicina em Cuba, sob o olhar de uma cubana; estudantes de Cinema aprendendo português enquanto descobrem as belezas existentes no interior do Amazonas pela visão de um indígena tikuna. São muitos exemplos de contatos entre os estudantes, que de maneira muito sutil e despretensiosa contribuem para vencer preconceitos e promover a conscientização do que temos em comum e mais importante: o reconhecimento de uma história na qual todos se identificam como latino-americanos. Nesse encontro efetivo de diferentes países, além do português e do espanhol, outros idiomas fazem parte desse amálgama cultural: o guarani, o quéchua, o aimará entre outras línguas originárias, além das línguas de imigração, como francês, inglês, árabe, mandarim, etc.

Ao abordar o papel das línguas no projeto UNILA, a professora Vieira-Rocha, que fez parte das discussões sobre o tema, defendeu que o desenho curricular para o ensino de língua portuguesa e espanhola se voltasse para a interdisciplinaridade e multiculturalidade e em cooperação com as demais áreas contempladas pela instituição. O bilinguismo está relacionado com a escolha do português e do espanhol como línguas de trabalho, de forma a garantir que falantes dessas línguas possam usá-las para mediar a comunicação nos âmbitos administrativos, científicos e pedagógicos da instituição. O bilinguismo é estratégico para a defesa e preservação das diversas formas de expressão cultural e linguística. Outra estratégia de promoção do nosso patrimônio linguístico e cultural é a realização de projetos de ensino, extensão e pesquisa que promovem as línguas de imigração, de sinais e as indígenas pela instituição.

A estrutura curricular da instituição prevê as disciplinas de Línguas Portuguesa (para estudantes internacionais) e Espanhola (para os brasileiros) de maneira a fomentar o bilinguismo, no par espanhol-português, entre os unileiros. Na prática, os recém-ingressantes na graduação cursam disciplinas de espanhol ou português como língua adicional durante os primeiros semestres, com uma carga horária aproximada de 120 horas-aula, suficiente para dar um pontapé inicial no estudo destas línguas. Ao longo da graduação, essa base pode ser aprimorada em cursos eletivos de línguas, por meio da participação dos estudantes em intercâmbios

para os países de língua oficial espanhola, no caso dos brasileiros, dentre outras oportunidades. Para exemplificar como é possível aos estudantes internacionais se comunicarem em situações cada vez mais complexas, merece destaque o caso do estudante Benjamín Cuevas, que fez a opção de escrever seu Trabalho de Conclusão do Curso Ciências Econômicas – Economia, Integração e Desenvolvimento, em língua portuguesa, abordando o tema da trajetória fiscal na Argentina. Exemplos como esse ilustram o potencial de promoção e difusão da língua portuguesa no mundo, ao lado, claro, da língua espanhola.

Podemos citar, ainda, o caso do estudante paraguaio Derlis Sandoval Troche, que ao chegar à UNILA para cursar Letras – Expressões Linguística e Literárias, declarou ser professor de língua guarani, e durante seu período na instituição atuou nos cursos oferecidos pelo projeto de extensão *Culturas guaraní: diversidad linguística e transmisión de saberes,* ensinando essa língua para a comunidade de Foz do Iguaçu e região. Ao finalizar o curso, assumiu o cargo de tradutor intérprete de português--guarani no Parlamento do MERCOSUL (PARLASUL).

Como o terceiro entre vários exemplos, merece destaque o caso de Silvana Maria Mamani, de origem argentina, que ingressou originalmente no curso de Ciências Biológicas – Ecologia e Biodiversidade. Entretanto, ao conhecer o projeto linguístico da universidade, solicitou transferência para o curso de Letras e iniciou sua ativa participação em projeto de pesquisa e de extensão relacionados ao ensino e aprendizagem de línguas. Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (2019), atualmente é professora substituta na Universidade Federal de Goiás (UFG), também atua na área de português para estrangeiros e em cursos preparatórios para candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Desenvolveu pesquisas sobre políticas linguísticas e formação de professores de Português Língua Adicional (PLA) na Argentina, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); é membro do grupo de pesquisa Indisciplinar: Português como Língua Adicional em uma perspectiva indisciplinar da Universidade de Campinas e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Unicamp-CNPq); entre 2017 e 2018, atuou como bolsista do Programa de Incentivo à Formação Docente (PIFD/UFMG) nas disciplinas regulares e cursos pré-semestrais de Português Língua Adicional (PLA) da Universidade Federal d Minas Gerais (UFMG). Desde 2014, participa na aplicação da Parte Escrita e avaliação da Parte Oral do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras); entre 2016 e 2019, realizou atividades didático-pedagógicas em cursos de espanhol e português para fins específicos e em Módulos de Acolhimento e Avaliação do Projeto Mais Médicos para o Brasil; de 2012 a 2014, foi professora bolsista do curso preparatório para o Celpe-Bras (PROEX/UNILA) e professora voluntária do mesmo projeto, entre 2015 e 2016. Além de atuar na produção de Materiais Didáticos de PLA/PLAc.

Os exemplos descritos acima evidenciam os impactos positivos do projeto UNILA na vida de muitos estudantes. Da mesma forma, para além do ensino de português e espanhol para todos os alunos, o *Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História* (*ILAACH*) oferece diversas oportunidades de formação especializada em línguas

e culturas do Brasil, em estreito diálogo com o patrimônio linguístico e cultural da América Latina e Caribe. No âmbito da graduação, o bacharelado em Letras – Artes e Mediação Cultural oferece formação interdisciplinar de mediadores culturais. Sonia Inés Varela, por exemplo, é uma estudante argentina egressa do bacharelado em Letras, e que hoje cursa doutorado na Universidad Nacional de Tucumán (Argentina), com bolsa do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), e é professora universitária.

Outra importante formação, em grau de licenciatura, é o curso de Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, que vem formando professores de espanhol e português como línguas adicionais e de literaturas latino-americanas. Esse é o curso de licenciatura com o maior número de estudantes internacionais

UNILA CURSOS DE GRADUAÇÃO

Distribuição de cursos de graduação por institutos em 2021

Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História (ILAACH)

Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana;
Cinema e Audiovisual;
História – Licenciatura;
História - América Latina;
Letras, Artes e Mediação Cultural;
Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras;
Música.

Instituto Latino Americano de Ciências da Vida e da Natureza (ILACVN)

Biotecnologia;
Ciências Biológicas – Ecologia e Biodiversidade;
Ciências da Natureza – Biologia,
Física e Química;
Engenharia Física;
Matemática;
Medicina;
Química – Licenciatura;
Saúde Coletiva.

inscritos na UNILA. Pelas matrículas de 2021, prevemos que mais de 150 estudantes se formarão como professores de português e espanhol aptos a difundir nossas línguas-culturas e literaturas pelo mundo afora. Desses estudantes, um terço são cidadãos e cidadãs: argentinos(as), barbadianos(as), chilenos(as), colombianos(as), cubanos(as), equatorianos(as), haitianos(as), panamenhos(as), paraguaios(as), peruanos(as), venezuelanos(as).

O uruguaio Mariano Lanza, desde o primeiro semestre de licenciatura em Letras, decidiu que aproveitaria todas as oportunidades da graduação para fazer uma imersão na língua portuguesa em sua rotina universitária e no dia a dia em

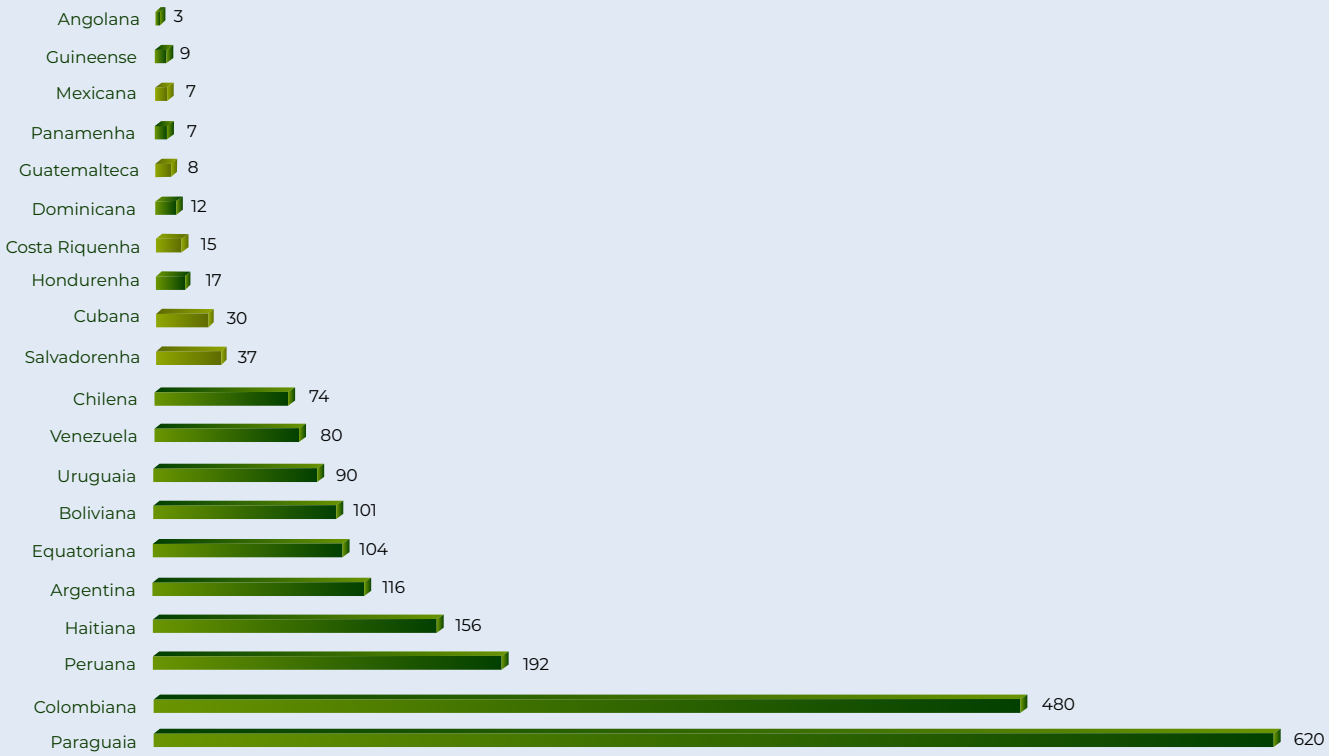
Foz do Iguaçu. Segundo Mariano, "aproximar da língua do outro é aproximar-se do outro" e foi exatamente o que fez durante os quatro anos de graduação entre uma aula e outra com colegas, professores e suas horas de lazer em Foz do Iguaçu ou passeando pelo Brasil. A imersão na língua foi uma escolha acertada e hoje garante a qualidade das suas aulas de português e literatura no ensino médio em uma escola privada no Uruguai e em cursos livres de idiomas. A formação que o Professor Mariano fez na UNILA tem uma relação direta com seu trabalho atual, especialmente com relação ao ensino do português que valoriza diversos sotaques e expressões culturais. Na graduação apoiava a ênfase da formação literária voltada



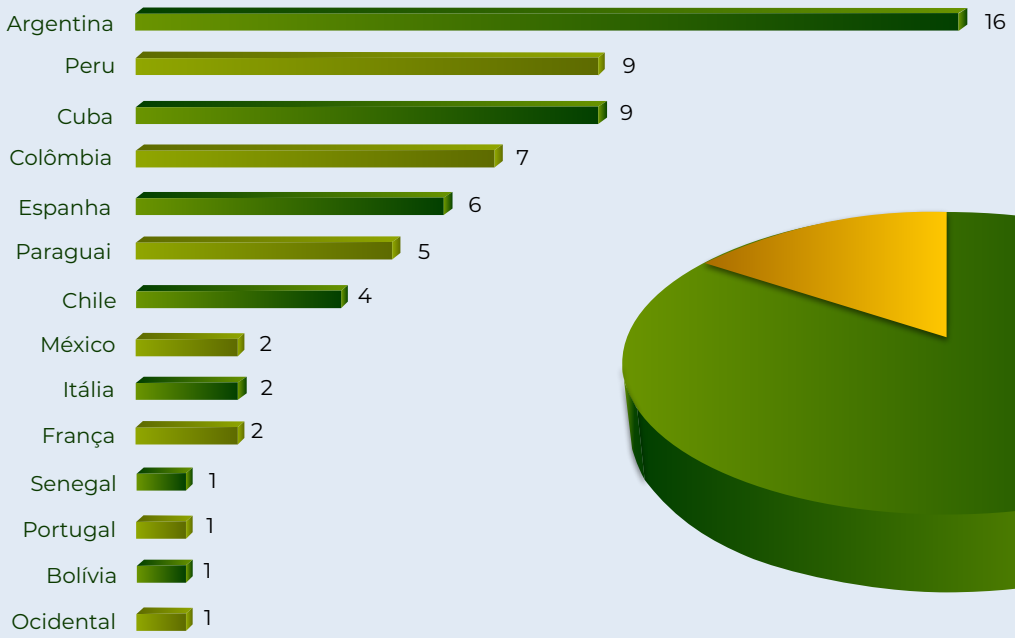
para o estudo de obras de diversos autores latino-americanos e coloniais. Agora, como professor, embora tenha as ferramentas para análise de qualquer texto, tem enfrentado algumas dificuldades para se adaptar às exigências de leitura e análise de obras de outros continentes. Outro desafio tanto para Mariano, quanto para outros uruguaios e estudantes internacionais, é a revalidação do diploma brasileiro em seu país.

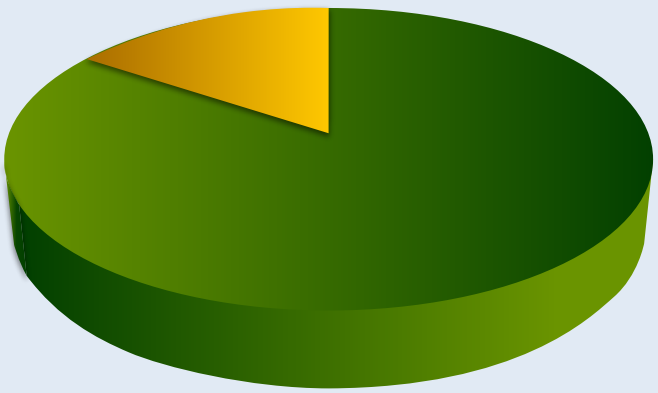
No âmbito da pós-graduação em cursos relacionados à área de letras e linguística, diferentes cursos e programas oferecem formação continuada a professores e pesquisadores das línguas e culturas latino-americanas. A especialização em Ensino-Aprendizagem de Línguas Adicionais *lato sensu* volta-se ao público de professores de línguas já graduados que almejem aperfeiçoar sua didática. No âmbito dos estudos culturais e literários, dois programas de pós-graduação *stricto sensu* contribuem para formar pesquisadores, fomentar publicações acadêmicas e culturais sobre nossas línguas e culturas. São eles: o Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em

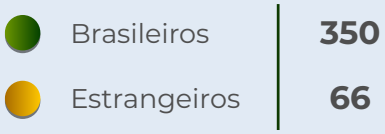
UNILA - NACIONALIDADE DOS ALUNOS ESTRANGEIROS DE GRADUAÇÃO (CONCLUÍDOS E ATIVOS)



UNILA: NACIONALIDADE DOS DOCENTES







Estudos Latino-Americanos (PPG-IELA) e o Programa de Pós-Graduação em *Literatura Comparada* – PPGLC.

Os projetos de extensão levados a cabo pelos docentes da área de letras e linguística potencializam ainda mais a divulgação da internacional da língua portuguesa, espanhola e suas literaturas e culturas. Tais projetos atendem a profissionais, estudantes e, especialmente, a professores atuantes no ensino dessas línguas nas redes de educação básica e em cursos livres residentes em Ciudad del Este e região paraguaia do Alto Paraná; Puerto Iguazú e outras cidades da Província de Misiones, na Argentina; e, claro, Foz do Iguaçu e região do oeste do Paraná, especialmente.

Da mesma forma, merecem destaque projetos que prevêem a aplicação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), bem como cursos preparatórios associados ao exame, constituindo ações de grande impacto junto à comunidade internacional da Tríplice Fronteira. A UNILA se credenciou junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como posto aplicador do Celpe-Bras em 2014 e, desde então, ofereceu gratuitamente uma média de 200 vagas anuais para interessados de dentro e de fora da comunidade acadêmica em ter a sua certificação de forma gratuita. Entre 2017 e 2019, 380 pessoas puderam fazer o exame Celpe-Bras de forma gratuita. Além de aplicar o exame, ações de extensão com objetivo de preparar futuros examinandos para o exame são oferecidas na UNILA desde 2011. Entre 2016 e 2020, aproximadamente 160 futuros examinandos foram preparados em nossos cursos preparatórios. Os cursos preparatórios são também importantes contextos de formação de futuros professores que estão cursando licenciatura em Letras, especialmente. De 2011 a 2021, mais de 30 futuros professores participaram da ação como professores-bolsistas, voluntários ou cumprindo carga horária de estágio. Em 2020, o Curso Preparatório teve sua primeira edição totalmente *on-line*, e fez parte do público atendido não apenas os residentes da Tríplice Fronteira, mas estudantes e profissionais que residem em diversas partes do Brasil e do mundo.

Ainda na área de extensão, cursos livres de língua portuguesa são oferecidos no âmbito do projeto de extensão *Português para Estrangeiros em Foz do Iguaçu: integração pela diversidade e interdisciplinaridade,* atendendo anualmente mais de 100 interessados da comunidade interna e externa em desenvolver proficiência em língua portuguesa. Merece destaque, ainda, a intensa cooperação com a comunidade árabe residente na região, que cede espaço na Mesquita de Foz do Iguaçu para realização das aulas. Outra necessária ação são os cursos de português como língua de acolhimento que atende migrantes e refugiados residentes na região. Além desse curso, quatro edições do Curso Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI) promoveu a recepção linguístico-cultural em português como língua adicional para mais de 200 unileiros antes de chegarem ao Brasil. Outra iniciativa de promoção solidária e gratuita do ensino de línguas é o Projeto Tandem. Desde 2014, já foram mais de 600 pessoas, do Brasil e de mais de 17 países da América Latina, que complementaram seus estudos tradicionais de língua portuguesa ou espanhola nas sessões de tandem. A ideia do projeto é reunir em duplas brasileiros(as) da graduação ou ensino básico que queiram cooperar com o processo de ensino e aprendizagem do português de



estudantes internacionais que, em troca, aprendem espanhol ou outras línguas. O projeto é parceiro de diversas instituições federais e escolas da rede pública de Foz do Iguaçu. Por fim, destacamos o lindo trabalho junto a bibliotecas escolares urbanas, rurais, e também, comunitárias no âmbito do Projeto "Vivendo livros latino-americanos na Tríplice Fronteira". Por meio da difusão da literatura infantil em português, espanhol e guarani, bibliotecas da rede pública de ensino de Foz do Iguaçu, Ciudad del Este e Puerto Iguazú são transformadas em espaços interculturais que, por meio de conversas literárias, permite conhecer o outro e reconhecer-se. A partir de 2019, o projeto ampliou suas atividades e vem implementando, em convênio de cooperação técnica com a Fundação Cultural de Foz do Iguaçu, a Biblioteca para a Infância e Juventude Iguaçuense (BIJI), no bairro periférico Vila C, na região de fronteira. O projeto já angariou apoio e financiamento do CNPq, do programa Ayudas 2020 (Iberbiblioteca – CERLALC-UNESCO), Programa de Extensão "Universidade Sem Fronteiras" – USF/SETI – Estado do Paraná e por meio da Lei Aldir Blanc (Lei nº 14.017/2020).

Referências

CUEVAS, Benjamín. *Trajetória fiscal e fortalecimento do Estado argentino a partir do século XX*. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso Ciências Econômicas – Economia, Integração e Desenvolvimento – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2020.

DIAS, M. A. R. Prefácio. *In*: LIMA. M. C.; RICOBOM, G.; PROLO, I. *UNILA*: uma universidade necessária. Buenos Aires: CLACSO: 2020.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil. Resultados da 5ª Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes das Universidades Federais (video). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Iaz413vYvq8https://www.youtube.com/watch?v=Iaz413vYvq8>. Acesso em: 27 fev. 2021.

IMEA. INSTITUTO MERCOSUL DE ESTUDOS AVANÇADOS. *UNILA, Consulta Iinternacional*: contribuições à concepção, organização e proposta político-pedagógica da UNILA. Foz do Iguaçu, Publicações IMEA, 2009.

STRUCKES, C. D., BAUMGRATZ, D.; ALMEIDA, F. C.; HONORIO, K. S.; YATIM, L. Desafios da UNILA em seu projeto de internacionalização e no processo de integração regional: reflexões sobre o Processo Seletivo Internacional (PSI). *In*: LIMA, M. C.; ASSUMPÇÃO, S. R. B.; PROLO, I., VIEIRA, R. C. (Orgs.). *O caso da UNILA:* narrando experiências formativas que valorizam pessoas, culturas e projetos no ambiente universitário. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020. p. 63-78.

UNILA. Projeto de Desenvolvimento Institucional 2013-2017. UNILA: Foz do Iguaçu, 2013a. Disponível em: <http://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf> Acesso em: 5 fev. 2021.

UNILA. Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos. UNILA: Foz do Iguaçu, 2013b. Disponível em: <https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Ciclo%20Comum%20-%20ap%C3%B3s%20altera%C3%A7%C3%A3o%20(17).pdf>. Acesso em: 5 fev. 2021.

UNILA. Universidade Federal da Integração Latino Americana. Pró-Reitoria de Relações Internacionais. *Relatório sobre exame Celpe-Bras em 2017, 2018 e 2019*. Foz do Iguaçu, 2019.

VIEIRA-ROCHA, Eliane-Terezinha. Metodologia adotada para a construção do projeto universitario da UNILA, *In*: *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. II, n. 5, 2011. Disponível em: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/143>. Acesso em: 5 fev. 2021.

Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC)

O Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC) [FERREIRA; CORREIA; ALMEIDA (org.), 2017] é uma plataforma digital com mais de 300 mil palavras e mais de dois milhões de formas ortográficas que contempla palavras de uso comum nos países de língua oficial portuguesa e léxico específico de cada variedade. Desenvolvido e gerenciado pelo Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), órgão da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) responsável pela difusão do português, o VOC aplica a reforma ortográfica estabelecida pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (AO90). É considerado um projeto aberto (*work in progress*) (CORREIA, 2016, p. 132), podendo ser constantemente aperfeiçoado e aumentado, com a inclusão dos vocabulários ortográficos nacionais atualizados.

Desde maio de 2017, o VOC pode ser consultado gratuitamente em <https://voc.cplp.org>. O usuário tem acesso às informações constantes na plataforma de duas formas: por meio de buscas em todo o conjunto do vocabulário, ao selecionar, no lado esquerdo da tela, a bandeira com o símbolo do IILP, ou por consulta direta em um dos cinco Vocabulários Ortográficos Nacionais (VON) atualmente disponíveis, ao clicar na bandeira do país correspondente, quais sejam:

- VOLP: Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (BECHARA (coord.), 2017) – Brasil;
- VOCALP: Vocabulário Cabo-verdiano da Língua Portuguesa (MONTEIRO (coord.), 2017) – Cabo Verde;
- VONMoz: Vocabulário Ortográfico Nacional de Moçambique (MACHUNGO (coord.), 2017) – Moçambique;
- VOP: Vocabulário Ortográfico do Português (CORREIA; FERREIRA (coord.), 2017) – Portugal;
- VO-TL: Vocabulário Ortográfico de Timor-Leste (COSTA (coord.), 2017) – Timor Leste.

A entrega do Vocabulário Ortográfico São-Tomense da Língua Portuguesa (São Tomé e Príncipe) foi realizada pela

Equipe Nacional aquando da IV Reunião Extraordinária do Conselho Científico do IILP (18 a 20 de novembro de 2020) e será incluído também ao VOC (disponível em: <https://iilp.files.wordpress.com/2020/11/comunicado-final-iv-recc-iilp.pdf>, acesso em: 27 fev. 2021).

Ao acessar a plataforma do VOC, o usuário poderá obter informações não apenas sobre a ortografia de determinada palavra conforme o AO90, mas também sobre sua categoria, seu paradigma flexional completo, a divisão silábica para efeitos de translineação e, quando disponível, sua frequência. Estão disponíveis também para consulta um vocabulário toponímico, que informa a ortografia de nomes de lugares (países, cidades, estados, etc.) e suas relações hierárquicas (região, país, etc.), e um dicionário de formas não adaptadas, que apresenta palavras em outras línguas encontradas em textos escritos em português e, quando existentes, suas adaptações para o português, as áreas de domínio em que ocorrem e equivalentes.

A elaboração do VOC foi assente na assunção de que a língua portuguesa é **pluricêntrica**. Segundo Clyne, "o termo pluricêntrico foi empregado por Kloss (1978 II, p. 66-67) para descrever línguas com vários centros em interação, cada um fornecendo uma variedade nacional com pelo menos algumas de suas próprias normas (codificadas)" (CLYNE, 1992, p. 1, tradução nossa). Isso significa que não se trata mais de considerar a língua portuguesa como constituída por duas ou mais normas, mas sim como uma língua composta por diversas variedades, em diferentes fases de normalização, referentes a diferentes centros, sendo estes responsáveis pela gestão de questões linguísticas próprias, e tendo todos igual voz na tomada de decisões a respeito de questões linguísticas em nível supranacional.

Sem dúvida, o caráter pluricêntrico da língua portuguesa fundamenta o VOC e se vê, explicitamente, em sua forma de disponibilização pública, isto é, em uma plataforma que abriga todos os vocabulários ortográficos nacionais. Contudo, o que não se vê, mas que deve ser referido, é a metodologia de execução desse projeto, que consistiu em uma verdadeira gestão pluricêntrica das questões linguísticas do português.

Como se sabe, o português é língua oficial de nove países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Durante muitos anos, as regras oficiais de ortografia da língua portuguesa não eram comuns a todos os países. No Brasil adotava-se um conjunto de regras, o Formulário Ortográfico (1943), enquanto nos restantes países, seguia-se o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1945). Essa coexistência de duas regras para reger a ortografia oficial do português traduzia, em última análise, a existência de dois centros normalizadores, Brasil e Portugal, o que implicava, por sua vez, não apenas desconsideração pela emergência de normas de variedades usadas nos outros países, como também gestão de questões de política linguística de forma independente.

A vontade de superar essa cisão ortográfica levou à elaboração do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990 (AO90), que determina a unificação das regras ortográficas do português em todos os países sem, contudo, extinguir variações em nível nacional decorrentes da tradição lexicográfica (por exemplo, a

escrita de *húmido* no Brasil e úmido nos outros países) ou da pronúncia (por exemplo, *econômico* no Brasil e *económico* nos outros países). Para a implementação dessa reforma ortográfica, foi prevista a elaboração de um recurso que contivesse as palavras da língua portuguesa escritas segundo a aplicação das novas regras ortográficas, isto é, um vocabulário ortográfico comum.

Foi nesse contexto de franca mobilização para a implementação da reforma ortográfica que o projeto para a elaboração do VOC teve início, sob coordenação do IILP, em parceria com a Universidade Federal de São Carlos, e com o Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional (NILC), pelo Brasil, e com o Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC) (desde 2015, Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada da Universidade de Coimbra - CELGA-ILTEC), por Portugal. Em 2014, o VOC foi assumido como instrumento da CPLP durante a Cimeira dos Chefes de Estado e de Governo em Díli.

O Brasil, enquanto país-membro da CPLP, entende que o VOC é a plataforma que permite a gestão linguística e a promoção da língua portuguesa. O país tem apoiado, desde a concepção do projeto até sua efetiva difusão, ações que sublimem a importância da existência de um vocabulário comum congregador das diversidades sociolinguísticas próprias do idioma. Merecem destaque três vertentes de contribuições brasileiras: (1) técnica, posto que o Brasil colaborou ativamente com a equipe central do VOC, com a cessão e a integração do VOLP, bem como a disponibilização de *corpora* de referência; (2) acadêmica, com uma produção científica expressiva no campo da lexicografia, motivada pela longa tradição dicionarística do país; e (3) de sensibilização ao tema, apoiando projetos de vulgarização do vocabulário para públicos não especializados.

Com relação à primeira vertente, cumpre recordar que o VOC foi constituído a partir de duas grandes fontes: **dicionários** e ***corpora***. Os dicionários correspondem à memória lexicográfica do português; e os *corpora* representam o léxico efetivamente em uso em todos os países da CPLP (FERREIRA; ALMEIDA; CORREIA, 2013, p. 48). Tanto a memória lexicográfica quanto os *corpora* constituem recursos linguísticos fundamentais para a elaboração dos Vocabulários Nacionais.

A memória lexicográfica do português inclui, fundamentalmente, os Vocabulários Ortográficos oficiais já existentes no Brasil e em Portugal. No caso do Brasil, uma das grandes contribuições ofertadas ao VOC foi seu Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), 5.ª ed., por intermédio da Academia Brasileira de Letras (ABL).

Ainda no âmbito da memória lexicográfica, outra importante contribuição foi a cessão do Léxico do Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional (NILC) (PINHEIRO; ALUÍSIO, 2003), núcleo sediado no Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo, *campus* de São Carlos (SP), Brasil.

O NILC elaborou seu primeiro e grande léxico no início da década de 1990, com o objetivo de subsidiar as pesquisas para a construção de corretores ortográfico e gramatical que passaram a operar acoplados ao processador de textos Microsoft Word. (NUNES; ALUÍSIO; PARDO, 2010).

Entende-se por léxico, neste contexto, um conjunto bastante abrangente de entradas, seguidas de uma série de informações gramaticais. Cada entrada do léxico é constituída de uma palavra, ou palavras compostas hifenizadas, ou ainda lexias complexas (compostas sem hífen).

No momento de sua cessão ao VOC (julho de 2011), o léxico do NILC contava com cerca de 1,2 milhão de lexias geradas a partir de aproximadamente cem mil lemas (NUNES, *et al.*, 1996). Foram incluídas as seguintes classes de palavras: substantivo, artigo, preposição, numeral, pronome, verbo, adjetivo, conjunção e advérbio. Também foram inseridos prefixos; locuções adverbiais, prepositivas, conjuntivas, pronominais, denotadores expressivos e expressões e locuções latinas; siglas, abreviaturas, acrônimos; nomes próprios; estrangeirismos (anglicismos, galicismos, germanismos, italianismos, helenismos e latinismos) e palavras grafadas com apóstrofo. As informações que acompanham cada classe morfológica são as seguintes:

- substantivos – gênero, número, grau e regência nominal acompanhadas da forma canônica da palavra;
- artigos – gênero, número, tipo (definido ou indefinido) e a forma canônica;
- preposições – possuem uma informação chamada "contração" na qual se identifica se a preposição é simples ou combinada, seguida de forma canônica;
- numerais – gênero, número, tipo (cardinal, ordinal, multiplicativo, fracionário), seguidas da forma canônica.
- pronomes – gênero, número, tipo (reto, oblíquo átono, oblíquo tônico, possessivo, demonstrativo, indefinido, interrogativo, relativo, reflexivo, de tratamento), pessoa gramatical (1ª, 2ª, 3ª do singular e do plural), seguida de contração e da forma canônica;
- verbos – predicação (intransitivo, transitivo direto, transitivo indireto, bitransitivo, verbo de ligação, verbo auxiliar, pronominal), forma nominal (infinitivo, gerúndio, particípio), tempo (futuro do presente, futuro do pretérito, futuro do subjuntivo, imperativo afirmativo, infinitivo pessoal, presente do indicativo, presente do subjuntivo, pretérito imperfeito, pretérito imperfeito do subjuntivo, pretérito mais-que-perfeito, pretérito perfeito), pessoas possíveis (eu, tu, ele, nós, vós, eles), colocação pronominal (próclise, ênclise, mesóclise), regência, e a forma canônica.
- verbos no particípio passado – gênero e número;
- adjetivos – gênero, número, grau, regência nominal e a forma canônica;
- conjunções – classificadas segundo a tipologia sugerida pelos manuais de gramática: conjunções coordenadas (aditiva, adversativa, alternativa, conclusiva e explicativa) e conjunções subordinadas (integrante, causal, comparativa, concessiva, condicional, consecutiva, final, temporal, proporcional e conformativa);
- advérbios – assim como as conjunções, tomaram-se como referência os manuais de gramática para a seguinte classificação: advérbio de afirmação, negação, dúvida, intensidade, circunstância de lugar, circunstância de

tempo, circunstância de modo, interrogativo de lugar, interrogativo de causa, interrogativo de tempo, interrogativo de modo.

Contribuições brasileiras para a difusão do Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC)



No que se refere a *corpus*, a grande contribuição do Brasil foi o *Corpus* Brasileiro versão 1 (CEPRIL/PUCSP/FAPESP) (BERBER SARDINHA *et al.*, 2009). Trata-se do maior *corpus* já elaborado para o português brasileiro, com cerca de um bilhão de palavras, contemplando diversos gêneros textuais, como também as modalidades escrita e falada da língua portuguesa, variedade brasileira (CORPUS BRASILEIRO). Esse *corpus*, disponível para consulta *on-line* (<corpusbrasileiro.pucsp.br/>, acesso em 6 mar. 2021), é resultado de um extenso projeto de pesquisa desenvolvido no Centro de Pesquisas, Recursos e Informação de Linguagem (CEPRIL), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Brasil.

A respeito da memória lexicográfica e do *corpus*, é importante destacar que a integração do VOLP à plataforma do VOC exigiu uma série de pré-processamentos dos dados de forma a homogeneizá-los com o sistema de destino. Em seguida, a nomenclatura desse vocabulário foi cruzada com a do VOP, sendo automaticamente validadas as palavras que ali constassem. Por fim, as palavras restantes foram submetidas a um processo de atestação: primeiro, foram cruzadas com o Léxico do NILC (PINHEIRO; ALUÍSIO, 2003), depois, com o *Corpus* Brasileiro versão 1 (CEPRIL/PUCSP/FAPESP) (BERBER SARDINHA *et al.*, 2009), sendo consideradas

atestadas aquelas que estivessem presentes em ambos (ALMEIDA *et al.*, 2013, p. 206-207).

De forma a permitir o trabalho simultâneo de lexicógrafos em diferentes países e a criação dos diversos recursos apresentados acima, o VOC foi implementado em uma plataforma de gestão lexicográfica com base em servidores alojados na web, o OSLIN (*Open Source Lexical Information Network*) (JANSSEN, 2005), que já havia sido utilizado, com sucesso, para a primeira edição do VOP. O OSLIN é uma base de dados relacional, com tabelas para noções básicas lexicográficas e as relações entre elas (JANSSEN; FERREIRA, 2018). É essa sua configuração que permite relacionar as variantes entre si, o que se trata de uma função crucial em um projeto pluricêntrico.



Ademais, de modo a buscar uma interpretação comum das regras estabelecidas no AO90, foi constituído um Corpo Internacional de Consultores (disponível em <https://voc.cplp.org/index.php?action=ficha>, acesso em 10 fev. 2021), composto por dois especialistas em ortografia de cada país, nomeados pelos seus governos (CORREIA, 2016, p. 129). No caso do Brasil, os representantes foram os professores Carlos Alberto Faraco (Universidade Federal do Paraná, Brasil) e Evanildo Bechara (Academia Brasileira de Letras, Brasil). Dessa forma, a sistematização e a aplicação das regras do acordo, isto é, a ortografia hoje presente no VOC, são o resultado

de um entendimento consensuado sobre o texto do AO90 entre os diversos países (CORREIA, 2016, p.130).

Importa acrescentar que a estrutura executiva do projeto contou com uma Equipe Central, apoiada por bolsistas, e de membros das Equipes Nacionais (disponível em <https://voc.cplp.org/index.php?action=ficha>, acesso em: 10 fev. 2021), com coordenadores nomeados pelo governo de cada país. A Equipe Central ficou responsável pela gestão de todo o trabalho, formação e apoio ao trabalho das Equipes Nacionais, desenvolvimento, publicação e manutenção da plataforma computacional e tratamento computacional dos dados. As Equipes Nacionais, por sua vez, trabalharam em seus países e ficaram a cargo da seleção e recolha de textos para a criação dos *corpora* e da elaboração do Vocabulários Ortográficos Nacionais para suas variedades.

A segunda vertente de contribuições brasileiras engloba o cenário acadêmico do país que favorece a formação de pesquisadores nas áreas do léxico. É de se destacar que esse cenário se alimenta da longa tradição dicionarística do Brasil – 199 anos de independência (o país se tornou independente em 1822) e 132 de república (o Brasil deixa de ser uma monarquia em 1889) – datas emblemáticas, porque determinam o início de uma identidade linguístico-cultural efetivamente brasileira.

Assume-se que o fazer lexicográfico monolíngue inicia-se, de fato, no século XIX, já que foi nessa época que começaram a aparecer os primeiros dicionários monolíngues brasileiros, cuja elaboração foi motivada por determinados fatores históricos. Segundo Nunes (2006):

> De início, com a Independência e os movimentos separatistas que a acompanharam, ganharam relevância as diferenciações entre a língua portuguesa e a língua brasileira. Houve então uma produção de pequenos vocabulários que identificavam essas diferenças. Em seguida, em contextos diversos, há uma produção de pequenos dicionários monolíngues: de complemento à língua portuguesa, de regionalismos, glossários apensos a obras literárias e dicionários de termos técnicos (NUNES, 2006, p. 205).

Os grandes dicionários da língua portuguesa que registram o português do Brasil vão aparecer efetivamente na primeira metade do século XX, período considerado o "marco histórico da lexicografia brasileira" (KRIEGER *et al.*, 2006, p. 173). Ainda de acordo com as autoras:

> O século XX permite identificar algo em torno de 70 dicionários de língua portuguesa publicados no Brasil, variando entre obras de grande porte, do tipo padrão ou enciclopédico, dicionários ilustrados, escolares, minidicionários, entre outras tipologias que pretendem cobrir o léxico do português falado no Brasil, incluindo os dicionários de regionalismos (KRIEGER *et al.*, 2006, p. 175).

A pujança da lexicografia no Brasil foi fortemente impulsionada pelas universidades, sobretudo a partir dos anos 1980, por meio dos cursos de pós-graduação nas áreas de

Letras e Linguística, os quais promovem a formação de pesquisadores nas áreas do léxico. Digno de nota é o número expressivo desses cursos (avaliados e reconhecidos) no país: 262 (CAPES). A título de ilustração, realizou-se uma busca na base de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a partir do último censo realizado (2010), com os seguintes parâmetros: termo "lexicografia" nos campos nome do grupo de pesquisa e/ou nome da linha de pesquisa em que o grupo atua e/ou palavra-chave da linha de pesquisa. Essa busca retornou 58 grupos e 63 linhas de pesquisa.

É preciso destacar, ainda, a criação do Grupo de Trabalho em Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, criado em 1986, no âmbito da Associação Nacional de Pós-graduação em Letras e Linguística (ANPOLL). Ressalte-se, também, o aporte que a lexicografia brasileira tem no ensino. Na última edição (2012) do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – programa que distribui, em escala nacional, obras didáticas às escolas públicas – "foram adquiridos 8,74 milhões de dicionários", segundo dados da FNDE de 2017 (KUHN, 2019, p. 99) para os alunos dessas escolas. No escopo dessa edição PNLD-2012, está o manual desenvolvido para auxiliar professores a trabalhar com o dicionário em sala de aula, incentivando, sobremaneira, o uso desse instrumento linguístico nas escolas públicas brasileiras (KUHN, 2019, p. 107).

Por fim, com relação à vertente da popularização do VOC, o Brasil entende que o VOC consiste num recurso lexicográfico veiculador e depositário de riquezas lexicais, pois faz jus e enaltece o caráter pluricêntrico do português, e ainda, que a plataforma digital possibilita colocar à disposição dos especialistas e do público em geral um conjunto lexical que resta a explorar em termos de investigação, conhecimento e difusão. Nesse sentido, tem apoiado projetos que promovam a vulgarização de termos próprios das realidades onde o português é uma das línguas oficiais. Levar ao conhecimento dos falantes jovens conjuntos lexicais como uma maneira de entretenimento reforça o aprendizado em língua portuguesa e contribui para alimentar a curiosidade na aquisição de competências no idioma.

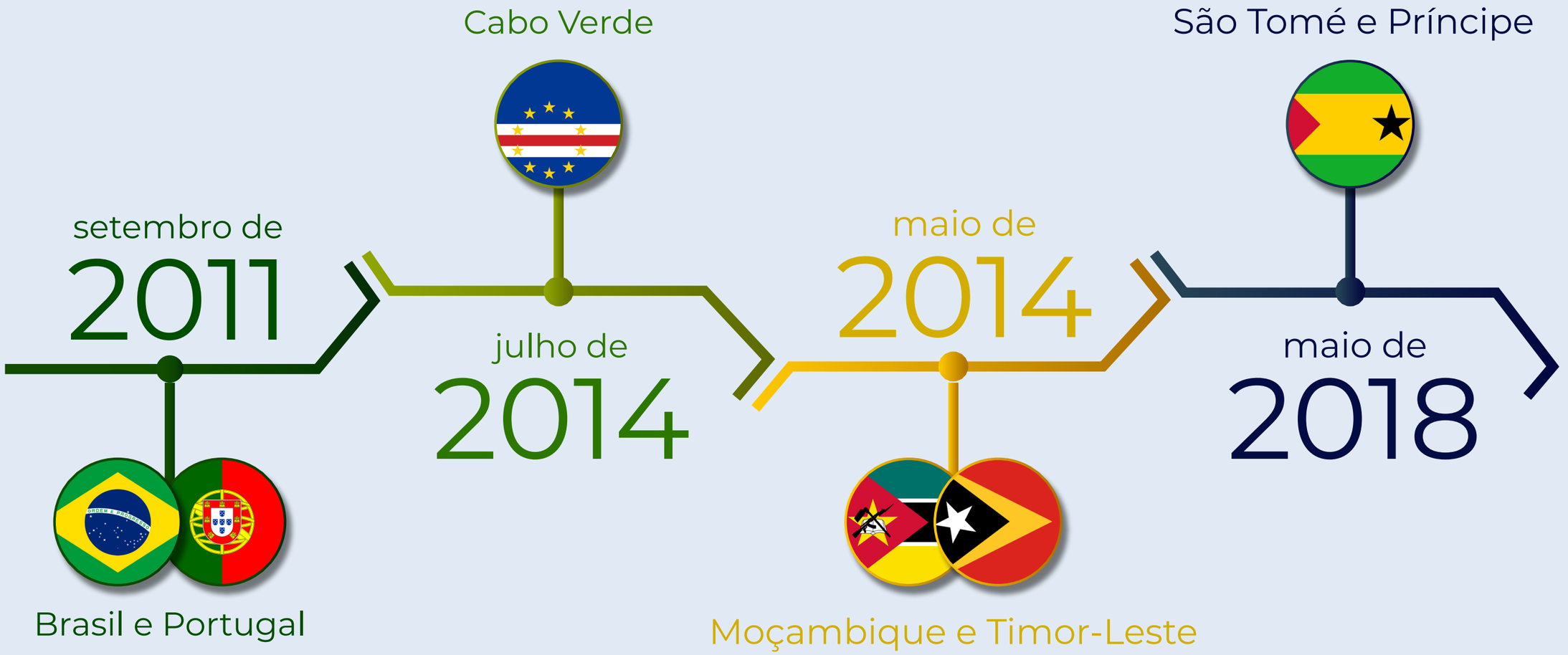


Dessa forma, o Brasil apoiou atividades de extensão com o objetivo de explorar as potencialidades do VOC, posto que a produção de materiais apelativos visualmente torna-se necessária neste contexto, sobretudo se elaborados com o intuito de serem adaptados e pensados de acordo com a situação sociogeográfica. Projetos com fins de produção de materiais paradidáticos que integrem as unidades lexicais presentes no VOC, usando de recursos gráficos, audiovisuais ou textuais viabilizam a vulgarização para o público em geral desse vocabulário.

Uma das contribuições diz respeito a um projeto realizado no âmbito das atividades extracurriculares do Leitorado Brasileiro em Cabo Verde, um programa do MRE em parceria com a Universidade de Cabo Verde, acolhido na Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Arte, junto ao departamento de Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, que resultou no desenvolvimento de quatro jogos educativos eletrônicos (PALERMO; PANDIM, 2018), tendo como cerne: (i) as variantes do português nos diversos países da CPLP; (ii) os topônimos e os gentílicos; (iii) a ortografia; e (iv) os empréstimos linguísticos, em especial palavras de origem africana ou árabe. A concepção dos jogos foi uma iniciativa do IILP, sob direção de Marisa Mendonça, sua produção deve-se ao apoio da Embaixada do Brasil em Cabo Verde e do Centro Cultural Brasil-Cabo Verde, e seu lançamento ocorreu no âmbito da Exposição Itinerante do Museu da Língua Portuguesa em Cabo Verde, intitulada "A Língua Portuguesa em nós" (maio a julho de 2018). Tendo como propósito contemplar atividades lúdicas que evidenciassem o português enquanto língua pluricêntrica, os quatro jogos foram apresentados como produto final em dispositivos *tablet* num dos módulos da referida exposição.



Datas de entrega dos VONs ao VOC



Outra contribuição enquadra-se na publicação de *Turma da Mônica: viagem aos países de língua portuguesa* (SANTOS, 2019). Nesta feita, o Brasil, por intermédio do MRE, e a Editora IMEPH produziram um livro direcionado ao público infanto-juvenil. Composto de nove textos, um para cada país-membro da CPLP, a narrativa se constrói com a ajuda de palavras que mostram as diversidades culturais dos países que compartilham a mesma língua. Foram escolhidas assim 211 palavras dos campos lexicais do folclore, das cerimônias, das danças, das músicas, das brincadeiras e dos jogos, da culinária, da fauna e da flora, e ainda integraram alguns topônimos, expressões idiomáticas e interjeições. A publicação inclusive foi objeto de exposição temporária (maio a julho de 2019) no IILP, na cidade da Praia (Cabo Verde), por iniciativa da Embaixada do Brasil em Cabo Verde.

O grandioso empreendimento de construir o VOC – e fazer dele um projeto pluricêntrico e descentralizado – não se concretiza sem a colaboração dos países integrantes da CPLP, nesse sentido, parece claro que o Brasil ofertou ao VOC importantes contribuições: i) a tradição lexicográfica brasileira, que construiu as bases da sociedade científica para fundamentar toda a reflexão lexicológica e lexicográfica em torno do VOC; ii) o aporte técnico, por meio do Léxico do NILC, do *Corpus* Brasileiro e do VOLP; iii) o apoio às atividades de extensão, que evidenciam as potencialidades do VOC para uso no ensino, em diferentes níveis. Essas contribuições somente foram possíveis por meio do cabedal oferecido pelos pesquisadores, pelas universidades e pelas instituições de fomento à pesquisa, condições estas que se foram solidificando no Brasil ao longo de muitas décadas.

Sendo o léxico o espelho da cultura, espera-se que o VOC possa refletir a cultura plural que constitui a comunidade lusófona, razão pela qual o Brasil está *pari passu* com o seu desenvolvimento.

Referências

ALMEIDA, Gladis M, B.; FERREIRA, José P.; CORREIA, Margarita; OLIVEIRA, Gilvan M. Vocabulário Ortográfico Comum (VOC): constituição de uma base lexical para a língua portuguesa. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 42, n. 1, 2013, p. 204-215.

BERBER SARDINHA, Tony (coord.). *Corpus brasileiro*. Disponível em: <http://corpusbrasileiro.pucsp.br/cb/Inicial.html>. Acesso em: 27 fev. 2021.

BERBER SARDINHA, Tony; MOREIRA FILHO, José L.; ALAMBERT, Eliane. The Brazilian *Corpus*: A one-billion word online resource. *In*: MAHLBERG, Michaela *et al*. (ed.). *Proceedings of the Fifth Corpus Linguistics Conference*, CL2009. Liverpool: Universidade de Liverpool, 20-23 julho 2009.

CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Plataforma Sucupira. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=41>. Acesso em: 27 fev. 2021.

CLYNE, Michael. Pluricentric languages – introduction. *In*: CLYNE, Michael (ed.). *Pluricentric languages: Differing norms in different nations*. Berlim, Nova Iorque: Mouton de Gruyter, 1992, p. 1-9.

CORREIA, Margarita. Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa – conceção, estrutura, realização e resultados. *In*: FRÉJAVILLE, Rosa M. *et al. Diálogos Ibéricos – Jornadas internacionais sobre a importância da língua portuguesa e da língua espanhola.* Faro: Universidade do Algarve Editora, formato digital, janeiro e setembro 2016.

FERREIRA, José P.; ALMEIDA, Gladis M. B.; CORREIA, Margarita. O uso de *corpora* para constituição de recursos lexicográficos de referência: o caso do VOC. *PLATÔ*, v. 2, n. 3, 2013, p. 38-54. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/62885044/plato-vol-2-n-3-2013-a-lingua-portuguesa-na-internet-e-no-mundo-digital>. Acesso em: 27 fev. 2021.

FERREIRA, José Pedro; CORREIA, Margarita; ALMEIDA, Gladis (org.). *Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa*. Praia: Instituto Internacional da Língua Portuguesa / Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, 2017.

JANSSEN, Maarten; FERREIRA, José P. Technical Implementation of the Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa. *In*: *VILLAVICENCIO, Aline (Ed.). Computational Processing of the Portuguese Language PROPOR 2018*. Cham: Springer, 2018.

JANSSEN, Maarten. Open-Source Lexical Information Network. *In*: BOUILLON, Pierrette; KANZAKI, Kyoko (ed.). *Proceedings of the Third International Workshop on Generative Approaches to the Lexicon*. Genebra: École de Traduction et d'Interprétation – Universidade de Genebra, maio 2005, p. 79-106.

KUHN, Tanara Z. State-of-the-art on monolingual Lexicography for Brazil (Brazilian Portuguese). *Slovenščina 2.0*: Empirical, Applied and Interdisciplinary Research, 7(1), 2019, 98-112. Disponível em: <https://revije.ff.uni-lj.si/slovenscina2/article/view/8210/8719>. Acesso em: 27 fev. 2021.

NUNES, José H. *Dicionários no Brasil*: análise e história do século XVI ao XIX. Campinas, SP: Pontes Editores – São Paulo, SP: Fapesp – São José do Rio Preto, SP: Faperp, 2006.

NUNES, Maria das Graças V.; ALUÍSIO, Sandra M.; PARDO, Thiago A. S. Um panorama do Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional às vésperas de sua maioridade. *Linguamática*, 2(2), 2010, 13-27. Disponível em: <https://www.linguamatica.com/index.php/linguamatica/article/view/66>. Acesso em: 27 fev. 2021.

NUNES, Maria das Graças V.; VIEIRA, Fabiano M. C.; ZAVAGLIA, Cláudia; SOSSOLOTE, Cássia R. C.; HERNANDEZ, Josélia. A construção de um léxico da língua portuguesa do Brasil para suporte à correção automática de textos. *Relatórios Técnicos do ICMC-USP*, 42, 1996.

PALERMO, Bruno; PANDIM, Gildaris F. *Jogos educativos eletrônicos em língua portuguesa.* 1ª ed. Praia: Universidade de Cabo Verde, 2018.

PINHEIRO, Gisele M.; ALUÍSIO, Sandra M. *Corpus NILC: descrição e análise crítica com vistas ao projeto Lacio-Web.* NILC-TR-03-03, 2003. Disponível em: <http://www.nilc.icmc.usp.br/lacioweb/downloads/NILC-TR-03-03.zip>. Acesso em: 8 set. 2012.

SANTOS, José. *Turma da Mônica: viagem aos países de língua portuguesa*. Ilustrações de Mauricio de Sousa. Fortaleza: Editora IMEPH, 2019.

DEPOIMENTOS

No coração da baleia

Carlos Quiroga



Anda na *web* um perigoso jogo que relaciona baleia-azul e suicídio de adolescentes. Nada que ver e ao contrário, isto vai de sobrevivência e maturidade milenar. Vai do fascínio geral que existe a propósito de animais tipo baleia-azul, dinossauro. Porque o Brasil, em termos de língua, terá sido para mim baleia-azul, dinossauro. Porque quando eu acordei para a consciência dela, a língua, ele já estava aí, o Brasil. E, quando falo em consciência, falo em militância e escrita, que implicam deitar mão desse fascínio geral não só para realizações, escassas, como escritor, pelas que apesar de tudo sou agora convocado, mas ainda para realizações vitais mais entranhadas – para a minha afirmação no mundo.

A outras pessoas terá até acontecido o mesmo aqui, na Galiza. Qualquer delas começaria seguramente por confessar duplo sentimento prévio, antes de dar resposta com argumentos de experiência: 1) ficará enternecida, como eu fico, por um apelo de baleia/dinossauro para cágado/lagartixa, por um chamado ao panorama e celebração da língua em representação e notícia do ninho medieval dela e 2) explicará que o chamado enternece por existir aquele fascínio geral antigo, que temos usado aqui para estimular os rescaldos da tal, a qual ainda neste pequeno cantinho da península ibérica se resiste à extinção. Comove-nos e revigora-nos em termos identitários de língua, em termos coincidentes de espécie, apesar da assimetria de tamanhos. Isso tem sempre acontecido nos contatos Galiza-Brasil. Por isso os procuramos, mimamos, eis alguns exemplos, gerais, pessoais, no tom informal e afetivo que se sugere, mais marcantes quanto mais antigos.

Primavera de 86, sexta-feira. Caetano arranca o seu concerto na Corunha e milhares de pessoa começam a beber aquelas letras que brilham mais, na simplicidade complexa do pouco acompanhamento instrumental da época. Caetano canta uma, duas, e

as pessoas enternecem, reconhecendo a própria fala que na terra anda esmagada. Mas, de repente, entre canção e canção, Caetano também fala, e não se cala, para que entre os milhares de pessoas haja até quem derreta. Fala das galerias da cidade à vista do mar, que ele viu a vista de avião. E fala da língua... *Disseram-me que a minha língua nasceu aqui... E escutei o galego que ainda se fala, e é liiindo, minha nossa...!*

Poucos dias depois um programa de RNE na Galiza da altura, Rádio 4, começa a emitir um especial sobre o Brasil, no que entra a história do grupo de teatro brasileiro Arte Livre, aqui radicado e trabalhando no seu registo natural, e breves entrevistas e cortes dos concertos recentes de Toquinho e Caetano na cidade. Ficamos a saber que a visita deste último foi um pestanejar, mas as suas breves confidências, arrancadas entre provas de som, um portento. Adivinha-se ao princípio a sua cara de perplexidade, talvez desconfiança, ao ouvir o entrevistador falar galego, e depois até *do galego*. Adivinha-se que Caetano gosta. Mais quando ele se lembra da comunidade galega na sua Bahia, *que lá costumam chamar de espanhóis*, que tem o time Galícia, e a sua torcida, com tantos negros que são como galegos... Caetano pergunta, tornado entrevistador, quanto se fala, quem fala, aqui... Ninguém teria tempo de explicar que falam galegos, que são como negros. Mas de qualquer modo ele já teria entendido bastante, naquela primavera de 35 anos atrás, para subir a palco e deixar que o eco da conversa prévia entrasse por dentro do concerto. Entre canção e canção, e até dentro delas, para enternecer e estimular rescaldos.

Esse entender, esse nos olhar nos olhos enternece. Mas mesmo que não nos olhasse teríamos deitado mão do seu talento de assoprar brasas. Quando se organizou em Santiago de Compostela o último evento ao amparo da Capital Europeia da Cultura, finais de 2000, vencendo várias adversidades, Caetano foi deitado mão. Chamou-se "O galego no mundo: latim em pó", com áreas de música, cinema, teatro, meios de comunicação, comunidades e literatura. Coordenando esta última, foi com maior proximidade que conheci José Miguel Wisnik, Bernardo Carvalho, Cristóvão Tezza, Bernardo Ajzenberg, Márcia Denser, Jean-Claude Bernardet. Entre muitas outras papilas gustativas do mesmo e mais poderoso músculo esquelético, que outra vez alargaram meu fascínio e o de milhares de pessoas. Poucas teriam reconhecido no raro título do Festival o estribilho do verdadeiro hino que o mesmo Caetano tinha gravado em 84 no álbum *Velô*, chamado precisamente "Língua", hino. Mas todos teriam gostado, sim, e se reconhecido no espírito dessa canção. Gostado de sentir a sua língua roçar a língua de Luís de Camões, gostar de ser e de estar, ter ali aquele som. E de talvez poder ainda sonhar mais um bocado embalados nesses cantos de baleia, dinossauro.

Eu tenho usado e aplicado, em primeiro lugar e toda a vida, a recomendação que encerra aquele hino: "Livros, discos, vídeos à mancheia / E deixa que digam, que pensem, que falem". Tenho procurado material preferentemente do Brasil, que era difícil achar até em Portugal, e usado como professor e até como pai. A paternidade, no final do século passado, me enfrentou com a vertigem de conseguir que nos meus filhos ainda sobrevivesse mais uma geração o galego, esmagado na escola, na mídia, na rua. O material audiovisual de origem brasileira era mais útil que o lusitano, nesta guerra de sobrevivência, por causa do vocalismo átono

mais aberto e próximo do galego. Livros, discos, vídeos à mancheia, e centenas de fitas de cassete em que gravava tudo quanto amigos tinham. Quando chegou o nosso primeiro leitor brasileiro à universidade em 97, o saudoso Júlio Barreto Rocha, a sua cara de perplexidade ao ver tanta tralha em cassete ficou em poucos meses esclarecida. Ele, que acabaria fazendo e voltando depois defender tese de doutoramento aqui, escreveu o emblemático artigo "O Brasil fala galego", que anda ainda na *web*. Na Universidade de Santiago, com docência especializada de Língua, Literatura e Cultura do Brasil desde essa altura, há a única vaga de Titular de Universidade com perfil Literatura Brasileira no ensino superior espanhol, que ocupa a Profa. Carmen Villarino. E com ela nos temo esforçado por manter canal permanentemente aberto ao canto de baleia. Durante um tempinho até fomos das poucas universidades no mundo em contar com três leitores de países de língua oficial portuguesa, variedades lusitana, africana e brasileira. Na crise de apertar cinto acabou caindo o africano. Sobrevive o mais antigo lusitano, financiado pelo Instituto Camões, mas é a própria Universidade de Santiago de Compostela (USC) que continua a financiar um leitorado brasileiro. Para além do Júlio Rocha, seguiram Yara Frateschi Vieira, Márcio Coelho Muniz, Mônica Heloane, Luciano M. de Paula, Ulisses Infante, Vivian Rangel, Marcus Salgado, Márlio Barcellos...

E simpósios, colóquios, encontros, *workshops*, ciclos de cinema, palestras, aulas abertas, toda a atividade que por essa via e pela da Cátedra UNESCO da Cultura Luso-Brasileira – no meio da crise também caída –, assopraram as brasas durante anos. Um convênio com a Fundação Universidade de Passo Fundo e a prefeitura dessa cidade, para que a pessoa ganhadora do "Concurso Nacional de Contos Josué Guimarães" tivesse como parte do prêmio uma estadia na USC, deu-nos o privilégio de ter aqui a Lúcia Bettencourt, em 2007, grande descoberta. E seguiram Éder Rodrigues (2009), João Goulart de Souza Gomes (2011), Olavo Amaral (2013), alguns deles ainda em contato. O fluxo de alunos brasileiros da graduação que vêm à USC através de convênios bilaterais de intercâmbio e de galegos que vão para universidades brasileiras, além de alunos Erasmus que frequentam aulas de conteúdo português/brasileiro, e ainda doutorandos e pós-doutorandos, é outra via de roçamentos mútuos de língua de baleia. À continuada atividade acadêmica tentamos acrescentar variantes culturais diversas para projetar o Brasil na Galiza e divulgar ainda relações de todo o tipo entre ambas terras. A página *web BrasilGaliza* (https://brasilgaliza.wixsite.com), lançada em 2018, mostra algumas dessas iniciativas que desde a Faculdade de Filologia da USC se batem na vocação.

Seria interminável enumerar todos os grandes cetáceos que por aqui passaram, mas deve ficar em manchete o Luiz Ruffato. Encontrei-o em 2005, quando o VIII Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas a celebrar em Santiago me pediu organizar uma mesa de escritores ao encerramento. Para além de amigos de Portugal, Timor e África que já apreciava, conheci do Brasil e ao vivo Adriana Lisboa, Tatiana Salem Levy e o Luiz. Foi admirável como o Ruffato entendeu tudo nessa semana, mas muito mais que continuasse a entender e se tornasse, para além de amigo eterno, militante da causa galega para a posteridade. Voltou várias vezes,

até ser designado Escritor Galego Universal pelos seus pares aqui, e também fui encontrá-lo eu várias vezes aí. Para enternecer e estimular rescaldos.

Para além do Ruffato e de alguns nomes já citados, lembro-me com algum detalhe das passagens, mesas, jantares e histórias partilhadas de antigo com Francisco Alvim, Zuca Saldanha, Nélida Piñon, Samuel Leon, Tata Amaral, Roberto Lazarini, Cíntia Moscovich, Marçal Aquino, Márcio Souza, Marco Lucchesi, Regina Dalcastagnè, Ferreira Gullar, João Gilberto Noll, Evanildo Bechara, Gilberto Mendonça Telles, Gladstone Chaves de Melo, Gilda Santos, Jorge Schwarz, Júlio Diniz, Juracy Ashman Saraiva, Leodegário de Azevedo Filho, Luiz Felipe Ribeiro, Maria do Amparo Tavares Maleval, Márcio André, Márcio Souza, Marlyse Meyer, Massaud Moisés, Miguel Rettenmeier, Michel Yakini, Raquel Illescas Bueno, Raul Antelo, Reginaldo Pujol Filho, Regina Zilberman, Rejane Pivetta, Renato Janine, Sílvio Elia, Suzana Vargas, Tania Rösing, Vilma Arêas... e outro tanto deve faltar.

E já agora, para que no depoimento entrassem reflexões pessoais, intensas, produzidas no contato físico desse lado do oceano, necessitaria o espaço de vários livros. Alguns realmente já escritos. Os essenciais ao tema até publicados no Brasil. O romance *Periferias*, aparecido aí em 2006, algo deve explicar, pois o maestro Luiz Fernando Malheiro, diretor do Festival da Ópera de Manaus, veio aqui em 2009 com ideia de realizar versão operística sobre ele, em paralelo com *Dois Irmãos* do Milton Hatoum. O coitado também veio pedir apoio para o projeto ao governo galego, e eu não soube explicar a espécie de apestado dissidente da norma ortográfica espanhola, chamada oficial e estabelecida para o galego, que eu era. Mas considerar que existiu vagamente hipótese de andar em algo ao lado do grande Hatoum, com quem cruzei no Festival Literário Internacional da Floresta (Flifloresta), em novembro de 2008, bastará como sonho para *as minhas realizações como escritor* nunca realizadas. Por certo que em coincidência desse cruzamento em Manaus, tão desconcertado pela estima geral, achei a estar ser confundido à chegada com um Agualusa ou assim. Enfim, muitas comoções/reflexões que aqui não cabem andam também por aí, desse lado do mar, no *Império do ar: cavalgadas de Daniel em Ilha Brasil*, de 2013, algo como diários das viagens, romance de cavalaria e outras coisas híbridas.

Só a língua de baleia-azul pode pesar em torno de 2,7 toneladas, como um elefante. E o seu canto atingir 188 decibéis, mais forte que avião a jato, audível a 800 quilômetros. Mais, porque deste lado do mar cágado/lagartixa ouvem. Resistem aniquilamento ouvindo. Mas já sabemos que tal magnífico animal pode ser caçado e levado à beira da extinção. Do dinossauro já nem se fala. O coração concreto de baleia, em torno de 600 quilos e a maior parte de corpo conhecida de todos os animais, também é um ente abstrato que até cágado/lagartixa, juntando o seu bombar, podem mais magnificar. Eternizar. Porque no coração andam os afetos. E com eles até um bombar pequeno nutre em polimento todo canto de língua. Este experto em resistências.

Uma certa ideia do Brasil

Conceição Lima



As minhas memórias mais antigas da relação entre o Brasil e a língua portuguesa entrelaçam-se com a voz do meu pai. Professor, comunicador apaixonado, Poeta apreciador de Manuel Bandeira e Músico amador, meu pai era um grande amante das canções, dos ritmos, das sonoridades que, então, atravessavam o Atlântico para ecoarem e ressoarem nas bocas dos habitantes das ilhas do meio do mundo e nos seus salões de dança.

> Não posso ficar nem mais um minuto com você
> Sinto muito amor, mas não pode ser
> Moro em Jaçanã
> Se eu perder esse trem
> Que sai agora às onze horas
> Só amanhã de manhã
> [...]
> Além disso, mulher, tem outra coisa
> Minha mçae não dorme enquanto eu não chegar
> Sou filho único, tenho minha casa pra olhar
> [...]

E minha mãe, que cantava muitas vezes em crioulo, e meus irmãos e eu, embalados no refrão:

> Sou filho único, tenho minha casa pra olhar
> *Quaiscalingudum, quaiscalingudum, quaiscalingudum*

Muitos anos depois, em outros países, a canção iria reemergir, com uma réstia de nostalgia, no repertório de algumas tertúlias juntando amigas e amigos de diferentes espaços da língua oficial portuguesa que descobriam, na convocação da lembrança dessa e de outras canções brasileiras, um traço de aproximação e uma referência comum que me remetiam para aqueles serões da infância, em São Tomé. Meu pai e o seu violão. Meu pai e o baião. Ele e a bossa nova. E o samba, claro. E Martinho da Vila, claro, e sua longa carreira acompanhando as nossas vidas.

[...]
Tomara que tu apanhes!
Não tornes a fazer isso,
Tirar amores dos outros
Depois fazer teu feitiço!

Meu pai não só cantava o que chegava do Brasil, também compunha nesses géneros, composições que eram depois difundidas em bailes, fundões, salões de dança. Em pleno regime colonial, além da influência do meu pai, a então Emissora Regional de São Tomé e Príncipe, através do diário programa *Discos Pedidos*, transmitia incessantemente música brasileira por solicitação dos ouvintes de todos os cantos do país. Roberto Carlos comandava a tabela a grande distância de todos os outros. Já então um pouco mais crescida, era-me difícil escapar à impressão de que, para os santomenses, as canções de amor em português, para serem realmente canções de amor, tinham de ser brasileiras.

As letras eram conhecidas tim-tim por tim-tim. O amor, sobretudo para os jovens, cantava-se no português do Brasil.

O encontro com a onda da Música Popular Brasileira (MPB) viria depois: Elis Regina, Chico Buarque, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Geraldo Vandré, Maria Bethânia, Gal Costa, Milton Nascimento, entre outros, e, com ela, o mergulho da minha geração em novas propostas estéticas, outros modos de ofertar a frutificação musical da língua, entrelaçando-os, amiúde, com a assumida verticalidade dos ideais que tornam o mundo mais humano.

Na Inglaterra, no King's College of London, minha turma dos Estudos Africanos, Portugueses e Brasileiros, composta por estudantes de várias nacionalidades, adentraria um pouco mais a criatividade e a complexidade do gigante brasileiro por via, também, da sensibilidade, da vitalidade dessas vozes, firmes, aprumadas vozes, embaixadoras, em tantos palcos do mundo, do seu país e de uma língua falada, com as respetivas particularidades, em quatro continentes.

Quando se trata de referir as manifestações da língua portuguesa audíveis em São Tomé e Príncipe através dos órgãos de comunicação social, no caso da televisão, é impossível não se falar das telenovelas brasileiras. Esse gênero capturou, há décadas, a fiel e concentrada atenção da esmagadora maioria do país de uma forma tal que torna inimaginável a sua desaparição da grelha de programação. Hoje, mais do que a música, o maior vínculo do grande público santomense a certa ideia do Brasil é o universo das telenovelas, com algumas expressões a serem adotadas por elementos das camadas mais jovens. Por exemplo, "Minha nossa!", até há relativamente pouco tempo completamente estranha, tende a vulgarizar-se.

O primeiro poeta brasileiro a entrar no meu imaginário foi Manuel Bandeira, muito apreciado por meu pai. Um dos seus poemas preferidos era *Vou-me embora pra Pasárgada*.

Vou-me embora pra Pasárgada
Lá sou amigo do rei
Lá tenho a mulher que eu quero

Na cama que escolherei
[...]

Creio mesmo que tentou musicar esse poema. Já no ciclo preparatório, teria eu uns 11, 12 anos, o nosso livro de língua portuguesa incluía, para além de Manuel Bandeira, poemas de Cecília Meireles e de Olavo Bilac. Assim, posso dizer que o Brasil cedo começou a estar associado ao meu processo de educação e formação literária. No domínio da prosa, seguindo as pegadas de gerações anteriores, Jorge Amado tornar-se-ia um membro fundamental da minha adolescente família geracional, a qual se congregava em torno de um círculo de leitura. *Jubiabá* provocou um autêntico alvoroço. Memorizámos as falas de Antônio Balduíno, de Rosenda Rosedá, Zé Camarão, com um sotaque mais ou menos conhecido, mais ou menos intuído. Muitos anos depois, em 1985, a crítica haveria de identificar ecos do escritor baiano no mais divulgado livro do nosso conhecido prosador, Albertino Bragança, *Rosa do Riboque e outros contos*. O conto *Solidão*, que reflete bem essa influência transatlântica, integra, desde 2008, o Programa Nacional do Livro e do Material Didáctico (PNLD), no Brasil. Entretanto, pela voz do cantor Ruy Mingas, o *Poema da Farra*, de Mário António de Oliveira, trazia-nos reverberações da influência de Jorge Amado sobre escritores angolanos de uma geração mais recuada:

Quando li Jubuibá
Me cri António Balduíno
Meu primo, que nunca o leu
Ficou Zeca Camarão
[...]

E nós cantávamos com alegria, estávamos num território conhecido.

Machado de Assis, Graciliano Ramos e a saga dos retirantes em *Vidas Secas*, Guimarães Rosa e seu *Grande sertão: veredas* viriam a marcar uma outra fase, uma fase de diferente entranhamento, de maior aprofundamento e diversificação do conhecimento da riqueza da literatura brasileira. Também Lima Barreto e seu *Triste fim de Policarpo Quaresma*. Também Solano Trindade indagando:

Quem tá gemendo
Negro ou carro de boi?

Carro de boi geme quando quer
Negro não
Negro geme porque apanha
Apanha pra não gemer
Gemido de negro é cantiga
Gemido de negro é poema

Geme na min'halma,
A alma do Congo,
Da Niger, da Guiné,

De toda África enfim
A alma da América
A alma Universal
[...]

O Poeta Francisco José Tenreiro, precursor da negritude na poesia africana de língua portuguesa e considerado o mais proeminente nome da literatura santomense, no seu icónico *Ilha de nome santo* (1942), haveria, igualmente, de revelar a apropriação de expressões populares do português falado no Brasil.

Já de há um bom tempo a esta parte, instituições brasileiras têm vindo a promover eventos literários, englobando autores da língua portuguesa e não só, ao mesmo tempo em que académicos se têm empenhado em profícuos estudos das literaturas de língua portuguesa, com destaque para as africanas, permitindo uma maior expansão e conhecimento de autores que, em alguns casos, seriam, de outro modo, menos conhecidos. Trata-se, pois, de um contributo muito importante para as correntes da língua e para a visibilidade dos seus artífices.

Como Poetisa, sinto-me ligada ao Brasil por laços especiais. É o país onde a minha poesia tem suscitado mais estudos e, em 2014, o meu segundo livro, *A dolorosa raiz do Micondó*, publicado pela Geração Editorial, foi o primeiro classificado no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), entre mais de 400 títulos concorrentes, tendo tido uma tiragem de 35.500 exemplares. Enquanto autora, o fato encerrou um significado muito particular para mim e foi motivo de grande satisfação, conhecido que é o grau de exigência do referido programa e porque permitiu maior divulgação da obra entre a população estudantil brasileira.

Aqui, em São Tomé, a Embaixada do Brasil tem desenvolvido um trabalho muito reconhecido, ministrando cursos de língua portuguesa a nacionais e estrangeiros, para além do *Café com Letras*, sessões de apresentação e debate de livros de autores dos vários países de língua portuguesa. Foi ainda a Embaixada do Brasil que, a pensar nos estudantes santomenses, publicou, 25 anos depois da última edição, o livro *Versos*, de Caetano da Costa Alegre, referência fundacional da literatura de São Tomé e Príncipe (século XIX) e, segundo o Professor Manuel Ferreira, o primeiro africano de língua portuguesa a fixar na sua poesia a questão da cor da pele.

Estive quatro vezes no Brasil, em eventos literários. Em 2007, no Rio de Janeiro, para o III Encontro de Professores de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, organizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e pela Fundação Biblioteca Nacional. A referências da comunidade académica e literária do Brasil juntaram-se nomes das literaturas africanas e do estudo destas, como Luandino Vieira, Luís Carlos Patraquim, Paula Tavares, Ondjaki, Vera Duarte, Zetho Gonçalves, Inocência Mata, Pires Laranjeira, entre outros. A segunda, na Bienal Internacional do Livro do Ceará, que teve como convidado de honra o Prêmio Nobel nigeriano, Wole Soyinka, que proferiu uma memorável conferência sobre a resistência e a adaptabilidade da cultura e das religiões dos africanos escravizados transportados para as Américas. Momentos inesquecíveis de partilha da língua e da criação literária com os poetas Filinto

Elísio, de Cabo Verde, Maria Odete da Costa Semedo, da Guiné-Bissau, Márcia Souto, do Brasil, e repentistas brasileiros com os quais mantivemos um diálogo rico e frutuoso. Outra dessas estadas levou-me a Teresina, como convidada especial do V Encontro Internacional África-Brasil. Aquando da II Edição da Feira do Livro de Brasília, na qual participei a convite da minha então editora brasileira, Geração Editorial, estiveram, entre vários convidados de várias nacionalidades, o escritor e então Presidente do Gana, John Dramani Mahama e o Poeta cabo-verdiano José Luiz Tavares. Neste certame, aconteceu um momento de entrevista a escritores latino-americanos e africanos, seguido de recital. Quando me perguntaram qual o Poeta brasileiro que mais me havia marcado ou com o qual mais me identificava, saudei, mentalmente, João Cabral de Melo Neto e respondi: "Carlos Drummond de Andrade. Carlos Drummond de Andrade. Carlos Drummond de Andrade." Estalou uma nutrida salva de palmas. *A rosa do povo* está entre os meus livros elementares.

Mais do que a língua…

Crisódio Araujo



Relembro com ternura os tempos da minha meninice repartida por pedaços remotos da terra que me acolheu para a aventura da vida. Timor-Leste é mais do que um espaço de lembranças ternas ou o berço da minha pátria. É, acima de tudo, a alma da minha alma, a encruzilhada da minha humanidade e representa o ponto de partida que me levou a divagar pelo mundo.

Foi em Ataúro, ilha ancorada no mar profundo de Timor, de frente ou de costas voltadas, conforme as oportunidades, para a praça – era como se tratava na altura a capital Díli – é que descobri Brasil no fulgor da sua música, na altura, a ensaiar provavelmente os primeiros passos da globalização. Tinha seis anos quando engracei com o Teixeirinha e o seu "jacaré sai do caminho", repetido tantas vezes durante a "música ao seu gosto", um programa de românticos militantes e imprevisíveis da Rádio Difusão Portuguesa (RDP), Voz da Oceania. Era uma doçura o rasgar da primeira hora das noites assustadoramente escuras da colónia, sobretudo para uma criança carregada de interrogações e temores... Já em Hatu-Udo, um posto administrativo colonial, plantado no cimo de uma montanha, com uma vista que se perdia no mar e no horizonte, em férias escolares e pouco antes de ingressar no colégio de Ainaro, reencontro o Brasil através do seu embaixador cantante, Roberto Carlos, com a sua música "só vou gostar de quem gosta de mim", tocada repetidamente num gravador, sempre com o volume máximo, por um tio deslumbrado por tiros aos veados e pelas músicas de Roberto Carlos em alta voz.

Entretanto, ao desenrolar agora a "fita do tempo", em setembro de 75, dou por mim em Atambua, Indonésia, como refugiado de guerra. Num tempo em que se preferia o silêncio, tinha a estranha sensação de ter acumulado durante um ano a dor de uma vida toda, a que já tinha vivido e a que estava para vir. Num registo quase vazio de memória, permanece a lembrança da fé, como último recurso da fuga ao limite humano. Tantas e tantas vezes

que repetíamos "estou pensando em Deus", imitando o timbre forte e convicto do padre Zezinho. Após tantas décadas, penso que compreendo agora a força do sotaque aberto para intensificar e fortalecer a mensagem e consolidar a guarda da memória.

Num regresso impossível à terra natal, rumei a Portugal pouco preparado para enfrentar uma realidade diferente daquela a que me estava a habituar. Sempre com o verso e o reverso da medalha, mais o lado bom do que o mau, fui construindo uma vida dupla, dividida entre o compromisso com a sobrevivência e a dedicação à luta de libertação. Num longo processo que consumiu mais de duas décadas, entre estudos e trabalho, recorri à escrita como instrumento de indignação e protesto pelo que estavam a fazer a Timor e, nesta longa jornada, descobri que não estávamos sozinhos na luta. Todos os países que falavam e falam a língua portuguesa puseram-se ao nosso lado e Brasil teve para mim um significado especial, sobretudo pelo apoio expresso de D. Hélder Câmara à causa timorense. Recordo o encontro conosco, nos finais dos anos 80, no Vale de Jamor, e da firmeza do seu apoio. Antes de tê-lo conhecido pessoalmente, tinha visitado o seu pensamento e já tinha registado como lição de vida o seu raciocínio traduzido nesta mensagem intemporal: "diante do novo edifício que surge, contempla, é claro, a obra que nasce, mas não te esqueças nunca do andaime que, na hora da festa, será retirado como entulho".

Brasil marcou e marca o meu quotidiano de leitura e lazer. Guimarães Rosa, Machado de Assis ou José de Alencar misturam-se com Skank, Daniela Mercury, Martinho da Vila ou Tom Jobim... São mais do que influências… É cumplicidade, é convívio e familiaridade a qualquer momento. Recentemente, Isabella Bretz com as "canções para abreviar distâncias", aproximou-me ainda mais do Brasil e o ter musicado o meu "poema ancestral" tornou-se um ato impagável, sobretudo pela inscrição da ancestralidade timorense no globo, via língua portuguesa.

Não há dor nem risos nestas lembranças diluídas em momentos muito doces. Existe percurso, solidariedade e compaixão num desígnio comum, abraçado de diversas formas. Sobrevive agora neste tempo de difícil leitura um sabor intenso de pertença a uma língua que atravessou oceanos, mesclou sangue e raças, uniu culturas, encurtou distâncias e ajudou a projetar um mundo novo alicerçado na tolerância e na diferença.

Como é hábito dizer quando se toma a palava, neste cantinho no fim do mundo, que também fala português, "obrigado pela oportunidade", quero repetir como os meus conterrâneos "obrigado pela oportunidade", obrigado Panorama e obrigado língua portuguesa, pela oportunidade de partilha!

Feliz Dia Mundial da Língua Portuguesa!

Díli, 5 de maio de 2021

Brasiles

Fabián Severo



A primeira vez que nasci foi na fronteira do Uruguay con Brasil. Por eso, na minha familia, con mis amigo e meus vizinho, falamos misturando as palavra do português con el español. El portunhol é a minha língua materna. Cuando eu istava na barriga de minha mãe, já iscutava el mundo intreverado. ¡Os sons y silencios da frontera na barriga da minha mãe!

Cuando era pequeno, eu me atirava en el pasto e olhava pra cima, abría los ojo e no veía nenhuma linha dividindo los país. Eu observava e era todo liso azul. ¿Qué azul es Uruguay y qué azul é Brasil? Yo mirava los pássaro y me perguntava: ¿Se darán cuenta que están cambiando de país, ou pra eles el aire es todo blando? En ese cielo de dos país, mis palabra aprendieron a volar.

A segunda vez que nací foi cuando leí "Grande sertão: Veredas" de João Guimarães Rosa. Mis oído se abrieron a una forma de decir, a una poesía fantásticamente real, que el mundo, a partir del portugués de Guimarães Rosa, me pareció más grande.

Y despós, fui naciendo muchas vez, gracias a la música, los sabor, los color de Brasil, de los Brasiles.

El portugués me dio una entonación, un cantito, un ritmo en los latido del corazón, una forma de parar mis palabra. La poesía de Caetano Veloso, de Tom Zé, de João do Vale, Rita Lee, Chico Buarque, el asfalto de Ferreira Gullar, la sencillez de Aldyr García Schlee, el verso de João Cabral de Melo Neto, la dulce tristeza de Graciliano Ramos…, entre tanto creadores brasileros que me enseñaron a caminar.

Mis palavra tienen el sabor del feijão com arroz branco, el color de las serras catarinenses, y el ritmo de un samba de roda do recôncavo baiano.

Gracias a los sonidos del Brasil, al portugués, a los Brasiles, soy el Fabián que anda bien lejos, desnortiado entre grandes avenida, lembrando el buraco de las muerte, tarariando us sonido de meu barrio. Catando restos de arcoiris, iscoliendo pedazos de palabra que la gente vai

deslembrando. Soy el Fabián que istudió los idioma de papel y aprendió a contar las costilla de los verbo, eu sei cómo gotean los sustantivo, y en qué adjetivo el perfume es demasiado.

Mas elegí, fabianamente, us canto que mi madre colgó nu patio da minha infancia, las oración de feijao com arroz blanco, la saudade de tierra y rapadura, a língua du corazón. Y esa lengua, el fabianés, es la mistura de los idioma de mis dos país.

Uma língua, infinitas línguas

Gonçalo M. Tavares



A língua portuguesa é riquíssima. Não apenas a que transita em Portugal e no Brasil, mas também nas Áfricas: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique e São Tomé e Príncipe. O português é uma língua constantemente "acrescentada"; aumenta de acordo com os países em que é falado, e essa é sua grande riqueza. Somos muitos povos, muitos continentes a aumentar a potência da língua.

A literatura e a cultura brasileiras foram e são muito importantes para mim. Quando miúdo, assistíamos às telenovelas como quem assiste a um acontecimento determinante, relevante: desde *Gabriela, cravo e canela* a muitas outras. As telenovelas brasileiras tratavam o português com uma liberdade que nós, em Portugal – mais formais na utilização da língua – não possuíamos. Com elas, ocorreu a entrada em Portugal de um outro português do Brasil: não o literário, mas uma língua livre, marcada por expressões populares, divertidas, que remetiam para animais, frutas; uma experiência muito rica e bela.

Também contribuíram para isso o intercâmbio com outras expressões culturais brasileiras como a capoeira e, especialmente, a música popular. Chico Buarque, Caetano Veloso, Tom Zé: tantos nomes que é impossível falar de todos. Chico Buarque, em especial, um artista fabuloso e que admiro muito, marcou a minha adolescência e juventude – período em que as marcas são mais fortes, permanecem.

Minha literatura foi assim se cruzando com essas influências culturais do português do Brasil. E, claro, com as experiências propriamente literárias: Guimarães Rosa, nesse sentido, é uma referência essencial.

Grande sertão: veredas marca um espaço da maior importância, até mesmo em contraponto aos *Lusíadas*, de Camões. Ambas são duas de nossas grandes obras em termos de linguagem, de plasticidade da língua. Por um lado, Camões, de uma forma clássica, mas com

uma riqueza absolutamente extraordinária, sonora. Por outro, Guimarães Rosa, trazendo uma riqueza que não tem a ver exatamente com o som, mas sim com uma espécie de "voragem", um apetite gigantesco em relação a novas palavras, novos entendimentos. Guimarães Rosa sacudiu a sintaxe, elevou nossa língua portuguesa a um patamar extraordinário.

É uma pena que esses nomes não sejam tão conhecidos de lado a lado: Guimarães Rosa, em Portugal, e Camões, no Brasil. Ambos deveriam ser dois autores populares, no bom sentido da palavra; que chegam a todas as pessoas. Infelizmente, ficam muitas vezes restritos a pessoas ligadas à produção cultural.

E, claro, há também outros autores brasileiros a serem recordados como Clarice Lispector, Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, João Cabral de Mello Neto, apenas para citar os clássicos. Clarice Lispector me marcou muito e foi fundamental. Juntamente com Agustina Bessa-Luís – uma grandíssima escritora portuguesa que faleceu há poucos anos – está no "topo" da língua portuguesa, cada uma delas em seu campo: Bessa-Luís é uma escritora do plano das ideias, enquanto Lispector tem mais a ver com uma espécie de possessão instintiva.

Sinto um amor enorme pelo Brasil. Estive várias vezes no país, em diversos sítios, desde a Amazônia, no extremo Norte, até Passo Fundo, no Sul. É sempre uma alegria viajar, entrar em um avião e, depois de dez, doze horas, chegar ao outro lado e sentir a presença, o elo comum da língua. Agora, em tempos de pandemia, sinto uma nostalgia ainda maior desse reencontro; de estar presente em festivais literários, de sentir a presença sempre atenta do público, dos grandes leitores que há no Brasil. Os festivais de literatura têm cumprido um grande papel no país, no combate à "fuga à leitura".

Nós – escritores, artistas dos países de língua portuguesa –estamos a criar algo comum. Precisamos ter consciência disso. Em termos de Portugal e Brasil, é essencial pensar-se em uma política comum da língua: um instituto que possa agregar interesses de ambos os países e demais povos falantes do português. Poderíamos pensar, também, em traduções conjuntas de grandes clássicos, que circulariam em todos os nossos países e não apenas em um espaço isolado: a extraordinária tradução feita por Pedro Tamen de *Em busca do tempo perdido* é exemplo disso, assim como várias outras obras. E não podemos esquecer do papel desempenhado por nossos escritores que, vertidos para outras línguas, contribuem para a expansão de nossa cultura. Precisamos pensar em uma política comum da língua também presente em nossas escolas, fazendo com que o português tenha força e alcance semelhantes às do espanhol (língua que tem sido objeto de um grande trabalho de difusão).

O português, assim, deve afirmar-se como o que é: um dos idiomas essenciais. Há muito a ser feito, mas a língua que falamos possui força invulgar. E, nela, Brasil e Portugal são duas grandes referências.

Como me tornei brasileiro

José Eduardo Agualusa



O Brasil entrou muito cedo em minha vida. Tenho família brasileira tanto do lado de meu pai quanto do de minha mãe. Do lado paterno, meu avô era carioca, assim como meus tios mais velhos. Tios que nasceram no Rio de Janeiro, viveram em Portugal, depois foram para Angola e, mais tarde, regressaram ao Brasil. Mas seguiram nos visitando em Angola, e sendo responsáveis, a cada chegada, com seu modo de "falar diferente", por minha primeira impressão daquele país do outro lado do Atlântico.

Logo depois, muito cedo, veio o teatro. Minha mãe era professora de português e dirigia um pequeno grupo teatral. Eu era criança, e uma de suas montagens me impressionou muito: *Morte e vida severina,* de João Cabral de Melo Neto, acompanhada de canções de Chico Buarque. Foi também nessa época que comecei a ler literatura brasileira e a ouvir sua música popular, que chegava a Angola com muita força.

A literatura brasileira – não só a ficção, mas também a crônica – influenciou gerações de escritores em meu país. Os primeiros cronistas que se notabilizaram em Angola, como Ernesto Lara Filho, tinham como referência cronistas brasileiros. O mesmo fenômeno ocorreu na ficção: José Luandino Vieira, um grande escritor detido por lutar contra o colonialismo português, descobriu a literatura de Guimarães Rosa na prisão, em Cabo Verde. Essa descoberta alterou por completo sua forma de escrever. Luandino possui duas fases, muito distintas: a anterior e a posterior a Guimarães Rosa. Esta última é marcada pelo uso de neologismos, pela profunda reinvenção da língua. O curioso que a influência de Guimarães Rosa não cessou aí. Seguiu sua viagem até Moçambique, até Mia Couto, que, ao ler o Luandino da segunda fase, também inicia o processo de reinvenção de sua obra e linguagem.

E também houve Jorge Amado, que li muito cedo, a partir dos doze anos. Foi um deslumbramento. Amado teve grande impacto não só em Angola, mas também

em outros países da costa ocidental da África, por conta da evocação da mitologia africana em seu universo ficcional. Para um autor africano, ler Jorge Amado é revisitar seu próprio território; não estranhar-se, mas encantar-se com pontos de contato, a proximidade cultural com o Brasil.

Assim como a literatura, a música brasileira teve grande influência não só em minha vida, mas na de gerações de angolanos urbanos. Minha relação com a música brasileira também começou desde a juventude e, ao longo do tempo, acompanhei o que era produzido no país. O que terminou também por influenciar meu trabalho como escritor – muito ligado, curiosamente, à música.

Mais tarde, na década de 1990, vivi no Brasil. Decidi mudar-me em uma época em que Angola vivia uma situação de intensa ditadura e eu começava a ter problemas por conta de meu trabalho como jornalista. Vivi dois anos e meio em Olinda e no Rio de Janeiro. Foi um período curto, mas intenso e importante para minha formação. Parti do Rio rumo a Berlim, com uma bolsa de criação literária. Na Alemanha, escrevi um livro – *O ano em que Zumbi tomou o Rio* – cuja ação centra-se sobretudo no Rio de Janeiro, abordando a questão racial no Brasil. Ou seja: se eu não tivesse vivido no Brasil, não teria conseguido escrever esse livro.

Meu período no Brasil também serviu para que eu refletisse sobre a língua portuguesa. De que língua eu desejava fazer uso, como escritor? Nessa época, ficou muito claro que me interessava a língua portuguesa *total*, em sua globalidade, em todas as suas variantes – a que se fala no Brasil, em Portugal e no resto do mundo –, e não apenas a de Angola. *O ano em que Zumbi tomou o Rio* foi o livro em que comecei a levar adiante esse projeto, mobilizando, por meio de vários personagens, não somente a língua falada pelas classes médias do Rio, mas também a dos morros, a dos angolanos, falando como angolanos, a dos portugueses, falando como portugueses. Foi uma verdadeira redescoberta da língua portuguesa, ocorrida graças à minha estadia no Brasil.

O português de Angola, em termos de vocabulário, tem muito a ver com o brasileiro. Ou o contrário: é o português do Brasil que foi buscar em Angola um sem-número de palavras de origem africana, sobretudo do quimbundo e do quicongo. Ao viver como angolano no Brasil, percebi essa proximidade, não só na língua, mas também em outros aspectos da cultura. Tive a impressão de que, ao subir os morros do Rio de Janeiro, ao caminhar por Olinda, por Salvador, me aproximava cada vez mais de Angola, encontrava muitos elementos angolanos na vida cotidiana das pessoas, na culinária, nos gestos, na expressão corporal. Uma ligação muito mais profunda do que se imagina.

Acho interessante a forma como o Brasil, nos últimos anos, vem tentando reaproximar-se da África. Não de uma África ancestral, mítica. Mas de uma África contemporânea, produtora de cultura. Esse "refazer de laços" é algo fundamental para o Brasil, para que boa parte de sua população – cuja origem é africana – possa recuperar por inteiro sua dignidade. E também para Angola e todos os outros países africanos de língua portuguesa.

O valor afectivo do português do Brasil em Angola

José Luís Mendonça



Quando saiu a notícia da publicação do romance *Blecaute*, de Marcelo Rubens Paiva, em 1986, o leitor angolano pouco atento ao processo persistente e já avançado das metamorfoses linguísticas do português do Brasil ficou um tanto ou quanto perplexo com o título. Para outro leitor mais abalizado no assunto e, quiçá, viajado, como o escritor angolano Manuel Rui, o título dado pelo autor de *Feliz ano velho*, não suscitou perplexidade. Pelo contrário, era mais um a juntar à já longa lista de anglicismos que permeiam o dicionário de língua portuguesa editado no país de Santos Dumont e do Grande Otelo. Foi até o próprio Manuel Rui que pugnou pela adopção na comunicação social angolana da palavra "mídia", em vez de "média".

Se há uma palavra para ilustrar com perfeição o papel do Brasil na evolução semântica da língua portuguesa, ela é "mídia". Na verdade, vistas bem as coisas pelo prisma da autonomia linguística dos povos que herdaram a língua do colonizador, "mídia" representa um ato de posse e transmutação ou recriação livre dessa herança. Este processo evolutivo da língua portuguesa no Brasil representa uma espécie de compromisso do povo daquele país para com a utilidade prática da língua.

Obviamente que nem tudo correu, na esfera da língua oficial de Angola, de maré mansa, em termos de materialização da proposta do escritor angolano Manuel Rui. Outros contributos foram introduzidos neste país da África Austral, não pela via oficial, mas, como acontece com todas as línguas na sua secular pulsação intraplanetária, por via da alma sempre atenta do povo que nunca leu os romances de Marcelo Rubens Paiva ou de Manuel Rui.

Para melhor ilustrar, ainda que de forma meramente exemplificativa, esse construto brasileiro de posse e transmutação ou recriação livre da herança linguística, façamos uma evasão pelos fundamentos da anglofonização e da africanização do dicionário de português brasileiro.

Essa ilustração permitir-nos-á, não só compreender as razões desse fenómeno cultural, como também a facilidade como ele penetrou em Angola.

Como consequência da invasão napoleónica à Península Ibérica, em finais de novembro de 1807 a Família Real portuguesa navega de Lisboa para o Brasil onde vai ficar até 1821. Por via dessa transferência ultramarina, o Rio de Janeiro transforma-se em capital do Império Colonial Português. Esta hegemonia brasileira sobre a totalidade do reino, que incluía Angola, parece ter ampliado um precedente histórico, que se iniciou com a "libertação" da colônia de Angola do jugo holandês, em 1647, por Salvador Correia de Sá e Benevides, oriundo do Brasil. Com o passar dos séculos, criou-se entre Angola e o Brasil uma relação de estreita cooperação, sempre tendo, até 1826, Portugal como potência legitimadora. Depois da independência do Brasil, as trocas comerciais, até à Lei Áurea marcadas pela ignomínia do tráfico negreiro, continuam, mesmo numa base tripartida com Portugal de permeio. Só com a Independência de Angola, essas relações se fincam numa base bilateral, com o Brasil a marcar-se como o primeiro país fora de África a reconhecer a soberania de Angola. Ora, este longo percurso histórico dos países que se dão a cara no Atlântico Sul não podia deixar de plantar uma árvore cultural que os diferenciaria da matriz linguística colonial.

O Brasil foi o país que mais recebeu população de Angola em toda a sua história, principalmente na condição de escravos, entre os séculos XVI e XIX. Desta imigração forçada resultaria a consagração de um dos maiores géneros musicais e dançantes do Brasil: o samba. Este termo tem o seu étimo fundacional no verbo quimbundo de Angola "*kusamba*", que significa rezar, orar, adorar, venerar. Há um bairro na orla marítima de Luanda com o nome de Samba. Hoje em dia, não há festa com dança de salão em Luanda que não intercale o samba brasileiro no rol das músicas de roda.

"*Ku*" é um prefixo verbal das línguas bantu, tal como a língua inglesa utiliza "*to*". Portanto, neste caso da música que hoje é o ícone do Carnaval brasileiro, tratou-se de uma transposição pura e simples, enraizada na alma do povo brasileiro de todos os estratos socio-econômicos, por muitos séculos de presença africana.

Em troca, o Brasil traz, até hoje, para Angola, a terminologia recriada do mundo industrializado e da tecnologia cibernética. Sabemos que a comunicação no mundo das tecnologias tem como língua dominante o inglês. Porventura, alguém discordará da tese de que a localização geográfica do Brasil no continente americano o tornaria, por uma questão de afinidade e gigantismo territorial, um país absorvente do léxico norte-americano?

O Brasil é actualmente um dos países mais industrializados do mundo e pertence ao grupo global do BRICS, formado por cinco grandes países emergentes – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul –, os quais perfazem cerca de 42% da população, 23% do PIB, 30% do território e 18% do comércio mundial. Esse agrupamento desenvolve cooperação sectorial em diferentes áreas, como ciência e tecnologia, promoção comercial, energia, saúde, educação, inovação e combate a crimes transnacionais.

Portanto, não foi inócua a adopção de termos da língua mais utilizada no mundo para a contratação e para os manuais de utilização de *softwares* e *hardwares*. Pelo processo de simplificação ditada pela urgência médica em dar resposta a uma pandemia global, o Brasil cunhou o termo "aidético" (de aids). A aglutinação fonética veio provar que "blecaute" é mais romântico e mais sintético que "apagão". Uma adopção paternalista de termos ingleses recriou novas palavras portuguesas, os anglicismos empoderamento; mídia; escanear; goleiro; time; acessar.

Portanto, o fenômeno da neologia, na vertente dos anglicismos, permite-nos aferir sobre o nível de progresso cultural e socio-econômico do Brasil.

A esse propósito, interessa reproduzir as previsões de Luís Reto, coordenador do primeiro estudo sobre o potencial econômico da língua portuguesa, apresentado em 2012, e reproduzidas na revista *Visão*, de 3 de maio de 2020, relacionando diretamente o "valor econômico" da língua portuguesa ao peso geopolítico do Brasil e de seus 200 milhões de habitantes.

Essa análise do valor econômico da língua portuguesa a nível global não se aplica ao contexto da cooperação bilateral entre Angola e o Brasil. Pois, no caso dos dois povos, tal valoração não está ligada somente a aspectos geopolíticos, mas sim a laços afetivos, ao secular contacto humano que se continua a reforçar através de meios não oficiais.

No século XXI, o mapa do continente africano é composto de regiões linguísticas de matriz europeia, sendo essas línguas eurocêntricas que determinam a comunicação internacional dos Estados, entre si, e com o resto do mundo.

Por força da primazia no reconhecimento internacional, logo a seguir à independência de Angola, o Brasil ganhou uma vantagem cultural sobre as outras nações, inclusive sobre os vizinhos africanos de Angola e até mesmo sobre o conjunto dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa).

Os dois países operam vários níveis de discursos transgênicos na sua História Universal comum, que possibilitaram afectos forjados através do elemento mais disseminador da nossa época: a comunicação social – novelas (indústria do entretenimento); TV; redes sociais e a exportação da fé religiosa.

Nesse contexto, o português do Brasil transpira sobre a pele do batuque da língua portuguesa em Angola, e esse suor dulcifica a profunda transformação da língua portuguesa falada e escrita em Angola, com um gostinho de samba-pito. Esta transmutação obedece a vários mecanismos de evolução da língua, dentre os quais se destacam o deslumbramento auditivo, a erosão sintáctica e fonética e a simplificação morfológica, pela lei do menor esforço.

Os modos da fala e da escrita do Brasil penetraram desde o início da transmissão das novelas como *O bem-amado* e *Gabriela, cravo e canela* e das séries *Os Trapalhões* e a *Escolinha do Professor Raimundo*, nos anos 80 do século XX até a data e exercem uma tremenda influência nos modos de escrita e de conversas do nosso povo. Há uma expressão que ficou bem colada à língua da maioria dos angolanos: "é pra *mim* levar", originada pelos pregadores das igrejas pentecostais brasileiras. Centenas de estudantes beneficiam de bolsas e outras oportunidades de formação superior e pós-graduação no Brasil. Estes cidadãos regressam a Angola, não só com as suas

teses, mas também com uma nova forma de escrever, segundo o novo Acordo Ortográfico. E uma mudança do paradigma sintáctico do português copiado do Brasil é a supressão definitiva do determinante, a seguir ao pronome indefinido "todo".

As novelas deixaram uma marca indelével na economia popular de Luanda. Nomes de heróis das novelas viraram nomes de mercados: Roque Santeiro, no Sambizanga (já extinto, embora o nome continue a servir de referência geográfica); mercado dos Trapalhões, na Ilha de Luanda; praça do Beato Salu, no bairro Operário; e mercado da Asa Branca, no Cazenga. Acrescente-se a atribuição de antropónimos brasileiros aquando do registo civil dos menores.

A Internet abunda de estudos académicos sobre os mais diferentes temas e assuntos científicos, de modo que os nossos estudantes, num clic, chegam a essas fontes. E essas fontes estão escritas no português do Brasil. E é essa forma de redação da língua portuguesa que os nossos jovens estudantes reproduzem fielmente na universidade. Já se publicam artigos com a grafia de certos vocábulos com acento tônico aberto nas vogais, com o uso do acento circunflexo, como são os casos de "econômico", "acadêmico", "gênero".

Não é verdade que, em Angola, a próclise dos pronomes átonos (me, te, o, a, lhe, nos, vos, os, as, lhes) seja uma derivação da influência das línguas nacionais bantu. Talvez já o tenha sido. Hoje, é apenas o resultado do poder da linguagem brasileira na nossa sociedade. Pois que, e isto é que é o mais curioso e revelador, os jovens falantes do português colocam (e o mesmo se lê nos rodapés da transmissão televisiva pública), o pronome depois do verbo, quando a gramática impõe precisamente o contrário. Ora, se, como dizem muitos entendidos na matéria, a próclise é a regra do linguajar por influência das línguas nacionais, então, não seria mais fácil e mais lógico utilizá-la já ali onde a regra da gramática a impõe?

O português falado e escrito em Angola acumulou cerca de 42 anos de omissão pedagógica no ensino da língua portuguesa, a começar pelo nível básico. Esta omissão determinou o estado atual de plurimorfose do uso do português em Angola. Trata-se de um estado irreversível e incontornável, dado o ciclo de duas gerações já ocorrido. Hoje, a posição do Estado angolano contrária à ratificação do Acordo Ortográfico de 1990 é anacrônica em relação à dinâmica e às necessidades urgentes da comunicação do povo que já o adoptou pelas vias da comunicação social e da forte ondulação migratória, sendo que o Brasil, devido à afinidade linguística e aos laços históricos seculares, é o principal educador linguístico, por via do afecto.

Bibliografia

GUIMARÃES, Eduardo. A língua portuguesa no Brasil. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 2, 2005, p. 24-28. Acessível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200015&lng=en&nrm=iso>.

MENDONÇA, José Luís A síndrome do isolamento cultural entre as nações da África Austral. *NovÁfrica*, jan. 2020. Acessível em <https://www.novafrica.co.ao/mais/cultura/a-sindrome-do-isolamento-cultural-entre-as-nacoes-da-africa-austral>.

PORTUGUÊS cresceu como língua, mas perdeu valor económico — investigador. *Visão*, 3 maio 2020. Acessível em: <https://visao.sapo.pt/atualidade/cultura/2020-05-03-portugues-cresceu-como-lingua-mas-perdeu-valor-economico-investigador>.

Brasil, pátria do coração

Margarita Correia



A minha ligação afetiva com o Brasil existe desde que nasci. A minha madrinha, Maria de Jesus, era na altura uma jovem brasileira, natural do Ceará, que vivia em Valencia, na Venezuela; com ela aprendi a alegria, a generosidade, o gosto pela vida e tantas outras coisas. Ao colo do meu padrinho, Manuel, seu marido, português, aprendi a ler nos títulos dos jornais que falavam de Brasília, a cidade inventada, inaugurada no ano em que nasci, e pasmei com aquelas fotos desfocadas, a preto e branco, de edifícios do futuro.

A primeira vez que estive no Brasil foi em 1994, em Araraquara (SP), a convite de Maria Tereza Biderman, professora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), que se tornou minha mestre, meu modelo e minha amiga. Fui falar de lexicografia computacional, tema então praticamente desconhecido no Brasil. Foi a primeira vez que fui convidada para um evento internacional e foi nessa altura que começou a minha ligação académica ao Brasil, ligação que ainda hoje perdura.

Durante os anos 1990 e 2000 participei ativamente em duas redes de terminologia, a Realiter (Rede Panlatina de Terminologia) e a RITerm (Rede Ibero-Americana de Terminologia), da qual fui Vice-Presidente, entre 2004 e 2006 (Maria da Graça Krieger era presidente), e Presidente, entre 2006 e 2008. A participação nestas redes permitiu-me estreitar relações com colegas brasileiros e conhecer os trabalhos em terminologia que se faziam no Brasil.

Em 1992, a então miúda de 31 anos foi convidada por Maria Helena Mira Mateus (Portugal) para coordenar a *Revista Internacional da Língua Portuguesa* (RILP), da Associação das Universidades de Língua Portuguesa, entre os números 12 e 17 da 1ª série. Nessa qualidade, tive oportunidade de contactar, na altura apenas por carta e depois por *e-mail*, uma longa lista de professores e investigadores brasileiros que faziam parte da enorme comunidade de amigos da Maria Helena. Essa circunstância abriu-me

as portas para outras facetas da produção científica brasileira em linguística e em literatura e fez-me despertar para a sociolinguística.

Como sempre me pareceu estranho que Portugal e Brasil estivessem de costas viradas no que respeita à investigação sobre a língua portuguesa e à construção de recursos linguísticos comuns, em 1998, expressei essa estranheza em artigo publicado no número especial da revista *Terminometro,* dedicado à terminologia no Brasil, e formulei o desejo de uma cooperação estreita entre os dois países.

Em 2006, permaneci durante um mês no Brasil numa missão de trabalho (e muito prazer), graças ao empenho dos colegas brasileiros, proferindo palestras e sessões de seminário em seis cidades – São Paulo, São Carlos (SP), Araraquara (SP), São José do Rio Preto (SP), Uberlândia (MG) e Londrina (PR). No decurso dessa missão conheci a Gladis de Barcellos Almeida, num encontro de irmãs há muito vaticinado pela nossa mestre comum, a Maria Tereza Biderman, e que marcou o início de uma relação de trabalho, amizade e fraternidade que nos faz estar sempre juntas, mesmo em hemisférios diferentes e com um oceano a separar-nos. No ano seguinte permaneci durante seis meses na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com uma bolsa de licença sabática da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT, Portugal), onde consolidei os meus laços académicos com o Brasil e ganhei uma nova família para a vida. Durante um semestre, entre 2007 e 2008, tive oportunidade de visitar outras universidades brasileiras (Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS), dando cursos e palestras, assim como de, pela primeira vez, ministrar seminários sobre o meu tema de doutoramento (concluído em 2000) e aprofundar o meu conhecimento sobre a vida e a sociedade do Brasil.

Durante a minha estada em São Carlos, senti a honra de me tornar membro convidado do Grupo de Trabalho de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da Associação Nacional de Pós graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), condição que mantenho até hoje, apesar de, com muita pena, não ter podido colaborar nos trabalhos do Grupo de Trabalho com a frequência que seria desejável.

Em dezembro de 2010, fui convidada para participar na Reunião Extraordinária do Conselho Científico do Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP), por sugestão do seu então Diretor-Executivo, Gilvan Müller de Oliveira, que durante o seu mandato teve a inteligência de estreitar laços e tecer redes de cooperação entre especialistas dos vários países de língua portuguesa, transformando definitivamente o perfil do IILP e da sua ação. Nessa reunião, no Itamaraty, tive a honra de apresentar ao Conselho Científico do IILP o projeto que, com José Pedro Ferreira (Portugal), havia concebido, já em 2009, de um *Vocabulário ortográfico comum da língua portuguesa* (VOC), pluricêntrico e no âmbito do qual cada país fosse responsável pela produção e validação dos dados lexicais que o representassem. O VOC e o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPLE), concebido com a mesma filosofia e desenvolvido sob coordenação de Edleise Mendes, inauguraram toda uma geração de projetos de produção de recursos linguísticos alicerçados numa visão pluricêntrica do português, consolidando a gestão partilhada e supranacional

da política linguística da língua portuguesa, dando corpo ao meu desejo expresso em 1998.

Os resultados da referida reunião do Conselho Científico do IILP possibilitaram a cessão, pelo Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC, Portugal), com o beneplácito do governo português, do *Vocabulário ortográfico do português* (VOP), instrumento oficial de aplicação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa no país, bem como da sua infraestrutura computacional para a construção do VOC.

Em 2011, numa formação dirigida por Gilvan Oliveira e por mim própria, na sede do IILP (Praia, Cabo Verde), pude enfim conhecer pessoalmente e conversar com Evanildo Bechara, linguista que durante tantos anos li e ouvi. Nesse momento, por ocasião da cessão da 5ª edição do *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (VOLP), da Academia Brasileira de Letras (ABL), para ser integrado no VOC. Lamento muito que o discurso proferido na ocasião por Evanildo Bechara não tivesse sido gravado, porque tenho a certeza de que esse documento constituiria um texto basilar para a história da língua portuguesa no século XXI. Já em dezembro de 2016, a ponto de concluir o VOC, participei numa missão do IILP à ABL, com José Pedro Ferreira, Maarten Janssen (holandês, o nosso especialista em linguística computacional e inteligência artificial), Gladis de Barcellos Almeida e Marisa Mendonça (moçambicana, então Diretora-Executiva do IILP). Os objetivos da missão foram dirimir alguns pontos de discordância remanescentes na aplicação da norma ortográfica comum, de 1990, e apoiar o trabalho de validação dos dados do VOLP integrados no VOC. Escasseiam-me as palavras para expressar a minha gratidão pela calorosa recepção e apoio concedidos pela ABL e, em particular, pelo carinho e generosidade de Evanildo Bechara.

O VOC, assumido como património da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) em 2014 e apresentado publicamente em 2017, deu origem ao projeto Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa (TCTC), gizado e coordenado por Gladis de Barcellos Almeida, de cuja Equipa Central tive o gosto de participar, com José Pedro Ferreira, durante a sua primeira fase de execução (2015-2017). O projeto recebeu segundo financiamento do Fundo Especial da CPLP, em 2018, e foi retomado, em 2020, com a coordenação, competente e frutífera, durante esse ano, de Tanara Zingano Kuhn, ao abrigo de uma Bolsa de Cientista Convidado do IILP (programa financiado pelo governo português) e com a colaboração de José Pedro Ferreira e Carla Maciel (Moçambique) na Equipa Central. Gladis de Barcellos Almeida retomou, no início de 2021, o projeto TCTC, que, acredito, permitirá a criação de um dos mais importantes recursos para a internacionalização do português e para a consolidação do seu estatuto de língua de ciência. Neste ponto, não posso deixar de mencionar o trabalho de Andressa Gomide, jovem linguista computacional brasileira, com enormes capacidades, que felizmente incorporou o ideal de construção de recursos para uma língua verdadeiramente pluricêntrica.

Em outubro de 1994, quando pisei pela primeira vez solo brasileiro, estava longe de imaginar o vigor da relação académica que viria a desenvolver com o Brasil e o prazer que retiraria dessa relação. Durante vinte anos, pude ver de perto esta "pátria

de coração" crescer, desenvolver-se e tornar-se um país reconhecido e respeitado internacionalmente, a nível político e também a nível académico e científico.

Esta relação permitiu-me também ganhar amigos que para sempre farão parte da minha vida e da minha memória. Correndo o risco de esquecer algum deles (que espero me perdoe), ouso citar, neste contexto, Maria Tereza Biderman, Gladis de Barcellos Almeida, Tanara Zingano Kuhn, Nelson Viana, Carlos Alberto Faraco, Oto Vale, Flávia Hirata Vale, Edleise Mendes, Viviane Bagio Furtoso, e ainda Ieda Maria Alves, Enilde Faulstich, Graça Maria Krieger, Paula Alves de Souza e Bruno Zétola. A todos agradeço estarem presentes.

Do *falazar* ao *novelês*

Mario Lucio



O Brasil era tão longe que nós, na minha aldeia, só o descobrimos quando os discos de Teixeirinha foram trazidos por um emigrante da França. Teixeirinha, gaúcho, se bem me lembro, cantava a dor da perda da mãe do mesmo jeito que os cabo-verdianos a choram. Também trouxe uma canção para os aniversariantes muito mais tropical e parecida com as cantigas de roda da nossa infância. E, principalmente, Teixeirinha uniu o gigante e distante Brasil ao tocador de sanfona da minha aldeia. Depois, descobrimos que, afinal, Luiz Gonzaga não era cabo-verdiano, mas, sim, nordestino.

Ainda não existiam para nós as novelas. E ainda não tínhamos ido à escola. Quando alguns da minha aldeia, eu incluído, trocaram Tarrafal pela Cidade da Praia, para continuarmos os estudos no liceu, outro descobrimento nos surpreendeu: a literatura de José Lins do Rego, de Graciliano Ramos e de Jorge Amado. Era a escrita da nossa realidade seca, da fome, dos sacrifícios, e das travessuras de crianças parecidas conosco. Então, o reflexo não foi na língua, mas na sociologia da língua; não foi na escrita, mas na literatura; não foi na redação, mas no tema.

Muito mais tarde, o que o Brasil permitiu a Cabo Verde foi trocar o *falazar* português pelo *novelês* nos campos, nas pessoas que tinham vergonha de falar mal, os analfabetos que só tinham contato com a língua portuguesa na escola. Esta parte já constitui um legado.

Na minha vida de escritor, ou nas nossas vidas de escritores africanos com a língua portuguesa, o que seria de nós sem o Guimarães Rosa? Tenho nele a maior revolução linguística que aconteceu em África que usa o português. Deu-nos o amor para lidar com as nossas fraquezas e, logo, transformando-as em riquezas por si só.

Língua portuguesa: uma imensa onda que nos cobre

Marisa Mendonça



A língua protuguesa é hoje uma língua global, não só pelo número de falantes que tem, mas, sobretudo, pela expansão que realizou, cobrindo os quatro cantos do mundo. Assiste-se, nas últimas décadas, a movimentos intensos do nosso idioma para além das fronteiras da nossa comunidade, Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), instalando-se com motivações diferenciadas, em países diversos. O Brasil pelo seu potencial em geral, pelo seu nível de desenvolvimento, pela sua posição geoestratégica, pela pluralidade da sua diáspora em outros contextos geográficos e por se constituir também como uma diáspora de milhões de cidadãos que lá são acolhidos, pela robustez das instituições que gerem e trabalham em assuntos inerentes à língua portuguesa, mas, acima de tudo, pelo seu compromisso com a língua, tem contribuído, de formas diversificadas, para este agigantar da difusão e da presença do português no mundo.

O compromisso com a língua, referido anteriormente, é um dado incontornável. Como Diretora Executiva do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP--CPLP), de 2014 a 2018, testemunhei esse fato, concretizado nos variados apoios em recursos diversos, humanos e financeiros, destinados ao desenvolvimento de vários projetos desenvolvidos pela referida instituição, concebidos e geridos numa perspetiva multilateral.

A educação e o ensino têm constituído uma das áreas pela qual o Brasil tem promovido, de forma sublinhada, a difusão da língua. Os cenários de mobilidade de e para o Brasil, de estudantes e de docentes ao nível de graduação e de pós-graduação, são ambientes privilegiados da divulgação da língua portuguesa. Importa referir que a este nível, os movimentos que se desenham e que se concretizam são reconhecidamente significativos, pelo número de estudantes brasileiros que cumpre programas de formação de mobilidade em outros países e, no sentido inverso, pelos estudantes das mais diversas nacionalidades

e proveniências que vão estudar no Brasil. Tive, pessoalmente, o benefício de frequentar um doutorado numa instutição brasileira e impõe-se-me referir, com justeza, o respeito que senti/sentimos (como grupo de moçambicanos) pela nossa variedade, pelo nosso falar muito próprio. Sentimo-nos sempre bem; sentimo-nos sempre respeitados nas nossas diferenças, nas nossas semelhanças.

A intensa atividade inserida em programas bilingues de fornteira, além de serem inovadores e já notoriamente consolidados no Brasil são um veículo de difusão e de expansão da língua.

Ainda nesta perspectiva da educação e do ensino, a vasta produção e divulgação científica é um elemento que, naturalmente, acresce aos meios de difusão do português. O Brasil disponibiliza bibliografia, localmente produzida ou traduzida, atualizada e relevante para estudos em várias áreas de conhecimento. Ao nível da Internet, a presença de estudos científicos e não só, é uma marca a considerar. O Brasil é um contribuinte de eleição para os níveis de presença da língua portuguesa na Internet.

Importa destacar, neste propósito da difusão da língua, a intensa atividade desenvolvida pelos centros brasileiros integrados na Rede Brasil Cultural, espalhados pelo mundo, os quais promovem um conjunto diversificado de atividades.

Pensar no Brasil é, obrigatoriamente, pensar todo o seu potencial cultural, imensamente diversificado. Assalta-nos, de imediato, Machado de Assis, João Guimarães Rosa, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector e tantos outros, nomes marcantes da literatura, de valor internacionalmente reconhecido, que se passearam e passeiam por todos os cantos do mundo, uma língua nossa e, no caso, com os sabores e as cores de um país multicultural. A indústria das novelas é um dado com expressão. Elas que entram, recorrente e "religiosamente" em tantas casas por este mundo afora, levam consigo a língua portuguesa, vestida pela tão grande pluralidade brasileira, pelos seus múltiplos falares.

As redes televisivas são, inegavelmente, outro veículo pelo qual o português chega a milhões de pessoas, espalhadas por todo o mundo. Os canais brasileiros transmitem, invariavelmente, programas em língua portuguesa. Importa referir que, em muitos países os programas desses mesmos canais são didaticamente utilizados, como suporte para o ensino-aprendizagem da língua.

Drummond, Martinho da Vila, Roberto Carlos, Bethânia e tantos outros componentes de um harmonioso arco-íris de tons e de sons, transportam o Brasil, por inteiro, nas ondas migratórias da língua portuguesa. A música tem essa impressionante capacidade de voar e, com ela, a língua, a cultura de um país, no seu sentido mais lato.

Na senda económica, o Brasil é uma potência e foi construindo redes comerciais cada vez mais robustas. Os negócios podem ser também uma "montra", para a língua e, certamente, o são. Este é um outro vetor pelo qual se faz, no Brasil, a difusão do seu/nosso idioma multicolor.

O Brasil é um país imenso, que transporta nos seus movimentos e possibilidades plurais, a língua portuguesa para além das suas fronteiras, vestida das suas particularidades, espelhando a identidade de um povo e de uma nação. O alcance dessa projeção da língua é reconhecidamente elevada, atinge os países da CPLP,

aqueles que se situam mais próximos geograficamente e integram o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), mas, também, uma pluralidade de outros países situados nos mais variados cantos do mundo**.**

Se fosse falado, seria em português brasileiro

Mayra Andrade



Se este depoimento fosse falado, e não escrito, certamente o seria com sotaque brasileiro. Pois, apesar de nascida em Cabo Verde e falante do português tradicional de meu país, o Brasil me marcou a tal ponto que sou capaz de falar como se brasileira fosse.

O Brasil me impregnou – assim como a muitos em meu país – com sua vertente da língua portuguesa, sua produção audiovisual, parte do imaginário cabo-verdiano. Ao longo de minha infância, fui várias personagens de novelas brasileiras: fui Sinhá Moça, fui Tieta do Agreste, fui Porcina – todas mulheres fortes, que me inspiraram muito. Até hoje tenho vontade de assistir novamente a essas novelas brasileiras da minha infância, de reviver aqueles momentos mágicos, suas paisagens literárias, clássicas, vindas do outro lado do oceano. Às vezes faço isso: entro no YouTube, empreendo essa viagem no tempo. Revivo histórias de uma realidade longínqua, mas que também foram minhas.

Através das novelas, veio a música. Minha sensibilidade musical foi em parte esculpida pela MPB. Lembro até hoje do primeiro disco que comprei. Estava em Roterdã, Holanda, entrei em uma loja, encontrei gravações de Maria Betânia. E depois, à medida que crescia, também ouvi Chico Buarque, Caetano, Elis Regina, Djavan, Marisa Monte (estes dois últimos muito importantes em minha adolescência).

Que mais posso dizer? Criança, brinquei muito Carnaval sozinha, vestida e inspirada nas personagens de novelas. Depois cresci, fiz capoeira, esse lado mais africano da cultura do Brasil, que despertou meu interesse pelo candomblé, pela música dos terreiros.

Também fui presenteada com uma rede de amizades no país, que me conectou com mulheres incríveis – não só mulheres, mas sobretudo mulheres – amigas, irmãs, com percursos humanos inspiradores, interessantes, muitas delas cantoras, mas, sobretudo, seres humanos que admiro. Em nossa jornada coletiva, em nosso circuito ao mesmo

tempo fechado e permeável, em nossa estrutura de apoio, uma alimenta a outra; ajuda a outra; parte de mim existe nelas; parte delas, em mim. Nossas trocas são profundas, e essas companheiras acompanham minha música desde o começo.

Se este depoimento fosse falado, e não escrito, eu agora mudaria de sotaque, falaria como cabo-verdiana. Lembraria de uma amiga brasileira, chamada Ive, residente em Lisboa. Sempre que conversamos, ela esquece que não sou brasileira e diz: "Mayra, mas para que essa mudança de sotaque, que coisa tão sem personalidade!" Ela esquece que o sotaque não é o meu – é o brasileiro. É minha homenagem a essa vertente da língua portuguesa, que tanto me inspira; a uma janela poética, aberta para a quarta dimensão, para outras possibilidades, temáticas, ângulos, oportunidades. Respondo à minha amiga que, por meio dessa janela, pude descobrir um universo rico, uma cultura em permanente transformação; vi várias coisas que não encontrava em casa, e que marcaram minha sensibilidade. E, por isso, seguirei com a janela aberta; jogando com sotaques – e palavras.

As infinitas margens do oceano

Mia Couto



Em março de 2008 aconteceu em São Paulo uma sessão de relançamento da obra de Jorge Amado. A Companhia das Letras organizou no SESC Pinheiros um evento em que eu, Chico Buarque, Caetano Veloso, Milton Hatoum e Alberto Costa e Silva deveríamos ler excertos dos livros do escritor baiano. Nas longas horas que durou o meu voo de Maputo para São Paulo, fui.me interrogando sobre a incumbência que me foi dada. E decidi que iria desobedecer. Ocorreu-me que, em lugar de simplesmente servir de leitor, talvez fosse mais produtivo que falasse da importância que Jorge Amado teve no outro lado do Atlântico. Eu trazia comigo depoimentos dos mais conceituados escritores de Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné, São Tomé e Príncipe. E todos eles eram unânimes: não teriam sido quem foram, se não tivessem descoberto os livros de Amado. E mais do que isso: eles descobriram na escrita do brasileiro um modo mais africano de se expressarem.

Posso adiantar que essa opção de substituir no evento do SESC uma leitura por um depoimento resultou: constatei que os brasileiros desconheciam o quanto o Brasil participara da génese de outras literaturas na outra margem do mundo. Recordo-me de que, nesse evento, Caetano Veloso se deveria apresentar a seguir à minha fala. E Caetano demorou a surgir no camarim. O mestre de cerimónias procurava freneticamente pelo cantor. E veio então a mensagem: Caetano tinha-se comovido com a minha fala. E eu que era e que sou um fã incondicional do genial compositor do Sampa imaginei inscrever como ponto áureo do meu currículo: "um dia fez chorar Caetano Veloso". Relembro este episódio porque sei que pouco ou nenhum mérito pessoal posso invocar. É o oposto: o que esse momento revela é profundo desconhecimento das dimensões de um parentesco que nos pode, ao mesmo tempo, surpreender e orgulhar.

Volto aos preparativos da intervenção sobre Jorge Amado. Enquanto cruzava os céus do oceano e lia esses

depoimentos dos escritores e tornava-se para mim: o autor baiano não foi apenas o mais lido dos escritores estrangeiros nos territórios africanos de língua portuguesa. Ele foi o escritor que maior influência teve na gestação das nossas literaturas. A pergunta poderia ser: de onde vinha essa enorme e declarada influência?

E havia várias respostas, a primeira, é o próprio Amado, a sua inigualável arte de contar histórias. Mas havia outras razões. E uma delas residia no nosso comum idioma que nos tornou ao mesmo tempo estranhos e familiares. Na verdade, esta é uma língua onde coabitam vários idiomas. Há muitas línguas na língua portuguesa. Para dar voz e rosto a culturas e religiosidades tão díspares e distantes, esse idioma passou a existir dentro e fora do seu próprio corpo. Nós, brasileiros, portugueses, angolanos, moçambicanos, cabo-verdianos, guineenses, são tomenses falamos e somos falados por uma língua que foi moldada para traduzir identidades que são profundamente diversas e plurais.

Vivemos na mesma casa linguística, mas fazemos dela uma habitação cujas paredes são como as margens dos oceanos. São linhas de costa, fluídas, porosas, feitas de areia e não de cimento. Em cada uma das divisórias dessa comum residência mora um mesmo modo de habitar o tempo, um mesmo sentimento do mundo (nas palavras do poeta Drummond). Essa língua é feita mais de alma do que gramática. A língua não é uma ferramenta. É uma entidade viva. Com esse idioma construímos e trocamos diversas noções do tempo, e diferentes relações entre o profano e o sagrado.

Jorge Amado atravessou o oceano num momento em que as colónias portuguesas em África se preparavam para luta pela independência. Na década de cinquenta intelectuais e artistas africanos estavam ocupados em procurar a sua própria identidade individual e colectiva. Nessa altura, era clara a necessidade de rupturas com os modelos europeus. Escritores de Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné--Bissau e São Tomé e Príncipe procuravam caminhos para uma escrita mais ligada à sua terra e à sua gente. Carecíamos de uma escrita que nos tomasse como não apenas autores de estórias, mas sujeito da sua própria História. Precisávamos de uma narrativa que nos escrevesse a nós mesmos.

Nas décadas de 50, 60 e 70 desembarcaram no outro lado do oceano vários autores: Manuel Bandeira, Mário de Andrade, Raquel de Queiroz, Lins do Rego, Erico Verissimo, Drummond de Andrade, João Cabral Mello e Neto e tantos outros.

Junto com os livros chegou uma revista chamada "O Cruzeiro" com personagens marcantes como o Amigo da Onça, com o humor de Millôr Fernandes, as crónicas de Raquel de Queiroz. Na minha família, a paixão brasileira repartia-se entre Graciliano Ramos e Jorge Amado. Mas não havia disputa: Graciliano revelava o osso e a pedra da nação brasileira. Amado exaltava a sensualidade e a festa desse mesmo Brasil.

Com Jorge Amado não era apenas um autor que chegava. Era um Brasil todo inteiro que regressava a África. Havia uma outra nação que era fisicamente longínqua, mas não nos era exterior. E nós precisávamos desse Brasil como quem carece de um sonho que nunca antes soubéramos ter. Podia ser um Brasil tipificado e mistificado, mas era um espaço mágico onde nos renascíamos criadores de histórias e produtores de felicidade.

Descobríamos essa nação num momento histórico em que nos faltava ser nação. O Brasil – tão cheio de África, tão cheio da nossa língua e da nossa religiosidade – nos entregava essa outra margem que nos faltava.

Na altura, nós carecíamos de um português sem Portugal, de um idioma que, sendo do Outro, nos ajudasse a encontrar uma identidade própria. Até se dar o encontro com o português brasileiro, nós falávamos uma língua que não nos falava por inteiro. E ter uma língua assim, apenas por metade, é um outro modo de viver calado. Jorge Amado e os brasileiros nos devolviam a nossa própria fala, num outro português, mais açucarado, mais dançável, mais a jeito de ser nosso.

Foi isso que o escritor baiano nos deu. E foi isso que fez Amado ser nosso, africano, e nos fez, a nós, sermos também brasileiros.

No meu caso pessoal, antes de desembarcar na forma de livros, o Brasil já me tinha chegado por outros caminhos. Chegou por via da voz rouca de um baiano chamado Dorival Caymmi. Eu tinha cinco anos de idade, e esse homem cantava e era como se uma saudade infinita me invadisse, uma saudade de um lugar onde nascera uma parte oculta de mim. Só daí podia vir essa estranha doçura de morrer no mar. É doce morrer no mar, cantava Dorival. O mar de Jorge Amado e de Caymmi não é da ordem da geografia. É o mar vivo das nossas vidas.

No fundo, os livros de Jorge Amado sintetizam aquilo que foi sendo vivido durante séculos de histórias de trocas, de agressões e amores, de violência e de afecto. Aos poucos, a língua portuguesa foi deixando de ser portuguesa. E transformou-se numa língua em viagem, num barco em busca de um destino a que uns quiseram atribuir uma épica particular: que seria a de costurar as infinitas margens do oceano.

Todos sabemos como e onde nasceu essa proximidade vivencial. Primeiro, a África viajou forçada em porões de navios. Os escravos africanos não apenas ajudaram a construir o Brasil, mas ajudaram a construir os brasileiros e a alma brasileira. Enquanto os livros e as canções viajavam do Brasil para a África, ia deixando de haver um «cá» e um «lá». O que estava sucedendo era uma viagem em dois sentidos. Regressava a África um património refabricado que, sendo já brasileiro, vinha timbrado com uma clara marca de origem. E agora, de um e de outro lado, somos cais de partida e destino de uma mesma viagem. Não é apenas um idioma que nos une. Rimo-nos com o mesmo riso. Calamo-nos no mesmo silêncio.

Todas estas considerações sobre Jorge Amado serviram para dizer o seguinte: nós não falamos apenas uma mesma língua. Nós sentimos de modo semelhante aquilo que não pode ser dito em língua nenhuma: o peso do tempo, o sentido da existência, uma certa ideia da eternidade. Partilhamos o mesmo engano da alma: a saudade do que aconteceu, a lamentação do que podia ter acontecido e o lançar de culpas sobre o que não chegou a suceder.

Muito se especula sobre as semelhanças entre as nações africanas e o Brasil. Essas comparações resultam muitas vezes de simplificações, mistificações e romantizações. A maior parte das vezes, essas analogias são fundadas em estereótipos que pouco têm a ver com uma realidade que é composta por dinâmicas e complexidades que desconhecemos.

O que é mais africano no Brasil e mais brasileiro em África não é o candomblé, não são as danças nem os tipos físicos das pessoas. O que nos torna tão próximos é o modo como, de um e de outro lado do Atlântico, aprendemos a costurar culturas e criar hibridizações. A presença africana não mora hoje apenas nos descendentes dos escravos. Essa presença permeia todo o Brasil. Dito de outra maneira: a semelhança não está no pano. Está na costura. Está no costureiro. E esse costureiro é a história. E é a língua que partilhamos. Essa língua é, ao mesmo tempo linha, pano e mãos tecedeiras.

Língua portuguesa: línguas de falas insubmissas

Odete Costa Semedo



A história da humanidade nos ensina que a palavra veiculada pelas línguas faladas pelos povos traduziu e traduz a vida desses povos, através da palavra. Amadou Hampâté Bâ fala do poder destruidor da palavra imprudente, comparando-o a um grande incêndio, porém mostra que a fala, a palavra é mágica, cria a paz e a harmonia. Essas falas têm poder porque as línguas existem e nas suas viagens as linguagens ajudam a recriar mundos, a reinventar momentos, a flexibilizar locais e suas gentes, emprestando poder às línguas. Essas recriações e reinvenções fizeram da língua portuguesa várias línguas em uma só, como se a língua portuguesa fosse uma pessoa com as suas várias outras pessoas por dentro, podendo cada uma sair quando bem entender, dançar ao som que lhe aprouver, reinventando trânsitos e, por vezes, descartando margens.

A língua portuguesa, neste caso, traz-me à memória a figura dos invasores que chegaram ao continente africano, à Ásia e às Américas e que com eles levaram essa língua num falar de antigamente e nesses lugares essa fala se diversificou com o tempo, no estar e no sentir dos povos. Ela vai, caminha, é sentida no seu afeto; deixou e deixa fragrâncias com que os povos aromatizaram e vão aromatizando o seu linguajar, quando nas belas letras a dispõem no papel, alimentando-a e lhe dando vida.

Como qualquer língua, essa língua portuguesa está lá, lá e nos 'aqui' de cada país. Ela está aqui como se fosse uma maré batendo em pedras e calhaus, que precisa de quem lhe dê vida, tonalidade e força. E vão ser o falar brasileiro, angolano e moçambicano, o *papiar* guineense e cabo-verdiano, a fala gingada são-tomense que transportaram elementos transformadores duma língua que se queria conservada e conservadora, com polícias de ar severo à solta, a montear o primeiro corruptor ou portador de corruptelas para aplicar sanções.

Mesmo diante desses agentes, a língua portuguesa não resistiu, *largou o corpo* e caiu na tentação do gingar

africano e brasileiro que a materializam de acordo com o seu local, a sua cultura, as suas vestes, os alimentos que consomem e de acordo com a forma como a natureza moldou as suas cordas vocais. Seja qual for a língua, ela vive da vida e de vibrações que os seus falantes lhe emprestam. Assim, que fazer, senão deixar a língua portuguesa tal como a queremos: livre, sujeitando-se às dinâmicas dos seus falantes, a gerar ritmo, ação, enfim, a gerar vida, com uma história diferente em cada paragem, em cada trânsito.

Que língua portuguesa é essa, que no seu percurso atravessou fronteiras, suportada por tradições, culturas indomadas e resistentes; sustida por cantos, canções *nharambanas*, tina, kussundé, djambadon, batuque e morna, semba e samba, merengue, Xingombela, Marrabenta? Tal como pessoas, as línguas portuguesas da língua portuguesa são diversas e múltiplas, numa só. Aqui, a nossa tentação empurra-nos para saber quem influenciou quem, quando, na verdade, o relevante é o uso, a liberdade de recriar, a capacidade de reinventar a língua, isso porque nos navios negreiros quantos homens livres escravizados não levaram consigo o seu linguajar, a culinária do seu povo para vários pontos do Brasil e do mundo?

Na culinária maranhense, por exemplo, lembro-me do arroz de cuxá-maranhense feito com as folhas da azeda, planta conhecida na Guiné-Bissau como kutchá, na língua mandinga, e baguitchi em crioulo guineense. Na Guiné-Bissau kutchá é consumido como esparregado que leva quiabo à mistura e come-se com arroz e molho, no Maranhão essa verdura é misturada diretamente ao arroz na cozedura.

Quem já viu a capoeira e já assistiu a dança *tchin-tchin* dos rapazes à saída do *fanado* (cerimónia tradicional de circuncisão) e a dança dos Tanda, uma das etnias da Guiné-Bissau, ao som do tradicional bombo? Há passos de umas que lembram os das outras. E questiono, qual a origem desses passos, desses gingados acompanhados dos tantãs e palmas? Quem já viu a dança de tina, com as mulheres vestidas de *ropon* e saia rodada a três *pancadas*, e a dança das mães do candomblé? Há similitudes! Existem parecenças, sim, mas quem nasceu primeiro? Será que importa?

No meu passeio pelo "Grande Sertão Veredas" de Guimarães Rosa, o pacto que Riobaldo faz com o diabo lembra-me o 'fica-boca' que, resumidamente é um pacto que se faz com o Iran[1], pedindo, desde riqueza, protecção, filhos à fama. Quem faz o pacto, faz o pedido e diz, no momento, o que deverá pagar ao Iran como compensação, após ver realizado o seu pedido. No meio de tudo isso, existem dúvidas, também, quanto à existência dessas divindades, porém, todos os que se sentem aflitos, enfraquecidos na realização de um propósito, recorrem ao pacto ou 'fica-boca'. Aqui é a fala que conta, é a palavra dada que, no final, deverá ser resgatada com o cumprimento da promessa, sob pena de se ser punido pelo Iran. Todas essas culturas, identidades, modos de ser, de estar e de viver, vivificam a língua portuguesa e fazem dela o lugar de cada um, o lugar de trânsito, de deslocamentos, de estranhamentos e de reencontros, por isso, o lugar de diálogos. Esses diálogos podem encontrar dinâmicas em cada um ou em cada uma de nós na sua relação com outras culturas de países onde a língua portuguesa é falada.

1 Iran – divindade tradicional.

No meu tecer literário, o Brasil é o lugar de um dos meus teares que, ao ser ali fincado por mim obrigou-me a apenas um pequeno exercício, o de fazer do 'aqui' de lá, o meu aqui: tornar-me baiana, mergulhar-me no mundo dos Orixás e encontrar em Iansã vestígios de Okuri[2], em Oxóssi pisadas de Mecau[3]; Transformar-me em mineira e nas suas vestes deixar o meu olhar perder-se no vale de Jequitinhonha, e reescrever, a duas mãos, a história das lavadeiras do vale e as das lavadeiras da fonte de Ntatcha[4], em Bolama. Fincado o tear, com linhas multicolores ou multicoloridas, insubmissamente desarmonizadas, será a hora do tecer da palavra mágica, a que desagua, numa língua portuguesa prenhe de tantas outras: as línguas da língua portuguesa, as línguas da gente, as nossas línguas!

2 Okuri – Divindade protetora da linhagem Djukumon da etnia papel.

3 Mecau ou Mcau – Divindade pai, protetora da linhagem Djukumon da etnia papel que trouxe Okuri de Quínara a Bissau.

4 Fonte de Ntatcha – fontenário sito no bairro de Ntatcha em Bolama, usado pelas lavadeiras.

O outro lado da língua

Paulo José Miranda



Que a língua portuguesa deve muito ao Brasil, isso é inquestionável e do conhecimento universal. Mas o desafio que recebi foi não o de escrever acerca deste conhecimento universal, mas, antes, o de escrever de um ponto de vista pessoal. No fundo dar uma resposta a esta pergunta colocada com muita clareza: como artífice da língua portuguesa, que influência teve o Brasil em sua relação criativa com o idioma?

A minha relação com a língua portuguesa na variante brasileira começou do mesmo modo que com todas as crianças da minha geração, através do livro de José Mauro de Vasconcelos, *Meu Pé de Laranja Lima*, uma série televisiva *Sítio do Picapau Amarelo*, baseada na obra homónima em 23 volumes de Monteiro Lobato, e a telenovela *Gabriela, Cravo e Canela*, baseada no romance homónimo de Jorge Amado.

E ainda antes de ter sido influenciado pelas letras brasileiras, com os poetas Carlos Drummond de Andrade, Adélia Prado, João Cabral de Melo Neto, Manoel de Barros ou Paulo Leminski, tão diferentes entre si, ou as prosas de Raduan Nassar, de João Guimarães Rosa e de Adyr Garcia Schlee, também elas com tantos mundos portugueses diferentes nessas páginas, as letras brasileiras começaram a marcar-me na adolescência com os discos que escutava. Como estudante de música que era nessa altura, lembro bem de ter gostado muito dos arranjos do disco de Caetano Veloso *Cores, Nomes*, de 1982, que escutei em 1983. Devido aos arranjos, e a ter escutado tantas vezes o disco, as letras passaram a fazer parte de mim (ainda hoje sei algumas canções desse disco de cor, principalmente as duas primeiras: *Queixa* e *Ele me deu um beijo na boca*). Outro dos autores de canções que me marca nessa altura é Chico Buarque com o disco *Meus Caros Amigos*, de 1976, mas que escuto apenas em 1981, ainda antes de Caetano. *O Que Será* (*À Flor da Terra*), *Mulheres de Atenas*, *Basta Um Dia* e *Meu Caro Amigo* nunca deixaram de estar entre as minhas canções preferidas. Não

apenas a voz, a música com uma harmonia tão diferente da que escutávamos nos melhores músicos portugueses, mas as letras. As letras desse disco de Chico Buarque (não apenas, mas lembro que falo do ponto de vista pessoal) são incontornáveis. Inesquecíveis. Foi por aqui que as letras brasileiras começaram a influenciar-me antes de mais. Depois, e ainda não saindo da música, veio o apreço pelas letras dos grandes sambistas, especialmente Noel Rosa, Cartola e Adoniran Barbosa. Não é possível sair-se igual depois da primeira audição que se faz de *O Mundo É Um Moinho*. Havia dois lados muito distintos e muito intensos em cada um destes autores: o lado existencial e o lado político. É muito curioso que tenham sido estes autores brasileiros a conduzirem-me à apreciação das letras de Sérgio Godinho e de Zeca Afonso. Se ainda antes do contato com a música brasileira eu lia os poetas portugueses, contrariamente aos brasileiros, a verdade é que eu não prestava muita atenção à música portuguesa, às letras das canções, entenda-se. É com Chico e com Caetano que isso acontece, que começo a prestar atenção às "nossas" próprias letras, as que os músicos portugueses cantavam.

Passou o tempo, como sempre acontece sobre a Terra, deitando poetas, cantores e árvores abaixo, e um dia parti para o Brasil, onde vivi por dez anos. Aí, e só aí, pude entender que também essa era a minha língua. Pude entender o quão criativo é o modo como os brasileiros "tocam" as palavras no seu dia a dia. Na verdade, não foi entender esse ver intelectualmente, mas sentir, que é ver começarem a florir os Ipês brancos em setembro. Por isso, e contrariamente ao que algumas pessoas no Brasil pensam (felizmente poucos), que a língua portuguesa de expressão brasileira é outra língua, devendo por isso chamar-se língua brasileira e não língua portuguesa. Eu escuto e leio no Brasil, em muitos momentos, a língua portuguesa mais antiga, e em outros uma grande inovação da língua, não apenas porque o povo brasileiro é muito criativo – veja-se a título de exemplo a maravilha do uso da língua por parte de Adoniran Barbosa nas suas canções –, mas porque a própria língua portuguesa soube receber muito bem as línguas espanhola, italiana e polaca que chegaram ao Brasil. Soube agregá-las, fazer com que muitas palavras dessas línguas se sentissem em casa. Como disse Paulo Leminski numa aula, "a linguagem é o maior barato!" E este "maior barato", em língua portuguesa, tornou-se muito mais enriquecido com o povo brasileiro, com o modo criativo como lidam com a língua.

Quem queira ver as influências concretas da minha experiência com a língua, com o povo e a geografia brasileiras, basta ler os meus mais recentes livros de poesia – *Exercícios de Humano* e *Auto-Retratos* (ambos escritos em Fazenda Rio Grande (PR)) ou os romances, *Filhas*, escrito em e sobre Florianópolis, *A Doença da Felicidade*, escrito no Rio de Janeiro, e *A Máquina do Mundo*, escrito na metrópole de São Paulo.

Lisboa, 26 de fevereiro de 2021.

O firmamento do sul no coração do meu norte

Sara Figueiredo Costa



Havia de soar muito erudito dizer que descobri o português do Brasil com a prosa sublime de Machado de Assis, mas a verdade é que foram os livrinhos da *Turma da Mônica* e a revista do *Alegria* a trazer-me esse outro modo de conhecer a minha língua. As publicações chegavam às bancas portuguesas com algum atraso relativamente ao Brasil, mas vinham muito a tempo de preencher o meu imaginário infantil com histórias em banda desenhada, passatempos, curiosidades sobre a cultura ou a paisagem brasileira e alguns contos breves de autores que mais tarde vim a reconhecer. Eu teria entre seis e dez anos e ficava fascinada com as descrições da selva amazónica, com as imagens de uma celebração chamada Bumba Meu Boi, com palavras que em Portugal não se diziam, como cachumba, bala ou concreto (deste lado, papeira, rebuçado e cimento).

Vieram depois Jorge Amado, Erico Verissimo e José Mauro de Vasconcelos – e lágrimas sem fim a molharem as páginas de *O meu pé de laranja lima*. Ainda nessa fase da infância, já com um passo na adolescência, havia as telenovelas da Globo que os portugueses viam religiosamente, todas as noites, e comentavam no dia seguinte. Lembro-me de algumas imagens dessas telenovelas e de ouvir a história de como a Assembleia que inaugurou a democracia em Portugal, depois de quase meio século de fascismo, suspendia os seus trabalhos à hora em que a RTP emitia a *Gabriela*. Mais tarde, a única telenovela que me conquistou foi o *Roque Santeiro* e talvez tenha sido aí que descobri que aquilo a que chamávamos português do Brasil era uma multiplicidade de formas de falar, traços fonéticos, usos lexicais. Não poderia ser de outro modo, tendo em conta a dimensão do país, mas para uma criança portuguesa, escutar o Toninho Giló, o cego Jeremias ou o Sinhozinho Malta foi uma autêntica descoberta. Aquele modo de falar não era o que eu conhecia e começava a suspeitar que haveria outros, muitos outros. E a ter a certeza de que o Brasil era muito

mais do que a festa carnavalesca que parecia ser a única coisa que os portugueses identificavam quando se falava nesse enorme país. Queria muito ir ao Brasil, mas cedo aprendi como passar por lá, mesmo estando aqui.

Isso vim a descobrir quando a música brasileira entrou na minha vida e mudou para sempre o modo como ouço e penso em português. Os discos de Caetano Veloso, Chico Buarque e Maria Bethânia abriram as portas para esse maravilhoso mundo, para mim novo, de onde chegaram também Elis Regina, Nara Leão, Ney Matogrosso, João Gilberto, um infinito mapa que me fez querer conhecer o Brasil e me ajudou a conhecer-me a mim mesma. E a saber que o Brasil não era só Carnaval, mas a aprender que o Carnaval era coisa para se conhecer de perto, nem que fosse para ver a Mangueira que Caetano saudava em certas canções, e que eu aprendia a saudar também. Já na faculdade, estudando literatura e linguística, descobri os mistérios de Clarice, o imenso *Macunaíma*, a genialidade de Machado de Assis, o grande *Grande sertão*. E nunca mais os descolei da minha pele. Pausa. Podia continuar esta lista e não acabaria tão cedo. Prefiro trocar a ideia de lista arrumada pela da avalanche, a mistura de coisas que sempre foram chegando a este lado do mar, cruzando-se desordenadas e compondo um firmamento. O meu próprio firmamento, com constelações e nebulosas partilhadas com tantas outras pessoas e lugares.

Houve um acarajé que provei em noite de Santo António, festa rija lisboeta a durar até o sol nascer. Era uma baiana que vivia em Portugal há alguns anos e tinha decidido juntar a especialidade gastronómica da sua infância às sardinhas e ao chouriço assado de que a festa não prescindia. Nos altifalantes, escutavam-se marchas de Lisboa, mas na minha boca o que se ouvia era "todo mundo gosta de acarajé/ o trabalho que dá pra fazer é que é". E lembro-me logo de "Faroeste Caboclo", a canção sublime de Renato Russo, cantada pela Legião Urbana, que cheguei a saber de cor e a cantar também, com a guitarra a acompanhar, sem vergonha do falso sotaque carioca que me saía. O tal João do Santo Cristo e a sua épica jornada do Nordeste para Brasília guardam a *Odisseia* homérica, as narrativas cantadas de Woody Guthrie, os romances tradicionais do interior de Portugal e a *Morte e vida severina* de João Cabral. Quis muito atravessar parte do Brasil assim, num autocarro, entre o Nordeste e Brasília, mas nunca cheguei a vestir a pele desse anti-herói com vocação para a desgraça. A verdade é que nunca estive no Brasil, mas passo por lá muitas vezes, lendo, escutando, comendo.

Os cachorros soltos de Adélia Prado. A revolução da Tropicália. As palavras-quase-poemas do tupi-guarani. Os livrinhos de cordel com gravuras que contam histórias do cangaço. Maria Bonita e Lampião. Quilombolas mudando cabeças e o mundo. Os versos imprescindíveis de Carlos Drummond de Andrade. Fernanda Montenegro, no palco ou no ecrã. O mistério de Raduan Nassar. Glauber Rocha a virar-me o cérebro de pernas para o ar. Nelson Rodrigues, o mais aprazível dos reacionários geniais. Gal Costa no Cinema Olímpia. Prometi que não faria uma lista. Mas acrescento: Salve, João Cândido.

Não sei quando ouvi pela primeira vez "Mestre-Sala dos Mares", a canção de João Bosco e Aldir Blanc, mas sei que era Elis Regina quem cantava e não esqueço

o impacto da escuta. Só muito mais tarde soube da Revolta da Chibata e de João Cândido, mas a letra era suficientemente explícita para perceber um contexto e identificar-me com aqueles que lutavam. Contudo, sempre ouvi a canção com o verso "salve o navegante negro/ que tem por monumento/ as pedras pisadas do cais". Até ao dia em que assisti a um momento chamado *Samba de guerrilha*, protagonizado por Luca Argel, um brasileiro que agora é também portuense e que canta o samba com laivos de melancolia e o braço pronto para a luta. Foi na Fundação José Saramago, em Lisboa, que Luca Argel contou a história da censura dessa canção, interpretando-a em seguida com a letra original. E foi aí que descobri que o "navegante" era, afinal, um "almirante". Passei a ter João Cândido na minha constelação de heróis e nunca mais lhe retirarei a patente, salve, valoroso Almirante. *Samba de guerrilha* é agora um disco, acabado de lançar em Portugal, acompanhado de um poster-jornal com ilustrações de José Feitor e muita informação sobre essas outras histórias do samba que a televisão portuguesa não conta. Por cá, sempre nos venderam a ideia do Brasil como o país do Carnaval, e do samba como coisa arrumada nos desfiles televisivos da Sapucaí... E eu nem gosto de Carnaval.

Na escola, estudamos o período da expansão marítima, dizem-nos que Portugal descobriu lugares (como se esses lugares não existissem antes), entre eles o Brasil, falam-nos de produtos trazidos e levados para vários pontos do mundo e entre esse produtos incluem os escravos. Vergonha alheia, vergonha própria. Há alguns anos, em meio a leituras e conversas com amigos brasileiros, comecei a escutar a palavra "escravizados" em vez de "escravos". Havia quem dissesse que era apenas mais uma escolha do politicamente correto, mas as palavras têm sentidos e é bom que tenhamos consciência deles. Nunca mais consegui dizer "escravos" sem sentir que falhava o verdadeiro sentido do que queria dizer. E foi o português falado no Brasil que resolveu de modo certeiro esse problema semântico que andávamos a arrastar há séculos: aquelas pessoas não eram escravas, mas foram obrigadas a viver como tal. Portanto, aquelas pessoas eram escravizadas, houve um agente que as fez passar de um estado ao outro. Claro como água.

Houve um momento em que a língua que falo – este dialecto lisboeta de vogais fechadas e erres agressivos – tornou-se conscientemente outra coisa, um poço cheio de ecos onde as vogais continuam tímidas, mas onde sei e sinto a existência de outras falas, e de outros tempos e mundos nessas falas. Aconteceu quando ouvi pela primeira vez a canção "Língua", de Caetano Veloso. "Quero sentir a minha língua roçando a língua de Luís de Camões", a heresia maravilhosa, o incitamento dos antropofágicos misturando Caetano com Camões. Deste lado, não se pode tocar em Camões com tais desvelos sensuais, só admirar, recitar e manter no pedestal. Do outro lado, voaram os pedestais e chegou aquele verso, "Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó", tudo junto, misturado, cruzado, porque não há outra forma de sermos humanos a sério, fintando o tempo que se esgota em direção ao futuro que é sempre mais tarde e talvez também esteja algures no passado.

Nunca estive no Brasil, mas passo por lá muitas vezes. E mesmo não gostando de Carnaval, sei que choraria, agradecida, se visse desfilar a Mangueira.

O meu suficiente maravilhoso

Vera Duarte



Eu *bebi* o Brasil, desde a mais tenra infância, de forma lúdica e encantatória, primeiro na folia carnavalesca que todos os anos pelo mês de fevereiro tomava conta da minha cidade do Mindelo, na ilha de São Vicente. Durante três dias sucediam-se sem parar, os blocos, os grupos e os personagens mascarados que, vestidos das mais diversas e mirabolantes fantasias, desfilavam pelas ruas da cidade ao som de modinhas, sambas e marchas, cantadas no delicioso português brasileiro. Era sempre uma apoteose de luz e som que maravilhava o nosso pequeno mundo enquanto durava a festa do Rei Momo. A seguir chegavam as revistas policromadas, sobretudo a *Manchete*, plenas de fotos de mulheres com corpo de sereia e homens fantasiados, que nos enchiam os olhos com a sua beleza singular.

Depois vieram os filmes e, sobre todos, *Aviso aos navegantes* e *Orfeu negro,* a que assisti várias vezes e ficaram longamente enriquecendo o meu imaginário e de todos os mindelenses com suas belas estórias de amor e suas músicas fantásticas.

Ainda nos anos sessenta do século passado, o vinil brasileiro encheu nossas rádios, gira-discos e festinhas de aniversário, com as vozes inconfundíveis de Roberto Carlos e Luiz Gonzaga entre tantos outros.

Finalmente chegaram os livros.

Mas antes, como que a preparar o terreno, já tinha havido os quadrinhos todos, desde o *Bolinha* do clube "menina não entra" até a *Mônica* e a *Mafalda* (traduzida, juntamente com o *Bolinha,* de sua língua original para o português); as fotonovelas que os nossos pais proibiam e nós adorávamos; delas evoluímos para as radionovelas e para as telenovelas que conquistaram o mundo e foram sempre o lazer preferido das mulheres nos lugares onde habitei.

Contudo, o grande alumbramento com a cultura brasileira estava reservado aos romances que passei a devorar a partir do momento em que chegaram às

minhas mãos. Antes de mais, Jorge Amado de *Gabriela cravo e canela* e *Dona Flor e seus dois maridos* e depois os *Subterrâneos da liberdade* e *Tenda dos milagres* que ajudaram a abrir os meus olhos para um mundo maior e mais complexo, com discriminações, preconceitos e racismos, mas à procura da igualdade, liberdade e fraternidade. Também vieram Machado Assis com Capitu e Lima Barreto com *Clara dos Anjos*. E chegou Manuel Bandeira com a sua Pasárgada e sua Estrela da Manhã e outros que não posso nomear por limitações de espaço-tempo. Como nenhuma a poética de Manuel Bandeira circulou e circula pela lusofonia, desde uma CPLP ainda inexistente, mas já pressentida no mundo a que o navegador português chegou, com as suas dramáticas vicissitudes, mas onde, da estreita janela do colonialismo e do esclavagismo, uma pequena réstia de luz se abriu, e dela fluíram relações outras que não apenas as doloridas. Essa força agregadora era a Língua Portuguesa que emergia magnífica, em prosa e verso, das duas margens do Atlântico e se estendia pelo Índico adentro.

E, por falar em CPLP, não posso deixar de abraçar, num *in memoriam* sentido, o meu saudoso amigo José Aparecido de Oliveira, obreiro maior dessa grande aventura que veio relançar a Língua Portuguesa no mundo. Por isso posso afirmar, sem hesitações, que o Brasil tem sido o veículo mais privilegiado de expansão e penetração do português, pois, para além da óbvia questão numérica, há toda uma influência cultural e de entretenimento absolutamente espantosa, onde se releva a música.

E eu, uma mulher africana oriunda de um *petit pays* com cerca de meio milhão de habitantes, que venho sendo editada, estudada e cortejada nas terras de Vera Cruz, só posso sentir-me profundamente honrada e feliz por merecer tal atenção desse imenso país, que tanto amo. Fruto das minhas muitas idas ao Brasil e do convívio que, ao longo dos tempos, venho mantendo com escritores, estudiosos, professores, estudantes, editores e, sobretudo amigos, o meu sentir poroso em relação ao português de uma Clarice Lispector ou uma Conceição Evaristo faz com que muitas vezes a minha escrita se encontre eivada de expressões e construções brasileiras.

Não é, aliás, por acaso, que as minhas amigas brasileiras me chamam a-garota-propaganda-do-Cabo-Verde e meus confrades cabo-verdianos entendam que sou uma privilegiada interlocutora com a academia brasileira.

E, desde que me tornei avó, ouvir as minhas netas a brincarem é a perfeita demonstração do papel profundamente disseminador que a cultura brasileira continua a ter na expansão da Língua Portuguesa no mundo. Elas, tal como milhares de outras crianças do espaço da CPLP, quando estão brincando utilizam sempre a variedade brasileira por força das plataformas de entretenimento que frequentam. E quando me abraçam ternamente e sussurram baixinho ao meu ouvido "que legal, te amo, vovó" é o encantamento que continua…

Praia, janeiro de 2021.

Minha experiência de contato com o Brasil

Vicente Paulino



Meu primeiro contato com o Brasil ocorreu por meio da música. No final dos anos 1990, as canções favoritas em Timor-Leste eram as de Roberto Carlos, Leandro e Leonardo, Zezé de Camargo e Luciano, Paula Fernandes: músicas de letras simples, mas sensíveis, e que representavam para nós a essência do povo brasileiro, notadamente do nordeste do país. A palavra diz muitas coisas; a frase, mais coisas; e, nesse sentido, o som da música brasileira, ao englobar a palavra e a frase, ao transmitir mensagens singelas sobre as relações humanas e dos homens com a natureza, abriu-nos a mente para uma compreensão peculiar do "paraíso real" do mundo.

Quanto à importância de meu contato com o Brasil associado à minha formação literária, artística, penso que qualquer contato que seja, com qualquer povo, sempre traz consigo uma história rica. No caso do Brasil, decorreu do fato de ser esse país um dos que divulgam e promovem a língua portuguesa. É um país com um "caráter" próprio, multicultural. Com enorme experiência artística. Um país de literatura, de Machado de Assis, de Jorge Amado, de Clarice Lispector, de Carlos Drummond de Andrade, obras lidas e estudadas em todo o mundo. Em Timor-Leste, o livro mais famoso de Machado de Assis, *Dom Casmurro*, é parte integrante da disciplina de literatura comparada. *Dom Casmurro* é um romance que fala sobre questões centrais: a questão de vida, do ciúme, e, sobretudo, da ambiguidade. Um romance que retrata e reflete a vida moral de uma época em que os brasileiros viam-se cercados pela incerteza psicológica (que se traduz em seu personagem principal). Um romance com influência dialógica sobre a realidade daquele tempo, e que permanece extremamente atual, continuando a lançar luzes sobre a sociedade brasileira de hoje.

E há os versos do poeta Carlos Drummond de Andrade – um autor genial do modernismo brasileiro –, sempre lidos em nossos eventos culturais. E há Jorge Amado, com importância e relevância inquestionáveis nas sociedades

lusofônicas e em Timor-Leste (fui marcado especialmente por *A descoberta da América pelos Turcos*). Gosto, de igual maneira, dos poemas de Clarice Lispector, que abordam a forma como compreendemos a essência, o sentido da vida.

Também aprecio muito os filmes e telenovelas brasileiras, que divulgam a cultura do país nas nações-irmãs da CPLP. Lembro-me de uma delas, *Alma Gêmea,* que tratava de questões sobre a vida após a morte, a reencarnação, conduzindo-nos a uma percepção relacional sobre nossa própria existência.

Meu diálogo com o Brasil no plano intelectual, acadêmico, também é rico. Estive no país em três oportunidades, em 2011, 2017 e 2018. Na primeira, fui convidado a participar de um encontro Luso-Afro-Brasileiro na Universidade Federal de Bahia, no qual apresentei uma comunicação sobre a tradição e a imprensa de Timor na época colonial. Junto a colegas brasileiros, pude debater formas de estreitar o conhecimento mútuo entre o Brasil e o Timor nos planos científico e cultural. Encontrei brasileiros que já haviam estado em meu país e que desejavam voltar. Conversamos, em ambiente multicultural, fraterno, sobre estratégias em prol da consolidação da língua portuguesa em meu país.

Em 2017, estive em São Paulo, em um evento específico sobre o Timor-Leste. Acompanhado de colegas brasileiros das Universidades de São Paulo e Mackenzie, visitei o Museu de Arte Contemporânea (MASP) e a Câmara Brasileira do Livro (CBL). Debatemos estratégias para estreitar a cooperação entre aquelas universidades e a Universidade Nacional do Timor. Finalmente, em 2018, na capital Brasília, pude partilhar minhas pesquisas sobre a relação Brasil, Timor e Portugal dentro da CPLP.

Em termos de política, promoção e divulgação da língua portuguesa pelo mundo, o Brasil é um dos países mais atuantes. O Brasil está na Índia, na Coreia do Sul, no Japão, na China, na África, na Europa, no Médio Oriente, sempre a trabalhar para a consolidação, a promoção, a difusão da língua portuguesa naqueles espaços diferenciados. No Timor-Leste, o Brasil tem um papel importante porque também contribuiu na construção do Estado em uma época dramática para nós, sempre ao lado de nossa luta pela independência. A prova disso é Sérgio Vieira de Melo, administrador de transição da ONU, homem determinado a fazer com que o Timor pertencesse, verdadeiramente, aos timorenses: o que ocorreu em 2002, com a restauração da independência.

Mas, para além da consolidação do Estado, o Brasil nos ajudou a consolidar a língua portuguesa por meio de vários programas coordenados pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), como o *Alfabetização Solidária*, entre outros. Colegas brasileiros que para cá vieram deram o seu melhor: criaram atividades artísticas e culturais; formaram professores, capacitando-os para que também pudessem transmitir a língua; estabeleceram programas de roteiro fílmico nas escolas; treinaram jornalistas; treinaram funcionários do Arquivo Nacional do Timor, entre vários outros programas, cuja continuidade é necessária, fundamental. Afirmaram, por meio de seus atos, sempre com uma perspectiva positiva e construtiva, que o Brasil estava em Timor-Leste; o Brasil estava no mundo; o Brasil está em todo lado.

SOBRE OS VERBETES

ABC

Rosana Tomazini possui graduação em Relações Internacionais, pela Universidade de Brasília (1991), mestrado em Economia Internacional, pela Universidade de Lisboa (2000), e doutorado em Relações Internacionais, pela Universidade de Brasília (2009). De 2004 até 2014, trabalhou na Delegação da União Europeia (UE) no Brasil, de 2006 a 2014 como gestora de projetos de cooperação internacional, sendo responsável pelo Instrumento Europeu para a Promoção da Democracia e dos Direitos Humanos. Foi coordenadora do curso de graduação em Relações Internacionais da Universidade Católica de Brasília, de 2014 a 2019. Atualmente, é analista de cooperação técnica na Agência Brasileira de Cooperação do Ministério das Relações Exteriores, responsável pela pauta de cooperação técnica bilateral do Brasil com Timor-Leste.

O verbete foi redigido a partir de casos de cooperação técnica no domínio da língua portuguesa levadas a cabo pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), entre os anos de 2000 a 2020, particularmente no Timor-Leste. Recorreu-se a documentos oficiais produzidos pela ABC, como relatórios de monitoramento e avaliação de projetos, planos de trabalho da Agência, documentos de projetos, e relatórios de missões, além de documentos oficiais produzidos pela Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Adicionalmente, foram utilizados dados primários obtidos por meio do Sistema de Acompanhamento de Projetos (SAP) da ABC, e, por fim, artigos acadêmicos produzidos no âmbito da agenda da cooperação internacional para a promoção da difusão da língua portuguesa pelo Brasil.

Ruy Pereira, diplomata de carreira e embaixador, ingressou no Itamaraty em 1975. É Diretor da Agência Brasileira de Cooperação – ABC, do Ministério das Relações Exteriores, desde setembro de 2018. Serviu no Consulado-Geral em Marselha, na Embaixada em Madri, na Embaixada em Paris, na Embaixada em Lomé, foi Ministro-Conselheiro na Embaixada em Lima, e Ministro-Conselheiro na Embaixada em Buenos Aires. Foi Cônsul-Geral do Brasil em Montevidéu, Delegado Permanente do Brasil junto à ALADI e do MERCOSUL, também em Montevidéu e, Embaixador em Caracas, de 2013 a 2018. Em Brasília, foi Chefe de Gabinete do Secretário-Geral das Relações Exteriores, de 2003 a 2006, e exerceu as funções de Assessor do Ministro das Relações Exteriores e Assessor Especial do Ministro da Indústria, do Comércio e do Turismo; Secretário-Executivo das Comissões Nacionais de Coordenação dos Assuntos Relativos à Área de Livre Comércio das Américas e à Associação Latino-Americana de Integração, ambas no âmbito do Ministério das Relações Exteriores; e Chefe de Gabinete do Secretário de Assuntos Internacionais do Ministério da Fazenda. Representou o Ministério das Relações Exteriores no Comitê de Financiamento e Garantia das Exportações (COFIG). Foi Assessor do Secretário-Executivo da Câmara de Comércio Exterior (CAMEX) da Presidência da República. Coordenou o grupo de trabalho interministerial, que organizou a Reunião de Cúpula da América Latina e do Caribe sobre Integração e Desenvolvimento (CALC), em Sauipe, na Bahia, em 2008; e o grupo de trabalho

que preparou a Reunião de Cúpula Brasil - CARICOM, em Brasília, em 2010. Participou de reuniões do Conselho do Mercado Comum (CMC), do Grupo Mercado Comum (GMC) e de outras instâncias do MERCOSUL, entre as quais, a Comissão de Representantes Permanentes do bloco (CRPM), em Montevidéu, responsável pela gestão do Fundo de Convergência Estrutural do MERCOSUL-FOCEM. É membro titular do Grupo de Trabalho Interministerial sobre Cooperação Humanitária Internacional, como representante do Ministério das Relações Exteriores.

ASSOCIAÇÕES COMUNITÁRIAS

Ana Lucia Lico é cofundadora do grupo Mães Brasileiras da Virginia (MBV), da Associação Brasileira de Cultura e Educação (ABRACE) e da *Coalition for Community-Based Heritage Language Schools*, todos com sede na região da capital dos Estados Unidos. Estuda sobre bilinguismo e trabalha com português como língua de herança desde 2005, é participante ativa do Conselho dos Representantes dos Brasileiros no Exterior (CRBE) desde 2008 e integra a equipe que realiza anualmente a *Community-Based Heritage Language Schools Conference*, na American University (EUA) desde 2014.

Gláucia Silva tem mestrado em Linguística e doutorado em Linguística Hispânica pela Universidade de Iowa (EUA). É professora no Departamento de Português da Universidade de Massachusetts Dartmouth (EUA), onde leciona na graduação e na pós-graduação, além de coordenar os cursos de níveis iniciante e intermediário e supervisionar os professores assistentes. A sua pesquisa atual centra-se no ensino e aprendizado de português como língua de herança, inclusive percepção e produção de aspectos linguísticos, a visão do aprendiz sobre o ensino, avaliação em escolas comunitárias e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Os dados apresentados no verbete foram obtidos de duas maneiras: pesquisa em sites da internet e mapeamento de iniciativas comunitárias da área de educação. A pesquisa incluiu websites da Europa, da América do Norte e do Brasil, com destaque para a base de dados do Ministério das Relações Exteriores (MRE). O mapeamento, feito para obter dados concretos e atuais sobre o trabalho das associações comunitárias, foi realizado em dezembro de 2020, na forma de questionário online. O questionário foi enviado a associações e profissionais de países em todos os continentes, e contamos com o apoio da Divisão de Temas Internacionais Culturais e Língua Portuguesa (DCLP) do MRE, que o distribuiu para a rede de postos consulares repassar às comunidades locais. Consideramos associações comunitárias aquelas que nascem em meio à grupos de brasileiros no exterior para servir a comunidade brasileira local, e que sejam sem fins lucrativos. Para fins deste verbete, concentramos nas associações atuantes na área de educação.

As autoras agradecem, pelo levantamento de dados incluídos no verbete, ao grupo de trabalho de educação do CRBE, composto por Adenilson Pereira, Andreia Moroni e Selma Ferreira com contribuição especial de Victor Barros. Agradecem também ao Elo Europeu e à AOTP (EUA) pelas informações compartilhadas, e a Joy Peyton pelo incentivo constante. Agradecemos ainda à Associações que participaram do mapeamento para a construção do verbete: A Hora do Conto, Emirados Árabes Unidos; A.S.D. Bambinópolis, Itália; ABCD – Association for Brazilian Bilingual Children's Development Inc, Austrália; ABEC – Associação Brasileira de Educação e Cultura, Suíça; ABRACE – Associação Brasileira de Cultura e Educação, Estados Unidos; ACB – Associazione comunità brasiliana Raizes do Brasil FVG-Aps, Itália; Associação Cultural Brasil Vivo, Itália; Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha, Espanha; Associação Raiz Mirim, Bélgica;

Associação Raízes para a Língua e a Cultura Brasileira, Suíça; Associazione Luanda, Itália; Bambalalão - Português como língua de herança, Itália; Brasil na Puglia Associazione, Itália; Brasileirinho NZ, Nova Zelândia; Brasileirinhos em Köln, Alemanha; Brasileirinhos em Stuttgart - Mala de Herança, Alemanha; Brasilidade - Famílias com filhos plurilíngues, Itália; Breacc (Brazilian Educational Cultural centre), Reino Unido; Casa do Brasil em Florença, Itália; Casa do Brasil La Spezia, Itália; Ciranda Brasileira na Calabria, Itália; Clube dos Brasileirinhos, Reino Unido; Curtindo a Língua Portuguesa, Suécia; Föreningen Brasil Sverige, Suécia; Fundação Vamos Falar Português, Estados Unidos; Herança Brasileira, França; Jönköpings kommun, Suécia; Linguarte, Alemanha; Mala de Herança, Mala de Herança em Viena, Áustria; Mala de Herança Leipzig, Alemanha; Nosso Canto, Estados Unidos; NPO ABC Japan, Japão; Oca Brasil - Espaço da Língua Portuguesa, Reino Unido; OCA Lusófona asbl, Bélgica; Oficina Curumim Parents Society, Canadá; Oncinhas na Catalunha - Polh em Tarragona, Espanha; POLH Semente, Países Baixos; Português de Herança, Reino Unido; Portuguese for Kids, Estados Unidos; Projeto Balão Mágico – Friuli, Itália; Projeto Brasil, Estados Unidos; Projeto Construir ARTEL, Japão; Projeto Cultural Brasileirinhos na Flórida, Estados Unidos; Projeto Identidade, Palestina; Projeto Minininños - Casa do Brasil Valencia, Espanha; Projeto Pedemoleque, Itália; Projeto Pirulito - Português como Língua de Herança, Itália; Projeto Sementeira e Mala de Herança, Eslovênia; Projeto Sementinha, Itália; Turma dos Brasileirinhos, Reino Unido; Unidade de Língua de Herança, Suécia.

AUDIOVISUAL

Bruno Palazon Imparato é cineasta e diplomata, formado em Comunicação Social com Habilitação em Cinema (FAAP) e Relações Internacionais (USP). Dirigiu curtas-metragens e trabalhou como assistente de finalização na Gullane Entretenimento. Hoje é Chefe de Gabinete do Departamento Cultural e Educacional do Itamaraty, bem como responsável pelos temas ligados à internacionalização do audiovisual brasileiro.

Tendo em conta a percepção proporcionada pelo ofício diplomático, recorreu-se a três fontes principais que pudessem complementar a análise. Fontes históricas que pudessem preencher as lacunas dos primórdios da divulgação do português em sua variante nacional, por meio de recursos audiovisuais, foram essenciais para a percepção, por exemplo, de que o processo não inicia-se de forma consciente, mas, sim, consequente da presença de Carmem Miranda nos filmes hollywoodianos. Dados estatísticos, advindos de estudos propostos pela ANCINE e do acervo da Rede Globo, por sua vez, foram utilizados para caracterizar a crescente participação dos serviços audiovisuais brasileiros no mercado internacional. Por fim, buscou-se compilar e contrapor à análise os relatos sobre a influência direta de obras nacionais sobre culturas estrangeiras, propiciando tanto um imbricamento do português em outras línguas quanto um aprofundamento da influência da variante brasileira em outras culturas lusófonas. O cruzamento dessas fontes com a experiência diplomática empírica possibilitou a elaboração de uma análise preliminar que, embora incipiente, buscou apresentar um primeiro olhar acadêmico para o tema.

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO

Vitor Tavares é Presidente da Câmara Brasileira do Livro (CBL). Sua trajetória começou aos 17 anos na Editora Vozes de São Paulo, onde fez carreira, e nos anos seguintes se formou Bacharel em Administração de Empresas na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em 1992, junto com um grupo de empresários do setor e com o apoio da direção da Edições Loyola, inaugurou a Distribuidora e Livraria Loyola. Em sua carreira, também já atuou como Diretor e Presidente da Associação Nacional de Livrarias (ANL) por dois mandatos. Na CBL, foi Diretor e Vice-Presidente por cinco gestões. Além disso, Vitor foi conferencista em encontros organizados pelo Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina (Cerlalc) sobre livros e livrarias em São Paulo, Bogotá (Colômbia) e México.

Os dados apresentados no verbete foram retirados de pesquisas de mercado, como é o caso da pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro; de sistemas de monitoramento de comércio exterior, como, por exemplo, o da Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos e da Trade Map; além de informações provenientes e relatórios de parceiros da Câmara Brasileira do Livro. Um exemplo do último são os dados sobre as editoras participantes do Brazilian Publishers, o projeto da CBL com a Apex-Brasil, coletados por meio de pesquisas realizadas pelo time do Programa.

O autor agradece à Comissão para a Promoção de Conteúdo em Língua Portuguesa e todos os seus membros, além dos seguintes parceiros: Sesc-SP, Instituto Camões, Universidade de São Paulo, Universidade Mackenzie, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Museu da Língua Portuguesa, Prêmio Oceanos, Buobooks, projeto Mala de Herança e a Organização das Nações Unidas, bem como à Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos, por tornar o possível o projeto de internacionalização da Câmara Brasileira do Livro (*Brazilian Publishers*).

CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTRANGEIROS (CELPE-BRAS)

Luís Augusto Fischer é professor titular de Literatura Brasileira no Instituto de Letras, da UFRGS e foi responsável pela criação da disciplina "Canção Popular Brasileira" para os alunos de Letras e de outras áreas, ainda nos anos 1990. É autor de vários livros, entre os quais *Literatura Brasileira - Modos de Usar*, da L&PM.

Verbete elaborado com base em depoimentos colhidos pelo autor acerca da recepção da música brasileira no exterior, bem como junto a estudantes argentinos, por ocasião de curso ministrado em Buenos Aires. Também utilizou-se, como referência, a biografia clássica na área de história cultural do Brasil.

O autor agradece pelos depoimentos de amigos e conhecidos que, indagados, ofereceram relatos sobre a recepção da canção brasileira fora do país: Andrei Cunha, Gabrielle Toson, Johnny Lorenz, Felipe Fortuna, Luciano Mello, Mario Gonzalez, Nataniel Ngomane, Michel Thierry Le Grand, Carlos Cortez-Minchillo, Alexsandro Menez, Luciano Dutra, Alexis Sanchez, Pere Comellas, Carlos Villalba, Violeta Weichelbaum, Ian Alexander, Denise Sales e Suellen Medina. Agradece também à leitura crítica de Arthur de Faria, Guto Leite e Marcos Lacerda.

CAPOEIRA

Arizangela Oliveira Figueiredo é mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia e pesquisadora na área de letras, com ênfase em ensino de língua portuguesa como língua não-materna. Foi professora cooperante do *Programa de Qualificação de Professores e Ensino de língua portuguesa-Timor-Leste* (2013-2015). Atualmente é leitora de língua portuguesa, cultura e literatura brasileira, na Universidade Jawaharlal Nehru (JNU), Índia, pelo Ministério das Relações Exteriores. Em 2018, organizou o Colóquio Internacional *Diálogos em comum: o que podem a literatura e Culturas entre Brasil e Índia?* no Centre of Spanish, Portuguese, Italian and Latin American Studies (CSPILAS) da JNU, em Nova Delhi. Foi consultora e colaboradora, ao lado do professor Nelson Viana, da *Proposta curricular para o ensino de português para praticantes de capoeira* (MRE, FUNAG, 2020).

A elaboração do verbete *A capoeira e a internacionalização do português* envolveu três perspectivas de pesquisa: historiográfica, quantitativa e teórica. Quanto aos aspectos históricos dessa arte e o ofício dos mestres, empreendeu-se pesquisa junto aos documentos oficiais, registros e dossiês do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). A fim de coletar fontes orais sobre o saber dos mestres, recorreu-se à consulta a documentários como: *Mestre Pastinha, rei da capoeira* (TVE-Bahia) e *Mestre Bimba, a capoeira iluminada* (ANCINE). Na pesquisa quantitativa sobre a difusão da capoeira internacionalmente, foram consultados os Portais *Capoeira-IPHAN* e *Brasileiros no mundo*, por empreenderem uma tentativa de registro das associações no exterior. Quanto à fundamentação teórica relativa à participação negro-africana na constituição do português brasileiro, realizou-se o estudo de autores de notório saber na área como: Renato Mendonça, Yeda Pessoa de Castro, Muniz Sodré, Leda Martins e José Henrique de Freitas Santos. Além destes, consultou-se os estudos de Edleise Mendes sobre o termo *língua-cultura* e o ensino de português para estrangeiro.

A autora agradece à Embaixada do Brasil na Índia, especialmente aos Embaixadores André Aranha Correa do Lago e Tovar da Silva Nunes, atualmente Embaixador na Rússia, pelo constante empenho em divulgar a cultura brasileira na Índia e ao Centre for capoeira Índia, em especial ao professor Reza "Baba" e ao Monitor Shiva, pelas parcerias realizadas junto ao leitorado em Jawaharlal Nehru University.

Margarete Schlatter é Doutora em Letras e atua no Curso de Graduação e de Pós-Graduação em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Fundadora do Programa de Português para Estrangeiros (PPE/UFRGS), lidera o grupo de pesquisa Português/Língua Adicional, especializado em práticas de ensino, materiais didáticos, avaliação e formação de professores. É coautora do exame Celpe-Bras e de cursos online de português como língua adicional (CEPI, PORTOS, CAPI), de formação de professores (Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula) e de formação de avaliadores da Parte Oral do Celpe-Bras.

Matilde V. R. Scaramucci é professora titular do Departamento de Linguística Aplicada (1982-2018); pesquisadora colaboradora voluntária, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (2018 – atual); diretora do Instituto de Estudos da Linguagem (2011-2015); editora-chefe da revista *Trabalhos em Linguística Aplicada* (2006-2014) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coautora do exame Celpe-Bras e do curso de formação de avaliadores da Parte Oral do exame. Membro da Comissão Técnico-Científica do Celpe-Bras (1993-2006; 2012-atual) e coordenadora do Posto Aplicador do exame na Unicamp (1998-atual). Atua especialmente na área de avaliação em contextos de línguas.

Os dados que embasam a perspectiva histórica do Celpe-Bras foram compilados em documentos oficiais (portarias, manuais, guias e provas) disponíveis no site do Inep e no Acervo Celpe-Bras. As fontes teóricas são nossas pesquisas em avaliação e no desenvolvimento do exame, assim como os resultados de estudos acadêmicos produzidos ao longo dos mais de 20 anos de sua história e que podem ser acessados no Acervo Celpe-Bras (<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras>).

As autoras agradecem ao MEC, MRE, Inep e aos professores que têm participado da Comissão Técnico-Científica do exame, por darem continuidade à realização e ao aperfeiçoamento do sistema Celpe-Bras; aos professores de português e examinadores que, ao longo dos anos, têm participado na aplicação e correção do exame; à Juliana R. Schoffen, por organizar o Acervo Celpe-Bras, contribuindo para preservar a memória dessa iniciativa.

CENTROS CULTURAIS BRASILEIROS

Bruno Miranda Zétola é diplomata e doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Foi chefe do Setor Cultural das representações brasileiras em Lima (Peru), Nova York (Estados Unidos) e Praia (Cabo Verde). Na Secretaria de Estado das Relações Exteriores, atuou na Coordenação de Divulgação da Realidade Brasileira no Exterior, na Divisão de Promoção da Língua Portuguesa, no Departamento Cultural e na Secretaria de Comunicação e Cultura. Atualmente chefia a Divisão de Temas Internacionais Culturais e de Língua Portuguesa do Itamaraty.

As bases de dados para o verbete dividem-se em duas vertentes: as que permitem traçar uma perspectiva histórico e as que apresentam um retrato atual. Do ponto de vista histórico, recorreu-se a fontes documentais disponíveis no Arquivo Histórico do Itamaraty, especialmente troca de expedientes telegráficos e relatórios de gestão do Departamento Cultural, e a fontes orais, tendo em vista ser significativo o número de diretores e professores de Centros Culturais Brasileiros que, por estarem há décadas, quando não desde a inauguração do CCB, são testemunhas privilegiadas de sua evolução institucional. As bases de dados atuais são obtidas por meio da consolidação de relatórios anuais que os CCBs remetem à Secretaria de Estado das Relações Exteriores, complementadas com consultas pontuais realizadas exclusivamente para subsidiar o verbete.

O autor agradece aos diretores de CCBs e ao historiador Rogério Farias pelo apoio na obtenção de dados para a pesquisa

DIPLOMATAS ESTRANGEIROS EM BRASÍLIA

Rodrigo d'Araujo Gabsch é diplomata de carreira (ministro de segunda -classe). Nascido em 1969, na cidade do Rio de Janeiro, bacharelou-se em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1992. Ingressou no Curso de Admissão à Carreira Diplomática do Instituto Rio Branco, em 1993. Como diplomata, serviu nas embaixadas em Budapeste e Assunção e no Consulado-Geral em Nova York. Em 2010 publicou, pela Fundação Alexandre de Gusmão, a obra Aprovação interna de tratados internacionais pelo Brasil, que resultou de tese apresentada ao Curso de Altos Estudos do Instituto Rio Branco. Desde outubro de 2018 é Diretor do Departamento de África do Ministério das Relações Exteriores.

Para a elaboração do verbete, utilizaram-se fontes constantes dos arquivos do Departamento de África do Itamaraty; do Instituto Rio Branco (IRBr); e do NEPPE (Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros, da Universidade de Brasília - UnB). Os infográficos foram elaborados pela equipe da FUNAG, com base em informações encaminhadas pelo autor. Por fim, os depoimentos foram colhidos diretamente junto aos alunos e ex-alunos.

ESCOLA INTERNACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS (UNIS)

Fernando de Oliveira Sena é diplomata de carrreira e atualmente exerce a função de cônsul-geral adjunto do Brasil em Nova York. Em sua carreira, chefiou divisões no Ministério das Relações Exteriores em Brasília, como a Divisão das Nações Unidas (2011-2012), Divisão de Paz e Segurança Internacional (2013-2015) e Divisão dos Direitos Humanos (2018-2019). No exterior, serviu na Missão junto às Nações Unidas e na Embaixada do Brasil em Pretória. Formado em Direito pela Faculdade de Direito da UERJ.

Regina Pierantoni McCarthy é licenciada em português e inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e bacharel em Direito pela PUC-RJ. Além de lecionar português e inglês, trabalha como tradutora e intérprete na mídia televisiva há 27 anos. Na TNT Brasil é intérprete simultânea das premiações do canal, tais como o Oscar e o Emmy. Suas atividades profissionais também incluem tradução, legendagem de vídeos, voice-over, edição e revisão de texto e leitorado na The Ohio State University em Columbus, Ohio. É coautora do livro infantil *Um Amigo para Guigo*, publicado em 1984. Desde setembro de 2020, trabalha para o Consulado-Geral do Brasil em Nova York lecionando português na Escola Internacional da Nações Unidas.

Para a elaboração do verbete, utilizaram-se dados fornecidos pela própria UNIS (referentes às nacionalidades dos alunos), além daqueles constantes no *website* da instituição (<www.unis.org>). Da mesma forma, fez-se uso dos arquivos do Consulado Geral do Brasil em Nova York para busca de acordos e instrumentos de cooperação, além de documentos elaborados pelo Itamaraty (disponíveis no *site* da FUNAG), referentes a diretrizes e propostas curriculares para ensino de português no exterior e como língua de herança. Os infográficos foram elaborados pela equipe da FUNAG, com base em informações encaminhadas pelos autores.

FRONTEIRA

Jorge Luiz Vieira Tavares é formado em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Ingressou na carreira diplomática em 2004. Após trabalhar nas áreas administrativa e política do Itamaraty, inicia sua atuação na área de difusão da língua portuguesa em 2009, com a lotação como chefe do setor de cooperação cultural e educacional da Embaixada do Brasil no Paraguai. A partir de 2012, assume, em Brasília, a chefia da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa, encarregada da gestão da rede de centros culturais e leitorados brasileiros no exterior. Desde 2019, acumula os cargos de chefe setor educacional da Embaixada do Brasil na Argentina e diretor do Centro Cultural Brasil-Argentina.

As bases de dados para o verbete dividem-se em duas vertentes: as que permitem traçar uma perspectiva histórica e as que apresentam um retrato atual. Do ponto de vista histórico, recorreu-se a fontes documentais disponíveis no Ministério das Relações Exteriores, no Ministério da Educação do Brasil e no Ministério de Ciências e Tecnologia da Argentina, e fontes disponíveis nas Embaixadas do Brasil no Paraguai, Colômbia e Guiana, nos vice consulados do Brasil em Artigas e a Núcleo de Estudos Brasileiros em Rio Branco, no Uruguai. Trabalhos específicos de referentes acadêmicos da área também subsidiaram a perspectiva histórica da base de dados para o verbete. As bases de dados atuais foram obtidas por meio das atas da XXIX Reunião do Grupo de Trabalho de Escolas Interculturais de Fronteira (GTEIF) do setor educacional do MERCOSUL.

O autor agradece ao CCBA e em especial à coordenadora pedagógica Neucilene Silva Teixeira pelo apoio na pesquisa e seleção de fontes bibliográficas.

IDIOMAS SEM FRONTEIRAS

Viviane Bagio Furtoso é graduada em Letras Anglo-Portuguesas e Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), e Doutora em Estudos Linguísticos pela UNESP. Em 2015, realizou estágio pós-doutoral na *Georgetown University*, nos Estados Unidos, em 2015. É professora adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da UEL desde 2002. Atua nos programas de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) e Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM). É membro da Comissão Técnico Científica do Exame Celpe-Bras (MEC/Brasil) e Coordenadora Nacional do Português na Rede Andifes IsF. Tem atuado como membro da Equipe Assessora Central do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE) desde 2012 e, mais, recentemente, tem atuado como Consultora do MRE para Materiais Didáticos. Esteve na presidência da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) na gestão 2017-2019.

As informações selecionadas para a escrita do verbete permitiram apresentar o Programa Idiomas sem Fronteiras (Rede IsF) em sua dimensão mais macro, bem como localizar, temporalmente, a inserção do português no âmbito do programa e as ações desde então realizadas para a promoção do português de forma integrada aos outros idiomas. Documentos como Portarias, Editais, Planilhas e Relatórios do programa serviram de base para a organização do verbete em uma linha do tempo, de modo a refletir a descrição e o registro das ações e dos respectivos resultados ao longo da história do português na Rede IsF. Esses dados históricos foram sendo complementados e ampliados pelos registros e memórias advindos da participação da autora no processo de proposição e acompanhamento dessas ações, bem como pontuados pela Coordenação Nacional sob consulta durante a escrita do verbete.

A autora agradece aos membros do Núcleo Gestor da Rede Andifes de Idiomas sem Fronteiras (Rede IsF) e, em especial, à Profa. Dra. Denise Abreu e Lima, Coordenadora Nacional da Rede Andifes IsF, pelo trabalho colaborativo na promoção do português e de outros idiomas sob uma perspectiva plurilíngue e pluricultural para agência social.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Gabriela da Silva Bulla é professora adjunta de Português como Língua Adicional (PLA) na UFRGS desde 2012, atuando na graduação como formadora de professores e orientadora de estágio em PLA, e na pós-graduação com pesquisa sobre ensino e aprendizagem de PLA presencial e online, interação social, formação de professores e migração. Foi coordenadora do Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS de 2015/2 a 2019/2 e coordenadora adjunta de 2012/2 a 2015/1. É responsável pelo acolhimento linguístico-acadêmico de refugiados na UFRGS e pelo curso online de PLA CEPI. É membro da Comissão Técnica do Celpe-Bras. Realizou estágio pós-doutoral no King's College London e na Universidade de Barcelona. É líder do grupo de pesquisa *Tecnologias, interdisciplinaridade e multiletramentos na educação*.

O verbete sobre ensino de PLE/PLA em instituições de ensino superior no Brasil foi produzido, em parte, através de consulta à literatura publicada por professores e pesquisadores sobre as universidades onde atuam ou atuaram. Ademais das referências citadas no verbete, também foram consultadas outras bibliografias que atestam a consistência dos estudos recentes no campo. A maior parte das informações coletadas para a análise panorâmica foi conseguida através de consultas a colegas das instituições abordadas no texto, que gentilmente realizaram buscas locais de dados atualizados. Embora nem todos tenham conseguido compilar dados atualizados, limitação fortemente justificada pela pandemia, que não permitiu o acesso às instalações das instituições, as autoras agradecem a presteza e a colaboração dos inúmeros colegas que se disponibilizaram para tal tarefa

Maria Luisa Ortiz Alvarez é Professora Titular do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras da Universidade de Brasília. Licenciada em Língua e Literatura russas e mestrado em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Superior Pedagógico de Moscou. Licenciada em PLE pela Universidade de Havana. Doutorado em Linguística Aplicada pela Unicamp. Pós-doutorado pela UFBA, Pós-doutorado pela Universidade de Santiago de Compostela, Espanha e Pós-doutorado pela Universidade de Macau e pela Universitat G. d'Annue Unzio Chieti, Pescara, Itália. Durante 22 anos foi professora da Licenciatura em língua russa e 10 anos como formadora de professores de PLE, na Universidade de Havana. Há 20 anos trabalha na Universidade de Brasília. Atua no Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura da UFBA e no Programa de pós-graduação em Linguística (UnB). Foi da Diretoria da SIPLE, Presidente da ALAB e atualmente Presidente da Associação Brasileira de Fraseologia. Vice - coordenadora do Projeto *Português como Língua de Herança* (POLH), em parceria com a DPLP do MRE e a UFBA. Ministrou vários cursos de formação de professores de PLE e POLH em países (Cuba, México, Estados Unidos, Uruguai, Paraguai, Suíça, Espanha, Equador e Colômbia). Tem livros publicados na área de formação de professores de línguas, de estudos fraseológicos e na área de Português língua estrangeira e Português Língua de Herança. Bolsista de Produtividade de CNPq

INSTITUTO INTERNACIONAL DA LÍNGUA PORTUGUESA

Carlos Alberto Faraco é professor titular (aposentado) de linguística e língua portuguesa da Universidade Federal do Paraná. Fez mestrado em linguística na Unicamp e doutorou-se em linguística românica na Inglaterra, tendo feito um estágio de pós-doutorado em linguística na University of California. Foi presidente da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) de 1985 a 1987. Foi reitor da UFPR de 1990 a 1994. Foi coordenador da Comissão Nacional do Brasil junto ao Instituto Internacional da Língua Portuguesa de 2014 a 2018. Publicou vários livros, entre os quais *História sociopolítica da língua portuguesa*, que recebeu, em 2016, o Prêmio Antenor Nascentes, da Academia Brasileira de Filologia.

As contribuições brasileiras ao Instituto Internacional da Língua Portuguesa foram compiladas de documentos oficiais publicados pelo Instituto, como as Atas e Comunicados exarados por ocasião das reuniões de seu Conselho Científico. Tendo sido presidente da Comissão Nacional brasileira para o IILP de 2014 a 2018, o autor valeu-se, igualmente, de documentos e subsídios produzidos no âmbito da CN brasileira, assim como de informações partilhadas por CNs de outros países.

INTERNET

Marílio Salgado Nogueira é graduado em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (2007), especialização em "Docência em EaD" pela Universidade de Fortaleza (2011), mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2014) e doutorando na Universidade Federal do Pará (UFPA) no Programa de Pós-Graduação em Letras (2020 - Atual). Trabalhou como professor pela Secretaria da Educação Básica do Ceará - SEDUC (2010 - 2016) e como professor-tutor do Instituto UFC Virtual em disciplinas da graduação dos Cursos de Letras Português e Letras Inglês. Atualmente, é professor efetivo da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA - do Curso de Letras Português, onde coordena o Idiomas sem Fronteiras (IsF) da UFRA e o Português como Língua Estrangeira do PEC-G/UFRA e o Programa de Ensino de Línguas - PROELI/UFRA. Ademais, é vice-presidente da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – SIPLE (2020 - Atual)

As informações inseridas no texto são as mais recentes, na sua maioria recolhidas entre janeiro e fevereiro de 2021, tendo sido disponibilizadas por pesquisadores ou instituições da área do ensino de português, da Internet ou da estatística, como *We are Social* e *Hootsuit*, *Social Tracker*, Oficina da Net, *STATISTA* ou *Business Insider*.

Contudo, esses dados poderão aterar-se rapidamente, pois a temática deste capítulo trata de tecnologia, que naturalmente se renova constantemente. Abordando especificamente da Internet, a evolução e as mudanças são mais intensas e frequentes devido à dinâmica social, principalmente quando se referem a redes sociais, *blogs* ou *sites* de compras, por exemplo.

JOGOS ELETRÔNICOS

Gilson Schwartz é professor Livre-Docente do Departamento de Cinema, Rádio e TV da Escola de Comunicações e Artes e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Presidente da Games for Change América Latina, *Chair* da Trilha de Cultura da SBGames (2021) e autor de *Brinco, logo aprendo: educação, videogames e moralidades pós-modernas* (Editora Paulus, 2004).

As informações necessárias à elaboração do verbete sobre o impacto dos jogos eletrônicos brasileiros tiveram como fontes privilegiadas as publicações da ABRAGAMES, BNDES, SBGames, Games for Change América Latina e REBEL, assim como consulta às bibliotecas digitais da Universidade de São Paulo e a informações jornalísticas disponíveis abertamente e online.

LEITORADO

Paolo Alves Dantas Torrecuso é Oficial de Chancelaria e mestre em História das Relações Internacionais pela Universidade de Brasília. Ingressou em 2002 no MRE, onde atuou durante quatro anos na Agência Brasileira de Cooperação. Nas Embaixadas do Brasil em Berlim e Seul, ocupou-se de temas relacionados à cooperação técnica e cultural. A partir de 2013, em Paris, foi responsável pela área de difusão do Português no setor educacional e pela supervisão das atividades dos leitores atuantes na França. Desde 2018, é o ponto focal para o Programa Leitorado na Secretaria de Estado das Relações Exteriores.

Foram necessárias diversas fontes de pesquisa para a elaboração do verbete. Por meio de arquivos físicos e eletrônicos do Ministério das Relações Exteriores, obteve-se acesso a expedientes telegráficos, cartas, e-mails e documentos internos, como relatórios de acompanhento. Relevantes também foram os contatos mantidos com leitores e ex-leitores, além de responsáveis pelo tema em Embaixadas e Consulados, bem como análise dos seus relatórios. Diálogos importantes foram mantidos, igualmente, com a equipe responsável pela gestão do tema em Brasília, que contribuíram para a projeção de perspectivas para o desenvolvimento do Programa Leitorado.

O autor agradece ao estagiário Diego Lobato, pelo trabalho de levantamento dos dados e elaboração de infográficos. Também agradece a Bruno Zétola pela leitura atenta do texto e pelas sugestões para aprofundamento e ampliação de aspectos da pesquisa que contribuíram para um resultado mais qualificado e pertinente

LITERATURA

Alexandre Pilati é professor associado do departamento de Teoria Literária e Literaturas (TEL) e do Programa de Pós-graduação em Literatura (POSLIT) da Universidade de Brasília. Desde 2008, atua nos cursos de graduação em Letras--Português e Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL). Tem como temas de pesquisa centrais a formação da literatura brasileira, a poesia e o ensino de literatura. Realizou estágio pós-doutoral na Universidad de Buenos Aires (Argentina) e foi *visiting professor* na Università degli Studi di Perugia (Itália). Atuou como consultor técnico responsável pela elaboração da *Proposta curricular para cursos de literatura brasileira da rede de ensino do Itamaraty no exterior* (FUNAG, 2020). É autor, entre outros, de *A nação drummondiana* (7Letras, 2009) e *Poesia na sala de aula* (Pontes, 2017).

Krishna Monteiro nasceu em 1973. Formou-se em ciências econômicas e fez mestrado em ciências políticas na Unicamp. Em 2008, ingressou na carreira diplomática, servindo no Sudão, Reino Unido, Índia e Tanzânia. Atualmente é assessor da Divisão de Temas Internacionais Culturais e Língua Portuguesa (DCLP) do Itamaraty. É autor do livro de contos *O que não existe mais* (Tordesilhas Livros, finalista do Prêmio Jabuti e lançado na França) e do romance *O mal de Lázaro* (Tordesilhas Livros). Possui contos traduzidos e publicados em revistas do México, Reino Unido e França.

O verbete foi construído com base em pesquisa bibliográfica em obras de referência da historiografia e da crítica literária brasileira e em plataformas disponíveis na Internet com informações sobre eventos e ações da literatura brasileira no exterior. Foram também consultados especialistas na temática e a base de dados do Itamaraty.

Os autores agradecem a Leonardo Tonus e Valéria Martins, pelo fornecimento de informações e bases de dados que subsidiaram a construção do verbete.

MISSÃO NAVAL NA NAMÍBIA

Diego Cunha Kullmann nasceu em 1980. Graduou-se em Direito pela Universidade Estácio de Sá, em 2004. Ingressou no Itamaraty em 2008, dentro do qual exerceu funções na Divisão da Europa I, de 2009 a 2011. No exterior, já serviu em Assunção e Zurique. Atualmente, encontra-se lotado na Embaixada do Brasil em Windhoek.

O verbete foi resultado de consulta a duas fontes: documental e oral. Além de pesquisa sobre os expedientes telegráficos, colheram-se, em depoimentos de militares a serviço do Brasil na Namíbia, os subsídios factuais que nortearam a apresentação do argumento textual.

Os autores agradecem o Adido de Defesa, Naval, do Exército e Aeronáutico junto à Namíbia, Capitão de Mar e Guerra Alexander Neves de Assumpção, e o Tenente-Coronel Felipe Pereira Barros, do Exército brasileiro, que chefiou a missão de instrução para ensino do português no ano 2020.

José Augusto Silveira de Andrade Filho nasceu em 1958. Formou-se em Ciências Econômicas pela Universidade de Brasília no ano de 1980. Após concluir o VI Curso de Treinamento de Especialistas em Promoção Comercial (CITRE), realizado em Argel, em 1982, ingressou no Itamaraty em 1985, onde cursou o Curso de Preparação à Carreira Diplomática (CPCD) – IRBr. Em sua carreira diplomática no Brasil, exerceu funções, por exemplo, junto ao Departamento do Meio Ambiente (DMA), em 1989, e ao Cerimonial da Presidência da República (C-PR), em 1998. No exterior, serviu em Bonn, La Paz, Washington, Montevidéu, Pretória, entre outros. Assumiu o cargo de cônsul-geral do Brasil em Santa Cruz de la Sierra, entre 2015 e 2019. Atualmente, é o embaixador do Brasil em Windhoek.

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA

Marina Sartori de Toledo é mestre em Artes/Teatro pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) e licenciada em Artes pela Fundação Armando Alvares Penteado (FAAP). Atua na área de exposições e museus desde 2004, coordenando projetos educativos e formação de mediadores e professores em exposições temporárias e itinerantes. Desde 2007 coordena o Núcleo Educativo do Museu da Língua Portuguesa. Na área da Educação foi professora de Artes, Teatro e História da Arte em diversos colégios de São Paulo. Na área de Teatro atuou com pesquisa e produção de figurinos.

Durante o período de reconstrução do Museu da Língua Portuguesa, a maior parte da interação com os públicos da instituição se deu por meio das redes sociais. Desta forma, os dados que basearam a escrita do verbete foram coletados dos relatórios da plataforma *mLabs*, ferramenta de gerenciamento de redes, bem como do Facebook Analytics, referente à página do Museu da Língua Portuguesa. São as mesmas bases de dados utilizadas para os relatórios oficiais do Museu da Língua Portuguesa para a Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, à qual a instituição pertence. Recorreu-se, ainda, ao arquivo de mensagens *inbox* – Messenger – da referida página do Museu no Facebook para o levantamento de pedidos e informações sobre a língua portuguesa e cursos de português feitos pelo público, por meio desse recurso de mensagens das redes sociais.

PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊ DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Edleise Mendes é mestre em Estudos Linguísticos (Universidade Federal da Bahia-UFBA, 1996), doutora em Linguística Aplicada (Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, 2004) e Pós-Doutora pelo Centro de Estudos Sociais – CES, na Universidade de Coimbra, Portugal (2014) e pela Universidade Estatal das Humanidades de Moscou (RGGU), em Moscou, Rússia (2019/2020). Atualmente é professora associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde atua na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC). Foi professora visitante na Universidade de Georgetown, Virgínia, Estados Unidos (2014), na Universidade de Hyderabad, em Telangana, Índia (2017) e na Universidade Negeri Malang, em Malang, Indonésia (2018). Dedica-se a estudos sobre a língua portuguesa, materna e estrangeira (em seus variados contextos) e à área da educação linguística de modo geral, com enfoque na formação de professores de línguas, avaliação e produção de materiais didáticos, abordagens interculturais e críticas para o ensino de línguas políticas linguísticas, com livros, capítulos e artigos publicados no Brasil e no exterior. Em parceria com o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP/CPLP), coordenou o desenvolvimento do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE). Foi presidente da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – SIPLE (2011-2013 / 2014-2016). Atualmente é Coordenadora do Observatório de Português Língua Estrangeira / Segunda Língua (ObsPLE-PL2) e do Núcleo de Estudos em Língua, Cultura e Ensino (LINCE / CNPQ). É a coordenadora institucional da UFBA como membro integrante da Cátedra UNESCO em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo e membro da Comissão Técnico-Científica do Exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros).

As informações necessárias à elaboração do breve histórico sobre a criação e o desenvolvimento do Portal tiveram como fontes privilegiadas a documentação disponível no arquivo da Equipe Assessora Central do PPPLE e do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), bem como os trabalhos científicos, especialmente artigos acadêmicos, produzidos sobre o projeto. Para os dados quantitativos relativos aos materiais e recursos disponíveis, às equipes de trabalho e países, aos utilizadores e a outras informações de acesso, utilizou-se como fonte principal o banco de dados do PPPLE

A autora agradece às colaborações da Equipe Assessora Central do PPPLE, integrada pelas professoras Edleise Mendes e Vivane Bagio Furtoso, e da secretaria do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), na pessoa da assessora Denise Fonseca.

PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE HERANÇA

Bruno Miranda Zétola é diplomata e doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Foi chefe do Setor Cultural das representações brasileiras em Lima (Peru), Nova York (Estados Unidos) e Praia (Cabo Verde). Na Secretaria de Estado das Relações Exteriores, atuou na Coordenação de Divulgação da Realidade Brasileira no Exterior, na Divisão de Promoção da Língua Portuguesa, no Departamento Cultural e na Secretaria de Comunicação e Cultura. Atualmente chefia a Divisão de Temas Internacionais Culturais e de Língua Portuguesa do Itamaraty.

Nelson Viana é professor associado do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos desde 1998. É graduado em Letras (PUC-Campinas), mestre (Unicamp) e doutor (UFMG) em Linguística Aplicada. Atua na graduação em Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL) da UFSCar, em atividades com ênfase no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Coordena, desde 1999, o programa de extensão "Linguística Aplicada: Português para Estrangeiros" e desde 2010 o posto aplicador UFSCar do Exame Celpe-Bras. Foi presidente da SIPLE, no período de 2005 a 2007. É membro da Comissão Nacional do Brasil para o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) e representante da UFSCar junto ao Núcleo Disciplinar PELSE (Português e Espanhol Língua Segunda e Estrangeira), da Associação de Universidades Grupo Montevidéu (AUGM). É coordenador acadêmico do conjunto de Propostas curriculares para ensino de português no exterior, do Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Tem participado de diversos eventos e atuado como professor formador na área de português língua estrangeira, em disciplinas e cursos de atualização, no Brasil e no exterior.

A obtenção de dados para a identificação de projetos de Português como Língua de Herança apoiados pelo Ministério das Relações Exteriores ao longo do tempo decorreu de pesquisa em dois conjuntos de fontes: relatórios anuais de gestão do Departamento Cultural e Educacional e registros de comunicações sobre o tema na série telegráfica. O cruzamento das duas fontes permitiu traçar com precisão o número de iniciativas e a identificação dos postos no exterior responsáveis pelo apoio a associações comunitárias. Já os dados utilizados para mapear a emergência do campo acadêmico do Português como Língua de Herança foram obtidos das seguintes bases: Portal de Periódicos da Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Linguistics and Language Behavior Abstracts (LLBA). Informações referentes ao processo de estabelecimento e expansão da área foram extraídas de textos científicos que compõem as referências bibliográficas do verbete e também de dados constantes no verbete Associações Comunitárias, desta mesma publicação.

Os autores agradecem a colaboração de Tábata Quintana Yonaha, pelo mapeamento de informações referentes à produção acadêmica acadêmica nas referidas bases de dados.

PROGRAMAS ESTUDANTES-CONVÊNIOS (PECS)

Francisco Figueiredo de Souza é graduado em Comunicação Social e em Relações Internacionais, Mestre em Diplomacia pelo Instituto Rio Branco e doutorando em Ciência Política e Estudos Internacionais pela Universidade de Birmingham, no Reino Unido. Serviu em Timor-Leste como diplomata encarregado de temas relativos à ONU, à CPLP e à cooperação educacional. Atuou também na Delegação do Brasil junto às Nações Unidas, em Genebra, como responsável por Organização Internacional do Trabalho e por CPLP, e na Embaixada do Brasil em Manila, nas Filipinas, como responsável pelos setores político e cultural. É ex-professor da Universidade Nacional de Timor-Leste, da Universidade Católica de Brasília e de cursinhos populares. Atualmente, trabalha como Primeiro-Secretário na Divisão de Temas Educacionais, em Brasília. As opiniões por ele manifestadas em verbete desta publicação são de responsabilidade pessoal e não refletem necessariamente as posições oficiais do MRE ou do Brasil a respeito dos temas tratados.

Gabriela Ferreira possui doutorado em Relações Internacionais pela Universidade de São Paulo e pelo King's College London (duplo diploma), mestrado em Economia da Mundialização pela Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, mestrado em Educação e Ciências Sociais, e graduação em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. É pesquisadora do Centro de Estudos das Negociações Internacionais (CAENI/IRI-USP) e membro do Comitê Executivo da InnSciD-SP. Tem experiência em Relações Internacionais com ênfase em Internacionalização da Educação e da Ciência, atuando principalmente com os seguintes temas: política externa, diplomacia da educação, diplomacia da ciência e diplomacia da inovação.

As informações quantitativas utilizadas neste verbete originaram-se de arquivos de dados mantidos pela Divisão de Temas Educacionais (DTED) do MRE; pela Coordenação-Geral de Assuntos Internacionais da Educação Superior do Ministério da Educação (CGAI/Sesu/MEC); pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os números referentes a 2021 foram compilados com base em resultados preliminares, únicos disponíveis no momento de elaboração do texto. Os autores agradecem à Conselheira Beatriz Góes e a toda a equipe da DTED, particularmente a Patrícia Ramos dos Passos e a Rolmes Jorge da Silva Júnior, sem os quais os levantamentos não teriam sido possíveis.

PREFÁCIO

Antonio Carlos Secchin nasceu no Rio de Janeiro em 1952. É poeta, ensaísta e crítico literário. Doutor em letras, é professor emérito da UFRJ e, em 2004, tornou-se membro da Academia Brasileira de Letras - ABL. Com o livro *João Cabral: A poesia do menos*, conquistou dois prêmios relevantes: o do Instituto Nacional do Livro (MEC) e o Sílvio Romero (ABL). Em 2002 o seu livro de poemas *Todos os ventos* foi premiado também pela ABL.

O texto aqui apresentado como prefácio é uma versão adaptada especialmente para o *Panorama* de uma palestra proferida pelo autor.

PROGRAMA DE APOIO À TRADUÇÃO DA FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL

Fabio Lima é servidor da Fundação Biblioteca Nacional, onde trabalhou nas ações de promoção e difusão da literatura brasileira, em especial, o Programa de Apoio à Tradução e à Publicação de Autores Brasileiros no Exterior, o Prêmio Camões e o Prêmio Literário Biblioteca Nacional. É mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e, atualmente, integra a equipe da Biblioteca Nacional Digital.

Para a elaboração do verbete, utilizaram-se fontes constantes do acervo da FBN, relativas à história do programa de traduções, bem como a seus editais. No mesmo acervo, coligiram-se informações a respeito da participação da FBN em feiras do livro no exterior.

PROPOSTAS CURRICULARES

Nelson Viana é professor associado do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos desde 1998. É graduado em Letras (PUC-Campinas), mestre (Unicamp) e doutor (UFMG) em Linguística Aplicada. Atua na graduação em Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL) da UFSCar, em atividades com ênfase no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Coordena, desde 1999, o programa de extensão "Linguística Aplicada: Português para Estrangeiros" e desde 2010 o posto aplicador UFSCar do Exame Celpe-Bras. Foi presidente da SIPLE, no período de 2005 a 2007. É membro da Comissão Nacional do Brasil para o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) e representante da UFSCar junto ao Núcleo Disciplinar PELSE (Português e Espanhol Língua Segunda e Estrangeira), da Associação de Universidades Grupo Montevidéu (AUGM). É coordenador acadêmico do conjunto de Propostas curriculares para ensino de português no exterior, do Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Tem participado de diversos eventos e atuado como professor formador na área de português língua estrangeira, em disciplinas e cursos de atualização, no Brasil e no exterior.

Os dados referentes a propostas curriculares em desenvolvimento, bem como os referentes à Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior, de maneira geral, incluindo o número de alunos atendidos, foram obtidos junto ao Departamento Cultural e Educacional do Ministério das Relações Exteriores. Os dados relacionados ao número de acesso das propostas curriculares já publicadas foram extraídos de controle estatístico produzido mensalmente pela editora da FUNAG.

QUADRINHOS

Marcos Maciel de Almeida é oficial de chancelaria lotado na Embaixada do Brasil em Roma, onde atua como diretor do Centro Cultural Brasil-Itália, desde 2018. Foi sócio-fundador da Kingdom Comics, a mais longeva loja (1996-2018) de revistas em quadrinhos de Brasília. Desde 2015, é colaborador fixo do *blog* especializado em *HQs Raio Laser* (<www.raiolaser.net>). Em maio de 2020, o site transformou-se, também, no programa de difusão digital *Lasercast*, disponível nos principais tocadores da podosfera mundial.

As fontes utilizadas para elaboração do verbete foram livros teóricos e históricos, além de teses de doutorado na área de Histórias em Quadrinhos. Foram também utilizadas informações obtidas a partir de notícias de internet oriundas de canais renomados, veiculadas tanto em texto como em vídeo.

SOCIEDADE INTERNACIONAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (SIPLE)

Fleide Daniel Santos de Albuquerque é Professor da área de Português como Língua Estrangeira do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) desde 2014. Exerce as funções de Presidente da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE), período de 2020 a 2022. É Doutorando em Didática das Línguas/Português Língua Estrangeira pela Universidade Nova de Lisboa; Mestre em Língua Portuguesa e Bacharel em Língua Inglesa e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atuou como Professor Substituto de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), de 2005 a 2006, e na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) de 2007 a 2008. Participou do Programa Leitorados (MRE) na Universidade de Comunicação da China e na Embaixada do Brasil em Pequim de 2008 a 2011. Foi Professor Visitante de Português Língua Estrangeira na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) de 2011 a 2013. Coordenou projetos de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua/Língua de Herança em universidades do Brasil, China, Argentina e Paraguai. É pesquisador do Grupo de Pesquisa Descrição e Ensino de Língua: Pressupostos e Práticas, ligado ao CNPq.

As bases de dados para o verbete se subdividem em (i) documentos eletrônicos, disponíveis no site oficial da SIPLE e outros sites construídos anteriormente, referentes aos eventos de 2005, 2006 e 2007, e (ii) documentos impressos, fornecidos por membros de Diretorias anteriores diretamente pelo correio, datados de uma época em que a impressão ainda era a principal forma de armazenamento de dados. A redação deste verbete coincidiu com a busca, ainda em andamento, dos dados referentes aos 29 anos da SIPLE, a serem hospedados no novo site da associação (<assiple.org>).

TELETANDEM

Solange Aranha é livre-docente em Língua Inglesa pela UNESP, doutora em Linguística e Língua Portuguesa, pela UNESP/Araraquara (2004) e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, pela PUC-SP (1996). É professora do Departamento de Letras Modernas, da Unesp/São José do Rio Preto, onde atua em nível de Graduação (Licenciatura em Letras e Bacharelado em Tradução) e de Pós-Graduação (Programa de Estudos Linguísticos). É líder do grupo de pesquisa "InviTe - Intercâmbio Virtual e Teletandem: Línguas Estrangeiras para Todos" (cadastrado no CNPq) e membro do Grupo de Trabalho Gêneros Textuais e Discursivos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Tem experiência na área de Linguística Aplicada, com ênfase em Ensino e Aprendizagem de Línguas, atuando principalmente, nos seguintes temas: linguística aplicada; gêneros textuais/discursivos; telecolaboração; ensino e aprendizagem.

O conjunto de dados utilizados para a escrita do verbete são oriundos de duas bases distintas: (i) o repositório organizado por cada professor-pesquisador nas respectivas instituições em que atuam e a que só obtivemos acesso por meio de solicitação feita individualmente, e (ii) bases de dados e repositórios de acesso aberto disponíveis para consulta na *web*.

As autoras agradecem aos pesquisadores do Grupo InviTe – Intercâmbio Virtual e Teletandem: Línguas Estrangeiras para Todos (<gp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2209139477462677>) e aos colegas de outras universidades pelo envio de informações referentes à implementação do Teletandem em seus contextos de atuação. Além disso, agradecem às alunas do curso de Licenciatura em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Unesp – São José do Rio Preto que participaram do processo de coleta e organização dos dados utilizados.

Suzi Marques Spatti Cavalari é professora assistente doutora na Universidade Estadual Paulista (UNESP), onde ministra disciplinas para graduação (Licenciatura em Letras e Bacharelado em Letras com Habilitação de Tradutor) e pós-graduação (Programa em Estudos Linguísticos). Fez mestrado (2005) e doutorado (2009) em Estudos Linguísticos na UNESP. É coordenadora do Laboratório Teletandem, da UNESP, campus de São José do Rio Preto. É membro do grupo de pesquisa "InviTe – Intercâmbio Virtual e Teletandem: Línguas Estrangeiras para Todos" (cadastrado no CNPq) e do Grupo de Trabalho Linguagens e Tecnologias da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Tem pesquisado, publicado e orientado sobre os seguintes temas: aprendizagem telecolaborativa de línguas, teletandem, (auto)avaliação, autonomia.

TERMINOLOGIAS CIENTÍFICAS E TÉCNICAS COMUNS DA LÍNGUA PORTUGUESA (TCTC)

Gladis Maria de Barcellos Almeida concluiu o doutorado em Letras/Linguística pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) em 2000. Realizou, entre 2008 e 2009, seu estágio pós-doutoral (CAPES) na Universidade Pompeu Fabra, em Barcelona, Espanha. É professora doutora associada do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde ingressou em 1998. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Terminologia (GETerm) e coordena o projeto internacional intitulado "Terminologias Científicas e Técnicas Comuns" (TCTC) da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Atua na área de Linguística, com ênfase em Terminologia, Lexicologia, Lexicografia e Linguística de Corpus.

As fontes de dados a partir dos quais o verbete foi redigido contaram com consultas em *sites* de instituições e/ou organismos responsáveis pelas contribuições brasileiras, diretas e indiretas, para as terminologias científicas e técnicas comuns da língua portuguesa. No que se refere às contribuições diretas, foram consultados os seguintes *sites*: Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Escola Nacional de Gestão Agropecuária (ENAGRO), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Ministério da Saúde, Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (CITRAT), Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Grupo de Trabalho (GT) de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Para as contribuições indiretas, foram consultados: Confederação Nacional da Indústria (CNI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social da Indústria (SESI) e Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas (CNDL).

A autora agradece a Ana Paula de Barcellos Almeida e a Tanara Kuhn pela leitura criteriosa e pelos pertinentes comentários.

UNILA

Laura Ferreira é professora de Português como Língua Adicional na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em Foz do Iguaçu, Paraná. Doutora em Estudos de Linguagens pelo Programa de Pós-graduação do Cefet-MG, mestre em linguística aplicada pela UFMG e licenciada em Letras (Português/Francês) pela mesma instituição. Foi Professora-Leitora de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira junto ao Programa de Leitorado do Ministério das Relações Exteriores na Universidade de Chulalongkorn, na Tailândia. Lecionou Língua Portuguesa Instrumental em Timor-Leste no âmbito do programa brasileiro de cooperação educacional. Participou de aplicações, correções e eventos de elaborações de itens do exame Celpe-Bras.

Maria Eta Vieira é doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), na linha de pesquisa Linguagem e Educação (2010), possui Mestrado em História Social (2001), Bacharelado (1993) e Licenciatura (2007) em Letras também pela USP. Líder do Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Espanhol UNILA/CNPq. Atua com ensino e aprendizagem de espanhol e de português como línguas estrangeiras e maternas e com formação de professores. Atualmente, é docente na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Tem experiência nas áreas de Letras, Educação e História, com ênfase em línguas estrangeiras modernas, atuando principalmente nos temas: história oral, linguística aplicada, ensino e aprendizagem de espanhol e de português como línguas adicionais e estrangeiras, culturas e ensino de línguas indígenas e educação intercultural.

Para subsidiar a escrita do verbete, consultamos documentos oficiais da Universidade Federal da Integração Latino- Americana, bem como artigos científicos sobre o tema do projeto desta instituição. As pró-reitorias da universidade nos brindaram com o envio de planilhas atualizadas que subsidiou, especialmente, a elaboração dos infográficos que compõem o verbete. Fontes orais também foram consultadas, uma vez que os estudantes egressos oferecem um valioso testemunho sobre o impacto da formação universitária oferecida pela UNILA em suas vidas profissionais.

As autoras agradecem às Pró-reitorias da UNILA pelo envio dos dados publicizados no texto, bem como aos egressos, pelo envio dos relatos.

UNILAB

Monalisa Valente Ferreira é professora Associada II da Universidade da Integração internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Atua no Instituto de Linguagens e Literaturas (ILL). Doutora em Teoria e História Literária pela Unicamp, mestre em Literatura e outras Produções Culturais pela mesma Instituição. Graduação em Letras Vernáculas com Inglês pela Universidade Católica de Salvador (UCSal). Realizou pós-doutoramento em Literaturas Africanas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP-UP) e vinculada entre 2016-18 ao Centro de Estudos Africanos da UP (CEAUP). Possui experiência nas áreas de Literaturas de Expressão Portuguesa, Literaturas e Culturas Afro-brasileiras, Literaturas Comparadas e Leitura e Produção de Textos. Atuou no Conselho Nacional do Instituto Internacional de Língua Portuguesa (CN-IILP/BR) como representante institucional da Unilab.

Para a redação do verbete foram consultadas as diretrizes gerais da Instituição, documentos de planos de implantação e diretor da Unilab, projetos pedagógicos e de núcleos de línguas, Diário Oficial da União e arquivos internos. Para estabelecer a dimensão teórico-crítica entre a esfera da promoção da língua portuguesa com a recepção de estudantes internacionais de África e Ásia na Unilab, bem como para as especificações dos dados numéricos por países parceiros, o verbete foi alimentado com obras correntes de especialistas da área e com relatórios de ação, levantamentos divulgados no *site* da Instituição, além de informes fornecidos diretamente por setores da Unilab responsáveis pela organização quantitativa de tais dados.

A autora agradece à coordenação do Curso de Letras-Língua Portuguesa da Unilab, que forneceu, via PROGRAD, acesso a dados estatísticos de estudantes internacionais.

VOC

Gildaris Pandim é doutora em Estudos Linguísticos pelas Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e Université Paris III - Sorbonne Nouvelle (2014 - em cotutela). Tem experiência profissional no ensino de português língua estrangeira (PLE) e português língua segunda, francês língua estrangeira (FLE), tradução francês-português, terminologia e em estudos linguísticos. Está vinculada à Universidade de Cabo Verde desde setembro 2015, onde atuou no programa de Leitorado Brasileiro em Cabo Verde até julho 2019. Trabalha como pesquisadora em Linguística, nos subdomínios Terminologia, Terminografia, Estudos da Tradução e Lexicologia.

Tanara Zingano Kuhn é doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Lisboa (Capes processo nº 0973/13-0). É membro da Direção Executiva do Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada da Universidade de Coimbra (CELGA-ILTEC) e da Associação Europeia de Lexicografia (EURALEX). É líder do projeto Crowdsourcing corpus filtering for pedagogical purposes (enetCollect COST Action 16105). É cocoordenadora do projeto Plataforma Multilíngue de Colocações Acadêmicas (UNESP). Foi Bolseira Cientista Convidada do Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP – CPLP), tendo coordenado o projeto Terminologias Científicas e Técnicas Comuns (TCTC). Foi professora de português na Universidade Hankuk de Estudos Estrangeiros (Coreia do Sul), Universidade de Leiden (Holanda) e no PPE/UFRGS.

Para a elaboração do verbete, recorreu-se a artigos científicos publicados por especialistas do tema a respeito da constituição, formação e consolidação do Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC), bem como a informações oficiais divulgadas pelo Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) por intermédio de sua revista eletrônica e da plataforma do VOC. A coordenação da Equipe Central do projeto Terminologias Científicas e Técnicas Comuns da Língua Portuguesa (TCTC-IILP) subsidiou a reflexão teórica. As experiências obtidas no âmbito do exercício do programa de Leitorado Brasileiro em Cabo Verde sustentaram o relato a propósito de projetos cujo resultado consistiu na publicação de materiais paradidáticos com fins de divulgação de palavras constantes no VOC.

As autoras agradecem a Gladis Maria de Barcellos Almeida pelas informações técnicas detalhadas e pelo apoio na redação do verbete, bem como a Margarita Correia, pela revisão acurada do texto.

Copyright © Fundação Alexandre de Gusmão



Acompanhe nossas redes sociais

@funagbrasil

Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português é uma obra de referência que resulta do esforço de pesquisadores e profissionais brasileiros para mapear, em suas áreas de especialidade, ações que caracterizam, ao longo da história e contemporaneamente, o papel do país na repercussão internacional do idioma. O ano de 2022 marca o Centenário da Semana de Arte Moderna e o Bicentenário da Independência do Brasil, referências relevantes das contribuições brasileiras ao concerto das nações. Convergem os dois momentos como pontos históricos em que o país observa a si mesmo e pode melhor reconhecer-se e, assim, também imaginar melhor o que almeja para o futuro. Integrado a esse movimento, o *Panorama* pretende colaborar modestamente para a constituição de um espelho do país, considerando-se o que ele pode, de modo especial, repercutir para outros povos. A língua é matéria-prima essencial desse espelho, por meio do qual o Brasil projeta internacionalmente uma imagem de si, que estimula, cativa, encanta, ao mesmo tempo em que convida o mundo a pensar e agir em português.

FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO
50 ANOS 1971 - 2021

ISBN 978-65-87083-02-5