

PORTUGUESE STUDIES REVIEW

Volume 28 • Number 1
Summer 2020

ISSN 1057-1515

Interdisciplinary

Special Theme Issue
**Expressions of Lusofonia:
Language(s), Identities, Literatures**

Issue Editors:
Maria João Dodman
Inês Cardoso

PRS

VOLUME 28 • NUMBER 1 • 2020

PORTUGUESE STUDIES REVIEW

Chief Editor: IVANA ELBL

Associate Editors: TIMOTHY COATES
ANTÓNIO COSTA PINTO
JOSÉ C. CURTO
MARIA JOÃO DODMAN
MARTIN M. ELBL

EDITOR EMERITUS: DOUGLAS L. WHEELER

International Editorial Board

JULIET ANTUNES SABLOSKY
Georgetown University

FRANCIS DUTRA
UCAL, Santa Barbara

WILSON ALVES DE PAIVA
Pontifícia Universidade
Católica de Goiás

CARLOS J. L. BALSAS
Independent Researcher

SUSANNAH HUMBLE FERREIRA
University of Guelph

RENÉ PÉLISSIER
Orgeval, France

MARCELO BORGES
Dickinson College

HAROLD JOHNSON
University of Virginia

MARIA FERNANDA ROLLO
Universidade Nova de Lisboa

CAROLINE BRETTELL
SMU, Dallas (TX)

ROBERT A. KENEDY
York University (Toronto)

STANLEY PAYNE
U. of Wisconsin, Madison

MICHEL CAHEN
CNRS / Sciences Po,
Bordeaux

STEWART LLOYD-JONES
ISCTE, Lisbon

FERNANDO NUNES
Mount St. Vincent University

AN IMPRINT OF BAYWOLF PRESS ✱ ÉDITIONS BAYWOLF (2012 –)
Peterborough, Ontario, K9H 1H6
<http://www.maproom44.com/psr>; <http://lsa.apps01.yorku.ca>



FORMERLY PUBLISHED BY THE PORTUGUESE STUDIES REVIEW (2002-2011)

Printed and bound in Peterborough, Ontario, Canada.
Design, digital setting, general production: Baywolf Press ✱ Éditions Baywolf

Pro Forma Academic Institutional Host, 2020 – : Lusophone Studies Association (LSA)
(presently at York University, Toronto)

© 2020 *Baywolf Press ✱ Éditions Baywolf and Portuguese Studies Review. All rights reserved.*

This publication is protected by copyright. Subject to statutory exceptions and to the provisions governing relevant collective licensing agreements or open access distribution nodes in which the publisher participates, no commercial reproduction or transmission of any part, by any means, digital or mechanical, including photocopy, recording, or inclusion in data storage and retrieval systems, may take place without the prior written consent of *Baywolf Press ✱ Éditions Baywolf*.

National Library of Canada Cataloguing Data

Portuguese Studies Review

ISSN 1057-1515

Semiannual

v. : ill. : 23 cm

1. Portugal—Civilization—Periodicals. 2. Africa, Portuguese-speaking—Civilization—Periodicals.
3. Brazil—Civilization—Periodicals. 4. Portugal—Civilisation—Périodiques. 5. Afrique lusophone—
Civilisation—Périodiques. 6. Brésil—Civilisation—Périodiques.

DP532 909/.0917/5691005 21

Library of Congress Cataloguing Data

Portuguese Studies Review

ISSN 1057-1515

Semiannual

v. : ill. : 23 cm

1. Portugal—Civilization—Periodicals. 2. Africa, Portuguese-speaking—Civilization—Periodicals.
3. Brazil—Civilization—Periodicals.

DP532 .P67 909/.091/5691 20 92-659516

PORTUGUESE STUDIES REVIEW
VOLUME 28, No. 1 2020

CONTENTS

Expressions of Lusofonia: Language(s), Identities, Literatures ~ Introduction	<i>Inês Cardoso and Maria João Dodman</i>	1
Português Língua Estrangeira como requisito de empregabilidade para estudantes chineses – exploração de anúncios de emprego	<i>Dina Baptista and Linsban Han</i>	9
Representações sobre o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa: um estudo numa comunidade escolar	<i>Ana Raquel Simões and Filipa Gomes</i>	31
Desenvolvimento da competência lexical: ensino de português como língua estrangeira	<i>Eleone Ferraz de Assis and Darclília Simões</i>	57
Políticas linguísticas e identidades sociais: línguas de imigração em situação de português como língua majoritária	<i>Neiva Maria Jung and Adriana Dalla Vecchia and Jakeline A. Semechechem</i>	77
The Portuguese National Identity and Its Uses in Brazil: Historiography and Cultural Dialogism in the Nineteenth Century	<i>Marçal de Menezes Paredes</i>	101
A estética narrativa das literaturas pós-coloniais lusófonas presentes nos romances <i>Grande Sertão: Veredas</i> , de Guimarães Rosa, e <i>Lueji: o nascimento de um império</i> , de Pepetela	<i>Robson Caetano dos Santos</i>	115
Laboratórios identitários em revista: o «Artes e Letras» do <i>ABC</i> , <i>Diário de Angola</i> . Entre debates literários e dinâmicas de relacionamento inter-cultural (1961-1974)	<i>Noemi Alfieri</i>	131
A dimensão simbólica do Teatro Municipal de São Paulo e da Casa dos Estudantes do Império	<i>João Pedro Góis</i>	147
Teaching Inesian Literature in Canadian Universities: How the Dead Queen Genders Portuguese History	<i>Aida Jordão</i>	169

SPECIAL THEME ISSUE
(CO-SPONSORED BY THE GOVERNMENT OF THE AZORES)

EXPRESSIONS OF LUSOFONIA:
LANGUAGE(S), IDENTITIES, LITERATURES



ISSUE EDITORS

MARIA JOÃO DODMAN
YORK UNIVERSITY

INÊS CARDOSO
UNIVERSIDADE DE AVEIRO; POLITÉCNICO DE LEIRIA

liberal arts & professional studies | YORK UNIVERSITY 



GOVERNO
DOS AÇORES

ABSTRACTS

Português Língua Estrangeira como requisito de empregabilidade para estudantes chineses – exploração de anúncios de emprego (*Dina Baptista and Linsban Han*)

China is currently one of the countries which contribute the most to the promotion of the Portuguese language and to the internationalization of Portuguese-speaking studies. China's growing strategic interest in Lusophone-speaking countries and in business relations between China, Portugal, Brazil and Angola have contributed to the increase in the number of jobs in the Chinese market, where Portuguese language is seen as a skill. The present study is based on a dissertation developed in the Master's Degree in Portuguese as a Foreign Language / Second Language at the University of Aveiro, Portugal. The study analyzed 34 employment announcements published on the Chinese online recruitment platform *LiePin* over a one-month period (1-31 October 2017). The purpose was an assessment of the most sought-after profile by Chinese organizations whose mandatory requirement is mastering the Portuguese language, identifying the most requested position as well as the most valued requirements and skills.

Representações sobre o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa: um estudo numa comunidade escolar (*Ana Raquel Simões and Filipa Gomes*)

The article presents research seeking to identify social representations, within a school community at the Basic Education level in Portugal (grades 5 to 9), with respect to the new Orthographic Agreement (OA) of the Portuguese Language (PL), as well as representations concerning effective practices associated with the Agreement. The case study was based on a representative sample survey of three target audiences (students, parents and teachers) of the relevant Portuguese school community, through questionnaire surveys, subject to descriptive statistical analysis and content analysis. The results show that the most notable consonance of responses was found among students and teachers, who showed considerable knowledge of the new OA. The parents or guardians, however, proved to be out of date in terms of knowledge about the new OA, and unaware of its use. We further note that representations emerging from the Portuguese language and its pluricentric character are very relevant in analytical terms, since they reinforce, for example, a view that the intralinguistic diversity of the Portuguese language can be a factor of impoverishment (with the standard norm becoming valorized) rather than being perceived as a factor of enrichment for / of the language and for the Portuguese-speaking world. The results also show that the subjects display a logic that problematizes the involution / evolution of language through the introduction of this new OA, out of alignment with the subjects' representation of the OA's relevance to the PL.

Desenvolvimento da competência lexical: ensino de português como língua estrangeira (*Eleone Ferraz de Assis and Darcília Simões*)

This paper investigates the development of lexical competence in Portuguese as a non-native language, in college-level education. To this end, the discussion is based on studies of lexicology and lexical iconicity. The research posits the following premises: (1) a lexicon is the set of words through which members of a language community communicate with each other, (2) a lexicon is knowledge shared and internalized by each member of this community, (3) the introduction of a word into the mental lexicon requires the incorporation of a series of systems of representation, which will vary from learner to learner, and (4) a lexicon builds iconicity that aids interaction. Within this perspective, the investigation shows that the lexicon of a language

carries cultural data and enables a perceptual base that permits accessing the culture inscribed in this language, enabling learners to establish an articulation between end-point cultures (those of the language as object) and starting-point cultures (those of the learner). The discussion points out that the development of lexical competence allows a learner (especially a foreigner) to acquire not only the linguistic system, but also to appropriate the cultural system that underlies the language.

Políticas linguísticas e identidades sociais: línguas de imigração em situação de português como língua majoritária (*Neiva Maria Jung and Adriana Dalla Vecchia and Jakeline A. Semchechem*)

The article seeks to discuss language policies and the production of social identities in immigration contexts in Brazil, where the dominant language is Portuguese. We start with a notion of language as social and local practice and of multilingualism as a set of ideologically charged communicative resources, in accordance with Monica Heller, Jan Blommaert and Alastair Pennycook. The data are the result of three ethnographic surveys carried out in immigration zones in the South of Brazil. The results show that the uses of languages have distinctive values in the symbolic markets in which people participate and are stratified locally, translocally and globally in the contexts of Slavic and Germanic immigration in the South of Brazil. The co-generated multilingual language policies are enmeshed with local and translocal values and identities.

The Portuguese National Identity and Its Uses in Brazil: Historiography and Cultural Dialogism in the Nineteenth Century (*Marçal de Menezes Paredes*)

This article focuses on the construction of the historical relationship between Portugal and Brazil, in particular on the way in which both nations dealt with their colonial past in the nineteenth century. Exploring different approaches to the nation-building processes (the generation of 1870 and others) this paper decodes Portuguese and Brazilian intellectual currents with regard to the modalities of confronting a mutual colonial past and remaking a modern Brazilian national identity. In doing so, the article challenges not only the perceptions of a common and shared past, but also the role of Portugal in maintaining an artificial link to its former colony.

A estética narrativa das literaturas pós-coloniais lusófonas presentes nos romances *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, e *Lueji: o nascimento de um império*, de Pepetela (*Robson Caetano dos Santos*)

The present study, through a comparative analysis of fragments of the novels *Grande Sertão: Veredas*, by the Brazilian author Guimarães Rosa, and *Lueji: o nascimento de um império*, by the Angolan author Pepetela, aims to simulate the aesthetic articulation of the Portuguese language in the literature of Portugal's former colonies, which can be approached from a political angle, given that the issue of identity appears to be the focal point in both works. Analyzing certain linguistic aspects, such as neologisms and, especially, the aesthetico-narrative methods, the study seeks to reflect on the "myth" of a pure or standard Portuguese language dominant in postcolonial Lusophone literatures, a language that nonetheless appears to be much richer and plural in ways that only literary texts can demonstrate.

Laboratórios identitários em revista: o «Artes e Letras» do *ABC, Diário de Angola*. Entre debates literários e dinâmicas de relacionamento inter-cultural (1961-1974) (Noemi Alfieri)

The article aims to address the literary production of the weekly supplement “Artes e Letras” of *ABC, Diário de Angola*, published in Luanda between 1958 and 1974. Following the progressive intensification of Angola’s white settlement and the outbreak of armed conflict in the country in 1961, the literary debates that swirled across the pages of the supplement tried to elude the censorship apparatus, thus providing valuable information on Angola’s cultural climate in those years. With the collaboration of Mário António and Orlando de Albuquerque, the editorial choices structured a framework of opposition to the colonial-fascist regime. Although not united in terms of objectives, they conveyed a shared view. From the edition of the complete works of the poet Alda Lara to the scandal related to the collected short stories *Luanda* and the subsequent dissolution of the Portuguese Society of Writers, the works of the greatest Angolan writers of the 1950s and 1960s were published in “Arts and Letters”.

A dimensão simbólica do Teatro Municipal de São Paulo e da Casa dos Estudantes do Império (João Pedro Góis)

The study establishes a parallel between the symbolic impact of the São Paulo Week of Modern Art (1922) and the House of Students from the Colonial Empire [Casa dos Estudantes do Império] (Lisbon, 1943-1965), as spaces created by governments for patriotic jubilation yet ironically becoming phenomena of artistic and literary renewal, breaking up the conventional stereotypes. In both instances, in a search for cultural roots, processes of identity affirmation introduce a discourse that shifts the main aesthetic paradigm into authentic epistemological rupture.

Teaching Inesian Literature in Canadian Universities: How the Dead Queen Genders Portuguese History (Aida Jordão)

The tragic tale of Inês de Castro, “[a] mísera e mesquinha / Que depois de ser morta foi Rainha” (Luís de Camões, *Os Lusíadas*, [1572], Canto III, estrofe 118) has been imagined by a great number of artists whose texts reveal the construction of Portuguese history as gendered. Applying pioneering feminist historian Joan Scott’s definition of gender and its “interrelated elements” (Joan W. Scott, “Gender: A Useful Category of Historical Analysis,” *The American Historical Review* 91 (5) (1986): 1053-1075) to the study of Lusophone culture, drama, and cinema, I teach texts that establish Inês de Castro as a cultural symbol, that foreground the subjectivity of the character, and that examine the political and social power dynamics that led to her assassination. In my courses, the intersection of history and literature can then be understood as a site for de-re-construction, rich with possibilities for the creation of more fluid gender identities of historical figures and the characters through which they are represented. In this paper, I show how Scott’s theory can be applied to the Inesian texts of Portuguese Golden Age writers Luís de Camões and António Ferreira, and to the present-day Scottish playwright Jo Clifford, working towards a feminist pedagogy.

CONTRIBUTORS

NOEMI ALFIERI is an Assistente de Investigação at the CHAM – Centro de Humanidades (FC-SH-UNL,UaC) and holds a PhD in *Estudos Portugueses*, with specialization in *História do Livro e Crítica Textual* from the FCSH-UNL, UaC. She was granted a doctoral fellowship by the FCT for her project SFRH/BD/114981/2016: “(Re)Construir a identidade através do Conflito: uma abordagem às Literaturas Africanas em Língua Portuguesa (1961-74)”.

ELEONE FERRAZ DE ASSIS holds post-doctoral qualifications in *Estudos Linguísticos* from the Universidade Federal de Goiás and a PhD in *Língua Portuguesa* from the Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). She is an Adjunct Professor at the Universidade Estadual de Goiás, working in the Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade. She also belongs to the Grupo de Pesquisa Seleprot/UERJ research group.

DINA BAPTISTA is an Adjunct Professor in the Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda, at the Universidade de Aveiro, working in the field of Portuguese Language, in the Secretariado da Comunicação, as a mentor for interns, project participants and Master’s students, and as researcher in the Centro de Línguas, Literaturas e Culturas at the Universidade de Aveiro. She holds a PhD in *Literatura Latina*, a Licence in *Ensino de Português, Latim e Grego* and a post-graduate qualification in *Inovação e Comunicação Digital*.

ADRIANA DALLA VECCHIA is an Adjunct Professor at the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), in the Centro de Formação de Professores (CFP/Amargosa/BA). She holds a PhD in *Letras* from the Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR), a Master’s in *Linguagem, Identidade e Subjetividade* from the Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR) and a graduate degree in *Letras* from the Universidade Estadual do Centro-Oeste. She is member of the research group Letramento, Etnografia, Interação, Aprendizagem e Multilinguismo (LEIAM) and Leader in the research group Língua(gem), Letramentos, Diversidade e Formação Docente.

JOÃO PEDRO GÓIS holds academic qualifications in *Law* from the Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa (1994), is a post-graduate in *Sociologia do Território* (ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (2000)), and has a Master’s in *Estudos Lusófonos de Literatura* from the Universidade de São José, Macau (2019).

FILIPA GOMES holds a Master’s degree from the Universidade de Aveiro, in *Ensino Básico do 1.º Ciclo e do 2.º Ciclo*, in the fields of *Português* and *História e Geografia de Portugal*.

LINSHAN HAN holds a Master’s degree in *Português Língua Estrangeira/Segunda Língua*, from the Universidade de Aveiro, and a Licence in *Língua e Cultura Portuguesa*, from the centre of Estudos Internacionais de Xi’an, China. In the summer of 2015 Linshan Han participated in a Curso de Português, Advanced Level, at the Universidade de Macau. Linshan Han undertook research that identifies the preferential profiles sought by Portuguese and Chinese enterprises, based on job advertisements that feature a linguistic capability in Portuguese as requirement.

AIDA JORDÃO is a theatre scholar and practitioner with a PhD from the Centre for Drama, Theatre and Performance Studies, University of Toronto. Her research, teaching and theatre-making build on her dissertation, “Inês de Castro in Theatre and Film: A Feminist Exhumation of the Dead Queen,” to engage with women-centered plays and Portuguese-Canadian cultural interventions. She teaches at York University.

NEIVA MARIA JUNG is an Associate Professor at the Universidade Estadual de Maringá (UEM). She holds a PhD in *Letras* from the Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Master’s in *Linguística Aplicada* from the Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) and a graduate degree in *Letras* from the Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). She is a Leader in the research group *Letramento, Etnografia, Interação, Aprendizagem e Multilinguismo (LEIAM)*.

MARÇAL DE MENEZES PAREDES is a Professor and researcher in Lusophone Studies. He holds a PhD in *History* (University of Coimbra, 2007). He is currently an Associate Professor at the Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (Brazil) where he has been teaching undergraduate and graduate courses related to the nation-building process in Portuguese-speaking countries. He is the co-ordinator of the African Studies Group in the National History Association (Rio Grande do Sul section) and a member of the Lusophone Studies Association (LSA).

ROBSON CAETANO DOS SANTOS holds a PhD in *Letras-Literaturas em Língua Portuguesa* from the Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). He is a Professor at the Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), and works in the field of *Literatura e Linguística Aplicada*.

JAKELINE A. SEMECHECHEM is an Adjunct Professor at the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), in the Centro de Formação de Professores (CFP/Amargosa/BA). She holds a PhD and Master’s in *Letras* from the Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR) and a graduate degree in *Letras* from the Universidade Estadual do Centro-Oeste. She is a member of the research group *Letramento, Etnografia, Interação, Aprendizagem e Multilinguismo (LEIAM)* and Vice-Leader in the research group *Língua(gem), Letramentos, Diversidade e Formação Docente*.

ANA RAQUEL SIMÕES is an Auxiliary Professor in the Departamento de Educação e Psicologia at the Universidade de Aveiro (Portugal). Her PhD is in *Educação em Línguas e Didática*. She is a full member of CIDTFF – Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores” and co-ordinates or participates in national and international projects in the area of language education. She has supervised numerous doctoral and Master’s theses in this field.

DARCILIA SIMÕES is a Titular Professor of *Língua Portuguesa* at the UERJ, President of the Associação Internacional de Linguística do Português (2017-2020), and Professor in the Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* in Língua, Literatura e Interculturalidade (UEG). She holds post-doctoral qualifications in *Linguística* (UFC) and in *Comunicação & Semiótica* (PUC-SP) and a PhD in *Letras Vernáculas* (UFRJ). She is a Leader of Grupo de Pesquisa SELEPROT.

Expressions of Lusofonia: Language(s), Identities, Literatures

Introduction: Special Volume of the *Portuguese Studies Review*

Inês Cardoso

Universidade de Aveiro; Politécnico de Leiria

Maria João Dodman

York University

IN A WORLD OF TRANSIENT and fast change and diversity, of migratory movements and social, political, economic, and technological upheavals, the Portuguese language has taken on a global position. This reality is clearly manifested on the internet, in large part due to the constant growth of Lusophone communities around the world and the intensification of local and diasporic relationships. Today, perhaps more than ever, the Portuguese language is a unifying factor in those countries where Portuguese is an official language, as well as in their expatriate communities. In addition, the interest in the Portuguese language is visible in its value as a transnational language in the global economy, a value evidenced by the growing demand in Asia and Latin America.

The Lusophone world has created several congregational structures at various levels (The International Institute of Portuguese Language, the Community of Portuguese-Speaking Countries, the Observatory of the Portuguese Language, to name a few), which have produced synergies and movements between its transnational communities, thus contributing to *Lusofonia's* rising international visibility.

Considering this favourable context toward an increasing interest in Lusophone contexts, the essays collected in this special number reflect some

PORTUGUESE STUDIES REVIEW (PSR) 28 (1) 2020
BIBLID 28 (1) (2020) 1-7 | ISSN 1057-1515 print – \$ see back matter
ONLINE: through EBSCO and Gale/Cengage
PSR HOMEPAGE: www.maproom44.com/psr; LSA HOMEPAGE: lsa.apps01.yorku.ca
© 2020 Portuguese Studies Review and Baywolf Press | All rights reserved



of the themes tackled by a wide range of researchers who participated in the international conference *Expressions of Lusofonia / Expressões da Lusofonia*¹ in October of 2018 at York University in Toronto, Canada. This event aimed at attracting researchers from various fields interested in the Lusophone world, but privileged those with research agendas that aligned with York University's Faculty of Liberal Arts & Professional Studies' mission—namely, the disciplines of Social Sciences and Humanities. To honour York University's iconic Faculty of Liberal Arts & Professional Studies—the largest of its nature in Canada—also means to acknowledge the research potential and rise of interest in Lusophone studies on campus. The *Canadian Centre for Azorean Research and Studies (CCARS)*,² the *Associação de Estudos Lusófonos/Lusophone Studies Association*³ and *Projeto de História Luso-canadiana/Portuguese Canadian History project*⁴ are three examples of such interest. Last but not least, York University's Faculty of Liberal Arts & Professional Studies houses a degree program in Portuguese & Luso-Brazilian Studies⁵ offering students both BA and Honours Minor options. As one of only two degrees of this kind in a Canadian university, Portuguese & Luso-Brazilian Studies celebrated its tenth anniversary in the Fall of 2018. *Expressions of Lusofonia* wished to also celebrate and take stock of the program's challenges, opportunities, and growth over the decade of its existence.

In addition, the conference sought to harmonize and value the many immigrant communities and special regions—Portugal, Brazil, Angola, Cape Verde, Mozambique, Macau, and Goa—within one of the world's most multicultural cities. Toronto's cultural fabric includes several established and emerging immigrant groups who share Portuguese as a common language while also contributing to cultural diversity within Canada's broader society. The university as a whole and the program of Portuguese & Luso-Brazilian Studies in particular, take pride on the established relationships with the Portuguese-speaking communities and seek to contribute to their wellbeing and integration.

¹<https://portuguese.dlil.laps.yorku.ca/conference-2018/>.

²<http://ccars.apps01.yorku.ca/>.

³<http://lsa.apps01.yorku.ca/>.

⁴<https://pchip-phlc.ca/>.

⁵<https://portuguese.dlil.laps.yorku.ca/>.

Expressions of Lusofonia sought productive interdisciplinary dialogue on the following themes: i) the revaluation of the status and role of the Social Sciences and Humanities in university curricula; ii) the internationalization of Lusophone studies; iii) the presence of language and Lusophone cultures in various professional/disciplinary areas; iv) the teaching of foreign languages in higher education, especially Portuguese; v) the relationship between universities and local communities; vi) the interaction between businesses and universities as creators of professional opportunities within the Lusophone world; vii) experiential education and its role as promoter of synergies among surrounding communities; viii) new methods of teaching and learning, and pedagogical projects (flipped classroom; active, collaborative and meaningful learning/teaching; inter-comprehension); ix) teaching of culture, history, and Lusophone literatures; x) youth/student involvement and/or engagement in academic and social initiatives.

The conference offered significant opportunity to showcase research, training and pedagogical projects anchored by established and incipient synergies between researchers, often across the globe. Such synergies provide additional evidence on the growing status of Lusophone studies internationally. The place of the Portuguese language within second and third language contexts was a marker of a substantial number of presentations, along with presentations that focused on literature, art, and history.

This special number is only a small sample of the wide variety of research presented by seasoned and emerging researchers at *Expressions of Lusofonia*. Much like the interdisciplinary focus of the conference and the scope of the *Portuguese Studies Review*, the selected peer-reviewed papers included showcase such interdisciplinarity by covering an extensive range of topics: Portuguese as a foreign/second language, multiculturalism, multilingualism and language policies, theatre, identity, politics and colonial and post-colonial literatures.

The first contribution by **Dina Baptista and Linshan Han (University of Aveiro)** speaks to the Chinese job market and its increased demands for Portuguese language skills. The authors do so by analysing online job data. China's growing interest in Portuguese-speaking economies, mainly Portugal, Brazil and some African countries, is contributing to a noteworthy rise in the teaching of Portuguese language and (Lusophone) Culture(s) in Asia, and to the increasingly large number of Chinese students in Por-

tuguese universities. This chapter provides historical background for the current favourable relationship between China and Portugal and insight into the growing interest in Portuguese in that part of the world.

Language diversity, the search for a unified orthography—the so-called new Orthography Agreement (OA)—and its dissenting views, are topics addressed in the contribution by **Ana Raquel Simões** and **Filipa Gomes** (**Universidade de Aveiro**). The authors explore the knowledge and representations about the OA in the school community where the teaching placement of the latter took place. The pedagogical value of this study can be found on the productive relationship between this research and community engagement in the form of roundtables and community conversations, for instance, thus addressing the diversity of the Portuguese Language due to its pluri-centric nature. From the local to the global, it reveals the potential of the language in its richness, multiplicity, and reinterpretation and reconstruction of a complex historical context.

Eleone Ferraz de Assis (**Universidade Estadual de Goiás**) and **Darcília Simões** (**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**) focus on the teaching of Portuguese as a foreign language and in particular the development of the lexical competence in Portuguese by students to whom Portuguese is a second or foreign language. Anchored on lexicology theory, the authors take the Portuguese short story “A Aia”, by **Eça de Queirós**, to provide an example on how instructors may guide a lexical analysis bridging students’ cultures of origin and Lusophone cultures, and deepening the acculturation to the Lusophone cultures. By offering a Portuguese author for this exercise, the authors model a clear example of transcultural teaching pedagogy aimed at capturing values of cultural diversity.

“Políticas linguísticas e identidades sociais: línguas de imigração em situação de português como língua majoritária”, authored by **Neiva Maria Jung** (**Universidade Estadual de Maringá**), **Adriana Dalla Vecchia** (**Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**) and **Jakeline A. Semechechem** (**Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**) tackle language policies and the production of social identities in immigration contexts of Brazil. The authors present ethnographic research conducted in three immigrant communities in the south of Brazil, and reflections on the how different languages/communities interact—immigrant languages such as German, Polish, and Ukrainian, in both erudite and informal variants—with the Portuguese

language, mainly oral Brazilian Portuguese as the participants perceive it. These reflections take into account the notion of language as a social and local practice, in addition how the ideological and symbolic values attributed to languages influence multilingual language policies. Parallels are made with the Portuguese language in Toronto, a minority immigrant language, that serve to reinforce the researchers' conclusion and our understanding of how dynamic the symbolic markets function in ways that are stratified locally, trans-locally and globally.

In "The Portuguese National Identity and its Uses in Brazil: Historiography and Cultural Dialogism in the Nineteenth Century", **Marçal de Menezes Paredes** (Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul) looks into nineteenth-century debates surrounding nation-building processes, in particular those that relate to Portugal and Brazil. The author proposes that we consider other approaches that define Brazil not as a nation that resulted naturally or originally from the Portuguese, or in unity with Portugal, but rather one that seeks its brand of cultural differentiation. Progress and decadence, as revealed not only by historical discourses, but also philosophy and literature offer new possibilities as ways to reconfigure the Portuguese-Brazilian relationship and posits Portuguese origin as an impediment to Brazilian progress.

Robson Caetano (Universidade Estadual de Mato Grosso) examines some aspects of post-colonial literature in "A estética narrativa das literaturas pós-coloniais lusófonas nos romances *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, e *Lueji: o nascimento de um império*, de Pepetela". In his comparative analysis, Caetano examines how the colonial language evolves to resist and redefine itself according to the necessities of postcolonial identities. Language, or languages in Portuguese in this case, speaks to the aesthetics demands of these new postcolonial realities. As such, Caetano's evaluation of the two novels reveal the cult of orality and the inclusion of Brazilian and Angolan ancestry and thus transforming the language in harmonious and inclusive ways that best suit post-colonial subjects.

Noemi Alfieri (CHAM – FCSH – Universidade Nova de Lisboa) contributes with an article titled "Laboratórios identitários em revista: o «Artes e Letras» do ABC, *Diário de Angola*. Entre debates literários e dinâmicas de relacionamento intercultural (1961-74)". Alfieri addresses the almost two decades of literary production of the popular weekly supplement as a site of

opposition to the colonial-fascist regime. In addition, as Alfieri's study evidences, the supplement offers rich and diverse information regarding important debates of the time, cultural events, and overall valuable information of the preoccupations of that era. Of note are the social and racial tensions exposed in the newspaper and the growing intellectual debates against colonial rule. Here too, we witness the role of literature in the formation of colonial resistance, visible in the extensive list of authors who regularly contributed in the supplement, many of them active in pan-African and national movements for independence. Despite increased censorship, «Artes e Letras» was an important venue from which important figures rose and post-colonial literature took shape.

Similarly, João Pedro Góis (Universidade de São José, Macau) in "A dimensão simbólica do Teatro Municipal de São Paulo e da Casa dos Estudantes do Império" examines how sanctioned spaces and activities can give rise to important discussions of colonial and post-colonial renewal. Góis looks at apparently two very distinct events and sites—*Semana de Arte Moderna* in *Teatro Municipal de São Paulo* and the *Casa dos Estudantes do Império*, some decades later in Portugal—in order to illustrate similar outcomes. That is, both events sought to encourage alternate discourses to the *status quo* and as such contributing to promoting rupture with aesthetic and political values.

Aida Jordão's (York University) article titled "Teaching Inesian Literature in Canadian Universities: How the Dead Queen Genders Portuguese History" brings a novel approach to the teaching of Inês de Castro, a centuries-old cultural reference that continues to figure predominately in the Portuguese imaginary. Guided by feminist historian Joan Scott, Jordão teaches the famous Inesian episode in *Os Lusíadas*, António Ferreira's play *Castro* and Jo Clifford's *Inês de Castro* by challenging students to question traditional gender and historical identities and power dynamics. By doing so, students are called upon to examine how the intersection of literature and history holds rich and reimagined possibilities and new gender and cultural perspectives.

In conclusion, the diversity of the submissions for this special number revealed not only the richness of the research, but the need to continue to promote interdisciplinary dialogue. We would also like to acknowledge the contribution of colleagues from Canada, Brazil and Portugal who served as peer-reviewers for the papers we now publish. To them and to all the au-

thors, we convey our deep appreciation. The selected papers exposed that the Portuguese-speaking world is at an important crossroad in terms of re-examining its colonial past, its ability to engage with a shared, but troubled historical background, and in moving forward with openness and inclusivity designed to build new configurations that promote post-colonial identities and the plurality of its nations. Portuguese as a language, a marker that unites the entire Lusophone world, and its growing importance around the globe, must follow a similar path of inclusiveness where language(s) in Portuguese adopt and adapt new realities and possibilities.

Português Língua Estrangeira como requisito de empregabilidade para estudantes chineses – exploração de anúncios de emprego

Dina Baptista

Águeda School of Technology and Management, University of Aveiro (ESTGA-UA),
CLLC Languages, Literatures and Cultures Research Centre,
(Portugal)

Linshan Han

Department of Languages and Cultures, University of Aveiro

Introdução

Atualmente, os interesses estratégicos chineses nos países de expressão lusó-fona e o conseqüente estreitamento das relações empresariais entre China, Portugal, Brasil, Angola e Moçambique têm justificado a expansão do estudo da língua portuguesa nas universidades chinesas e o crescente número de alunos chineses a estudar em instituições de ensino superior em Portugal. Segundo declarações do Chefe de Estado português, Professor Marcelo Rebelo de Sousa, aquando da sua visita a Macau, a 1 de maio de 2019, “até final do ano, 48 universidades da China vão estar a ensinar português. Só em Macau, há 45 escolas primárias e básicas a ensinar português”.¹

Em Portugal, o interesse pelo estudo do Português, como Língua Estrangeira, tem vindo a promover o aumento do número de estudantes chineses nas instituições de ensino superior português. De acordo com os dados oficiais da Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência, passou-se de 80, no ano letivo 2004/2005, para 949, no ano letivo 2015/2016,² tendo estado

¹Diário de Notícias, “PR/China: Marcelo destaca acordo para ensino do português na China,” *Diário de Notícias* (1 de maio, 2019), www.dn.pt/poder/interior/prchina-marcelo-destaca-acordo-para-ensino-do-portugues-na-china-10851740.html

²Isabel Tiago de Oliveira, Madalena Ramos, Ana Cristina & Sofia Gaspar, “Estudantes estrangeiros em Portugal: Evolução e dinâmicas recentes (2005/6 a 2012/13),” *Revista de Estudos Demográficos* 54 (2015): 54.



inscritos no ano letivo 2017/2018 cerca de 1140 estudantes chineses, apenas em instituições públicas.³

O crescente interesse estratégico chinês nos países de expressão lusófona, nomeadamente Portugal, Brasil e Angola, resultante da iniciativa *Uma Faixa, Uma Rota*,⁴ associado ao facto de as empresas chinesas valorizarem os candidatos que dominem a língua dos países com os quais estabelecem relações comerciais e com experiências multiculturais têm sido apontados como fatores justificativos para o aumento de estudantes chineses de Português Língua Estrangeira.⁵

Perante esta realidade, o presente estudo visa divulgar apenas parte do trabalho de dissertação apresentado e defendido no âmbito do Mestrado em *Português Língua Estrangeira/Língua Segunda*, na Universidade de Aveiro, Portugal, que pretendeu compreender: i) se o domínio da língua portuguesa e da língua chinesa/mandarim é, ou não, um requisito de empregabilidade na relação empresarial entre a China e Portugal; ii) o comportamento do mercado de trabalho, ao nível do recrutamento, no sentido de aferir o perfil mais procurado pelas organizações chinesas e pelas organizações portuguesas, identificando-se o cargo mais solicitado, assim como os requisitos e as competências mais valorizadas.

No trabalho de dissertação apresentado à Universidade de Aveiro, foram analisados 57 anúncios de emprego durante o período de 1 a 31 de outubro de 2017, divulgados em duas plataformas *online* de recrutamento, devidamente selecionadas conforme fundamentado na metodologia: 34 anúncios de emprego chineses, divulgados na plataforma *online* de recrutamento *Lie-Pin*, e 23 anúncios portugueses, na plataforma *online* *Net Emprego*. Contudo, neste artigo serão apenas exploradas as ofertas de emprego chinesas, no sen-

³Diário de Notícias, “Portugal/China: Ensino superior português registou 1.140 alunos chineses no ano letivo 2017-18,” *Diário de Notícias* (2 de dezembro, 2018), www.dn.pt/lusa/interior/portugalchina-ensino-superior-portugues-registou-1140-alunos-chineses-no-ano-letivo-2017-18-10266436.html

⁴Trata-se de um projeto de Cooperação Internacional que pretende reativar a antiga via comercial (terrestre e marítima) entre a China, Europa, Ásia Central, África e Sudeste Asiático, e criar caminhos de intercâmbio económico com outros países latino-americanos, entre eles o Brasil, país de expressão lusófona, através da criação de infraestruturas.

⁵Guiming Sun, “Estudantes universitários chineses de Português Língua Estrangeira: Percursos de estudo, escolhas e desafios no mercado de trabalho,” Dissertação de Mestrado (Faculdade Nova de Lisboa, 2018), 15-7.

tido de mostrar de que forma é que a língua portuguesa pode ser um requisito de empregabilidade para os candidatos de emprego chineses.

O facto de, nos últimos anos, se assistir à massificação dos métodos de recrutamento e seleção baseados nas Tecnologias da Informação e de Comunicação, assumidas como excelentes ferramentas de recrutamento,⁶ e de os portais *online* de emprego terem a possibilidade da identificação de requisitos específicos, de forma simples e rápida, constituíram fatores justificativos para a recolha de dados em plataformas digitais. Além disso, não obstante já existirem alguns estudos que identificam as competências, os requisitos e o perfil mais valorizados pelas entidades empregadoras, estes abordam apenas a questão numa perspetiva geral, com especial enfoque nas competências sociais e comportamentais. Não se conhecem trabalhos que, concomitantemente, se alicercem nos seguintes critérios: i) selecionem, como amostra, anúncios de emprego portugueses e chineses que tenham o domínio da língua chinesa/mandarim e da língua portuguesa, respetivamente, como requisito de língua estrangeira; ii) restrinjam a amostra a anúncios de emprego divulgados em *sites* de recrutamento *online*; iii) privilegiem a amostragem que visa o recrutamento de colaboradores para áreas diversificadas no contexto empresarial entre a China e Portugal ou países lusófonos e iv) analisem comparativamente anúncios chineses *versus* anúncios portugueses.

Pretende-se que os resultados obtidos sejam indicadores importantes para as instituições que têm ofertas formativas de Língua e Cultura Portuguesas/Língua e Cultura Chinesas, e para os próprios estudantes chineses, que têm vindo a investir na aprendizagem do Português como Língua Estrangeira.

O presente artigo exporá apenas as conclusões referentes ao perfil mais procurado pelas organizações chinesas, cujas ofertas de emprego identificadas no portal de recrutamento chinês, *LiePin*, têm como requisito obrigatório o domínio da língua portuguesa, e estrutura-se em duas partes: enquadramento teórico e apresentação do estudo realizado.

Na primeira parte, apresentam-se algumas das temáticas abordadas na dissertação, nomeadamente a relação histórica, linguística e comercial entre Portugal e China; o conceito de Competência e as dificuldades de classifica-

⁶Marta Carolina O. Freitas, “As Redes Sociais utilizadas como ferramentas do recrutamento das PME de Excelência em Lisboa,” Dissertação de Mestrado (Universidade Europeia, 2017), 10-2.

ção, assim como as vantagens do Recrutamento *online* e alguns dos elementos constituintes dos anúncios de emprego.

Na segunda parte do trabalho, apresenta-se o estudo exploratório realizado, detalhando-se os procedimentos e as opções metodológicas, seguindo-se a apresentação dos resultados, na qual se sintetizarão as principais conclusões da análise dos anúncios chineses.

Relações históricas, linguísticas e comerciais entre a China e Portugal

A relação histórica, linguística e comercial entre Portugal e a China remonta pelo menos, a 1513, quando o português Jorge Álvares chegou, pela primeira vez, por mar, a Macau. Sob domínio português durante quatrocentos anos (1513-1999), a presença da cultura, da política e da própria língua portuguesas em Macau estender-se-á pelo menos até 2049, data constante na *Declaração Conjunta*, assinada entre Portugal e a República Popular da China, que estabelece uma relação diplomática sobre a questão do domínio de Macau, em que Portugal continuará a ter uma responsabilidade residual no território até essa data. Assumida como uma verdadeira plataforma para a lusofonia e, por conseguinte, como uma ponte de comunicação entre os países de expressão lusófona e a China, este prolongamento da relação histórica entre Portugal e Macau terá contribuído para um aumento do fluxo de chineses, e de macaenses em particular, para terras lusas, assim como também para o estabelecimento de parcerias estratégicas entre Portugal e a China.⁷ O *Fórum para a Cooperação Económica e Comercial com os sete países de língua oficial portuguesa* (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, Timor-Leste & S. Tomé e Príncipe), criado em 2003, foi uma das primeiras iniciativas que pretendeu facilitar os contactos entre os empresários dos Estados-Membros, financiando encontros empresariais e organizando ações de formação em Macau e na China dirigidas a quadros dos países de língua portuguesa, em diferentes setores de atividades. Também, em 2013, a proposta da construção da *Faixa Económica da Rota da Seda e da Rota Marítima da Seda para o Século XXI*, simplificada na expressão *Uma Faixa, Uma Rota*, por parte do Presidente Xi Jinping da China, se assumiu como uma plataforma mundial que pretendeu maximizar a função da China na cooperação económica,

⁷Carmen Amado Mendes, “A relevância do Fórum Macau: O Fórum para a cooperação económica e comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa,” *Nação e Defesa* 134 (5) (2013): 280.

seja por via terrestre, seja por via marítima. Destaca-se nesta iniciativa a relação mantida com os países de expressão lusófona, nomeadamente com África, onde, na última década, a China duplicou os financiamentos ao nível das infraestruturas,⁸ com o Brasil, verificando-se um aumento substancial do comércio bilateral, e com Portugal,⁹ cuja posição geográfica estratégica se torna favorável ao cruzamento das rotas marítimas e à construção de infraestruturas que favoreçam a ligação entre a China, a Europa e África.¹⁰

A afinidade cultural e linguística entre Macau e Portugal, o sistema jurídico de matriz portuguesa, o grande número de meios de comunicação social a funcionarem em Português e a própria oferta cultural lusófona, em Macau, promovida pela iniciativa *Encontro em Macau – Festival de Artes e Cultura entre a China e os Países de Língua Portuguesa*, têm também sido favoráveis à criação de um ambiente familiar para empresários chineses e portugueses.

No contexto das trocas comerciais entre a China e os países de expressão lusófona, durante o ano de 2018, estas cresceram 120 vezes, tendo a economia chinesa contribuído com cerca de 30% para o crescimento global destes países.¹¹ Esta intensificação das relações comerciais tem mesmo levado empresas chinesas a oferecerem bolsas de estudo a alunos portugueses para estudarem na China. Por exemplo, a *China Three Gorges Corporation* ofereceu, no ano letivo 2016/2017, um valor individual de 25 mil euros para os alunos da Universidade de Coimbra, Porto e Lisboa. Em 2017/2018, as Universidades Nova, Católica, de Aveiro, do Minho e do Algarve também integraram esta parceria.

A língua portuguesa, como língua oficial dos nove Estados-Membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e de Macau, possui mais de 260 milhões de falantes.¹² E neste sentido compreende-se por que é que

⁸Patrícia Magalhães, “Uma faixa, uma rota entre a China e os países de língua portuguesa,” *Revista Macau* (Agosto 11, 2016), www.revistamacau.com/2016/08/11/uma-faixa-uma-rota-entre-a-china-e-os-paises-de-lingua-portuguesa/

⁹Afonso Fleury & Maria Tereza L. Fleury, “Brasil e China,” *GV-Executivo* 5 (4) (2006), 70–74.

¹⁰Dinheiro Vivo, “Portugal quer o Porto de Sines no projeto chinês ‘Uma Faixa, Uma Rota’,” *Dinheiro Vivo* (Maio 01, 2018), www.dinheirovivo.pt/economia/portugal-quer-o-porto-de-sines-no-projeto-chines-uma-faixa-uma-rota-embaiador-de-portugal-na-china/

¹¹Leonor Mateus Ferreira, “China foi o maior motor da recuperação económica global após a crise,” *Jornal Económico* (30 Julho de 2018).

aprender português é cada vez mais uma garantia de empregabilidade,¹³ num país que pretende crescer mundialmente, e cujas empresas reconhecem a importância de terem colaboradores que dominem a língua portuguesa para estabelecer relações comerciais com os países de expressão lusófona, especificamente o Brasil e Angola.¹⁴

A aposta no ensino da língua portuguesa na China está atestada desde 1960, com a criação da Licenciatura em Língua Portuguesa, no Instituto de Radiodifusão de Pequim, embora destinada apenas a alunos já com conhecimentos de língua estrangeira Russa.¹⁵ Nesse mesmo ano, criou-se um Curso Intensivo de Português no Instituto de Línguas Estrangeiras de Pequim, um curso de Português na Universidade de Comunicação da China em Pequim e assistiu-se ao incentivo dado a estudantes chineses, que já tinham formação superior, concluída ou não, em línguas, nomeadamente em espanhol e inglês, para estudarem em Macau, Moçambique, Brasil e Portugal.¹⁶

Depois de um período de dez anos de estagnação no ensino de línguas estrangeiras, a China volta a investir no ensino do Português como Língua Estrangeira, sendo atualmente possível aprender Português na Universidade de Macau, no Instituto Politécnico de Macau, no Instituto Português do Oriente, na Universidade de Estudos Internacionais de Pequim, na qual decorre o exame de Certificação Internacional de Português Língua Estrangeira, assim como nos diferentes Institutos criados no âmbito do Instituto Camões Por-

¹²Museu da Língua Portuguesa, “O ensino de português a estrangeiros: o poder económico da nossa língua – um artigo de Susanna Florissi,” *Museu da Língua Portuguesa* (Dezembro 8, 2017), <http://museudalinguaportuguesa.org.br/o-ensino-de-portugues-estrangeiros-o-poder-economico-da-nossa-lingua/>

¹³A afirmação foi pronunciada pelo Professor Carlos Ascenso André, na 2.ª Conferência Internacional *Língua Portuguesa no Sistema Mundial*, em 2013, que justificou o domínio do português como fator de empregabilidade, na medida em que permite a abertura do jornalismo, da diplomacia e das próprias empresas.

¹⁴Shuhan Yuan, “Ensino da língua portuguesa na China: Uma análise de alguns planos curriculares,” Dissertação de Mestrado (Universidade de Aveiro, 2014), 7.

¹⁵Entre os anos de 1949 a 1956, dada a identificação do governo chinês com as políticas da Ex-União Soviética, verifica-se na China um investimento da aprendizagem da língua russa. Contudo, após o rompimento das relações com a Ex-União Soviética, assiste-se a um desinteresse pelo ensino da língua russa e a um aumento de interesse por outras línguas estrangeiras.

¹⁶Rita Sara S. Silva, “As competências transversais de graduados de economia e gestão na interface universidade – mundo do trabalho,” Tese de Doutoramento (Universidade do Porto, 2016), II.

tuguês, nomeadamente o Centro de Língua Portuguesa na Universidade de Comunicação da China, em Pequim, o Centro de Língua Portuguesa, na Universidade de Estudos Internacionais de Xangai, e o Centro de Língua Portuguesa em Macau.

Esta aposta no ensino da língua tem vindo a fomentar um aumento significativo de estudantes, mas também de professores chineses e de professores estrangeiros responsáveis pelo ensino da língua lusófona,¹⁷ assim como do número de universidades na China que lecionam esta língua, que passaram de 28, em 2015, para 38 em 2018, estimando-se que sejam 48 até ao final do ano de 2019.¹⁸

Competências: da abrangência do conceito às competências mais valorizadas

O reconhecimento do perfil de um candidato a qualquer oferta de emprego passa necessariamente por identificar as competências exigidas pela entidade empregadora, embora a definição e a classificação de competência sejam dificultadas pela falta de consenso dos estudiosos, que tendem a explorar estes conceitos de acordo com aquilo que são os seus objetivos e interesses e os próprios contextos em que os conceitos se inserem.¹⁹

Segundo a literatura, é possível distinguir abordagens do conceito mais centradas no indivíduo em si, como a capacidade individual para desempenhar tarefas, resolver problemas e mobilizar conhecimentos e capacidades²⁰, ou abordagens mais centradas no coletivo, em que aquisição de saberes se orienta para atingir determinado desempenho na situação organizacional particular.²¹ Na relação empresa-indivíduo, nem sempre é possível distinguir aquilo que é individual daquilo que é coletivo ou organizacional. Neste sen-

¹⁷Yu Liu, *丝绸之路*, 1.^a (Nanjing: Jiangsu People's Publishing House, 2016), 6.

¹⁸Diana do Mar, *Português – Uma língua à solta*, *Revista Macau*, <http://www.revistamacau.com/2018/06/10/portugues-uma-lingua-a-solta/>

¹⁹Ferreira Cascão, *Entre a Gestão de Competências e a Gestão do Conhecimento – Um estudo exploratório de Inovações na Gestão de Pessoas* (Lisboa: Editora RH, 2014).

²⁰Martin Mulder, “Competência-essência e utilização do conceito em ICVT,” *Revista Europeia de Formação Profissional* 40 (2007), 5–23.

²¹As definições de Competência na perspetiva da aprendizagem organizacional têm sido várias ao longo dos tempos, destacando-se a síntese apresentada pelos autores Lycianno Moreira Cardoso de Holanda; Ricardo Monteiro Carvalho; Luiz Albert Pilatti; Antonio Carlos Frason e Isabel Márcia Rodrigues na comunicação “Criação, desenvolvimento e evolução dos conceitos de competência e aprendizagem organizacional,” apresentada no V Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, Brasil-Resende (Outubro de 2008), 2-3.

tido, o que importa é que as competências sejam responsáveis por acrescentarem valor económico às empresas e valor social às pessoas,²² ou seja, por um lado, o candidato deve possuir competências que justifiquem as qualificações e padrões de desempenho profissional, e, por outro lado, que identifiquem saberes e atributos essenciais na empregabilidade.²³ Em qualquer contexto, é importante que competências incorporem uma lista de comportamentos capazes de integrar, mobilizar, transferir conhecimentos, habilidades, julgamentos e atitudes, construídas a partir das características inatas e adquiridas pelo indivíduo.

À dificuldade da definição do termo competência, acresce a da sua classificação. É possível classificar em função da finalidade ou do resultado da tarefa, como Competências do negócio, Competências técnico-profissionais e sociais.²⁴ No entanto, há quem prefira classificar como Competências essenciais ou organizacionais²⁵ e como Competências transversais ou específicas.²⁶

De acordo com o relatório *Future of Jobs – Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*, publicado pelo *World Economic Forum*, em janeiro de 2016, que questionou diretores de recursos humanos e líderes de empresas sobre as competências que se preveem que sejam determinantes para os trabalhadores até 2020, é possível identificar 35 competências, subdivididas em três grandes grupos: *Abilities*; *Basic Skills* e *Cross-functional Skills*. Entre as competências que compõem este referencial, o estudo destaca as dez mais valorizadas até 2020: Resolução de problemas complexos; Pensamento crítico; Criatividade; Gestão de pessoas; Trabalho de equipa; Inteligência emocional; Tomada de decisão; Orientação para o cliente; Nego-

²²Idalberto Chiavenato, *Recursos Humanos: o capital humano das organizações*, 10.^a (Rio de Janeiro: Elsevier & Campus, 2010), 201.

²³Carlos Cabral-Cardoso; Carlos Estevão & Paulo Silva, *Competências transversais dos diplomados do Ensino Superior: Perspetiva dos empregadores e dos diplomados* (Guimarães: Tecmínio, 2006), 33.

²⁴Maria Tereza L. Fleury & Afonso Fleury, “Construindo o conceito de competência,” *Revista de Administração Contemporânea* 5 (2001), 183–196.

²⁵C. K. Prahalat & Gare Hamel, “The Core Competence of the Corporation,” *Harvard Business Review* (Maio-Junho 1990), 2-15

²⁶Paul R. Sparrow & Mario Bognano, “Competency Requirement Forecasting: Issues for International Selection and Assessment,” *International Journal of Selection and Assessment* 1 (1) (1993), 50–58.

ciação e Flexibilidade cognitiva. Assumem também relevante importância entre estas competências as Tecnológicas e Digitais, consideradas imprescindíveis a qualquer atividade/função.²⁷

No contexto educativo português e chinês, é possível distinguir referenciais que classificam as competências que se consideram ser as mais importantes para os estudantes, justificadas pelas necessidades do mercado e pela evolução tecnológica. Na China, segundo o relatório oficial do Ministério da Educação da China, que estruturou as competências-chave dos alunos, são 18 as competências essenciais que permitirão aos alunos adaptarem-se ao desenvolvimento da sociedade e do próprio processo de trabalho. Estas competências dividem-se em três grupos principais: Conhecimentos básicos (conhecimentos e pensamentos culturais e científicos); Autodesenvolvimento (aprender a aprender e entusiasmo de vida, incluindo autorregulação); e Participação na sociedade (tomada de responsabilidade social, renovação e prática).²⁸

Em Portugal, destaca-se a classificação de competências apresentada pelo estudioso António Dias Figueiredo que, fundindo diferentes referenciais, criou um referencial único que identifica cinco grupos de competências, subdivididos em 28 competências específicas que a nova geração de estudantes deve possuir. Trata-se de um referencial muito completo e detalhado que reúne Competências transversais, cobrindo mais do que um domínio; Competências multidimensionais, incorporando saberes, aptidões, atitudes e valores; e Competências indutoras de comportamentos de ordem superior, quando aplicadas à resolução de problemas em situações complexas ou de elevada incerteza.²⁹

O recrutamento online e os anúncios de emprego

O recrutamento *online* é atualmente uma das ferramentas mais adotadas em todo o mundo, quer pelos recrutadores, quer pelos candidatos. Além de as

²⁷World Economic Forum, “The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution,” *World Economic Forum*, http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

²⁸核心素养研究课题组 [Core Literacy Research Group], “中国学生发展核心素养”, *Chinese Society of Education* 49 (2016): 1-3.

²⁹António Dias Figueiredo “Que competências para as novas gerações? [III],” *Medium Corporation* (blog), 7 Março 2017, <https://medium.com/@adfig/que-compet%C3%A2ncias-para-as-novas-gera%C3%A7%C3%B5es-iii-e6dd55272a16>

ofertas de emprego disponibilizadas se tornarem mais acessíveis aos candidatos, permitem também que as próprias empresas tenham acesso às pessoas mais indicadas para determinada função, eliminando desde logo os candidatos que não possuem um perfil adequado, ainda mesmo durante o período em que decorre a receção dos currículos. Este processo permite à empresa poupar tempo e ser mais eficiente na seleção, assim como fazer de imediato a manutenção e/ou renovação dos dados nos portais de emprego.

A valorização e a preferência das empresas pelo recrutamento *online* têm justificado o aumento do número de plataformas ou portais de emprego, nos vários países. Na China, entre os portais mais usados pelas empresas destacam-se o *51 JOB*, o *Chinabr*, o *Jobeast* ou o *LiePin*.

Os anúncios de emprego divulgados nos portais *online*, tal como em qualquer outro meio tradicionalmente impresso, não seguem uma estrutura uniforme, uma vez que variam de acordo com a natureza da empresa e o seu foco ou objetivo na procura de candidatos. Estas ofertas podem destinar-se apenas a preencher cargos vagos e disponíveis na organização, ou podem estar centradas na procura e aquisição de novas competências necessárias. A identificação do cargo, na perspetiva da organização, tende a integrar as pessoas nas respetivas tarefas organizacionais e, por isso, tem associado a si um conjunto de deveres e responsabilidades, assim como de competências que visam alcançar determinados objetivos organizacionais.³⁰

Quanto ao processo de seleção e treinamento do trabalhador, verifica-se que, no início do século passado, a preocupação das empresas era aperfeiçoar nos seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de determinadas funções específicas, relacionadas com o trabalho e a especificação do cargo. Contudo, nos últimos anos, resultante da evolução e complexidade das relações de trabalho e das próprias tarefas a executar, o foco do recrutamento deixou de ser apenas os conhecimentos e as habilidades técnicas para passar a incluir também outros aspetos sociais e comportamentais intimamente relacionadas com o desempenho da pessoa, ou seja, com as ações praticadas e com os próprios resultados a serem gerados dentro da organização. Este foco nas competências gera, no entanto, uma dificuldade acrescida de análise, uma vez que estas podem ser tão específicas quanto a natureza e a especificidade da empresa e das suas necessidades.

³⁰Idalberto Chiavenato, *Gestão de pessoas*, 3.^a ed. (Rio de Janeiro: Elsevier & Campus, 2010), 529-68.

Além disso, dependendo da empresa anunciante, é também possível ter algumas variáveis na construção dos elementos que compõem os anúncios, podendo apresentar, além do cargo, da categoria, assumida pelos anunciantes como a área de atuação (Ex. Educação, Vendas ou Marketing), e do nome e informações sobre a empresa, outros elementos variáveis como as responsabilidades e os requisitos ou apenas o perfil do candidato, no qual se incluem as funções.

Objetivos e Procedimentos metodológicos

Perante o estreitamento das relações entre Portugal e a China, o interesse no ensino e aprendizagem da língua portuguesa e do mandarim e a necessidade de compreender o mercado de trabalho, o trabalho de dissertação realizado e do qual se apresentam apenas os dados relativos à análise dos anúncios de emprego chineses, pretendeu responder à questão: Qual o perfil mais procurado pelas organizações chinesas e pelas organizações portuguesas, que têm como requisito obrigatório o domínio da língua portuguesa *vs.* mandarim? Para responder à questão foram definidos três objetivos: identificar o cargo e respetiva categoria/área de atuação nos anúncios de emprego analisados; identificar as competências e os requisitos que permitem a identificação do perfil adequado para o cargo a recrutar nos anúncios de emprego e, por fim, identificar o perfil mais procurado nos anúncios de emprego promovidos por empresas chinesas, estabelecendo uma comparação com o perfil identificado nas ofertas de emprego portuguesas.

Em termos metodológicos, o trabalho desenvolvido assume-se como um estudo exploratório-descritivo, que usa uma metodologia mista,³¹ na medida em que concilia abordagens quantitativas e qualitativas,³² apoiada pela análise descritiva dos conteúdos³³ e pela própria metodologia comparativa.³⁴

A recolha iniciou-se com uma pesquisa prévia dos portais de emprego mais representativos da China, durante um período de 15 dias. Contudo,

³¹Fernando Ampudia de Haro, Joana Serafim, Jorge Costa, Liliana Faria, Maria Isabel Roque, Miguel Ramos, Paula Carvalho & Raquel Costa, *Investigação em Ciências Sociais* (Lisboa: Pactor, 2016).

³²Robert Hernandez, Carlos Fernández Collado & Maria del Lucio, *Metodologia de Pesquisa*, 3.^aed. (São Paulo: McGraw-Hill, 2006).

³³Laurence Bardin, *Análise de conteúdo* (Lisboa: Edições 70, 2006).

³⁴Marina de Andrade Marconi & Eva Maria Lakatos, *Fundamento de metodologia científica*, 6.^a ed. (São Paulo: Altas, 2007), 107.

face ao elevado número de *sites* existentes, foram definidos dois critérios para selecionar a plataforma chinesa mais adequada ao estudo: i) plataforma com o maior número de anúncios de emprego que tenham como requisito linguístico obrigatório o domínio da língua portuguesa; ii) plataforma cujos anúncios evidenciem maior diversidade de competências e requisitos no processo de recrutamento, de forma a ter uma amostragem mais diversificada dos cargos, competências e requisitos solicitados.

A seleção prévia das plataformas que respeitassem o primeiro critério, a obrigatoriedade do domínio da língua portuguesa, permitiu a identificação de 134 anúncios chineses. Este dado, através de um raciocínio indutivo (empirista), permitiu desde logo inferir conclusões sobre o facto de o domínio da língua portuguesa potenciar a empregabilidade por parte das empresas empregadoras chinesas.

A aplicação do segundo critério para a recolha das ofertas de emprego chinesas permitiu a seleção do Portal *LiePin*, uma das maiores plataformas de recrutamento que faz a interação entre empresas, *headhunters* e gestores profissionais e que, em 2018, tinha mais de 40 milhões de membros registados e mais de 500 mil empresas.³⁵ O seu foco de recrutamento são os gestores de topo, de gestão intermédia e especialistas. Depois de identificada a plataforma *online* que melhor permitiria responder às questões centrais do estudo, durante um mês, de 01 a 31 de outubro de 2017, foram recolhidos 34 anúncios para análise.

A análise dos anúncios foi feita a partir da identificação de diferentes elementos, nomeadamente: Cargo e respetiva Categoria/Área de atuação; Habilitação/Formação académica; Área da formação; Competências; Requisitos linguísticos; Requisitos específicos; Experiência e Fatores preferenciais.

Apresentação e discussão dos resultados

Para cada critério, previamente estipulado, foi identificada a frequência/ocorrência com que surge em cada anúncio, assim como a respetiva percentagem.³⁶

³⁵Huanqiu Tech, “猎聘简历顾问正式发布 帮助提升求职成功率,” Huanqiu Tech, <http://tech.huanqiu.com/launch/2018-03/11649771.html>

³⁶A indicação das percentagens, neste artigo, será feita apenas na identificação dos cargos, das categorias/áreas de atuação e dos grupos de competências.

(1) *Cargos e respectivas categorias/áreas de atuação.* Da análise das 34 ofertas de emprego chinesas, verifica-se que o cargo mais procurado é o de Vendedor internacional (9 anúncios, 26,5%), 1 deles com a especificação de “português”, seguido do cargo de Agente de comércio exterior (7 anúncios, 20,6%) e de Gerente de vendas internacional (6 anúncios, 17,6%). Relativamente a este último cargo, Gerente de Vendas, 3 dos 6 anúncios completam a designação com a indicação da localização e/ou atuação geográfica da empresa, nomeadamente América do Sul, África e Brasil; 2 anúncios, apesar de identificarem apenas o cargo de Gerente de vendas, sem a indicação de internacional no título, especificam a responsabilidade de venda internacional, indicando os países a exercer funções, nomeadamente, Brasil e América do Sul ou Comunidades dos Estados Independentes.

O cargo de Tradutor surge em 6 anúncios: 4 deles especificam o cargo de “Tradutor de português” e 2 usam apenas a designação de “Tradutor”, uma vez que incluem a tradução de outras línguas, além de chinês-português /português-chinês.

Com menos expressividade, surgem os cargos de Gerente de marketing internacional (2 anúncios), de Gerente de finanças (1 anúncio), para trabalhar no Brasil, de Especialista em finanças (1 anúncio), com especificação de transfronteiriço, de Analista financeiro de projetos (1 anúncio) e o de Técnico operador do comércio eletrónico (1 anúncio).

As três principais categorias/áreas de atuação dos anúncios identificados são a Comercial/Vendas (67%, 23 anúncios), seguida da Educação/Formação/Tradução (15%, 5 anúncios). Com menos expressividade estão as áreas da Contabilidade/Finanças (9%, 3 anúncios), Marketing (6%, 2 anúncios) e Comércio eletrónico (3%, apenas 1 anúncio).

(2) *Habilitação académica e Área de formação.* Os dados parecem revelar uma valorização do ensino e especificamente da formação académica ao nível do ensino superior. A maioria dos anúncios pede formação superior: dos 34 anúncios, 19 pedem Licenciatura ou superior e 6, Curso Superior Profissional ou superior.

Dos 19 anúncios que solicitam licenciatura, 14 (em 23) pertencem à categoria/área Comercial/Vendas. Relativamente à área de formação da Licenciatura, solicita-se predominantemente formação na área do comércio internacional ou em língua estrangeira, na qual se inclui sempre o Português,

embora também se identifiquem formações mais específicas como negócios, telecomunicações e marketing internacional. Constatase, no entanto, que 10 dos anúncios que pedem Licenciatura não especificam a área de formação.

Relativamente aos 6 anúncios que requerem a formação de Curso Superior Profissional, 4 deles também pertencem à área Comercial/Vendas, sendo as áreas de formação o Comércio e as Línguas.

(3) *Competências.* A análise das competências foi feita tendo por base a classificação do estudioso Figueiredo,³⁷ por se entender que é a que melhor responde à diversidade de requisitos e responsabilidades presentes nos anúncios não só portugueses, mas também chineses. O facto de se tratar de um referencial que sintetiza outros referenciais nacionais e internacionais, contemplando as próprias competências-chave identificadas no relatório oficial do Ministério da Educação da China, foi um fator justificativo para que a análise das competências dos anúncios tivesse sido feita a partir desta classificação. Desta forma, foram identificadas 28 competências, organizadas por cinco grupos de competências, conforme se apresenta na Tabela 1:

Tabela 1. Identificação de 28 competências, organizadas por cinco grupos, nos anúncios de emprego

<i>Competências fundacionais</i>	<i>Competências sociais e emocionais</i>	<i>Competências emancipatórias</i>	<i>Competências para aprender e inovar</i>	<i>Competências humanísticas e artísticas</i>
comunicação; digitais; matemáticas e analíticas; saúde; científicas e tecnológicas; ambientais; culturais e cívicas; económicas e financeiras	relacionais; sentido de responsabilidade; consciência social; autorregulação; sociais e transculturais; autoconsciência; empatia; tolerância e inclusividade	autonomia, emancipação e empoderamento; iniciativa e espírito empreendedor; persistência e resistência à frustração; adaptabilidade; liderança e tolerância à incerteza	criatividade e inovação; pensamento sistémico; pensamento crítico e resolução de problemas; aprender a aprender e curiosidade	humanísticas e artísticas

³⁷Figueiredo, “Que competências para as novas gerações? III.”

O grupo de competências mais valorizadas nos anúncios chineses são os das *Competências Fundacionais* (33,2%), seguido das *Competências Sociais e Emocionais* (24,8%) e das *Competências Emancipatórias* (22,1%). Os grupos das *Competências Aprender e Inovar* (18,5%) e das *Competências Humanísticas e Artísticas* (1,4%) são menos valorizados.

Os dados revelam um predomínio das *competências económicas e financeiras*, assim como das *competências digitais*, integradas no grupo das *competências fundacionais*, também designadas de *fundamentais*, e que se referem aos saberes básicos. Requerem-se conhecimentos específicos a nível da licitação, da importação e exportação, de investimentos e de coordenação de projetos financiados, assim como o domínio de ferramentas tecnológicas (*Office* e *Excel*) e de *Softwares* específicos (TRADOS e ORACLE). O destaque dado a estas competências evidencia uma valorização dos conhecimentos e dos saberes teóricos, adquiridos em contexto formal e de ensino e aprendizagem, através de uma formação académica superior. Além disso, estas competências estão de acordo com o quadro das competências-chave para os alunos chineses, apresentado pelo Relatório oficial do Ministério da Educação da China que, entre as 18 competências-chave, destaca a *competência informática* e a *competência económica*.

A *competência relacional* e a competência de *autonomia, emancipação e empoderamento*, do grupo das *Competências emancipatórias*, são também competências muito procuradas pelas empresas chinesas. As primeiras são fundamentais para a “comunicação e coordenação com outros departamentos”, “negociação e assinatura de contratos”, “estabelecimento do *pipeline* de venda”, “promoção de novos produtos junto dos clientes”, “gestão dos processos de venda e pós-venda”, assim como para “garantir a manutenção do mercado e dos clientes”; as segundas são essenciais para a “pesquisa e análise do mercado”, “exploração de novos mercados e clientes” ou “planeamento de vendas”, responsabilidades comuns a todos os cargos da área Comercial/Vendas.³⁸

O grupo das *competências emancipatórias* é considerado essencial no sentido de a colaboração não ser passiva no trabalho.³⁹ As competências que se integram neste grupo assumem-se como importante ferramenta de tomada

³⁸Os destaques através das aspas evidenciam os requisitos constantes nos anúncios de emprego analisados.

³⁹Figueiredo, “Que competências para as novas gerações? III.”

de decisão e de análise crítica. O facto de a economia chinesa estar bastante concentrada na exportação parece validar o destaque dado às competências que favoreçam a “negociação”, a “gestão de pessoas” e a “colaboração”.

Relativamente às *competências da criatividade e do pensamento crítico e resolução de problemas* (embora muito menos expressivas do que as anteriores), integradas no grupo das *Competências Aprender a Inovar*, estão também entre as 9 competências avançadas, apontadas como competências-chave, na China.

O grupo das *Competências humanísticas e artísticas* tem pouca expressividade, apenas com 3 frequências nas *competências humanísticas*, todas na área Comercial/Vendas. Nenhum anúncio solicita o domínio das *competências artísticas*.

Analisando as competências por categoria/área de atuação, constata-se que a categoria/área Comercial/Vendas é a que requer maior diversidade de competências, tendo presentes os 5 grupos de competências. Em 34 anúncios é possível identificar 165 ocorrências de competências.

(4) *Requisito linguístico.* Diferente das competências de comunicação integradas nas competências fundacionais, o que se pretende identificar é o requisito do domínio da língua portuguesa, assim como também do inglês, especificando-se as componentes de oralidade e escrita. Desta análise constata-se que todos os anúncios têm como requisito o domínio do português (requisito obrigatório da amostragem), especificando-se num dos anúncios para o cargo de Tradutor de português, na área da Educação/Formação/Tradução, o domínio de português do Brasil oral e escrito, o que revela por parte do mercado chinês uma preocupação/necessidade do domínio linguístico específico no contexto dos países lusófonos. Além do português, a segunda língua estrangeira predominante é o inglês, uma vez que 22 anúncios (em 34) solicitam o seu domínio. Verifica-se também que 21 anúncios requerem o domínio de outras línguas, como o espanhol, o francês, o italiano, o russo e o árabe, predominando a especificação do domínio oral.

(5) *Requisitos específicos.* Como requisitos específicos identificou-se a dupla nacionalidade, justificada pela proximidade histórica e cultural entre Portugal e China e o crescente fluxo de imigração de chineses em Portugal e a disponibilidade para viajar, fundamentada na iniciativa *Uma Faixa, Uma Rota* e na tendência crescente de internacionalização das empresas chinesas.

O requisito de dupla nacionalidade ou de nacionalidade estrangeira não é referido, nem constitui um fator presencial. No entanto, a disponibilidade para viajar apresenta-se como um requisito com bastante expressividade em todos os cargos da área Comercial/Vendas, nomeadamente de Vendedor internacional, Agente de comércio exterior e Gerente de venda internacional. Esta disponibilidade está associada ao facto de a empresa empregadora ter já negócios com países da Europa, África e Brasil ou de pretender explorar e expandir o seu mercado para países estrangeiros, onde o domínio de determinadas línguas – nomeadamente, português e inglês (os mais requisitados) ou francês, russo e árabe – é requisito obrigatório e/ou preferencial. África, Brasil e também Portugal são indicados, especificamente, como locais onde exercer estes cargos.

(6) *Experiência.* Quanto à experiência profissional, trata-se de um requisito valorizado pelo mercado chinês. Em 34 anúncios, 23 pedem experiência, 20 destes especificando um número mínimo que varia entre meio ano e cinco anos.

Quanto às áreas da experiência, destacam-se, na categoria de Comercial/Vendas, o comércio de importação e exportação, os negócios e a gestão de vendas internacionais. Na categoria de Educação/Formação/Tradução, a experiência exigida é quase exclusivamente na área da tradução.

Três anúncios fazem referência à área da experiência sem especificarem, no entanto, o número mínimo de anos, nomeadamente, o do cargo de Analista financeiro, que requer experiência na escrita do planeamento de negócios ou relatório de viabilidade; um de Vendedor internacional com experiência de trabalho no estrangeiro e o de Técnico operador de comércio eletrónico, com experiência em comércio eletrónico ou em venda em plataforma de B2C.

(7) *Fatores preferenciais.* Quanto aos fatores preferenciais, destaca-se a experiência fora do país, sobretudo na categoria Comercial/Venda. Constata-se também, na maioria dos anúncios, que estes requisitos se referem a competências ou a conhecimentos específicos e muitas vezes técnicos diretamente relacionados com as funções e o cargo a exercer. Exemplo disso mesmo é, no anúncio de Gerente de Vendas internacionais, a empresa *Lein Games* de jogos para telemóveis que indica como fator preferencial o conhecimento de jogo de Poker de Texas.

Quando identificados e analisados os requisitos na sua totalidade, conclui-se que, de uma forma global, estes são bastante específicos, detalhados e também diversificados nas tarefas e responsabilidades, podendo variar entre a manutenção da relação com os clientes, a exploração de novos mercados e clientes e no apoio dado a diferentes departamentos. A competitividade do mercado de trabalho, aliada à necessidade de crescimento económico da China, poderão ser justificativos para esta necessidade de ter profissionais com competências diversificadas.

Constata-se assim da análise dos dados que um candidato que domine a língua portuguesa, pelo menos na componente oral, que tenha preferencialmente formação académica superior, na área do comércio internacional ou das línguas estrangeiras (incluindo português e inglês), experiência em vendas, negócios e comércio e estiver disponível para viajar reunirá as condições necessárias para se candidatar a uma oferta de emprego na China. Se, aos conhecimentos teóricos nas áreas económicas e financeiras e ao domínio das ferramentas tecnológicas, o candidato acrescentar o domínio das *competências relacionais*, de *autonomia*, *emancipação e empoderamento*, favoráveis às relações interpessoais com os clientes e à exploração de novos mercados e negócios, significará que as oportunidades de emprego serão ainda mais diversificadas e em maior número.

Apesar de o mandarim não ser um requisito expressivo nos anúncios chineses, o que poderá sugerir que os principais candidatos serão chineses, nada invalida que um estudante português, que domine o mandarim, não se possa candidatar a estas ofertas. Pelo contrário, estará com certeza em vantagem relativamente ao candidato chinês, dado o domínio da língua materna dos países com que as empresas chinesas estabelecem relações comerciais, nomeadamente, Brasil, África, Portugal e outros países da Europa.

(8) *Vendedor internacional entre os cargos mais procurados nos anúncios chineses.* De acordo com a análise dos anúncios chineses, o cargo mais procurado é o de Vendedor internacional. Constata-se que se trata de um cargo que valoriza a formação académica superior, dando preferência às Licenciaturas em línguas estrangeiras, entre as quais se inclui a de português ou de comércio internacional. Nos casos em que não há especificação da língua ao nível da Licenciatura, o requisito de português surge como requisito linguístico es-

pecífico falado ou escrito ou com boa comunicação/fluência em português. Esta valorização da formação superior em português, ou do requisito linguístico associado à competência comunicativa, vai ao encontro daquela que é atualmente a realidade educativa na China, que tem vindo a reforçar o número de cursos de Português Língua Estrangeira nos estabelecimentos de ensino superior na China, e do próprio aumento de estudantes chineses nas universidades portuguesas. Este facto deverá significar a continuação da aposta de ambos os governos nos incentivos ao ensino destas línguas como línguas estrangeiras, e do próprio intercâmbio educativo, ao nível da mobilidade de estudantes e docentes e das parcerias entre instituições e institutos promotores da língua e da cultura destes países. A recente abertura da Faculdade de Estudos Hispânicos e Portugueses da Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, como a primeira faculdade dedicada à língua portuguesa, é precisamente a evidência desta aposta.⁴⁰

O destaque dado também à formação académica superior em comércio internacional, no cargo de Vendedor internacional, assume-se certamente como uma forma de dar resposta ao crescimento do comércio internacional, na China, e à iniciativa *Uma Faixa, Uma Rota*, que visa beneficiar e posicionar a política, a economia e a própria cultura chinesas no contexto global a estreitar relações com os países de expressão lusófona. Verifica-se que a maioria dos anúncios para o cargo de Vendedor internacional tem como requisito a experiência nas áreas do comércio, em vendas internacionais e negócios, assim como bom domínio de línguas, realçando-se, na maioria dos anúncios, o facto de o trabalho poder “ser em português”, de o candidato ter de ser “fluinte em português” ou de dever ter “boa comunicação em português”. Há anúncios que especificam mesmo o facto de a boa capacidade escrita e oral em língua estrangeira se destinar à negociação e/ou à captação de novos clientes.

Os requisitos de disponibilidade para viajar e/ou de experiência de trabalho ou de estudo no estrangeiro e a indicação de deslocações frequentes ao estrangeiro são também muito frequentes nos cargos de Vendedor internacional, o que evidencia o carácter internacional da economia chinesa e a sua expansão nos países de expressão lusófona, sobretudo África e Brasil.

⁴⁰Plataforma Macau, “China abre a primeira Faculdade dedicada à Língua Portuguesa,” *Plataforma Macau*, <http://bit.ly/2QAREi4>

Conclusões

O domínio de uma língua que favoreça o entendimento internacional e as relações comerciais será sempre uma mais-valia para qualquer candidato que queira responder a um anúncio de emprego. A economia cada vez mais global exige que as empresas apostem na contratação de colaboradores que lhes permitam internacionalizar-se, respondendo às necessidades dessa economia. Não há dúvida de que o domínio oral do inglês é importante nos anúncios chineses (22 em 34 anúncios). Este dado corrobora a ideia de que esta língua é uma língua internacional e uma referência na sociedade da globalização e, por isso, uma língua de contacto e de interação. Contudo, considera-se que a amostragem de 34 anúncios chineses, em 31 dias, com o requisito da língua portuguesa valida a importância desta língua lusófona no exercício de determinadas funções, para as quais o domínio linguístico da língua oficial do país com que se estabelecem relações comerciais e empresariais se assume como fator de valor para as empresas empregadoras.⁴¹ Consta-se que as empresas chinesas procuram colaboradores que dominem o português e, se possível, que tenham já experiência de intercâmbio, profissional ou académico, com países de expressão lusófona. Trata-se de empresas que já têm atuação em países de expressão lusófona ou ambicionam no futuro expandir-se, com particular destaque para África e Brasil, além de referências mais abrangentes à Europa, países asiáticos e Estados Unidos da América.

O português como língua obrigatória nos 34 anúncios chineses analisados, a disponibilidade para viajar, a experiência de trabalho/estudo no estrangeiro, aliada à valorização das *Competências Fundacionais* justificam a aposta dos estudantes chineses na formação em Português Língua Estrangeira na China e em Portugal, assim como também a aposta formativa nas áreas de Comércio/Vendas/Negócios internacionais. E isto porque a categoria com mais ofertas de emprego é, de facto, a Comercial/Vendas e o cargo mais procurado, o de Vendedor internacional, seguido do de Agente de comércio exterior e de Gerente de vendas internacionais.

As ofertas de emprego que implicam trabalho fora do espaço nacional, na área dos Negócios/Comércio/Vendas, reforçam também a importância que o domínio do português tem cada vez mais no contexto internacional dos ne-

⁴¹Sílvia Ribeiro das Neves, “A língua inglesa nas empresas: esta satisfaz todas as necessidades de comunicação internacional?,” Dissertação de Mestrado (Universidade de Aveiro, 2008), 42-47.

gócios. No caso da língua portuguesa, os dados indicam o número de 520 milhões de falantes em 2100 no mundo.⁴² Isto significa que o domínio da língua portuguesa continuará a ser, com certeza, um importante fator de empregabilidade.

A importância dada à formação académica superior em língua portuguesa (entre outras línguas estrangeiras) e em comércio internacional poderá também ser um indicador para as próprias instituições de ensino superior na China. Entende-se que estas poderão/deverão reforçar a componente pragmática e orientada para os negócios nas Licenciaturas em Língua e Cultura Portuguesas, assim como introduzir nas Licenciaturas nas áreas da Economia, Finanças, Negócios e Turismo unidades curriculares de Português Língua Estrangeira, enquanto língua de negócios.

Nas Licenciaturas existentes na Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an, Universidade de formação de primeiro ciclo da autora desta dissertação,⁴³ constata-se que, por um lado, no Programa Curricular da Licenciatura em Língua e Cultura Portuguesa, dos 110 créditos do Curso, apenas dois créditos são dedicados à disciplina de Temas Económico-Comerciais em Português e dois à disciplina de Escrita Prática para fins profissionais; por outro lado, nas Licenciaturas existentes nos departamentos de Finanças e Economia, Negócios e Turismo desta mesma Universidade, em nenhum plano curricular consta a unidade curricular de Português Língua Estrangeira.

A valorização da formação académica em língua portuguesa na China, aliada à especificidade dos cargos/funções requeridos na área do comércio e das vendas internacionais, abre a porta para uma reflexão/discussão futura: De que forma é que as Universidades conseguirão desenvolver e aprofundar as atividades de ensino e de investigação, assumindo-se como criadoras e difusoras de conhecimento específico em determinada área de formação e simultaneamente satisfazer as necessidades imediatas do mercado de trabalho? A questão colocada no final do trabalho de dissertação realizado, e do qual se apresentou uma parte, assume-se como um desafio para um possível trabalho futuro.

⁴²Fronteiras XXI, "Que língua é esta?," *Fronteiras XXI*, <https://fronteirasxxi.pt/quelinguae-esta/>

⁴³Universidade onde a autora desta dissertação frequentou a licenciatura em Língua e Cultura Portuguesa, de 2013 a 2017.

Em suma, espera-se que os resultados obtidos sejam indicadores para estudantes e instituições de ensino que queiram apostar na formação do Português como língua estrangeira, enquanto língua pragmática e aplicada a contextos profissionais específicos. A necessidade do mercado de trabalho chinês nas áreas do comércio, das vendas e dos negócios com atuação nos países de expressão lusófona parece promover a empregabilidade das gerações atuais e futuras com formação em língua portuguesa e reforçar o estreitamento das relações históricas, linguísticas e comerciais entre Portugal e China.

Representações sobre o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa: um estudo numa comunidade escolar

Ana Raquel Simões
Universidade de Aveiro

Filipa Gomes
Universidade de Aveiro

1. Do conceito à evolução do Acordo Ortográfico *Introdução*

Após os primeiros anos de implementação do novo Acordo Ortográfico (AO) em Portugal, tornou-se capital conhecer as Representações Sociais que uma comunidade escolar possuía acerca do novo AO da Língua Portuguesa (LP) e sua implementação. Assim, o estudo metodológico, que se consubstanciou num Estudo de Caso, teve como público de recolha, através de três inquiridos por questionário, uma comunidade escolar: uma amostra dos alunos (do 5.º ao 9.º anos de escolaridade), dos docentes e dos Encarregados de Educação de uma Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos de um Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro. A escola foi selecionada por ser aquela onde a estagiária de um Mestrado profissionalizante se encontrava a realizar a sua Prática Pedagógica Supervisionada, que tem de ser complementada por um trabalho de investigação, de que se deu conta num relatório sujeito a defesa pública.

Os principais objetivos deste estudo eram: (i) identificar aspetos cognoscitivos em relação às línguas em geral (número de línguas no mundo; países de língua oficial portuguesa, famílias linguísticas,...) e ao AO (ano de implementação,...); (ii) identificar representações sobre o AO (por exemplo, sua implementação e consequências perspetivadas para a LP) e (iii) identificar práticas dos sujeitos em relação ao AO (utilização ou não do novo AO, eventuais formações na área,...).

Em termos da organização textual, neste artigo pretende-se, após uma breve análise do conceito de AO, bem como do conceito de representação



social, nomeadamente sobre línguas, apresentar a metodologia utilizada no estudo empírico, bem como os resultados alcançados.

1.1 O conceito de Acordo Ortográfico

Primeiramente torna-se capital a definição do novo AO, enquanto projeto de ortografia unificada de Língua Portuguesa, referenciado como um modelo a seguir, preferencialmente em publicações oficiais e no ensino em Portugal (Portal de Língua Portuguesa, 2013). Note-se que este diz respeito a um conjunto estruturado de regras comuns aos países de Língua Oficial Portuguesa, integrado num modelo único de ortografia que visa a criação de um padrão de utilização da língua em termos escritos.

A definição do conceito de Acordo Ortográfico (AO) é crucial para a compreensão e perceção da temática a desenvolver ao longo do presente texto, no entanto, torna-se importante a prévia definição da noção de ortografia. Atendendo à perspetiva aludida pelo *Dicionário de Metalinguagens da Didática*¹, ortografia corresponde a um “[s]istema de escrita de uma língua, composto por grafismos convencionais” e constituído por um “[s]istema gráfico [que] representa de um modo convencional o sistema fónico”.

De mencionar ainda que “[a]s mudanças ortográficas interferem com os hábitos de escrita de cada falante, mexem com automatismos adquiridos em anos de prática e perturbam as rotinas”.² Note-se ainda que a LP não possui uma “norma ortográfica comum a todas as suas variantes nacionais”, sendo esta a principal questão associada à complexidade do conceito de ortografia.³

Segundo Neves⁴, existem duas questões subjacentes à perceção daquilo que é o novo AO, nomeadamente, a simplificação (tornar a LP mais simples) e unificação da língua (isto é, fazer convergir a língua nos diferentes países onde é língua oficial).

Segundo Arruda⁵, existem oficialmente, até hoje, duas ortografias oficiais, nomeadamente, a Portuguesa e a Brasileira, tendo sido múltiplas as tentati-

¹Porto Editora, *Dicionário de Metalinguagens da didática* (Porto: Porto Editora), 355.

²E. Estrela & M. Soares & M. Leitão, *Saber usar a Nova Ortografia – Novo Acordo Ortográfico, explicação e exercícios* (Carnaxide: Editora Objetiva, 2011), 14.

³Estrela & Soares & Leitão, *Saber usar a Nova Ortografia*, 13.

⁴M. Neves, “O acordo ortográfico da língua portuguesa e a meta de simplificação e unificação,” *DELTA* 26 (2010): 87–113.

⁵S. Arruda, *E agora Portugal... O Novo Acordo Ortográfico – Uma ponte entre o Brasil e Portugal ou uma batalha linguística?* (Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2011).

vas de as aproximar, no decurso do século XX. Atendendo à perspetiva da autora, o panorama da ortografia torna-se ainda mais complicado se pensarmos nos outros seis países que integram a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), nomeadamente, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique, Timor-Leste e Guiné Equatorial.

Perante esta rica diversidade, é possível constatar que “a questão ortográfica existe desde que se sentiu a necessidade de fixar critérios e codificar a escrita, sendo certo que nenhum sistema gráfico pode ser perfeito ou definitivo”⁶ Antes de aludir à evolução da ortografia, torna-se pertinente abordar e esclarecer a noção de Língua Oficial Portuguesa (LOP) para potenciar uma maior explicitação da temática disponibilizada posteriormente. Assim, LOP diz respeito ao “estatuto prestigiado de única língua de tradição escrita”⁷ de um determinado país. Por outras palavras, a Língua Oficial (LO) diz respeito à “língua adotada no âmbito das atividades oficiais de um país, podendo ser consagrada na lei”⁸

Procuraremos, na secção seguinte, realizar uma breve alusão à evolução do AO até aos nossos dias, referenciando os principais marcos que lhe estão associados.

1.2. *Evolução da Ortografia*

As modificações e alterações recentes na ortografia da LP remontam a 1911, em resultado da Implantação da República em Portugal, segundo Pacheco⁹, tendo sido esta a data de ratificação da primeira Reforma Ortográfica Oficial Portuguesa, numa tentativa de uniformizar e simplificar a escrita.¹⁰ A nova ortografia terá sofrido ligeiras alterações, tendo sido apenas adotada em Portugal no ano de 1916. De facto, a reforma de 1911 potenciou a existência de duas ortografias totalmente diferentes entre os referidos países, designadamente, a ortografia moderna de Portugal e a ortografia pseudoetimológica do Brasil.¹¹

⁶Estrela & Soares, *Saber usar*, 14.

⁷P. Pinto, *Como pensamos a nossa língua e as línguas dos outros* (Lisboa: Editorial Estampa, 2001), 60.

⁸C. Amorim & C. Sousa, *Gramática da Língua Portuguesa* (Porto: Areal Editores, 2012), 18.

⁹B. Pacheco, *Acordo Ortográfico – As novas regras* (Matosinhos: Edições Book.it., 2012).

¹⁰Ver P. Pinto, *Novo acordo ortográfico da Língua Portuguesa* (Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2010).

¹¹Arruda, *E agora Portugal*, 2011.

As principais tentativas de reunificação ortográfica da LP, entre Portugal e o Brasil, ocorreram nos anos de 1931, 1943, 1945, 1971/73, 1975, 1986 e 1990 (Cf. Anexo 4).

Ao longo da evolução do AO, existem datas igualmente importantes como as mencionadas anteriormente. Assim, no ano de 1996, o AO “é apenas ratificado por Portugal, Brasil e Cabo Verde”.¹² No ano de 2002 dá-se a independência de Timor-Leste e a sua integração na CPLP. Dois anos depois, o Brasil valida o Segundo Protocolo Modificado (fomentado por sete membros da CPLP) e Timor-Leste adere ao AO.

No ano de 2009, o AO “entra em vigor no Brasil”. Por consequência, a 13 de maio do mesmo ano, Portugal “deposita, por sua vez, o respetivo instrumento de ratificação”.¹³

Por fim, em 2010, dá-se a ratificação do “Segundo Protocolo Modificativo por parte de Cabo Verde, Brasil, São Tomé e Portugal” e prevê-se a ratificação do mesmo por parte de Angola e Moçambique. Há que salientar que a “implementação do Acordo em Portugal” é iniciada no ano de 2010, decorrendo ainda um “período de transição até 2015”. No que concerne à aplicação do AO nas instituições de ensino, o Ministério da Educação anunciou que o Acordo começaria a ser aplicado nas escolas no ano letivo de 2011/2012.

De seguida, iremos focar a nossa atenção no conceito de Representação Social.

2. Representações sobre as línguas

O conceito de Representação Social é central, já que se encontra subjacente à compreensão de alguns aspetos da nossa investigação.

2.1. Conceito de Representação Social

Partindo da perspetiva de Moscovici (1996, em Pacheco, 2009, p. 5), o conceito de representação adquiriu um carácter psicossocial na década de 60, sendo que a Representação Social diz respeito ao “conjunto de conceitos, proposições e explicações”¹⁴ originadas na vida quotidiana, no decurso de

¹²Pacheco, *Acordo Ortográfico*, 96.

¹³D. Ricardo, “O novo Acordo Ortográfico”, *Revista Visão* (88) (2011), II.

¹⁴Em P. Pacheco, *As representações dos alunos sobre o ensino e aprendizagem da História: Um estudo do 9.º e 12.º ano de escolaridade* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2009), 5.

comunicações interpessoais. O mesmo autor analisou no ano de 1961¹⁵ a realidade e concluiu que cada ser social se encontrava em “estreita relação com o contexto que o envolvia”, sendo o espelho do mundo exterior. Neste sentido, surge a perspectiva de Vala & Monteiro, que admitem que as Representações Sociais podem ser encaradas como “coletivamente” executadas, sendo que correspondem ao “produto das interações e dos fenómenos de comunicação no interior de um grupo social”.¹⁶ Segundo Susana Pinto, a teoria das Representações Sociais evidencia a presença de uma profunda ligação entre as Ciências Psicológicas e as Ciências Sociais.

Os primórdios do conceito de representação surgiram no âmbito da Sociologia e da Antropologia, associados ao nome de autores como Durkheim, tendo-se também alargado à área da Psicologia, bem como à História da Ciência, Filosofia e Ciências da Linguagem e da Comunicação¹⁷. Note-se que a noção de representação corresponde a um domínio fundamental das Ciências Humanas, sendo “pluriforme, uma vez que interessa a Sociólogos, Antropólogos, Linguistas e Psicólogos Sociais”.¹⁸

Durkheim foi o primeiro Sociólogo a trabalhar de forma explícita o conceito de representações individuais e coletivas, admitindo que a “vida mental se apresenta[va] como uma combinação de representações que mantêm, entre elas, relações extremamente dinâmicas”¹⁹ e correspondem a estruturas complexas que integram inúmeras representações coletivas. Max Weber evidencia uma opinião semelhante à de Durkheim, assumindo que “a sociedade desempenha um papel primordial na ação dos sujeitos e realizar uma atividade social implica a condução partilhada da atividade”.²⁰

Ainda segundo A. R. Simões, as representações coletivas são intrínsecas à vida social, distanciando-se das representações individuais, que são consideradas um fenómeno puramente psíquico.

¹⁵A. Bessa, *Professor do ensino básico: representação social de si e da profissão* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2009), 9.

¹⁶J. Vala & M. Monteiro, coords., *Psicologia social* (Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000), 462.

¹⁷Ver A.R. Simões, *A cultura linguística em contexto escolar: Um estudo no final da escolaridade obrigatória* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006), 109.

¹⁸S. Pinto, *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2005), 13.

¹⁹Em Pinto, *Imagens*, 13.

²⁰Em Pinto, *Imagens*, 15.

Segundo a ideologia de Abric, em Dias,²¹ as relações sociais possuem “funcionalidades específicas”, estando a primeira das funções associada a um “saber prático, um saber de senso comum”. No entanto, na mesma página podemos ler que, atendendo a uma visão generalizada, é possível admitir que as Representações Sociais têm como principal função “a atribuição de sentido aos objetos e acontecimentos sociais ou a organização significativa do real”.

Jodelet procurou “sintetizar as diferentes caracterizações da comunidade científica, definindo Representação Social como “une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d’une réalité comme à un ensemble social”²², ou seja, o tipo de representação mencionado corresponde a uma forma de conhecimento socialmente construída, desenvolvida e partilhada, assumindo um objetivo prático integrado na construção social da realidade. Neste contexto, torna-se possível constatar que “partilhar representações é pertencer a um grupo”²³, o que propicia a criação de uma identidade social regida por normas e regras de conduta que a compõem. Note-se também que a Representação Social tem interferências nos processos de difusão e assimilação dos conhecimentos e no desenvolvimento individual e coletivo.

Assim, e segundo a perspectiva de Neto-Mendes et al., as Representações Sociais propiciam o reconhecimento de perspectivas e ideias construídas através de um “conhecimento detido pelos sujeitos sociais”.²⁴ Neste contexto, e no mesmo texto, entende-se aqui o conceito de Representações Sociais como uma “modalidade de entendimento e integração do mundo físico e social (...) como um mecanismo psicológico de identificação”, através do qual os indivíduos se “apropriam da realidade social emergente”.

3. Metodologia

O plano de investigação utilizado para a averiguação dos objetivos traçados no âmbito da investigação social proposta foi o Estudo de Caso e tem como

²¹J. Dias, *Imagens da diversidade intralinguística no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007), 44.

²²Em J. Dias, *Imagens da diversidade intralinguística no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007), 45.

²³Simões, *A cultura linguística*, 115.

²⁴Em A. Bessa, *Professor do ensino básico: representação social de si e da profissão* (Aveiro, Universidade de Aveiro, 2009), 11.

universo a comunidade – alunos, docentes e encarregados de educação – de uma Escola Básica de um Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro, combinando métodos de natureza mista, ou seja, quantitativos e qualitativos.

Genericamente, Pardal & Lopes consideram que o Estudo de Caso é um modelo de investigação que analisa de modo aprofundado situações específicas, sob condições limitadas, o que possibilita a realização de “generalizações empíricas”²⁵ e o acesso a informação de caráter diversificado. Referindo-se ainda ao método anteriormente mencionado, Yin admite que este corresponde a “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo”, associado a uma “situação tecnicamente única”.²⁶

Atendendo ainda à perspetiva de Coutinho²⁷, o Estudo de Caso corresponde à análise pormenorizada de “um caso”, integrado num determinado “contexto natural” e social e tendo em vista a utilização de “todos os métodos que se revelem apropriados” à sua execução. Note-se que o termo “caso” pode dizer respeito a um “indivíduo, uma personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade, uma nação, entre outros”. Este tipo de método corresponde “à exploração de um sistema limitado, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação”.²⁸

3.1. Instrumento de recolha de dados: Inquérito por questionário

No âmbito das Ciências Sociais e Humanas, torna-se pertinente a concretização de “estudos descritivos catalogados sob a designação genérica de *Survey*, cuja tradução mais aproximada diz respeito à designação de ‘sondagem’ ou ‘inquérito’”.²⁹

O instrumento de recolha de dados selecionado neste estudo foi o inquérito por questionário, que garante o anonimato do informante, permite a

²⁵L. Pardal & E. Lopes, *Métodos e técnicas de investigação social* (Lisboa: Areal Editores, 2011), 33.

²⁶R. K. Yin, *Estudo de caso. Planeamento e métodos* (Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2001), 32.

²⁷C. Coutinho, *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (Coimbra: Edições Almedina, 2013), 335.

²⁸Coutinho, *Metodologia*, 335.

²⁹Coutinho, *Metodologia*, 276.

obtenção de informações ilustrativas acerca da amostra selecionada e propicia a recolha de dados de natureza mista, ou seja, de acordo com uma tendência quantitativa e qualitativa.

De modo a proceder à recolha de dados referente ao estudo que apresentamos, foi crucial a utilização de três inquéritos por questionário. Os referidos instrumentos correspondem a uma adaptação concretizada com base no estudo efetuado por A. R. Simões³⁰ e S. Senos³¹ e contemplam perguntas de resposta aberta e fechada, bem como de diferencial semântico.

Foram delineados objetivos específicos para cada um dos grupos de inquiridos que estão subjacentes a cada um dos três inquéritos por questionário realizados (anexo 1 – alunos; anexo 2 – pais/encarregados de educação e anexo 3 – professores).

Concluído o processo de adaptação do questionário, surgiu a necessidade de concretizar um pré-teste de validação das questões, que foi aplicado a alunos, pais e professores do 5.º ao 9.º ano de escolaridade, de uma outra Escola Básica da região.

3.2. *Realidade educativa, universo e amostra*

No que concerne à caracterização da realidade educativa em questão, trata-se de uma Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos (5.º ao 9.º anos de escolaridade, em Portugal), composta por um total de 90 docentes e 16 assistentes técnicos/operacionais e, ainda, por um total de 663 alunos, que se encontravam organizados em 32 turmas.

Visto corresponder a uma população considerável de indivíduos, tornou-se inevitável selecionar uma amostra representativa e estratificada do referido universo. Entenda-se por amostra estratificada a divisão da população em estratos, “de acordo com o objetivo em vista e segundo as características classificadas do universo”.³² Atendendo à perspetiva dos referidos autores, uma amostra “probabilística estratificada melhora a representatividade”.³³

³⁰A.R. Simões, *A cultura linguística em contexto escolar: Um estudo no final da escolaridade obrigatória* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006).

³¹S. Senos, *A Cultura Linguística dos alunos do 9º ano de escolaridade do Concelho de Aveiro* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011).

³²L. Pardal & E. Lopes, *Métodos e técnicas de investigação social* (Lisboa: Areal Editores, 2011), 60.

³³Pardal & Lopes, *Métodos*, 40.

Tabela 1. Universo e amostra do estudo

<i>Comunidade escolar</i>	<i>Ano de escolaridade</i>	<i>Universo (n.º de indivíduos)</i>	<i>Amostra (n.º de indivíduos)</i>	<i>Tótal</i>
Alunos	5.º ano ao 9.º ano	234	23	66
		223	22	
		84	8	
		58	6	
		64	7	
Encarregados de Educação (E.E.)	5.º ano ao 9.º ano	234	23	66
		223	22	
		84	8	
		58	6	
		64	7	
Professores		90	9	9
<i>Tótal</i>		1416	141	141

De modo a ultrapassar os obstáculos inerentes ao facto anteriormente mencionado, foi iniciado o processo de amostragem, através do qual foi escolhido um número de indivíduos estratificado e proporcional. Optamos por selecionar 10% do total de indivíduos pertencentes a cada um dos três grupos representativos do universo (alunos, pais e professores, do 5.º ao 9.º ano de escolaridade). Por confronto com a Tabela 1, constatamos que a amostra calculada possui um total de 141 indivíduos, dos quais 66 são alunos, 66 são pais e 9 são docentes.

Após aprovação da Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) portuguesa e do presidente do Agrupamento de Escolas, optamos por distribuir os questionários presencialmente a alunos (nas aulas que nos foram disponibilizadas por alguns professores), a pais (com recurso a reuniões concretizadas para entrega de avaliações) e aos professores, que se mostraram recetivos.

No que se refere aos dados quantitativos obtidos, estes foram analisados e contabilizados em função das respostas às perguntas fechadas, através do recurso a um programa de estatística (SPSS) que nos permitiu realizar uma

análise estatística descritiva e inferencial. Os dados qualitativos a que tivemos acesso a partir das respostas às perguntas abertas foram tratados essencialmente através de análise e tratamento de conteúdo, em função da sua categorização para posterior quantificação.

4. Análise e discussão dos resultados

Após a análise de conteúdo às questões de resposta aberta e a análise estatística descritiva e inferencial, tornou-se fulcral a comparação dos resultados mais significativos. Há que salientar que existem dois grupos que possuem o mesmo número de inquiridos (N=66), nomeadamente, a amostra relativa aos alunos e aos E.E., sendo que a amostra relativa a professores apenas possui um total de nove respondentes, dado o número de professores que constituem o universo.

Note-se que a utilização e apresentação dos resultados sob o formato de percentagem surge como forma de facilitar a leitura e comparação dos grupos de inquiridos. De ressaltar que, sendo o número de professores respondentes apenas nove, as percentagens que lhe estão associadas devem ser lidas e percecionadas em função do número total de inquiridos.

4.1. Aspetos cognoscitivos face às línguas no mundo: países de língua oficial portuguesa

No que diz respeito ao conhecimento expresso pelos três grupos de inquiridos acerca dos Países de LOP, podemos constatar que o grupo dos E.E. e dos professores são os grupos que se encontram mais próximos das respostas corretas, atendendo a que referem Angola (E.E. 85%; Prof. 88%), Brasil (E.E. 83%; Prof. 88%), Cabo Verde (E.E. 64%; Prof. 88%), Guiné-Bissau (E.E. 58%; Prof. 55%), Moçambique (E.E. 77%; Prof. 88%), Portugal (E.E. 70%; Prof. 88%), S. Tomé e Príncipe (E.E. 52%; Prof. 88%) e Timor-Leste (E.E. 32%; Prof. 44%) (cf. tabela 2). Há que salientar que, à data da concretização da análise de conteúdo, a Guiné Equatorial não pertencia aos Países de LOP, sendo que a sua entrada diz respeito ao ano de 2014.³⁴

³⁴<http://expresso.sapo.pt/internacional/guine-equatorial-ja-e-membro-de-pleno-direito-da-cplp=f882648>

Tabela 2. Comparação dos três grupos de inquiridos – Países de LOP

<i>Países de LOP</i>	<i>Alunos [posição ordinal dentro do grupo]</i>	<i>E.E. [posição ordinal dentro do grupo]</i>	<i>Professores [posição ordinal dentro do grupo]</i>
Angola	52% [3.º]	85% [1.º]	88% [1.º]
Brasil	65% [2.º]	83% [2.º]	88% [1.º]
Cabo Verde	32% [5.º]	64% [5.º]	88% [1.º]
Guiné-Bissau	26% [7.º]	58% [6.º]	55% [2.º]
Moçambique	47% [4.º]	77% [3.º]	88% [1.º]
Portugal	76% [1.º]	70% [4.º]	88% [1.º]
S. Tomé e Príncipe	29% [6.º]	52% [7.º]	88% [1.º]
Timor-Leste	12% [8.º]	32% [8.º]	44% [3.º]
África	–	3% [10.º]	–
Timor Equatorial	–	2% [11.º]	–
Macau	–	9% [9.º]	–

4.2. *Aspetos cognoscitivos face ao novo AO em Portugal*

De acordo com o Gráfico 1, podemos concluir que o grupo de inquiridos que ficou mais próximo da resposta correta sobre o ano de assinatura do novo AO em Portugal (1990) foram os professores, com uma percentagem de 44%, sendo que apenas 6% de alunos e 9% de E.E. procederam à escolha da resposta correta. No entanto, a maior percentagem de alunos (32%) aponta como resposta correta o ano de 2012 e 17% dos E.E. referem o ano de 2011 como ano de assinatura do novo AO. Consideramos que estas duas respostas correspondem a confusões relativas ao ano de implementação de aplicação do novo AO nas instituições de ensino.

Atendendo ao que é ilustrado pelo Gráfico 2, podemos constatar que o único grupo de inquiridos que disponibilizou mais respostas corretas, no que diz respeito ao ano de implementação do novo AO em Portugal (2009), em conformidade com a dimensão da amostra, foi o grupo dos professores (44%). Porém, 30% dos E.E. apontam para o ano de 2012 e 42% dos alunos referem o ano de 2013, como resposta correta à questão. Sendo que os dois anos apontados anteriormente são considerados errados, podemos admitir

que existe alguma confusão por parte dos E.E. e dos alunos inquiridos, no que se refere exatamente ao conteúdo em análise.

Gráfico 1. Respostas sobre o ano de assinatura do novo AO

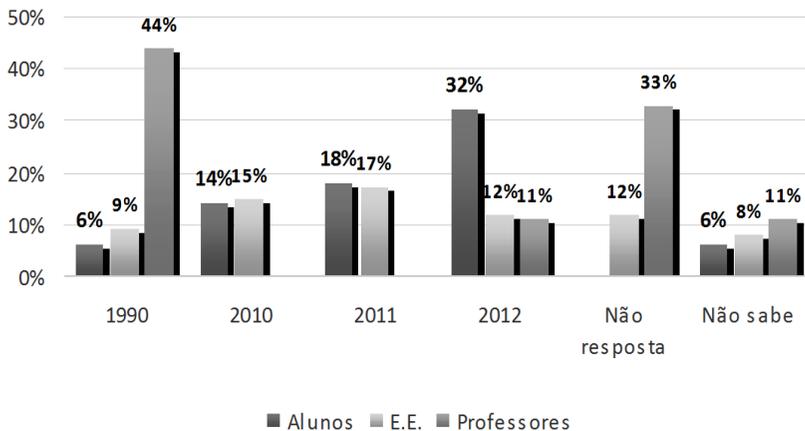
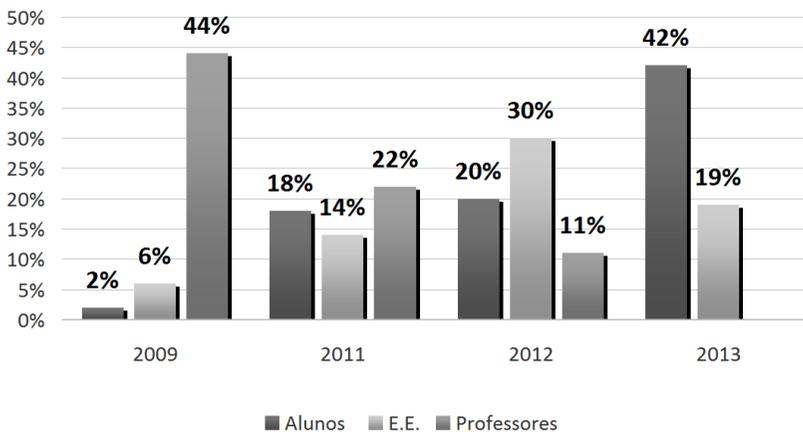


Gráfico 2. Respostas sobre o ano de implementação do novo AO



No que concerne às razões apontadas pelos três grupos de inquiridos, relativamente à criação do novo AO, podemos constatar, por confronto com a tabela 3, que a categoria mencionada pela maior percentagem de alunos (51%) diz respeito à categoria “Facilitar a LP”. Porém, as categorias comumente mencionadas por E.E. e professores, em maior percentagem, são a categoria “Unificar a LP” (E.E.: 28% e Professores: 30%) e a categoria “Uniformizar a LP”, com uma percentagem de 19% dos E.E. e 30% dos professores. Importa ainda mencionar que existem percentagens consideráveis de alunos (11%), E.E. (13%) e professores (10%) que não disponibilizaram qualquer resposta acerca da questão enunciada.

Tabela 3. Comparação dos três grupos de inquiridos: Razões apontadas para a criação do novo AO

<i>Categoria</i>	<i>Grupo de inquiridos</i>		
	<i>Alunos (percentagem)</i>	<i>E.E. (percentagem)</i>	<i>Professores (percentagem)</i>
Facilitar a Língua Portuguesa	51%	23%	10%
Dificultar a Língua Portuguesa	18%	–	10%
Unificar a Língua Portuguesa	6%	28%	30%
Uniformizar a Língua Portuguesa	–	19%	30%
Não resposta	11%	13%	10%

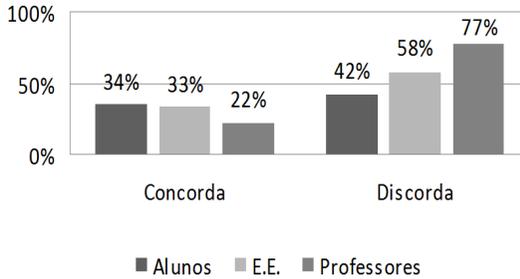
4.3. As representações dos três grupos de inquiridos face ao novo AO

Tendo em conta o objetivo deste capítulo, torna-se crucial apurar as representações dos três grupos de inquiridos, em função da análise individualizada já realizada.

4.3.1. Verificar qual a representação e postura dos grupos de inquiridos face ao novo AO e sua implementação

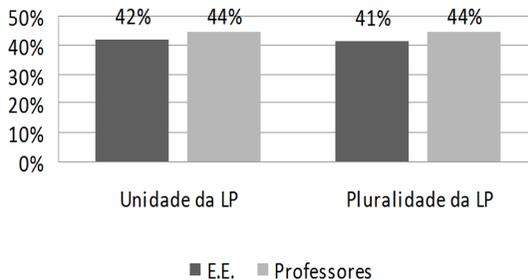
Relativamente ao conteúdo mencionado, e numa primeira fase, decidimos concluir qual a efetiva postura dos grupos de inquiridos face ao novo AO, ou seja, se concordam ou discordam do mesmo. Desta feita, e em função do gráfico 3, é unânime que os três grupos de inquiridos discordam do novo AO, nomeadamente, 42% dos alunos, 58% dos E.E. e 77% dos professores.

Gráfico 3. Comparação dos três grupos inquiridos – Posição face ao novo AO



Numa segunda fase, torna-se relevante perceber qual a representação dos E.E. e professores no que consideram ter sido a razão para a promoção e valorização da LP por influência do novo AO. Não se colocou esta questão aos alunos, dado que se encontravam num período de transição e não conseguiriam responder por não terem vivido a experiência da LP antes e depois do AO. Por confronto com o conteúdo presente no gráfico 4, e apesar da proximidade entre valores, podemos constatar que há percentualmente mais respondentes (42% dos E.E. e 44% dos professores) a considerar que o AO veio promover a Unidade da Língua Portuguesa. No entanto, a diferença de um valor percentual é muito reduzida, podendo ser mesmo vista como irrelevante, o que demonstra uma grande divisão de opiniões e/ou dificuldade em posicionar-se face a esta temática.

Gráfico 4. Comparação dos dois grupos inquiridos: Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou o quê?



No que diz respeito à representação dos grupos de inquiridos acerca da implementação do novo AO na sociedade em geral, podemos admitir que a

maior percentagem de alunos (22%) admite que os falantes se encontram adversos à mudança; a maior percentagem de E.E. afirma que a implementação do novo AO na sociedade em geral dificulta o processo de ensino-aprendizagem; por último, 33% dos professores consideram que o processo de implementação tem sido difícil, como se vê na Tabela 4.

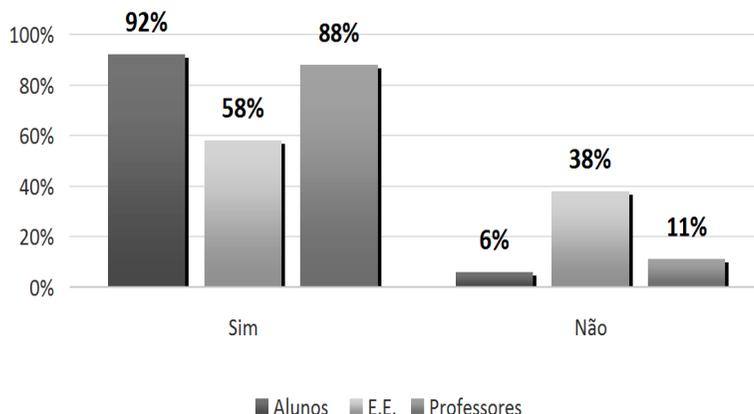
Tabela 4. Comparação dos três grupos de inquiridos: Representações face à implementação do novo AO junto do público em geral

Categoria		Alunos	E.E.	Professores
A	Falantes adversos à mudança	22%	11%	
B	Dificultar o processo de ensino-aprendizagem	21%	24%	
C	Em processo de adaptação	11%	–	
E	Implementação desajustada	13%	–	22%
G	Implementação difícil	33%		
I	Implementação com pouco impacto	11%		

4.4. Práticas dos três grupos de inquiridos, relativamente ao novo AO

Por último, torna-se pertinente conhecer as práticas de uso do novo AO por parte dos três grupos de inquiridos. Primeiramente, importa perceber se os grupos de inquiridos utilizam ou não o novo AO. Observando o Gráfico 5,

Gráfico 5. Utilização do novo AO pelos respondentes



podemos afirmar que 92% dos alunos, 58% dos E.E. e 88% dos professores admitem utilizar o novo AO, o que corresponde à maioria dos respondentes. Note-se, no entanto, que os E.E. são os inquiridos que utilizam com menor frequência o novo AO.

Importa agora conhecer a opinião do grupo dos E.E. e professores relativamente ao que consideram estar a ser a sua adaptação ao novo AO. De acordo com os dados providenciados na tabela 5, verificamos que 44% dos E.E. e 62,5% dos professores consideram que a adaptação ao novo AO tem sido difícil, 24% dos E.E. e 12,5% dos professores consideram que o processo de adaptação tem sido fácil e, em menor percentagem, 8% dos E.E. e 12,5% dos professores admitem que a adaptação está a ser gradual e progressiva.

Tabela 5. Comparação dos três grupos de inquiridos – Opinião acerca da adaptação ao novo AO

<i>Categoria / Razão</i>		<i>E.E.</i>	<i>Professores</i>
A	Adaptação difícil	44%	62,5%
B	Adaptação fácil	24%	12,5%
C	Adaptação gradual e progressiva	8%	12,5%

No que concerne à questão “Onde procuraste/procurou informação sobre o novo AO?”, constatamos que os 33% dos alunos escolheram as aulas e a escola (30%); 55% dos E.E. escolheram livros e manuais e a Internet (25%) e 35% dos professores também escolheram as aulas, a escola (25%) e a Internet (25%).

Relativamente à questão anteriormente colocada, e focando apenas os inquiridos que dizem não utilizarem o novo AO e que disponibilizaram respostas (alunos e E.E.), podemos concluir que 35% dos alunos e 30% dos E.E. afirmam recorrer a livros e manuais, sendo que a maior percentagem de E.E. menciona a Internet (35%).

Em última instância, importa conhecer a opinião dos três grupos de inquiridos, analogamente à sua previsão em relação ao que acontecerá à LP, por influência do novo AO. Atendendo aos dados recolhidos na análise individualmente concretizada a cada um dos grupos em questão, podemos tirar algumas conclusões, em função do conteúdo ilustrado na tabela 6. Tratava-se de uma questão de resposta aberta, tendo existido depois a categorização das respostas, utilizando uma adaptação das categorias usadas em A.R. Si-

mões e num estudo sobre Imagens das línguas conduzido na Universidade de Aveiro.³⁵ Na categoria “Língua como objeto de evolução” encontram-se as vozes dos inquiridos que referiram que a língua “vai evoluir”, “vai modificar-se no sentido da evolução”; na “Língua como objeto de ensino–aprendizagem” encontramos referências como “vai ser mais fácil aprender a língua portuguesa”; na “Língua como objeto de resistência à mudança” podemos ler “a língua tem de resistir, não pode mudar”; Na “Língua como objeto de perda de identidade” vemos expressões como “o Português vai perder a sua identidade, a sua marca”; na categoria “Língua como objeto de unificação” vemos vozes que apontam o contributo do AO para a “unidade da língua nos diferentes países, que se unificam no acordo”; na “Língua como objeto de estagnação” encontramos ocorrências como “a língua não vai mudar, ela vai ficar igual, parada, estagnada”.

Assim, 35% dos alunos e 21% dos E.E. consideram que a LP irá evoluir por influência do novo AO; 17% dos alunos e 10% dos E.E. consideram que o novo AO irá influenciar o processo de ensino–aprendizagem da LP; 28% dos E.E. e 10% dos professores consideram que a LP irá perder identidade e 12% dos E.E. e a maior percentagem de professores (30%) consideram que a LP será unificada.

Tabela 6. Comparação dos três grupos de inquiridos: Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do novo AO

<i>Categoria/ Razão</i>	<i>Alunos</i>	<i>E.E.</i>	<i>Professores</i>
Língua como objeto de evolução	35%	21%	–
Língua como objeto de ensino–aprendizagem	17%	10%	–
Língua como objeto de resistência à mudança	8%	–	–
Língua como objeto de perda de identidade	8%	28%	10%
Língua como objeto de unificação	–	12%	30%
Língua como objeto de estagnação	–	10%	10%

³⁵A. I. Andrade & M. H. Araújo e Sá & G. Moreira, *Imagens das línguas e do plurilinguismo: princípios e sugestões de intervenção educativa—Cadernos do LALE, série reflexões* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007).

Perante os resultados apresentados, torna-se importante refletir sobre as principais conclusões do estudo levado a cabo.

5. *Considerações finais*

Atendendo ao trabalho desenvolvido ao longo do presente documento, e no que concerne aos conhecimentos que os grupos de inquiridos possuem acerca dos Países de Língua Oficial Portuguesa, é pertinente admitir que os grupos que evidenciam maior conhecimento acerca do mesmo são, em primeiro lugar, os professores e, em segundo lugar, os E.E. Note-se, no entanto, que Timor-Leste é referido em menor percentagem pelos alunos.

Focando a nossa atenção na identificação dos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao novo AO, podemos concluir que o grupo que menciona em maior percentagem o ano de 1990 como ano de assinatura do novo AO (resposta correta) corresponde ao grupo dos professores. Neste sentido, podemos constatar que os alunos e E.E. disponibilizam respostas que apontam para eventuais confusões relacionadas com o ano efetivo de implementação e aplicação do novo AO nas instituições de ensino.

No que concerne ao ano de implementação do novo AO, as conclusões são similares, uma vez que os professores são o grupo de inquiridos que referem o ano de 2009, como o ano correto, com uma percentagem de 44%. Já os alunos e os E.E. apresentam percentagens irrisórias no que se refere à resposta correta, o que deverá ser objeto de reflexão, uma vez que o novo AO já se encontra em implementação em Portugal desde 2009.

Atendendo às razões indiciadas pelos grupos de inquiridos para a criação do novo AO, estes possuem perspetivas algo díspares. Verifica-se que 51% dos alunos consideram que o novo AO veio facilitar a LP, 28% dos E.E. referem que o novo AO veio unificar a LP e 30% dos professores consideram que o novo AO veio uniformizar e unificar a LP.

Considerando o conhecimento das representações dos três grupos de inquiridos face ao novo AO, podemos desde já concluir que a maioria dos inquiridos discorda da Nova Ortografia.

No que se refere à representação dos E.E. e professores e, analogamente ao que consideram ter sido a razão para a promoção do Acordo Ortográfico, torna-se evidente alguma confusão dos inquiridos no que concerne à resposta, uma vez que referem a unidade e a pluralidade da LP de acordo com percentagens muito próximas.

Relativamente às representações que os três grupos de inquiridos possuem acerca do processo de implementação do novo AO na sociedade em geral, podemos admitir que 22% dos alunos consideram que os falantes se encontram adversos à mudança, 21% dos alunos e 24% dos E.E. consideram que o novo AO veio dificultar o processo de ensino–aprendizagem e a maior percentagem de professores (22%) admite que está a ser uma implementação desajustada. Desta feita, podemos constatar que os alunos e os E.E. possuem uma perspetiva mais próxima e associada, eventualmente, à sua prática efetiva.

No que concerne às práticas dos três grupos de inquiridos relativamente ao novo AO, torna-se crucial constatar que a grande maioria dos três grupos inquiridos afirma utilizar o novo AO (92% dos alunos, 58% dos E.E. e 88% dos professores), podendo, no entanto, perceber-se que 6% dos alunos e 11% dos professores afirmam não utilizar o AO em 2014 (ano em que foi efetuado este estudo), apesar de ser obrigatório o seu uso nas instituições de ensino.

Atendendo à opinião dos inquiridos relativamente ao que consideram estar a ser a adaptação ao novo AO, irão ser contempladas apenas as respostas dos E.E. e dos professores, já que os alunos inquiridos não disponibilizaram qualquer resposta acerca desta alteração de uso da Língua Portuguesa. Assim, a grande maioria dos dois grupos de inquiridos (44% dos E.E. e 62,5% dos professores) considera que o processo de adaptação está a ser difícil.

Relativamente aos locais eleitos pelos três grupos de inquiridos (que dizem utilizar o novo AO) para a sua adaptação ao novo AO, podemos constatar que 33% dos alunos e 35% dos professores elegem as aulas como meio de integração e adaptação ao novo AO. Cerca de 55% dos E.E. elegem livros e manuais especializados para o efeito, uma vez que não selecionariam “aulas”, por não ser este o seu mundo.

No que se refere aos inquiridos que admitem não utilizarem o novo AO, podemos constatar que 35% dos alunos inquiridos elegem os livros e manuais especializados, por contraponto com os E.E., que elegem a Internet como local de recolha de informação para a sua adaptação ao novo AO, quando pretendem utilizá-lo.

Por fim, e atendendo à última questão analisada, relativa à previsão do que irá acontecer à LP, por influência do novo AO, podemos admitir que a maior percentagem dos alunos inquiridos (35%) considera que a LP será objeto de evolução, 28% dos E.E. preveem que a LP irá perder a sua identidade e

30% dos professores consideram que a LP será unificada por influência do novo AO.

No que concerne a sugestões futuras, consideramos que seria interessante alargar o estudo a outras comunidades de Países de LOP, onde se vivenciam diferentes fases de implementação do novo Acordo Ortográfico e muito trabalho há a fazer para conhecer o que as comunidades escolares pensam sobre esta temática e como estão a agir. Também seria relevante implementar projetos que promovessem a partilha de conhecimentos e práticas acerca do novo AO, bem como ações de formação que levassem a uma reflexão crescente e sustentada sobre o mundo da lusofonia.

No caso do presente estudo, note-se que se tratou de um trabalho de investigação levado a cabo por uma estagiária (segunda autora deste texto) junto do público da sua Prática Pedagógica de Ensino Supervisionado, no Agrupamento de Escolas selecionado, para a concretização do seu relatório de Mestrado, com o objetivo de recolher os conhecimentos, representações e práticas de uma comunidade relativamente ao AO da LP. Este levantamento inicial e análise das respostas dos inquiridos levou a que se identificassem algumas lacunas relativamente ao conhecimento sobre o mundo das línguas e da lusofonia em particular, bem como ao AO e sua implementação. Assim, foi a partir destes resultados que foram implementadas, junto da comunidade, três sessões abertas à comunidade, com vista a existirem alguns momentos de reflexão, discussão e partilha sobre as línguas, o mundo da lusofonia e o AO. Estas sessões foram implementadas pelo grupo de estágio, contando com a participação de cerca de 30 pessoas no total, sem que se obtivesse o seu consentimento para se recolherem dados de forma formal.

O caráter informal destas sessões, pensadas como tertúlias de final de dia abertas a alunos, pais e professores, foi uma das mais-valias apontadas pelos envolvidos nas mesmas, que viram neste espaço um momento de, na e com a escola, refletir sobre a LP e sua evolução, tendo-se discutido sobre os principais argumentos a favor da implementação do AO (como a maior proximidade entre fala e escrita e a facilidade acrescida na aprendizagem da LP devido à supressão das consoantes mudas ou à uniformização das regras da hifenização e da acentuação, entre outras), bem como sobre algumas das eventuais desvantagens (por exemplo, a descaracterização de algumas variedades/variantes, a existência de palavras com dupla grafia ou a existência de algumas regras “individuais”, como a utilização ou não do “c” em palavras

como “característica”, de acordo com a forma como cada sujeito fala). Foram ainda discutidos os termos de “uniformização” e “unificação” ou “diversidade intralinguística”.

Acreditamos, assim, pelo trabalho desenvolvido, que é importante não só conhecer, localmente, as representações dos sujeitos sobre o AO e a LP, mas também organizar junto da comunidade momentos de discussão informada sobre estas questões e temáticas, de forma a problematizá-las de forma sustentada e crítica. Em estudos anteriormente realizados³⁶, compreendemos a importância destes momentos de discussão como forma não só de desenvolver o conhecimento dos sujeitos sobre o mundo das línguas, mas também de problematizar representações sobre as línguas e povos, que são muitas vezes partilhadas numa mesma comunidade, por alunos e suas famílias e/ou pelos professores, levando a ideias pré-concebidas que podem transformar-se, de forma cristalizada, em estereótipos ou mesmo preconceitos linguísticos. Só agindo localmente, nomeadamente com ações pedagógicas e reflexivas junto de comunidades escolares, se pode dar passos para um debate alargado e informado sobre as implicações do AO e a evolução da LP.

³⁶Ver A. R. Simões & M. H. Araújo e Sá, “A cultura linguística de alunos do 9.º ano: reflexões em torno dos resultados de um inquérito por questionário aplicado no distrito de Aveiro”, *Revista Lusófona de Educação* 23 (2013): 137–158; e A. R. Simões & S. Senos, “Representações dos alunos sobre as línguas num intervalo de dez anos: existem diferenças?” *Revista Indagatio Didactica* II (2019): 13–33.

*Anexos**Anexo I. Objetivos do inquérito por questionário a alunos*

Objetivos
o. Caracterizar o público quanto a dados gerais: escola; género; idade
I. Caracterizar os alunos linguisticamente 1. Definir o perfil linguístico no que respeita a : 1.1. Língua (s) Materna (s)
II. Verificar aspetos cognoscitivos dos alunos face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal
III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos alunos face à Língua Portuguesa
IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos alunos face ao novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal
V. Conhecer as representações dos alunos face ao novo Acordo Ortográfico 5.1 Verificar qual a representação e postura dos alunos face ao novo AO e sua implementação
VI. Conhecer as práticas dos alunos face ao novo AO

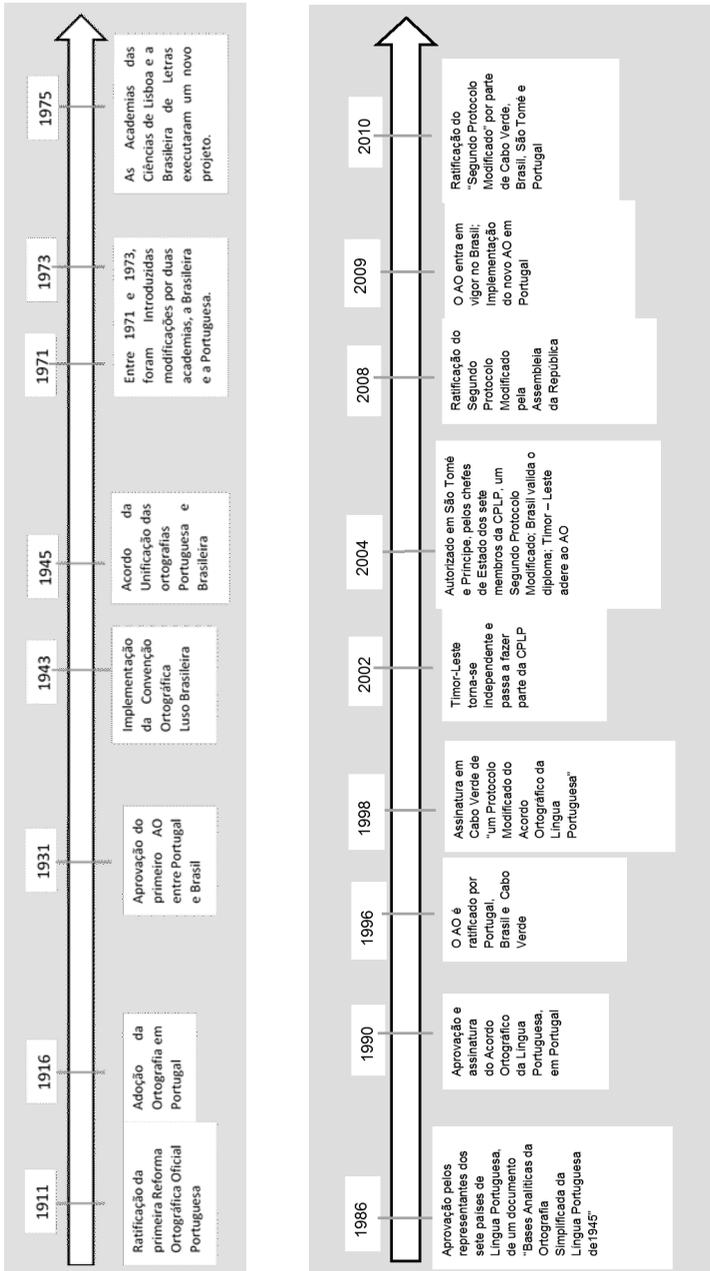
Anexo 2. Objetivos do inquérito por questionário a E.E.

Objetivos
o. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: género; idade; habilitações literárias; grau de parentesco com o educando
I. Caracterizar os Encarregados de Educação linguisticamente i. Definir o perfil linguístico no que respeita a: i.1. Língua (s) Materna (s)
II. Verificar aspetos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal
III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face à Língua Portuguesa
IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face ao novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal
V. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face ao novo Acordo Ortográfico 5.1 Verificar qual a representação e postura dos Encarregados de Educação face ao novo AO e sua implementação
VI. Conhecer as práticas dos Encarregados de Educação com o novo AO 6.1 Identificar as práticas com o novo AO dos Encarregados de Educação e de auxílio aos seus educandos

Anexo 3. Objetivos do inquérito por questionário a professores

Objetivos
o. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: género; idade; anos de serviço; cargos desempenhados
I. Caracterizar os professores linguisticamente I. Definir o perfil linguístico no que respeita a: 1.1. Língua (s) Materna (s) 1.2 Língua(s) Estrangeira(s) estudada(s)
II. Verificar aspetos cognoscitivos dos professores face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal
III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos professores face à Língua Portuguesa
IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos professores face ao novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal
V. Conhecer as representações dos professores face ao novo Acordo Ortográfico 5.1 Verificar qual a representação e postura dos professores face ao novo AO e sua implementação 5.2 Verificar as representações dos professores face à influência do novo AO nas suas práticas docentes atuais e futuras
VI. Conhecer as práticas dos professores acerca do novo AO

Anexo 4. Evolução da Ortografia (cronograma construído pelas autoras deste estudo)



Desenvolvimento da competência lexical: ensino de português como língua estrangeira

Eleone Ferraz de Assis
Universidade Estadual de Goiás

Darcília Simões
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Palavras iniciais

Este trabalho apresenta alguns resultados de pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa *Semiótica, Leitura e Produção de Textos* — SELEPROT¹, coordenado por Darcília Simões (coautora deste artigo) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro — UERJ. Temos como objetivo neste artigo discutir o desenvolvimento da competência lexical do português como língua estrangeira (PLE), a partir de um trabalho intensivo com textos literários.

Utilizar o léxico de textos literários, com a meta de produzir estratégias didático-pedagógicas capazes de promover a proficiência lexical dos aprendizes de português como língua estrangeira, pressupõe a necessidade de compreender a arquitetura interna de cada texto. Pela moldura teórica que Darcília Simões² vem construindo, a presença de trilha lexical comprova não só a riqueza dos textos (em especial os clássicos) na aquisição do sistema linguístico, como também a apropriação do sistema cultural que subjaz à língua.

Segundo essa perspectiva, é necessário ao professor de Português considerar que a malha textual de um conto, por exemplo, é um objeto visual composto por uma trama sógnica capaz de oferecer pistas para a captação e inter-

¹Diretório CNPQ.

²Darcília Simões, *Glossário dos Contos de Eça de Queirós. Estímulo à leitura e ampliação do vocabulário*, E-Book (Rio de Janeiro: Dialogarts, 2016); Darcília Simões, *Iconicidade e verossimilhança* (Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007); Darcília Simões, *Iconicidade verbal. Teoria e prática* (Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009); Darcília Simões, "Iconicidade lexical: uma análise," [Inédito]. [S.l.]: [s.n.].



pretação do texto. Para isso, é importante destacar também o potencial icônico do léxico, que orienta a interpretação e sugere as isotopias subjacentes ao texto. No caso do ensino do português como língua estrangeira, a leitura das pistas icônicas do texto fornecerá dados culturais relevantes para a aquisição de um cosmos cultural, até então desconhecido do estudante.

Diante da amplitude da literatura de Língua Portuguesa, neste trabalho, escolhemos como *cópus*³ o conto “A Aia”, de Eça de Queirós. Essa escolha se deve ao fato de sua trilha léxica oferecer abundantes dados culturais e propiciar a formação de uma base aperceptiva favorável à captação da cultura inscrita no português (lusitano, no caso), possibilitando ao estudante articular as culturas de chegada (a da língua-objeto) e de partida (a da língua de origem).

Para que a apuração das trilhas léxicas presentes na superfície do texto-cópus não seja atropelada pela atribuição de significados impróprios ao contexto em leitura, será tomado o léxico como elemento fundante. Nessa ótica, o léxico, além de construir iconicidade que auxilia a interação na língua-alvo, apresenta a riqueza do texto clássico, tanto no plano linguístico como no plano social, histórico e cultural.

Elegemos a Teoria da Iconicidade Verbal⁴, a Lexicologia⁵ e a Abordagem Comunicativa⁶ como suporte para nosso estudo. Essa base teórica permitirá: (1) levantar palavras e expressões-chave nominais constitutivas da trilha léxica do conto; (2) comprovar que a introdução de uma palavra no léxico mental requer a incorporação de uma série de sistemas de representação, que variará de um falante para outro (3); atestar porque o léxico é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística se comunicam entre si e (4) destacar o léxico como saber partilhado e interiorizado pelos falantes da língua.

³Emprega-se a forma aportuguesada, segundo o paradigma das paroxítonas terminadas em -us, tal como bônus, tónus, etc.

⁴Simões, *Iconicidade Verbal*.

⁵Mário Vilela. *Estudos de lexicologia do português* (Coimbra: Almedina, 1994).

⁶F. J. Q. D. Figueiredo, "Language Learning in an Immersion Context: The Points of View of the Participants in the CAPES/FIPSE Program," em M. C. P. Campos and F. J. Q. D. Figueiredo, eds., *Intercultural and Interdisciplinary Studies: Pursuits in Higher Education* (M. G. Viçosa & Arka: [s.n.], 2010), 13-34.

I. Aporte teórico

1.1 Léxico e iconicidade.

Para a conceituação de *léxico*, valemo-nos, inicialmente, da afirmação de T. M. Cabré⁷:

Um dos componentes básicos de uma língua é o léxico, o qual consiste de palavras de uma língua e as regras que controlam a criatividade do falante. As palavras são unidades de referências da realidade e nos conectam ao mundo real.

O léxico representa, pois, o saber internalizado de uma dada comunidade linguística, ou seja, compõe “um conjunto de palavras que existem e que existiram em uma tradição linguística, mais ou menos distante, sendo que o aspecto social transparece no conceito de ‘tesouro’ da língua”⁸.

Com M. T. C. Biderman⁹, acrescentamos que o léxico se origina da relação entre o indivíduo e a sociedade, dois polos que estruturam o universo semântico. Corroborando essa afirmação, Mário Vilela¹⁰ esclarece:

O léxico é, numa perspectiva cognitivo-representativa, a codificação da realidade extralinguística interiorizada no saber de uma dada comunidade linguística. Ou, numa perspectiva comunicativa, é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si. [Atualizamos a grafia.]

Ainda conforme aponta Maria Aparecida Barbosa¹¹, o léxico “é o reflexo do universo das coisas, das modalidades do pensamento, do movimento do mundo e da sociedade”, que podem ser enriquecidos por novos vocábulos, ou novas significações.

Seguindo os passos de Gilbert¹² (1975), podemos afirmar que o léxico é o testemunho da realidade, registra a história de uma civilização, a qual reflete seus anseios e valores, configurando-se, portanto, como portador de expres-

⁷M. T. Cabré, *Terminology. Theory, Methods and Applications* (Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1998), 29.

⁸L. Gilbert, *La créativité lexicale* (Paris: Librairie Larousse, 1975).

⁹M. T. C. Biderman, "Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas," em A. M. P. P. Oliveira e A. N. Izquierdo, coords., *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia* (Campo Grande: EdUFMS, 2001), 129-142.

¹⁰Vilela, *Estudos de lexicologia do português*, 13.

¹¹M. A. Barbosa. *Léxico, produção e criatividade: processos do neologismo* (São Paulo: Global, 1981).

¹²Gilbert, *La créativité lexicale*.

são e interação social. Desse modo, todo e qualquer ser humano partilha de um saber linguístico e armazena no seu léxico mental um somatório de palavras. O domínio desses registros vocabulares é o elo de sua linguagem com o universo cultural circundante.

As palavras de L. Gilbert consubstanciam a afirmação de que o léxico é um sistema aberto. Entretanto, a Lexicologia pode nos auxiliar na descrição de seus vários contornos e matrizes, buscando retratá-los segundo um sistema individual e coletivo a um só tempo. Desse modo, essa ciência permite o estudo da palavra, a categorização lexical e uma análise da estruturação interna do léxico, nas relações e inter-relações.

A Lexicologia propicia o estudo do léxico de forma completa e integrada – à Fonologia, à Morfologia, à Sintaxe, à Semântica e à Pragmática. Neste texto, porém, observaremos somente a dimensão significativa do léxico que tece a iconicidade e auxilia a interação do estudante estrangeiro na utilização da Língua Portuguesa.

Quando consideramos a dimensão significativa do léxico, podemos verificar que as unidades lexicais retratam como o autor nomeia, apreende e representa a realidade por meio de signos linguísticos, as palavras.

No texto literário há palavras cujos componentes imagéticos constituem o mapa que orienta a leitura. Assim, perseguimos os apontamentos de Darcília Simões¹³ para proceder à associação dos estudos lexicológicos à Teoria da Iconicidade Verbal (doravante, TIV), em busca da trilha léxica que auxilia o aprendiz estrangeiro a compreender o conto “A Aia”, de Eça de Queirós. Nessa perspectiva, serão apontados e discutidos os itens léxicos que, pela similaridade com a ideia representada, são icônicos; ou, pela contiguidade que mantêm com o tema em desenvolvimento no texto, são indiciais.

Para fazer tal associação, atentamos aos sistemas de signos e significações. Sendo a obra criada por meio de um sistema de signos, devemos concordar que o sistema de significação é criado antes, durante e depois de sua produção, porque o escritor parte de um sistema preexistente e, a cada leitura, dá-se nova semiose, embora controlada pela malha sígnica do texto.

A obra recria, no entanto, o sistema segundo suas necessidades. Desse modo, o léxico se submete ao leitor, que o recriará mediante um diálogo en-

¹³Simões, *Iconicidade verbal*.

tre sua experiência, o texto e todo o conhecimento semiótico que traz de sua comunidade discursiva¹³.

Com base nas palavras de Simões¹³, percebemos que é indispensável apreciar o léxico que opera na arquitetura do texto. A malha semiótica, cujos componentes são unidades lexicais (palavras e expressões), é construída no texto. Logo, o dicionário deve ser apenas ponto de partida para a busca dos significados possíveis das palavras e expressões ativadas na superfície textual, as quais podem ganhar novos significados no texto.

1.2 O léxico no ensino-aprendizagem do português como língua estrangeira

Nota-se que o desenvolvimento da competência lexical deve possibilitar ao estudante (em especial, o estrangeiro) a aquisição, não só do sistema linguístico, mas também do sistema cultural que subjaz à língua.

Como a literatura é um rico acervo linguístico-cultural, podemos dizer que o conto se torna indispensável ao processo de ensino-aprendizagem do Português como língua estrangeira. A narrativa literária expõe o aluno não só a temas complexos, desconhecidos até então, como também a formas não esperadas da língua. Um conto pode ser fascinante, por revelar peculiaridades da língua, seja pela escolha de palavras (campo-semântico) seja pela organização (sintaxe). Na ilusão do texto ficcional, cria-se uma linguagem que traz representações linguístico-culturais, relativamente confiáveis, por ser um texto autêntico com linguagem real mediante o contexto descrito ou narrado, que

oferece um conteúdo cuja exploração e discussão (o qual, se apropriadamente escolhido, pode ser importante na motivação para estudo) levam a uma percepção natural da linguagem usada¹⁴.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que o trabalho com o léxico de textos literários clássicos no ensino de português como língua estrangeira apresenta benefícios ao aprendiz, como: (1) compreensão da língua como manifestação linguístico-cultural; b) facilidade relativa na exposição de opiniões e sentimentos; c) estímulo à aquisição da língua e d) desenvolvimento da capacidade de interpretação. Isso se confirma pelo fato de esses textos se constituírem como material autêntico que podem ser encontrados em vários ní-

¹⁴Christopher J. Brumfit e Ron A. Carter, *Literature and Language Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 1986), 15.

veis, terem valor educacional e serem apreciados pelos alunos¹⁵. Além disso, o léxico dos textos literários, ao engajar o aprendiz na produção dialética do significado, proporciona o prazer de invadir o território linguístico¹⁶ da língua-alvo.

M. A. Perini¹⁷, discutindo o trabalho com o léxico no ensino de língua, assevera que o processo

não deve restringir-se a seus aspectos estritamente linguísticos, até porque no léxico de uma língua se cruzam não só informações fonético-gramaticais, mas também semânticas, pragmáticas e discursivas, de acordo com os modelos da língua que se fala e das experiências anteriores ou dos esquemas culturais do locutor. Com essas informações, pode-se constatar que aprender uma língua não é apenas aprender suas regras, mas ainda memorizar uma grande parte de seu léxico.

Caminhando nessa direção, Zilles¹⁸ considera que o conhecimento lexical leva ao desenvolvimento das habilidades dos alunos tanto em termos receptivos (leitura e compreensão oral) como produtivos (fala e escrita). Isso, segundo Trim *et al*¹⁹, na aprendizagem de uma segunda língua possibilita o diálogo de culturas, ou seja,

- a capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira;
- a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contato com gentes de outras culturas;
- a capacidade para desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e gerir eficazmente as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais;
- a capacidade para ultrapassar as relações estereotipadas.

¹⁵G. Lazar, *Literature and Language Teaching. A Guide for Teachers and Trainers* (Cambridge: Cambridge University Press, 2004).

¹⁶C. Kramsch, *Context and Culture in Language Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 1993).

¹⁷M. A. Perini, *Gramática descritiva do português* (São Paulo: Ática, 1995), 51.

¹⁸Urbano Zilles. "O significado do humor," Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3239>

¹⁹J. L. M. Trim, D. Coste, M. B. North, M. J. P. Rosário e N. V. Soares, "Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas-Aprendizagem, ensino, avaliação," *Perspectivas Actuais/Educação* (2001), 352.

Em síntese, o trabalho com o léxico de textos literários torna-se importante, uma vez que a literatura representa o imaginário e a construção do patrimônio linguístico-cultural, à medida que o texto literário não apenas representa, mimeticamente, as convenções sociais, assim como representa, simbolicamente, as experiências humanas manifestadas na forma de sentir, pensar e agir na vida social.

2. O léxico do texto literário nas aulas de português como língua estrangeira

2.1 Algumas reflexões sobre o conto eciano

Pelo fato de o texto-cópus ser um conto, uma narrativa curta, logo no início são apresentados os elementos da trama e o conflito: a morte do rei, o sofrimento da rainha, a vulnerabilidade do pequeno príncipe e a presença dos inimigos. A partir desse ponto, surge a protagonista, que é construída lentamente a partir da imagem do filho, para depois ganhar contornos próprios.

Nota-se que, para compreender esse texto, o intérprete precisa abandonar a ingenuidade e atentar para as artimanhas lexicais presentes na superfície do texto, o que o obriga a refletir sobre as assimetrias sociais. Obliquamente, ao conseguir alcançar uma estrutura fabular, que em sua superfície glorifica a servidão de uma mãe que sacrifica o próprio filho para salvar o futuro rei, manifesta-se na trilha lexical do conto uma ironia refinada. Entretanto, percebe-se claramente que, por meio de um teor moralizante, “A Aia” tece críticas severas a um ideário que inclui submissão e corrosão (ver o conto no Anexo I).

Após a leitura do conto, percebe-se que o conceito de fruição estética como resultado de uma percepção abrangente e duradoura do texto ficcional²⁰ é um elemento importante para o professor de português em geral, e o de PLE em especial. Isso se deve à *ironia*, que é uma estratégia discursivo-textual que exige do leitor um processo inteligente de decifração do que se diz sem dizer. Assim sendo, os jogos verbais arquitetados com o/pelo léxico põem a nu a fragilidade humana e sua condição risível, desmascarando-a.

Vamos ao texto de Roland Barthes¹⁹:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto

²⁰Roland Barthes, *O prazer do texto* (São Paulo: Perspectiva, 1987), 21.

de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

É possível perceber que “a arte poetiza singularmente a existência”²¹, sendo que Eça de Queirós constrói cenários e personagens que ora irritam, ora fazem rir o leitor por suas características, muitas vezes, absurdas, hipócritas, debochadas.

Nota-se que a ironia ganha corpo por meio das antíteses utilizadas pelo autor para descrever as crianças: um, príncipe, o outro, o escravozinho; elas têm os destinos cruzados desde o nascimento. Apesar de terem papéis sociais distintos e apostos, são amamentados pelo mesmo seio servil. O *paradoxo* se manifesta no fato de pesar sobre o príncipe um fatal destino, enquanto o escravo é livre em sua humildade. O paradoxo é também um artifício verbal que serve para acentuar a ironia.

2.2 Possibilidades para trabalhar o léxico do conto “A Aia”, de Eça de Queirós

O professor de português como língua estrangeira, com vista à promoção da proficiência lexical dos estudantes, poderá iniciar a análise do conto a partir do item lexical *aia* (que é também o título). Sua iconicidade já nos remete para esse destino cruzado, uma vez que essa palavra pode ser lida da esquerda para a direita, ou vice-versa, sem alteração de significado, constituindo, assim, como um *palíndromo*. Portanto, *Aia* remete a um tipo social portador de uma fatalidade ligada à própria submissão e ao servilismo que, no conto em foco, são representadas pelo sacrifício do filho.

O palíndromo é um signo icônico da ambivalência da personagem Aia, uma vez que esta se comporta como escrava e senhora ao mesmo tempo, pois, para servir ao Rei, decide sem consulta trocar as crianças.

Dessa forma, devem-se explorar as marcas icônicas presentes na trilha léxica relativa ao sacrifício do filho. Esta trilha dialoga com a Bíblia, por intermédio de Abraão, e com a Mitologia Grega, por meio de Ifigênia, personagem de *Ilíada*. A fidelidade a um senhor e o amor ao filho são os traços que permitem a analogia entre a *Aia* e o patriarca bíblico, mas a lealdade conduz

²¹L. P. Duarte, “A valorização do leitor na arte de Eça de Queirós (ou respondendo a Machado de Assis e a Fernando Pessoa),” em *Ironia e humor na literatura* (São Paulo: Alameda, 2006), 190. Disponível em: https://www.leliaparreira.com.br/images/ensaios/a_valorizacao_do_leitor_na_arte_de_eca_de_queiros.pdf

a *Aia* ao extremo. Diferentemente da narrativa bíblica, seu filho se torna cordeiro e é sacrificado para salvar o príncipe. Enquanto na narrativa grega a deusa Ártemis se apieda e resolve sacrificar uma corsa no lugar de Ifigênia, no conto eciano nem o Deus hebreu de Abraão nem os deuses de Homero impediram as forças exteriores de estrangular o filho da *Aia*. Assim como na mitologia, o sacrifício no conto eciano garante a unidade política e a manutenção do reino. A ironia praticada em “A Aia” atinge uma moral que preconiza submissão e subserviência. Como as marcas irônicas não se apresentam de forma explícita, o leitor necessita atentar às artimanhas expressivas que, sutilmente, criticam a servidão absoluta e denunciam os desequilíbrios sociais.

Depois, o docente, com a ajuda do programa digital *Word Smith Tools*, pode levantar a trilha léxica do texto-cópus, com o objetivo de promover o enriquecimento do domínio lexical do falante estrangeiro.

Amparados pelos apontamentos de Dacília Simões²² no percurso da iconicidade do léxico que compõe o texto-cópus, é possível ao professor mapear os principais substantivos do conto que contribuem na elaboração de passagens irônicas e buscar a articulação das informações subjacentes a cada um dos itens, a significação que se aproxima do projeto comunicativo da narrativa e sua função semiótica, em diálogo com os registros dicionarizados, usando como corpus de exclusão o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*²³. Observe-se a exemplificação:

<i>Item Léxico</i>	<i>Informação Subjacente</i>	<i>Significação</i>	<i>Função Semiótica</i>
I. Berço	Associa à segurança descuidosa.	<i>Berço</i> – (1) pequena cama para criança de colo.	<i>Ícone</i> de proteção, de perigo. <i>Índice</i> de continuação imediata. <i>Símbolo</i> de maternidade.
		<i>Rei</i> – (1) chefe de Estado investido de realeza; monarca	<i>Ícone</i> de poder absoluto.

²²Simões, *Iconicidade Verbal*.

²³A. Houaiss, *Houaiss eletrônico* (Rio de Janeiro: Objetiva, 2001/2009).

2. Rei	Signos que representam a soberania ameaçada pelas forças inimigas.	soberano; (2) aquele que detém o poder absoluto ou grande parcela de poder.	
3. Príncipe		<i>Príncipe</i> – (1) filho ou membro de família reinante; (2) filho primogênito do rei; (3) título de nobreza.	<i>Ícone</i> de nobreza. <i>Índice</i> de primazia entre seus iguais.
4. Rainha		<i>Rainha</i> – (1) a soberana de um reino; (2) esposa ou viúva oficial de um rei; (3) aquela que mais se destaca, ou que é eleita como a mais representativa [Houaiss, 2009].	<i>Ícone</i> de soberania. <i>Índice</i> de fragilidade.
5. Filho	Representa o sacrifício e a salvação.	<i>Filho</i> – (1) cada um dos descendentes do sexo masculino em relação a seus genitores; (2) pessoa que descende, que se origina de determinada família, grupo social etc.; descendente.	<i>Ícone</i> de sacrifício, de salvação.

6. Armas	Signo que configura ambigüidade.	<i>Armas</i> – (1) instrumentos, mecanismos, aparelhos, substâncias, especialmente preparados, ou adaptados, para proporcionar vantagem no ataque e na defesa em uma luta, batalha ou guerra.	<i>Ícone</i> de defesa, ataque e conquista. <i>Índice</i> de justiça e opressão.
7. Ouro	Configura a iluminação e a perfeição absoluta.	<i>Ouro</i> – (1) elemento químico, metálico e precioso; (2) metal dourado e valioso.	<i>Ícone</i> de poder e nobreza. <i>Índice</i> de riqueza.
8. Marfim		<i>Marfim</i> – (1) material branco-leitoso, translúcido a opaco, mais compacto que o osso, usado na fabricação de joias e escultura.	<i>Ícone</i> de pureza. <i>Índice</i> de nobreza.
9. Ama	Signo de acolhimento e proteção.	<i>Ama</i> – (1) mulher que amamenta criança alheia; ama de leite; criadeira; (2) qualquer tipo de criada.	<i>Ícone</i> de submissão e corrosão. <i>Índice</i> de servilidade.
10. Reino	Representa unidade política.	<i>Reino</i> – (1) país, estado governado por um rei ou rainha; monarquia; (2) lugar ou esfera em que alguém ou algo domina [Houaiss, 2009].	<i>Ícone</i> de poder absoluto. <i>Índice</i> de unidade política ameaçada.

II. Câmara	Signo do acolhimento, da proteção.	<i>Câmara</i> – (1) aposentos no interior de uma casa, especialmente o quarto de dormir.	<i>Ícone</i> de acolhimento. <i>Índice</i> de proteção.
12. Face	Signo sobre o qual se inscreve os pensamentos e sentimentos do homem.	<i>Face</i> – (1) cara, expressão, rosto semelhante.	<i>Ícone</i> de perigo. <i>Ícone</i> que resplandece a claridade.
13. Mão	Exprime as ideias de atividades, ao mesmo tempo que as de poder e de dominação. Signo de dominação.	<i>Mão</i> – (1) extremidade do membro superior, articulada com o antebraço pelo punho e terminada pelos dedos.	<i>Ícone</i> de cuidado e de ajuda. <i>Índice</i> de brutalidade.

A iconicidade do léxico demonstrada no quadro baseia-se não só no quantitativo lexical, levantado automaticamente pelo Programa *WordSmith Tools*²⁴, mas, sobretudo, em pistas textuais maiores que permitiram a visualização da cena, dando à narrativa uma qualidade fílmica. Italo Calvino²⁵ ensina que o processo imaginativo se dá em dois estágios: (a) da palavra à imagem visiva e (b) da imagem visiva à expressão verbal. Essa explicação nos leva ao que Plaza²⁶ denomina tradução intersemiótica. Plaza²⁵ define *intersemiose* e amplia as ideias de Jakobson que tratou do tema em referência à tradução “[...] de um sistema de signos para outro, por exemplo, da arte verbal para a música, a dança, o cinema ou a pintura”²⁷. O estudioso brasileiro propõe

²⁴Veja a funcionalidade desse *software* em: Tony Berber Sardinha, *Pesquisa em lingüística de corpus com WordSmith Tools* (Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009).

²⁵Italo Calvino, *Seis propostas para o próximo milênio* (São Paulo: Companhia das Letras, 1990).

²⁶J. Plaza, *Tradução intersemiótica* (São Paulo: Perspectiva; e (Brasília): CNPq, 1987).

²⁷Roman Jakobson, “Aspectos lingüísticos da tradução,” em R. Jakobson, *Lingüística e comunicação. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes* (São Paulo: Cultrix, 1969), 79-91.

que, além da tradução do verbal para outros sistemas de signos como a dança, a música etc., deve-se considerar a intersemiose na passagem de outros sistemas de signos verbais, semiose interlínguas, abrindo uma visão dialética para a teoria que se propôs a desenvolver. Nós então reunimos as ideias de Simões, Calvino e Plaza para embasar nossa proposta de que a trilha lexical de um texto (mormente literário) deflagra a intersemiose no momento que inicia a leitura, a partir de ícones índices e símbolos. Traduz-se o texto em formas-pensamento e estas vão sendo traduzidas em imagens, em palavras, segundo a experiência do estudante e a colaboração do professor.

Demonstrando:

O professor pode ainda transcrever passagens, extraídas do conto aleatoriamente, à guisa de ilustração da potencialidade pictórica, imagética, icônica, do conto-cópus.²⁸

<i>Linha</i>	<i>Trechos Escolhidos</i>
1-3	um rei, moço e valente, senhor de um reino abundante em cidades e searas, que partira a batalhar por terras distantes, deixando solitária e triste a sua rainha e um filhinho, que ainda vivia no seu berço, dentro das suas faixas.
7-10	a rainha desventurosa apenas sabia correr a cada instante ao berço do seu filhinho e chorar sobre ele a sua fraqueza de viúva. Só a ama leal parecia segura - como se os braços em que estreitava o seu príncipe fossem muralhas de uma cidadela que nenhuma audácia pode transpor.
4-10	A Lua-cheia que o vira marchar, levado no seu sonho de conquista e de fama, começava a minguar — quando um dos seus cavaleiros apareceu, com as armas rotas, negro do sangue seco e do pó dos caminhos, trazendo a amarga nova de uma batalha perdida e da morte do rei, traspassado por sete lanças entre a flor da sua nobreza, à beira de um grande rio. A rainha chorou magnificamente o rei. Chorou ainda desoladamente o esposo, que era formoso e alegre. Mas, sobretudo, chorou ansiosamente o pai que assim deixava o filhinho desamparado, no meio de tantos inimigos da sua frágil vida e do reino que seria seu, sem um braço que o defendesse, for-

²⁸Eça de Queirós. “A Aia,” em *Contos* (Porto: Livraria Chardron de Lello & Irmão, 1902), 211-220.

	te pela força e forte pelo amor.
20-22	o berço de um era magnífico e de marfim, entre brocados – e o berço do outro pobre e de verga. A leal escrava, porém, a ambos cercava de carinho igual, porque se um era o seu filho – o outro seria o seu rei.
8-10	a ama leal parecia segura - como se os braços em que estreitava o seu príncipe fossem muralhas de uma cidadela que nenhuma audácia pode transpor.
55-59	ao fundo da galeria, avistou homens, um clarão de lanternas, brilhos de armas... Num relance tudo compreendeu - o palácio surpreendido, o bastardo cruel vindo roubar, matar o seu príncipe! Então, rapidamente, sem uma vacilação, uma dúvida, arrebatou o príncipe do seu berço de marfim, atirou-o para o pobre berço de verga - e tirando o seu filho do berço servil, entre beijos desesperados, deitou-o no berço real que cobriu com um brocado.
60-63	Bruscamente um homem enorme, de face flamejante, com um manto negro sobre a cota de malha, surgiu à porta da câmara, entre outros, que erguiam lanternas. Olhou - correu ao berço de marfim onde os brocados luziam, arrancou a criança, como se arranca uma bolsa de ouro, e abafando os gritos no manto, abalou furiosamente.
77-79	Lá estava junto do berço de marfim vazio, muda e hirta, aquela que o salvara! Serva sublimemente leal! Fora ela que, para conservar a vida ao seu príncipe, mandara à morte o seu filho.
68-70	Mas como? Que bolsas de ouro podem pagar um filho? Então um velho de casta nobre lembrou que ela fosse levada ao tesouro real, e escolhesse de entre essas riquezas, que eram como as maiores dos maiores tesouros da Índia, todas as que o seu desejo apetece...
71-72	A rainha tomou a mão da serva. E sem que a sua face de mármore perdesse a rigidez, com um andar de morta, como num sonho, ela foi assim conduzida para a Câmara dos Tesouros.
87-90	A ama estendia a mão — e sobre um escabelo ao lado, entre um

	<p>molho de armas, agarrou um punhal. Era um punhal de um velho rei, todo cravejado de esmeraldas, e que valia uma província.</p> <p>Agarrara o punhal, e com ele apertado fortemente na mão, apontando para o céu, onde subiam os primeiros raios do Sol, encarou a rainha, a multidão, e gritou:</p> <p>— Salvei o meu príncipe, e agora — vou dar de mamar ao meu filho!</p> <p>E cravou o punhal no coração.</p>
--	--

Ao analisar o conto “A Aia”, de Eça de Queirós, o aprendiz perceberá que a trilha léxica presente em sua superfície ancora-se em uma crítica refinada e sutil que questiona a servidão. A visualização do levantamento dos itens lexicais realizado com auxílio do *WordSmith Tools* deflagra nos estudantes processos cognitivos que geram imagens figurativas de uma problemática histórica de uma sociedade em uma perspectiva não documental, passando então da palavra à imagem visiva, no dizer de Calvino.

Palavras finais

O professor de português como língua estrangeira, ao realizar o estudo/compreensão do léxico no texto de Eça de Queirós, por conta da riqueza linguístico-cultural de sua narrativa, garantirá ao estudante estrangeiro não só o desenvolvimento de seu repertório, mas também a incorporação de estruturas linguísticas que melhorarão a sua comunicação, uma vez que trarão subjacentemente traços culturais relevantes para a compreensão/interpretação do texto.

A iconicidade do léxico também permitirá ao aprendiz perceber que a destreza ímpar da ironia eciana, envolvida pelo “manto diáfano da fantasia”²⁹, vale-se de recursos textuais sutis para lançar farpas ao seu tempo. As imagens icônicas presentes na arquitetura textual conduzem ao pensamento conservador e dogmático que determina a soberania do rei sobre seus súditos, do nobre sobre o plebeu, portanto uma crítica simbólica da sociedade da época (publicado na coletânea editada em 1902, Século XX).

Com as interpretações do léxico do conto-cópus, o professor possibilitará ao aprendiz a percepção de que a ironia se concretiza com a imagem da *Aia* construída pelo autor a partir do tripé moral *lealdade, fidelidade e fé*, que se

²⁹Duarte, “A valorização do leitor na arte de Eça de Queirós,” 188.

converte em ideologia, entendida como falsa verdade. A trama textual sugere que essa tríade é assimilada e disseminada pelo poder, para perpetuar a dominação. O entendimento, portanto, da iconicidade acionada pela trilha léxica, que constitui a trama textual, busca a atenção do leitor para as armadilhas e jogos de inversão da ironia.

Concluimos que, ao trabalhar com os itens lexicais do conto eciano “A aia”, o professor de Português possibilita ao estudante adquirir não só aspectos do sistema linguístico, mas também apropriar-se do sistema cultural da sociedade envolvente representada no conto.

*Anexo I**A Aia*³⁰*Èça de Queirós*

Era uma vez um rei, moço e valente, senhor de um reino abundante em cidades e searas, que partira a batalhar por terras distantes, deixando solitária e triste a sua rainha e um filhinho, que ainda vivia no seu berço, dentro das suas faixas.

A Lua-cheia que o vira marchar, levado no seu sonho de conquista e de fama, começava a minguar — quando um dos seus cavaleiros apareceu, com as armas rotas, negro do sangue seco e do pó dos caminhos, trazendo a amarga nova de uma batalha perdida e da morte do rei, traspassado por sete lanças entre a flor da sua nobreza, à beira de um grande rio. A rainha chorou magnificamente o rei. Chorou ainda desoladamente o esposo, que era formoso e alegre. Mas, sobretudo, chorou ansiosamente o pai que assim deixava o filhinho desamparado, no meio de tantos inimigos da sua frágil vida e do reino que seria seu, sem um braço que o defendesse, forte pela força e forte pelo amor.

Desses inimigos o mais temeroso era seu tio, irmão bastardo do rei, homem depravado e bravio, consumido de cobiças grosseiras, desejando só a realeza por causa dos seus tesouros, e que havia anos vivia num castelo sobre os montes, com uma horda de rebeldes, à maneira de um lobo que, de atalaia no seu fojo, espera a presa. Ai! a presa agora era aquela criancinha, rei de mama, senhor de tantas províncias, e que dormia no seu berço com seu guizo de ouro fechado na mão!

Ao lado dele, outro menino dormia noutra berço. Mas este era um escravozinho, filho da bela e robusta escrava que amamentava o príncipe. Ambos tinham nascido na mesma noite de Verão. O mesmo seio os criava. Quando a rainha, antes de adormecer, vinha beijar o príncipezinho, que tinha o cabelo louro e fino, beijava também por amor dele o escravozinho, que tinha o cabelo negro e crespo. Os olhos de ambos reluziam como pedras preciosas. Somente, o berço de um era magnífico e de marfim, entre brocados — e o berço do outro pobre e de verga. A leal escrava, porém, a ambos cercava de carinho igual, porque se um era o seu filho — o outro seria o seu rei.

Nascida naquela casa real, ela tinha a paixão, a religião dos seus senhores. Nenhum pranto correria mais sentidamente do que o seu pelo rei morto à beira do grande rio. Pertencia, porém, a uma raça que acredita que a vida da terra se continua no Céu. O rei seu amo, decerto, já estaria agora reinando num outro reino, para além das nuvens, abundante também em searas e cidades. O seu cavalo de batalha, as suas armas, os seus pajens tinham subido com ele às alturas. Os seus vassallos, que fossem morrendo, prontamente iriam, nesse reino celeste, retomar em torno dele a sua vasalagem. E ela um dia, por seu turno, remontaria num raio de luz a habitar o palácio do seu senhor, e a fiar de novo o linho das suas túnicas, e a acender de novo a çazoleta dos seus perfumes; seria no Céu como fora na terra, e feliz na sua servidão.

³⁰Atualizamos a grafia.

Todavia, também ela tremia pelo seu príncipezinho! Quantas vezes, com ele pendurado do peito, pensava na sua fragilidade, na sua longa infância, nos anos lentos que correriam antes que ele fosse ao menos do tamanho de uma espada, e naquele tio cruel, de face mais escura que a noite e coração mais escuro que a face, faminto do trono, e espreitando de cima do seu rochedo entre os alfanges da sua horda! Pobre príncipezinho da sua alma! Com uma ternura maior o apertava então nos braços. Mas se o seu filho chalhava ao lado — era para ele que os seus braços corriam com um ardor mais feliz. Esse, na sua indigência, nada tinha a recear da vida. Desgraças, assaltos da sorte má nunca o poderiam deixar mais despido das glórias e bens do mundo do que já estava ali no seu berço, sob o pedaço de linho branco que resguardava a sua nudez. A existência, na verdade, era para ele mais preciosa e digna de ser conservada do que a do seu príncipe, porque nenhum dos duros cuidados com que ela enegrece a alma dos senhores roçaria sequer a sua alma livre e simples de escravo. E, como se o amasse mais por aquela humildade ditosa, cobria o seu corpinho gordo de beijos pesados e devoradores — dos beijos que ela fazia ligeiros sobre as mãos do seu príncipe.

No entanto um grande temor enchia o palácio, onde agora reinava uma mulher entre mulheres. O bastardo, o homem de rapina, que errava no cimo das serras, descera à planície com a sua horda, e já através de casais e aldeias felizes ia deixando um sulco de matança e ruínas. As portas da cidade tinham sido seguras com cadeias mais fortes. Nas atalaias ardiam lumes mais altos. Mas à defesa faltava disciplina viril. Uma roca não governa como uma espada. Toda a nobreza fiel perecera na grande batalha. E a rainha desventurosa apenas sabia correr a cada instante ao berço do seu filhinho e chorar sobre ele a sua fraqueza de viúva. Só a ama leal parecia segura — como se os braços em que estreitava o seu príncipe fossem muralhas de uma cidadela que nenhuma audácia pode transpor.

Ora uma noite, noite de silêncio e de escuridão, indo ela a adormecer, já despida, no seu catre, entre os seus dois meninos, adivinhou, mais que sentiu, um curto rumor de ferro e de briga, longe, à entrada dos vergéis reais. Embrulhada à pressa num pano, atirando os cabelos para trás, escutou ansiosamente. Na terra areada, entre os jasmineiros, corriam passos pesados e rudes. Depois houve um gemido, um corpo tombando molemente, sobre lajes, como um fardo. Descerrou violentamente a cortina. E além, ao fundo da galeria, avistou homens, um clarão de lanternas, brilhos de armas... Num relance tudo compreendeu — o palácio surpreendido, o bastardo cruel vindo roubar, matar o seu príncipe! Então, rapidamente, sem uma vacilação, uma dúvida, arrebatou o príncipe do seu berço de marfim, atirou-o para o pobre berço de verga — e tirando o seu filho do berço servil, entre beijos desesperados, deitou-o no berço real que cobriu com um brocado.

Bruscamente um homem enorme, de face flamejante, com um manto negro sobre a cota de malha, surgiu à porta da câmara, entre outros, que erguiam lanternas. Olhou — correu ao berço de marfim onde os brocados luziam, arrancou a criança, como se arranca uma bolsa de ouro, e abafando os gritos no manto, abalou furiosa-

O príncipe dormia no seu novo berço. A ama ficara imóvel no silêncio e na treva.

Mas brados de alarme atroaram de repente o palácio. Pelas janelas perpassou o longo flamejar das tochas. Os pátios ressoavam com o bater das armas. E desgrendada, quase nua, a rainha invadiu a câmara, entre as aias, gritando pelo seu filho. Ao avistar o berço de marfim, com as roupas desmanchadas, vazio, caiu sobre as lajes, num choro, despedaçada então calada, muito lenta, muito pálida, a ama descobriu o pobre berço de verga... O príncipe lá estava, quieto, adormecido, num sonho que o fazia sorrir, lhe iluminava toda a face entre os seus cabelos de ouro. A mãe caiu sobre o berço, com um suspiro, como cai um corpo morto.

E nesse instante um novo clamor abalou a galeria de mármore. Era o capitão dos guardas, a sua gente fiel. Nos seus clamores havia, porém, mais tristeza que triunfo. O bastardo morrera! Colhido, ao fugir, entre o palácio e a cidadela, esmagado pela forte legião de archeiros, sucumbira, ele e vinte da sua horda. O seu corpo lá ficara, com flechas no flanco, numa poça de sangue. Mas ai! Dor sem nome! O corpezinho tenro do príncipe lá ficara também, envolto num manto, já frio, roxo ainda das mãos ferozes que o tinham esganado!... Assim tumultuosamente lançavam a nova cruel os homens de armas - quando a rainha, deslumbrada, com lágrimas entre risos, ergueu nos braços, para lho mostrar, o príncipe que despertara.

Foi um espanto, uma aclamação. Quem o salvara? Quem?... Lá estava junto do berço de marfim vazio, muda e hirta, aquela que o salvara! Serva sublimemente leal! Fora ela que, para conservar a vida ao seu príncipe, mandara à morte o seu filho... Então, só então, a mãe ditosa, emergindo da sua alegria extática, abraçou apaixonadamente a mãe dolorosa, e a beijou, e lhe chamou irmã do seu coração... E de entre aquela multidão que se apertava na galeria veio uma nova, ardente aclamação, com súplicas de que fosse recompensada, magnificamente, a serva admirável que salvara o rei e o reino.

Mas como? Que bolsas de ouro podem pagar um filho? Então um velho de casta nobre lembrou que ela fosse levada ao tesouro real, e escolhesse de entre essas riquezas, que eram como as maiores dos maiores tesouros da Índia, todas as que o seu desejo apetecesse...

A rainha tomou a mão da serva. E sem que a sua face de mármore perdesse a rigidez, com um andar de morta, como num sonho, ela foi assim conduzida para a Câmara dos Tesouros. Senhores, aias, homens de armas, seguiam num respeito tão comovido que apenas se ouvia o roçar das sandálias nas lajes. As espessas portas do Tesouro rodaram lentamente. E, quando um servo destrancou as janelas, a luz da madrugada, já clara e rósea, entrando pelos gradeamentos de ferro, acendeu um maravilhoso e faiscante incêndio de ouro e pedrarias! Do chão de rocha até às sombrias abóbadas, por toda a câmara, reluziam, cintilavam, refulgiam os escudos de ouro, as armas marchetadas, os montões de diamantes, as pilhas de moedas, os longos fios de pérolas, todas as riquezas daquele reino, acumuladas por cem reis durante vinte séculos. Um longo ah, lento e maravilhado, passou por sobre a turba que emudecera. De-

era tarde, e o seu menino chorava decerto, e procurava o seu peito!... Então a ama sorriu e estendeu a mão. Todos seguiam, sem respirar, aquele lento mover da sua mão aberta. Que jóia maravilhosa, que fio de diamantes, que punhado de rubis, ia ela escolher?

A ama estendia a mão — e sobre um escabelo ao lado, entre um molho de armas, agarrou um punhal. Era um punhal de um velho rei, todo cravejado de esmeraldas, e que valia uma província.

Agarrara o punhal, e com ele apertado fortemente na mão, apontando para o céu, onde subiam os primeiros raios do Sol, encarou a rainha, a multidão, e gritou:

— Salvei o meu príncipe, e agora — vou dar de mamar ao meu filho!

E cravou o punhal no coração³¹.

³¹Eça de Queirós. "A Aia," em *Contos* (Porto: Livraria Chardron de Lello & Irmão. 1902), 211-220.

Políticas linguísticas e identidades sociais: línguas de imigração em situação de português como língua majoritária

Neiva Maria Jung
Universidade Estadual de Maringá/UEM

Adriana Dalla Vecchia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB

Jakeline A. Semechechem
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB

Introdução

Este artigo é resultante de discussões realizadas no grupo de pesquisa Leiam (CNPq/UEM) a partir de etnografias da linguagem¹ realizadas em contextos de imigração brasileiros no Sul do Brasil. Nosso objetivo é discutir políticas linguísticas e a produção de identidades sociais em contextos de imigração no Brasil, onde a língua majoritária é o português. Diferentemente do que ocorre no Canadá, mais especificamente em Toronto, onde o português é uma língua de migração, associado a uma etnoclasse “falante de português luso-canadense”², no Brasil, o português é a língua oficial coconstruída por meio de uma ideologia monolíngue e de padronização, que invisibilizou línguas gerais, línguas indígenas, de imigração, Libras, assim como a diversidade de portugueses brasileiros.³

¹Pedro de Moraes Garcez and Lia Schulz, “Olhares circunstanciados: etnografia da linguagem e pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil,” *DELTA* [online] 31 (n. Spe) (2015): 1-34. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/0102-445093806057590158>.

²Pedro de Moraes Garcez, “Quem é estudante falante de português em famílias de origem brasileira em Toronto, Canadá? questões de classe,” *Linguagem em (Dis)curso* 18 (3) (2018): 729-749. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322018000300729&lng=en&nrm=iso

³Marilda Cavalcanti, “Línguas ilegítimas em uma visão ampliada de educação linguística,” em Ana Maria Zilles & Carlos Alberto Faraco, eds., *Pedagogia da variação linguística: línguas*



A realização de etnografias da linguagem multissituadas em escolas e na comunidade de três contextos de imigração e migração no Paraná – uma comunidade de colonização alemã, outra de colonização ucraniana e a terceira de colonização suábica –, possibilitou a compreensão de políticas linguísticas locais diferenciadas em cada um desses contextos. Nesse sentido, analisaremos aqui práticas linguísticas e o modo como tais práticas são ajustadas, há cinco gerações, em comunidades de imigração no Sul do Brasil, em alguns casos, na diversidade e no multilinguismo, enfrentando mecanismos socio-políticos desenvolvidos sob a ideologia monolíngue.⁴

Para dar conta desse objetivo, o artigo encontra-se organizado em quatro seções, além desta Introdução. Na seção a seguir, discutimos conceitos de língua(gem), etnoclasse e políticas linguísticas que subsidiaram nosso olhar e nossa discussão; na segunda, apresentamos as três comunidades nas quais as pesquisas foram realizadas; na terceira, uma descrição e discussão dos valores das línguas nos três contextos e sua articulação com identidades locais e, por fim, algumas considerações como um modo de concluir o artigo.

1. *Língua(gem) como prática social*

Partimos de uma noção de língua como prática social e local, de caráter conjuntamente agentivo e simbólico, e multilinguismo como um conjunto de recursos comunicativos ideologicamente carregados⁵. Portanto, a língua não é algo estático, analisada fora de contexto e sem falantes⁶, que apaga “[...] o

gua, diversidade e ensino (São Paulo: Parábola Editorial, 2015), 287-302; Terezinha Maher, “Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil,” em Christine Nicolaidis, Kleber Aparecido da Silva, Rogério Tílio & Claudia Hilsdorf Rocha, orgs., *Política e Políticas linguísticas* (São Paulo: Pontes editores, 2013), 117-134.

⁴Alexandra Jaffe, “Multilingual Citizenship and Minority Languages,” em Marilyn Martin-Jones, Adrian Blackledge & Angela Creese, eds., *The Routledge Handbook of Multilingualism* (New York: Routledge, 2012), 83-99.

⁵Monica Heller, ed., *Bilingualism: A Social Approach* (New York: Palgrave/Macmillan, 2007); Jan Blommaert, *The Sociolinguistics of Globalization* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010); Alastair Pennycook, *Language as a Local Practice* (London & New York: Routledge, 2010); Monica Heller, “Rethinking Sociolinguistic Ethnography. From Community and Identity to Process and Practice,” em Sheena Gardner & Marilyn Martin-Jones, eds., *Multilingualism, Discourse and Ethnography* (London: Routledge, 2012), 24-33.

⁶America Cesar & Marilda Cavalcanti, “Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio,” em Marilda Cavalcanti & Stella Maris Bortoni-Ricardo, orgs., *Transculturalidade, linguagem e educação* (Campinas: Mercado de Letras, 2007), 45-66.

sujeito social, suas marcas sócio-históricas e ideológicas em seu corpo – e os sofrimentos ou vantagens que acarretam”⁷

Maria Clara Keating⁸ aborda língua por meio da metáfora de “rizomas” e coloca, em primeiro plano, ideias de superfície, o movimento, a instabilidade e a conexão complexa de linguagem com outras dimensões da vida. Essa metáfora rizomática permite olhar para a dinâmica centrífuga de linguagem, ou seja, para os movimentos de um contexto para outro e como recursos semióticos são negociados em espaços intersubjetivos afetados por pessoas⁹. Para Luiz Paulo da Moita Lopes¹⁰, a metáfora do rizoma é adequada para pensar as línguas, não como sistemas autônomos e fechados que apagam as pessoas, mas como trama instável de fluxos que só ganha vida quando as pessoas são consideradas nas práticas sociais múltiplas.

Monica Heller destaca, por sua vez, que é necessário mover as discussões para uma abordagem que privilegie a linguagem como prática social e de mercantilização da língua(gem), falantes como atores sociais e limites e fronteiras como produtos da ação social dentro de um capitalismo tardio¹¹. Para essa pesquisadora, os usos das línguas têm valores distintivos nos mercados simbólicos dos quais as pessoas participam¹², são estratificados local, translocal e globalmente, constroem as práticas linguísticas e os valores das práticas linguísticas¹³, portanto, precisam ser reconhecidos situadamente. E os dis-

⁷Luiz Paulo da Moita Lopes, “Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural,” em Luiz Paulo da Moita Lopes, org., *O Português no XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico* (São Paulo: Parábola Editorial, 2013), 105.

⁸Maria Clara Keating, “Changing Participation in Changing Practice: Uses of Language and Literacy among Portuguese Based Migrant Contexts,” em Mike Baynham, James Collins & Stef Slembrouck, eds., *Globalization and Language Contact: Spatiotemporal Scales, Migration Flows, and Communicative Practices* (London: Continuum, 2009).

⁹Keating, “Changing Participation.”

¹⁰Moita Lopes, “Como e por que teorizar o português.”

¹¹Heller, *Bilingualism*.

¹²Pierre Bourdieu, *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*, tradução de S. Miceli, 2.^a edição (São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998); Blommaert, *The Sociolinguistics*.

¹³Jie Kathy Dong & Jan Blommaert, “Space, Scale and Accents: Constructing Migrant Identity in Beijing,” em James Collins, Mike Baynham & Stef Slembrouck eds., *Globalization and Language in Contact: Scale, Migration and Communicative Practices* (London: Continuum, 2009), 42-61; Suresh Canagarajah, *Translingual Practice* (New York: Routledge, 2013); Blommaert, *The Sociolinguistics*.

cursos dos Estados reorientaram-se conforme Da Silva e Heller, afastando-se do modelo de bem-estar social para o neoliberalismo, vinculando-se a discursos de um mercado capitalista, associando-se às condições de economia política do capitalismo tardio e a ideologias de linguagem que valorizam repertórios multilíngues como recursos, e as habilidades linguísticas como valor agregado¹⁴.

Dentro dessa perspectiva, Monica Heller, Lindsay Bell, Michelle Daveluy, Mireille McLaughlin e Hubert Noël reconhecem os francófonos no Canadá como uma “etnoclasse” ou “uma categoria que legitima relações de classe em bases culturais” em referência a “contingentes laborais mobilizáveis, definidos culturalmente, produzidos por formas coloniais e pós-coloniais de capitalismo”.¹⁵ Segundo argumentam, “tratar grupos de trabalhadores por categorias culturais, em vez de econômicas, facilita de vários modos a reprodução do processo de produzir diferença e desigualdade”¹⁶. Pedro Moraes Garcez reconhece os migrantes portugueses e seus descendentes vivendo em Toronto ou os falantes de português luso-canadense como uma etnoclasse, “tipicamente ocupados em atividades pouco especializadas, como construção civil e serviços de limpeza, que apresentam baixo rendimento escolar e altos índices de evasão da escola secundária [...]”¹⁷.

Assim, compreendemos que, no Brasil, também podemos reconhecer uma etnoclasse em comunidades de imigração europeia, por exemplo. No caso das pesquisas que realizamos, conforme apresentaremos nas seções seguintes deste artigo, ela aparece no “colono”, uma categoria construída historicamente, associada na campanha de nacionalização à etnicidade, mas por meio de critérios que não tinham relação em princípio com etnicidade.

A “campanha de nacionalização” ocorreu no Brasil entre 1937 e 1945 e visava, de acordo com Giralda Seyferth¹⁸, “ao caldeamento de todos os aliení-

¹⁴Emanuel Da Silva & Monica Heller, “From Protector to Producer: The Role of the State in the Discursive Shift from Minority Rights to Economic Development”, *Language Policy* 8 (2) (2009): 95-116.

¹⁵Monica Heller, Lindsay Bell, Michelle Daveluy, Mireille McLaughlin & Hubert Noël, *Sustaining the Nation: The Making and Moving of Language and Nation* (New York: Oxford University Press, 2016), 63.

¹⁶Heller, Bell, Daveluy, McLaughlin & Noël, *Sustaining the Nation*, 63.

¹⁷Garcez, “Quem é estudante falante de português”, 733.

¹⁸Giralda Seyferth, “A assimilação dos imigrantes como questão nacional,” *MANA* 3 (1) (1997): 95-131, 1997.

genas em nome da unidade nacional”. Nessa campanha, “prevaleceu uma concepção de Estado-nação que nega legitimidade às etnicidades, [...] os alienígenas (inclusive os nascidos no Brasil) são personagens que precisam ser conquistados’ através da imposição do civismo num cenário conflituoso definido como ‘estado de guerra’ [...]”. Ocorreu assim uma repressão linguística, sob o título de “nacionalização do ensino”, por meio do Decreto 406, de 4 de maio de 1938, que determinava: uso de materiais didáticos exclusivamente em língua portuguesa; apenas brasileiros natos poderiam ser professores e diretores nas escolas brasileiras; proibição da circulação de texto, revista ou jornal em língua estrangeira; proibia o ensino de língua estrangeira para menores de 14 anos; e determinava que a bandeira nacional tivesse lugar de destaque em dias festivos¹⁹. Ou seja, a língua portuguesa foi o critério fundamental de nacionalização, justificando a nacionalização do ensino e o fechamento das escolas étnicas. O decreto atingiu principalmente imigrantes alemães e italianos por representarem os países do Eixo que, durante a Segunda Guerra Mundial, estiveram contra os Aliados aos quais o Brasil se filiou mais tarde, ou seja, não se poderia deixar que os “inimigos” se reunissem em um núcleo no Brasil e passassem a angariar força.

Tivemos outras políticas linguísticas no Brasil, como mais recentemente, entre os anos 2002 e 2015, políticas linguísticas mais democráticas em prol da legitimação de línguas indígenas e de imigração, cooficializando. É o caso, por exemplo, da Lei nº. 145, de 11 de dezembro de 2002, que dispõe sobre a cooficialização das Línguas Nheengatu, Tukano e Baniwa, no município de São Gabriel da Cachoeira/Estado do Amazonas²⁰.

Todavia, embora tenhamos tido políticas mais democráticas nesse período recente da história brasileira, promovendo a possibilidade de inventários de algumas “das mais de 370 línguas ainda vivas no Brasil”²¹, como o Inventário do Hunsrückisch, e as comunidades indígenas tenham garantido pela constituição brasileira o direito ao ensino em língua indígena, inúmeros são os trabalhos realizados em contextos de diversidade no Brasil que mostram como

¹⁹Maria Ceres Pereira & Rinaldo Vitor da Costa, “Linguagem, cultura e ensino,” em Clarice Nadir Von Borstel & Terezinha da Conceição da Costa-Hubes, orgs., *Linguagem, Cultura e ensino* (Cascavel: Edunioeste, 2011), 49-65.

²⁰Ceres Pereira, da Costa, “Linguagem, cultura e ensino,”

²¹Cleo Wilson Altenhofen & Rosângela Morelo, orgs., *Hunsrückisch: inventário de uma língua do Brasil* (Florianópolis: Editora Garapuvu, 2018).

a diversidade foi associada, especialmente na “campanha de nacionalização”, a categorias e adjetivos desabonadores, como “colonos estrangeiros”, “mulher de origem polaca, que [...] se mantém ignorante e crente” e “carroça polaca, brutalmente pesada”, “todos estigmas da condição de colono, representações bastante comuns sobre o campesinato e o meio rural onde não faltam indiciativas de atraso e arcaísmo, [...]”²². Consequências dessas construções ficam evidentes, por exemplo, em uma das contribuições destacadas pelos organizadores do Inventário do Hunsrückisch: “[...] a possibilidade de assumirmos tarefas para a promoção das línguas no Brasil constitui um fato de extrema relevância, mas não simples, dada a história de repressão e silenciamento linguístico que atingiu milhares de cidadãos brasileiros, gerando medo para falar sua língua de origem e vergonha por falar o português com a marca de sua língua”²³.

A partir desse aporte teórico, responsivamente às pesquisas já realizadas em contextos de diversidades, realizamos etnografias da linguagem²⁴ multisituadas em três comunidades de imigração no Sul do Brasil, nas quais procuramos descrever e explicar, conforme mostra trabalho de Maria Clara Keating, Olga Solovova e Olga Barradas, a natureza complexa desses lugares, “[...] assumindo desde logo a singularidade das vozes e do conhecimento construído em cada uma das etnografias”²⁵.

2. *Diversidade linguística no Brasil: três comunidades, três histórias de formação*

As três comunidades – municípios segundo organização sociopolítica brasileira – localizam-se no estado do Paraná, região Sul do Brasil, conforme mostra o mapa a seguir (Figura 1).

O município de Missal está localizado na região oeste do estado do Paraná e é formado, principalmente, por descendentes de alemães que migraram na década de 1960, do noroeste do Rio Grande do Sul ao Paraná. O município de Prudentópolis, localizado na região sudeste do estado do Paraná e formado também nos séculos XIX e XX, abriga a maior comunidade ucraniana

²²Seyferth, “A assimilação dos imigrantes como questão nacional,” 105.

²³Vilson Altenhofen, Morelo, orgs., *Hunsrückisch: inventário de uma língua do Brasil*, 13.

²⁴Garcez & Schulz, “Olhares circunstanciados”.

²⁵Maria Clara Keating, Olga Solovova & Olga Barradas, “Políticas de língua, multilinguismos e migrações: para uma reflexão policêntrica sobre os valores do português no espaço europeu,” em Luiz Paulo da Moita Lopes, org., *O Português no XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico* (São Paulo: Parábola Editorial, 2013), 221.

do Brasil. E a colônia germânico-suábica é um distrito localizado no município de Guarapuava, distante cerca de 18 km da sede do município, no centro-

Figura 1. Mapa com localização dos três municípios



Fonte: produzido pelas pesquisadoras.

sul do estado. Prudentópolis e a colônia germânico-suábica estão bastante próximos em termos de localização, com uma distância aproximada de 93,5 km. Já Missal é um município um pouco mais distante de Prudentópolis e da colônia germânico-suábica, estando a aproximadamente 376 km da colônia germânico-suábica e a 418 km de Prudentópolis. Embora sejam contextos relativamente próximos, cada um teve uma configuração sócio-histórica e linguística diferente, conforme apresentamos a seguir.

2.1 Missal

Neiva M. Jung desenvolveu um estudo etnográfico entre 1997 e 2009 no município de Missal, “colonizado” na década de 1960.²⁶ O histórico oficial do

²⁶Neiva M. Jung, *A (re)produção de identidades sociais na comunidade e na escola* (Ponta Grossa/PR: Editora UEPG, 2009); Neiva M. Jung, “Identidades sociais na escola: gênero, et-

município apresenta a colonização em bases cooperativistas como marco inicial de sua fundação. Entretanto, uma área de terras que hoje pertence ao município foi colonizada por um sistema de posses. Esse fato, apesar de apagado nos registros históricos oficiais, aparece na configuração das duas áreas, em termos geográficos, étnicos, econômicos e linguísticos.

Para a “colonização” dessas terras, Bispos católicos de duas dioceses do norte do Paraná responsabilizaram um Padre diocesano pela colonização da área, uma vez que essa área pertencia à igreja católica. Esse Padre chamou pessoas, por meio de propagandas radiofônicas nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Nessas propagandas, ofereciam-se terras a baixo custo, prometendo uma vida melhor e mais promissora para quem as adquirisse; entretanto, havia, entre outras, duas exigências principais, a de que as pessoas fossem de origem alemã e de religião católica.

Assim, segundo o histórico oficial, a colonização de Missal iniciou-se no dia 25 de julho de 1963, quando a Colonizadora Sipal já efetuara as demarcações das terras – esta data corresponde ao dia em que foi derrubada oficialmente a primeira árvore. Em um panfleto especial elaborado pela gestão municipal 1997/2000 para levar à Alemanha, por ocasião de uma visita de dois assessores da administração municipal àquele país, consta que “sua fundação [de Missal] deu-se no início da década de 1960, por agricultores originários do Sul do Brasil, em sua maioria descendentes de alemães”. Tratou-se nesse caso da segunda onda migratória dos descendentes de alemães dentro do Brasil; a primeira foi da região do Vale do Rio dos Sinos para o noroeste do Rio Grande do Sul.

É possível falar hoje de uma fronteira simbólica interna, portanto, entre duas áreas do município. A primeira área foi colonizada predominantemente por descendentes de alemães, que constituem, hoje, segundo dados do município, 80% da população. Com terras férteis, essa população é responsável quase que exclusivamente pela produção de grãos e pela agropecuária no município. Para ocupar a área colonizada pelo sistema de posses, vieram “polacos”, muitos “brasileiros” e alguns alemães. A produção de grãos é menor nessa área, entre outras razões, devido à baixa produtividade da terra.

nicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue,” Tese de doutorado em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003), 309; Neiva M. Jung, “Eventos de letramento em uma escola multisseriada de uma comunidade rural bilíngue (alemão/português),” Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada, Universidade de Campinas, Campinas (1997), 147.

Conforme dados topográficos do município (2001), 70% da área de terras do município são terras planas ou suavemente onduladas e 30% são terras pedregosas e com acentuada declividade, o que parece corresponder à primeira e à segunda áreas, respectivamente. A própria geografia da área de posses contribuiu para uma história diferenciada, pois a localização em morros dificultou, e ainda dificulta, a saída dos moradores para um contato mais intenso com pessoas de outras comunidades rurais.

Em termos de orientação externa, o fato de Missal ter pertencido ao município de Medianeira nos primeiros anos de colonização, sendo distrito daquele município durante um período, fez com que Medianeira se tornasse o município de referência. A história de colonização de Medianeira foi diferente; foi colonizado por descendentes de italianos, alguns anos antes de se iniciar o processo de colonização em Missal. Além disso, devido à sua localização, Medianeira cresceu mais, tanto em termos de população, tendo, segundo a estimativa do IBGE em 2018, em torno de 45812 habitantes, enquanto Missal tem 10863, quanto em termos econômicos. Na língua alemã ou no sotaque típico do português falado pelos missalenses de origem alemã, as pessoas de Medianeira sempre encontraram um alvo fácil para destacar a diferença, o que foi associado à categoria de “colono alemão” de Missal.

2.2 Prudentópolis

Esse município foi constituído principalmente por imigrantes europeus, sobretudo pelos ucranianos e poloneses, alguns alemães e italianos, mas sua história se inicia antes da chegada desses imigrantes e com outras etnias. Em 1822, Prudentópolis pertencia ao município vizinho, Guarapuava. Como as terras eram devolutas e nelas habitavam indígenas, ex-escravos, uma família de portugueses, alguns caboclos e os bandeirantes em 1891, o governante do Estado da época autorizou povoar mais a região e foi iniciada uma campanha de imigração, principalmente na Ucrânia.²⁷ Entre 1895 e 1896, foi o apogeu da imigração ucraniana ao Brasil e a primeira grande leva para o Paraná, com a campanha de imigração e a proposta de recebimento de terras. A segunda leva de imigrantes ucranianos para o Paraná ocorreu em 1908, e a terceira, entre a Primeira e o fim da Segunda Guerra Mundial (1914-1945).²⁸

²⁷Francisco Guil, Audrey Farah & Josué Corrêa Fernandes, *Prudentópolis: 100 anos* (Curitiba: Arteiros, 2007).

Após a vinda da primeira leva de imigrantes, foi solicitada a presença de religiosos da Igreja Greco-Católica de rito Ucrainiano ou Ucraniano-Católica para o Brasil. Os religiosos tiveram papel importante na organização da vida em comunidade, na construção de igrejas, de escolas, de hospital, na constituição de organizações para atuação política e depois na organização para a participação desses imigrantes na vida política do município²⁹. Assim, juntamente com a Igreja Greco-Católica Ucraniana, os imigrantes ucranianos, que estavam desamparados pelo governo brasileiro, construíram a maior comunidade de imigração ucraniana no Brasil, reconhecida como pequena “nação ucraniana” no Brasil.

Considerando essa constituição histórico-social, Prudentópolis constituiu-se como um contexto multilíngue, pois fazem parte dos repertórios linguísticos das pessoas e das práticas linguísticas orais e escritas as línguas de imigração ucraniana, polonesa, alemã e italiana, estas duas em menor proporção, e a língua portuguesa, esta especialmente por meio da escola e órgãos oficiais³⁰. Atualmente, a língua portuguesa é a língua majoritária em termos de número de falantes.

Nesse município, está inserida a escola pública em Linha Verde, localizada a 12 km da cidade. Atualmente, a comunidade é constituída predominantemente por descendentes de imigrantes ucranianos da 2.^a até a 5.^a geração, além de alguns descendentes de poloneses e algumas famílias que migraram para a comunidade nos últimos anos. As atividades dominantes são a agricultura familiar e a fumicultura, mas é emergente o trabalho com questões turísticas, como em pousadas. A escola de Linha Verde funciona nos períodos matutino e vespertino e oferta Ensino Fundamental e Médio e, no período noturno, Ensino Médio. Além disso, a escola oferta cursos de língua ucraniana e língua espanhola pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná.

²⁸ Albertina Mezavila, “Ucranianos em Cascavel: a história, a religião e a língua,” Dissertação de mestrado em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2007), 180. Odinei Fabiano Ramos, “Ucranianos, poloneses e brasileiros: fronteiras étnicas e identitárias em Prudentópolis-PR,” Dissertação de mestrado em História, Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo (2006), 131.

²⁹ Guil, Farah & Fernandes, *Prudentópolis*.

³⁰ Guil, Farah & Fernandes, *Prudentópolis*.

A pesquisa de Jakeline Semechechem, realizada entre 2010 e 2016³¹, mostra que o português, língua majoritária na comunidade, coexiste com línguas ucranianas (ucraniano local e ucraniano culto), não apenas nas práticas sociais da comunidade, mas também na escola. No Colégio de Linha Verde, com exceção das aulas de língua ucraniana no Centro de Línguas Estrangeiras Modernas da escola, a língua de instrução e predominantemente utilizada nos eventos de letramento escolares é a língua portuguesa, mesmo que a língua ucraniana e as práticas de translinguagem (ou, conforme os participantes da pesquisa, “a língua misturada”, que envolve o português, o ucraniano e o polonês) seja a realidade das práticas linguísticas da vida dos alunos fora da escola e algumas vezes até mesmo na escola.

2.3 *A colônia germânico-suábia*

A pesquisa de Adriana Dalla Vecchia foi realizada entre 2013 e 2018³², em uma colônia germânico-suábia³³ formada na década de 1950, por suábios do Danúbio, um povo de origem germânica. O grupo era formado inicialmente por cerca de 2500 pessoas, as quais eram provenientes da Alemanha e também de outros países, como Hungria, Romênia e Iugoslávia, lugares por onde o grupo passou enquanto fugia da II Grande Guerra e buscava um lugar seguro. O Brasil, mais especificamente o Paraná, se tornou esse lugar, onde o grupo pôde se estabelecer e reconstruir a vida.

A ida para o Paraná, diferentemente da chegada dos demais imigrantes alemães, foi uma opção feita pelos próprios suábios, por meio de uma equipe técnica do grupo ligada à agricultura que buscou um lugar com condições climáticas e de solo propício para o cultivo de grãos, especialidade do grupo. A região também oferecia um clima ameno, de certa forma mais agradável

³¹Jakeline A. Semechechem, “Letramento e identidades sociais em um município multilíngue no Paraná,” Dissertação de Mestrado em Letras, Universidade Estadual de Maringá (2010), 184; Jakeline A. Semechechem, “O multilinguismo na escola: práticas linguísticas em uma comunidade de imigração ucraniana no Paraná,” Tese de Doutorado em Letras, Universidade Estadual de Maringá (2016), 246.

³²Adriana Dalla Vecchia, “Políticas linguísticas na Colônia “alemã” de Entre Rios: o papel do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina,” Dissertação de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade, Universidade Estadual de Ponta Grossa (2013), 186; Adriana Dalla Vecchia, “Práticas de linguagem e construção de identidades institucionais em aulas de alemão voltadas para exame de proficiência em uma comunidade de suábios no Brasil,” Tese de Doutorado em Letras, Universidade Estadual de Maringá (2018), 231.

³³Distrito de uma cidade de médio porte do centro-sul paranaense.

aos europeus recém-chegados. Logo que chegaram as primeiras famílias, a área onde o grupo se instalou foi dividida em cinco vilas, localizadas a menos de dez quilômetros umas das outras. Essas vilas passaram a ser reconhecidas localmente como colônias e as cinco juntas compõem o espaço denominado pelos locais e população de entorno de Colônia ou Colônia dos alemães.

É importante ressaltar que, desde a viagem para o Brasil, até a escolha da região e período de construção, o grupo foi apoiado pelo governo do Brasil, pelo Estado do Paraná e pelo governo da Suíça para suprir as necessidades básicas. Durante a construção das primeiras edificações e plantações, os colonos não possuíam forma de sustento, nem meios para as construções necessárias, mas esse problema foi contornado pelos auxílios recebidos.³⁴ No primeiro ano da presença dos pioneiros na região (1951), a Colônia fundou sua cooperativa de grãos com dois grandes objetivos: a produção agroindustrial (à época: trigo, soja, milho; atualmente, somam-se cevada, aveia, entre outros) e a preservação da cultura dos suábios do Danúbio.

A cooperativa é, nesse sentido, uma organização de fundamental importância para os suábios, pois, além de atuar na produção agroindustrial, é um agente de políticas locais, como as políticas educacionais e linguísticas. Há um braço, por assim dizer, da cooperativa responsável por todas as ações culturais e de educação na comunidade, por meio do qual foi financiada a construção de um museu e do colégio do grupo, este pertencente à rede privada de ensino que se ocupa, dentre outras tarefas, ao ensino de português e *Hochdeutsch*.

Além disso, essa cooperativa gere a paisagem linguística local, composta, conforme Adriana Dalla Vecchia e Neiva M. Jung, por *outdoors*, placas indicativas e outros artefatos, escritos em *Hochdeutsch* e português, em suas versões padronizadas³⁵. As duas línguas também estão presentes nas práticas de linguagem orais, e, nessas práticas, também é utilizado o suábio e o português suábio³⁶. O suábio e o português local são tomados pelos seus falantes como dialetos e não línguas e não são alvos do trabalho na instituição escolar do

³⁴Albert Elfes, *Suábios no Paraná* (Curitiba, PR: [s. n], 1971).

³⁵Adriana Dalla Vecchia & Neiva M. Jung, “Paisagem linguística em um contexto suábio-brasileiro: mobilidade e representação de uma comunidade ‘germânica’”, *Revista da Anpoll* 1 (40) (2016): 116-128. Disponível em: <https://anpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1021/851>.

³⁶Dalla Vecchia, “Práticas de linguagem”.

grupo. Embora seja assim, os dialetos não são banidos do ambiente escolar, pelo contrário, estão presentes nas práticas de linguagem escolares como meio para se atingir proficiência no português e no alemão da escola, o *Hochdeutsch*.

Sobre a instituição escolar onde os dados foram gerados, foi construída em 1968 e desde seu início constituiu-se como uma instituição particular para atender principalmente os filhos dos imigrantes Suábios do Danúbio e descendentes. Hoje em dia, o colégio também atende à comunidade não descendente de suábios que trabalha na cooperativa, bem como filhos de famílias moradoras da sede do município. À época da geração de dados, a proposta curricular da instituição era monolíngue, na qual o português era reconhecido como língua materna e o alemão como língua estrangeira. O colégio atua com Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e cursos técnico-profissionalizantes (Agropecuária e Administração, na ocasião da geração de dados).

3. Políticas linguísticas e identidades

Nesta seção, discutimos os usos e valores atribuídos pelos participantes, provenientes dos três contextos em questão, às línguas envolvidas na aprendizagem do português na escola, procurando articular as práticas escolares aos valores legitimados socialmente em cada contexto. Conforme Neiva M. Jung e Pedro Moraes Garcez discutem, “os valores simbólicos não são previamente dados e não são os únicos a construir uma identidade social, uma vez que o falante é visto como co-construtor dos valores simbólicos e das comunidades de prática”³⁷ Assim, para os pesquisadores, esses valores são produzidos a partir da participação individual e pela prática social na qual o integrante se engaja. Desse modo, nas práticas sociais, é possível observar o delineamento de alguns valores importantes para os falantes de cada contexto.

Neiva M. Jung, ao pesquisar o modo como alunos e professores da escola Joaquim Nabuco do município de Missal construíam conhecimento em eventos de letramento em língua portuguesa, identificou que, por mais que a língua alemã (português brasileiro/alemão) ainda fizesse parte da vida das pessoas na comunidade, na escola cuja língua oficial de instrução era a lín-

³⁷Neiva M. Jung & Pedro de Moraes Garcez, “Além do repertório linguístico: aspectos simbólicos diversos na construção da identidade étnico-linguística alemã na escola de comunidade rural multilíngue”, em Marilda C. Cavalcanti & Stella Maris Bortoni-Ricardo, org., *Transculturalidade, linguagem e educação* (Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007), 101.

gua portuguesa, as interações nos eventos de letramento escolares se davam em língua portuguesa. Por mais que houvesse na sala de aula alunos reconhecidos como bilíngues (português brasileiro/alemão), como no caso de duas alunas, os dados delas não se revelaram diferentes das demais meninas, mesmo elas se autosseleccionando com frequência para cossustentar pisos conversacionais com a professora. Os meninos reconhecidos como bilíngues se autosseleccionavam menos do que as meninas e também não faziam uso da língua alemã, mas revelavam sua identidade étnico-linguística alemã de outros modos, como organização do material escolar, higiene pessoal, modos de participação³⁸.

A língua portuguesa ocupava lugar central na escola, principalmente pelo fato de a escola privilegiar um modelo, que Jung denominou de modelo feminino de letramento, sendo a orientação desse modelo muito pautada no que almejavam as mulheres das novas gerações, o “+ urbano” que significava “+português” e para essa aquisição um modelo “+ feminino” e “+ disciplina doméstica”. Por sua vez, o alemão, ao ser associado ao “+ rural”, tinha menos espaço na escola, uma vez que até mesmo meninos falantes de alemão, na escola, buscavam o padrão hegemônico feminino para serem reconhecidos como bons alunos.³⁹ A identidade étnico-linguística alemã não estava presente na escola por meio do uso da língua alemã, porém se fazia presente e era negociada em práticas linguísticas locais, por meio de outros construtos sociais articulados à etnoclassem ser alemão nesta comunidade.⁴⁰

No que se refere à pesquisa realizada no Colégio de Ensino Fundamental e Médio de Linha Verde, em Prudentópolis, Jakeline A. Semechechem identificou que aos usos das línguas estavam agregados diferentes valores simbólicos. Há internamente dois grupos reconhecidos localmente. Um grupo, constituído pela maioria da comunidade – alunos, pais, a maioria dos funcionários e alguns professores – que utiliza uma língua ucraniana local⁴¹, constituída em contato com a língua polonesa e a língua portuguesa, portanto diferente do “ucraniano culto”. O outro grupo, além de a maioria ter, em seu repertório, o ucraniano local, aprendeu também um ucraniano culto. É um

³⁸Jung, *A (re)produção de identidades*.

³⁹Jung, *A (re)produção de identidades*.

⁴⁰Jung & Garcez, “Além do Repertório Linguístico”.

⁴¹Neste estudo tratamos diferentes variedades como línguas, como propõem Cesar e Cavalcanti. Cesar & Cavalcanti, “Do singular para o multifacetado.”

grupo composto por pessoas que estudaram a língua ucraniana, como as professoras que também são religiosas e alguns participantes não religiosos, mas que estudaram em uma das instituições religiosas do município.⁴²

Em termos de valores, Semechechem identificou que a religião, assim como a etnicidade e a língua ucraniana local ou culta, é importante na constituição da identidade cultural de ucraniedade ou, nos termos propostos aqui, de uma etnoclasse “ucraniano local”. Embora outros elementos como a etnia e a religião constituam a ucraniedade e seja possível negociar a ucraniedade sem falar ucraniano, a língua ucraniana tem um papel significativo em algumas situações na autenticação dessa identidade. A língua, nesse sentido, não se constitui apenas como símbolo de pertencimento, mas também como recurso para a constituição da ucraniedade local.

Para os participantes da escola de Linha Verde, o ucraniano local tem valor prático, principalmente para a comunicação e interação na vida em comunidade. Esse valor como prática social se explica porque muitos dos participantes da escola de Linha Verde, alunos, a maioria dos funcionários e alguns professores, vivem as suas vidas em ucraniano local.

Esse valor aparece na fala a seguir de Paula, descendente de poloneses, mas falante de ucraniano. Ela é estudante do 3.º ano do Ensino Médio e afirma a necessidade de uso da língua ucraniana com as pessoas mais velhas, mas também a necessidade desse recurso para as interações com seus familiares e com a vizinhança que costuma se visitar com frequência, quando não há atividades na lavoura, “Daí vão passeá um na casa do outro toma chimarrão daí ficam falando tudo em ucraniano daí a gente também tem que falá em ucraniano né:” (Excerto de entrevista com Paula). Paula vê a língua ucraniana em seu repertório como um ganho e algo positivo que lhe possibilita a interação com pessoas mais velhas que não sabem português, “Que nem tipo a minha vó lá, eu pergunto alguma coisa em português ela fala ela fala eu não compreendo, fale comigo em ucraniano pois eu não tô compreendendo o que você tá falando. Daí eu tenho que falá em ucraniano com ela.”

Para a maioria do grupo que fala o ucraniano local, essa língua ucraniana tem valor local como prática social⁴³ na vida em comunidade, para a comu-

⁴²Semechechem, “O multilinguismo na escola.”

⁴³A opção pelo uso do termo prática social para um dos valores associados à língua ucraniana está relacionada ao fator social.

nicação, para as interações com as vizinhanças, para uso no comércio local, etc.; está associada a uma identidade de ucraniedade.⁴⁴

Um terceiro valor, para ambos os grupos, é o valor religioso especialmente da escrita em língua culta utilizada nas práticas de letramento litúrgico.⁴⁵ A escrita em cirílico assume valor para a religião e para a participação nas práticas de letramento litúrgico⁴⁶, tanto que essa é uma das razões que levam alguns alunos a investirem na aprendizagem da língua ucraniana no Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, por causa da escrita em ucraniano, principalmente a leitura. Além disso, em uma pergunta do questionário aplicado aos alunos do 3.º ano do Ensino Médio, a qual inquiria se consideravam importante ou não a aprendizagem da escrita em ucraniano, a maioria ressaltou que a aprendizagem da escrita em ucraniano seria importante somente para a “participação na igreja”.

Os membros da comunidade que têm certo domínio da escrita em ucraniano, mesmo que para participar por meio da leitura oral de textos bíblicos, por exemplo, possuem localmente um lucro de distinção.⁴⁷ Localmente, língua e religião estão inter-relacionados, quem participa da igreja do rito ucraniano pode ser identificado como alguém que fala ucraniano, mas não necessariamente como alguém que “pode ser leitor” dos textos das práticas litúrgicas da igreja. Essa associação ocorre porque há a associação com um grupo-étnico linguístico e religioso. Participar da igreja católica ucraniana é ser reconhecido como pertencente ao grupo, e, como as práticas religiosas são rituais, as pessoas participam sem necessariamente precisar dispor da língua ucraniana culta em seu repertório. Além de a língua ucraniana culta e de a escrita em cirílico ter valor para as práticas de letramento litúrgico, para

⁴⁴Semechechem, “O multilinguismo na escola”.

⁴⁵Andrey Rosowsky, *Heavenly Readings: Liturgical Literacy in a Multilingual Context* (Bristol, Buffalo & Toronto: Multilingual Matters, 2008).

⁴⁶Desde 1998, existe uma tradução da liturgia ucraniana para o português e é permitido que esta seja realizada em outras línguas, línguas que sejam de domínio da comunidade religiosa. Mezavila, “Ucranianos em Cascavel;” Lara Janek Babbar, “Características, transformações e adaptações da música religiosa ucraniana no Paraná,” Tese de Doutorado em Música (Universidade Federal do Paraná, 2008), 155. Em Prudentópolis, algumas práticas litúrgicas do rito ucraniano são realizadas em língua portuguesa, outras em língua portuguesa e ucraniana e algumas somente em ucraniano.

⁴⁷Pierre Bourdieu, “The Forms of Capital,” em John Richardson, ed., *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (New York: Greenwood Press, 1986), 241-258.

alguns, como as professoras Matilde e Mônica, possui valor como capital linguístico, como recurso para mobilidade linguística e social, bem como para a aquisição de outro capital cultural associado ao letramento acadêmico.

A língua ucraniana para mobilidade linguística fora do Brasil e a interação com pessoas da Ucrânia é uma das razões, além daquelas motivações pelos valores locais e religioso, que levam algumas pessoas da comunidade a procurarem pelo curso de língua ucraniana no CELEM. Matilde destaca que principalmente os adultos que procuram o curso de língua ucraniana no período noturno têm interesse na aprendizagem da variedade culta, “Então eles têm aquela vontade de de ter um conhecimento e depois também e depois principalmente eles sabem ah entendem a língua, somente que eles não têm aquele vocabulário mais culto né” (Excerto de entrevista com a professora Matilde, professora de língua ucraniana do CELEM). De acordo com ela, esse interesse na aprendizagem da variedade culta do ucraniano está associado à comunicação com pessoas da Ucrânia que forem até Prudentópolis, ou no caso de eles irem até a Ucrânia, “para alguns deles, eles querem ter aquela língua para poder e – vem alguém de da Ucrânia pra eles poder se comunicar. Porque vem alguém da Ucrânia eles dizem, eles falam, nós não entendemos (...) também alguns pensam em ir no futuro visitá a Ucrânia”.

No entanto, além de visitar a Ucrânia, alguns do grupo têm interesse em estudar a língua ucraniana pelo capital linguístico e acesso a outros capitais, como o letramento, como é o caso da religiosa e professora Mônica, “[eu] fiz o CELEM, inclusive com a Irmã Matilde mais pra pra me motiva mais a leitura, a pesquisa. Achei que valeu muito.” (Entrevista com a professora Mônica). A professora Mônica é também religiosa e vê a língua ucraniana como um capital que possibilita acesso a outros capitais, como o letramento acadêmico, conforme relata sobre a experiência de uma amiga que foi para a Ucrânia “Então, ela foi pra lá e acho que a descendência dela não: é pura ucraniana e daí agora ela domina o ucraniano. Escreve livros [...] Nossa ela é uma fonte de sabedoria”.

Além desses valores, Jakeline A. Semechechem identificou que há um valor incipiente das línguas ucranianas⁴⁸, principalmente do ucraniano local, como produto cultural no mercado turístico e cultural,⁴⁹ mas que não é per-

⁴⁸Semechechem, “O multilinguismo na escola”.

⁴⁹Monica Heller, “Globalization, the New Economy, and the Commodification of Language and Identity,” *Journal of Sociolinguistics* 7 (4) (2003): 473-492.

cebido pela maioria dos participantes. Em anos recentes, conforme Semechem, o ucraniano local, como forma de multilinguismo vernacular, tem sido comodificado⁵⁰ e apresentado para visitantes ou pesquisadores do Brasil e do exterior como produtos culturais da comunidade ucraniana e do município.

Conforme o professor Ângelo, diretor da escola, a comunidade tem sido mostrada para visitantes e turistas como multilíngue devido ao fato de a língua e cultura ucranianas fazerem parte do cotidiano da escola, como mostra o excerto do diário de campo a seguir.

O professor Ângelo ainda me relatou que quando visitantes vão para Prudentópolis por questões relacionadas à cultura ucraniana, os representantes das instituições religiosas e culturais na cidade encaminham-nos para Linha Verde por causa da Igreja que é um monumento bastante característico da religião e da cultura ucraniana e também porque os alunos na escola de Linha Verde, em sua maioria, são descendentes de imigrantes ucranianos, da religião Católica do rito ucraniano, muitos dos quais, embora da 4.^a ou 5.^a geração de descendentes, ainda falam a língua ucraniana. (Diário de campo, 30/09/2013).

É preciso dizer que a língua ucraniana culta tem valor como capital linguístico que possibilita aquisição de outro capital cultural⁵¹, como o letramento e mobilidade⁵² fora da comunidade, porém esses valores são percebidos mais pelas pessoas do grupo que dispõem do ucraniano culto em seus repertórios ou por algumas pessoas que têm relação com as pessoas desse grupo.

Dentro desse contexto, ainda há a relação com os valores da língua portuguesa cujo valor é reconhecido pela maioria das pessoas, sendo capital linguístico importante, que, muitas vezes, se sobrepõe aos valores da língua ucraniana. O professor Rubens, professor de Sociologia e morador da comunidade de Linha Verde, usa a língua ucraniana, mas prefere não enfatizar esse recurso no dia a dia com os filhos e justifica considerando a dificuldade de comunicação fora da comunidade. “Com os meus filhos mais o português

⁵⁰Heller, “Globalization”; Monica Heller, “Repositioning the Multilingual Periphery: Class, Language and Transnational Markets in Francophone Canada,” em Sari Pietikäinen & Helen Kelly-Holmes, eds., *Multilingualism and the Periphery* (Oxford & New York: Oxford University Press, 2013), 17-34.

⁵¹Bourdieu, “The Forms of Capital.”

⁵²Blommaert, *The Sociolinguistics*.

mesmo [()] então. Alguma coisa a mãe, o pai, o o vô, a vó por parte da mulher que falam alguma coisa em ucraniano [...] Eu pra falar bem a verdade não direciono pra pra pra ucraniano”. (Excerto de entrevista com o professor Rubens).⁵³ Essa explicação é reforçada pelo fato de Rubens ter tido dificuldades de mobilidade linguística quando foi para a cidade, “Eu falando falando pouco e:. Eu acho que sofri um pouquinho, pois quando quando eu falava ucraniano em casa né, quando eu fui pra cidade eu sofri muito pra pra mudá um pouquinho do do (.) o falar diferente né”. Esse falar diferente a que Rubens se refere é referente ao português com características diferentes da língua portuguesa do mercado linguístico dominante, um português ucraniano, algumas vezes, estigmatizado na região. Há relatos de muitas vezes ter sido um recurso que dificultou a mobilidade linguística de seus falantes em espaços regidos pelo mercado linguístico dominante, como a escola da cidade.

Essa relação também é percebida no cenário germânico-suábico, mas, nesse caso, Adriana Dalla Vecchia identificou que há tendência de os professores de Língua Alemã reconhecerem o português como capaz de *atrapalhar* o aprendizado de língua alemã, pois os alunos visam ao exame de proficiência em alemão padrão, no qual os alunos não devem sofrer influência de outras línguas, seja português ou suábico. Apesar disso, a comunidade de entorno reconhece a comunidade germânico-suábica como alemã justamente pelo uso do suábico e do português suábico.⁵⁴

Assim, os valores simbólicos agregados constroem uma dupla orientação identitária. Por um lado, são reconhecidos pela comunidade do entorno como alemães devido ao suábico, ao português suábico e a sua cultura alemã. Por outro lado, no colégio, são reconhecidos como falantes de dialetos e, por isso, precisam aprender o alemão da escola, o *Hochdeutsch*, falar o mais próximo possível de um falante nativo, como os próprios participantes declaram – essa atitude se articula com a noção de alemão de verdade, identidade hegemônica translocal pretendida.

⁵³Cabe ressaltar que, embora Rubens tenha dado preferência para o português na interação com os filhos no dia a dia, em relação às práticas de letramento litúrgicos na igreja, Rubens tinha outro posicionamento. Os filhos dele eram assíduos na igreja e inclusive no dia desta entrevista estavam participando de uma procissão, o que ele comentou com satisfação. Embora não reforce o uso da língua ucraniana para comunicação para os filhos, reforça o valor religioso.

⁵⁴Dalla Vecchia, “Práticas de linguagem.”

A busca por essa identidade, no entanto, é marcada pelo uso do suábio, que é índice de pertencimento e meio para se chegar à proficiência no alemão da escola e dos exames de proficiência, bem como do português que, em algumas vezes, é utilizado como língua de instrução e, por muitas outras, usado como meio para a aprendizagem do alemão da escola, bem como para se atingir a proficiência nessa língua. Assim, estar engajado na tarefa da aula, usando seu repertório linguístico, significa chegar mais próximo da noção de proficiência do exame e de *ser alemão de verdade* – identidade moderna, cosmopolita, globalizada e hegemônica, que possibilita mobilidade. Nesse caso, tanto o suábio como o português são meios para se negociar a identidade relacionada a ser *alemão de verdade* e construir a possibilidade para a mobilidade. O uso do português mais especificamente ainda agrega um valor translocal ao repertório linguístico dos falantes locais, pois é por meio deste que se faz o contato com os moradores do entorno.

Nesse sentido, a aprendizagem da língua-alvo é alcançada por meio de práticas multilíngues que, mesmo não sendo validadas institucionalmente, não são rechaçadas ou proibidas pelos professores. A língua portuguesa, que não é a língua materna de muitos dos participantes do estudo, é também língua da escola e fundamental para a construção de entendimentos no *Hochdeutsch*, reconhecido na instituição como língua estrangeira. Ressalta-se que, mesmo as práticas de linguagem em prol da construção de entendimentos em língua alemã sendo multilíngues e o fato de os estudantes alcançarem ótimos resultados nos exames de proficiência em língua alemã, há uma crença manifestada pelos participantes da pesquisa, professores principalmente, de que *as outras* línguas, sobretudo o português local e o suábio, possam *atrapalhar* a realização do exame de proficiência em *Hochdeutsch*.

Um dos alunos do 3.º ano, Helmuth, reconhece a importância do *Hochdeutsch* e seus benefícios para o trabalho e para mobilidade. Segundo o participante, “Nós temos a oportunidade de ter um diploma de alemão, ou seja, futuramente ele pode ser usado pra *trabalhar numa multinacional, ir pra Alemanha*, (e nessa parte o colégio) é diferenciado dos outros colégios, é difícil o colégio que tem ((alemão))”. *Outra parte boa do alemão*, ou seja, outro benefício que a língua alemã trouxe a Helmuth é ter ganhado uma viagem para a Alemanha “*Eu ganhei a viagem*, que nem isso foi *outra parte boa do alemão*, tem esse concurso do Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo e Rio de Janeiro,

e que assim teoricamente os melhores falantes ganham viagem ou ou/ por causa do alemão” (Entrevista concedida no segundo semestre de 2015).

Os trechos em negrito indicam que o *Höchdeutsch* está relacionado com mobilidade, trabalhar numa multinacional, *ir pra Alemanha, Eu ganbei a viagem*, ou seja, falar essa língua lhe proporcionou benefícios. Assim como na fala de Helmut, a mobilidade está presente na fala de todos os estudantes participantes da pesquisa, quando questionados sobre sua perspectiva a respeito do exame de proficiência ofertado no colégio. Todos reconhecem que o exame os habilita para a mobilidade, estudar na Alemanha, viajar para lá e não ter dificuldades na interação em países de fala alemã (Entrevistas concedidas no segundo semestre de 2015).

Nesse sentido, a relação da mobilidade por meio do uso das línguas na escola aponta para o que estamos chamando de etnoclasse. Trata-se de uma etnoclasse com poder construída localmente que, por meio das práticas de linguagem em línguas alemãs, em maior medida, e português, fortalece a relação não apenas econômica, mas também cultural com a Alemanha. Aqueles que não entendem as estratégias de pertencimento enfraquecem esses laços, como é o caso, por exemplo, dos alunos do colégio que não se adaptam ao trabalho com a língua alemã, por exemplo, a estudam, mas não se interessam por fazer os exames de proficiência. O caso de Helmut, por sua vez, nos mostra que há uma necessidade de pertencimento àquele grupo para usufruir dos benefícios a este disponibilizados.

Quanto à constituição da etnoclasse, podemos observá-la em outro nível, considerando a relação da comunidade com os moradores do seu entorno, que é tensa quando se trata de uso de línguas, pois o uso feito pelos suábios do alemão local, desprestigiado em outras práticas, os identifica como *alemães da colônia* para os moradores do entorno. Essa identificação funciona como um capital simbólico, pois, além de identificar o grupo como alemão, o ressalta como economicamente majoritário, porque os moradores da colônia, em geral, possuem alto poder econômico a partir da atuação da cooperativa local – sua produção tem alcance internacional, representando parte significativa do produto interno do município do qual faz parte; sua malteria, por exemplo, é a maior da América Latina.

Algumas considerações: um modo de concluir

Retomando o objetivo deste artigo – discutir políticas linguísticas em contextos de imigração no Brasil, onde a língua majoritária é o português – é

possível afirmar que, embora as três comunidades estejam no Sul do Brasil e no estado do Paraná e resultantes de processos migratórios que ocorreram nos séculos XIX e XX, os portugueses, no caso há o português ensinado na escola e o português falado localmente, e as línguas de imigração têm valores e significados situados associados diferentemente à etnoclasse, à mobilidade local e translocal, ao mercado econômico e aos espaços e campos sociais.

Em Missal, a identidade de gênero e a identidade étnico-linguística estão em uma relação complexa, o que é evidenciado na orientação de homens e mulheres para as línguas e seus valores locais. Enquanto os homens estão mais voltados para valores locais da terra, as mulheres usam o brasileiro – forma como os participantes da pesquisa definem o português que falam localmente, resultante de uma analogia com nacionalidade – e buscam o letramento, via escolarização, para conseguir prestígio local. Elas – ao contrário dos homens, que obtêm afirmação local por serem homens, trabalhadores e proprietários de terras – buscam conquistar o prestígio local pela aquisição do letramento escolar. A conquista desse *status* constitui uma nova identidade feminina local, que procura apagar traços que compunham a identidade feminina anterior, tais como: ser trabalhadora rural, falar alemão, morar na zona rural, casar e ter vários filhos, ter um baixo nível de letramento e pouco domínio do brasileiro. Esses traços caracterizam a identidade de esposa de colono alemão. Os traços da identidade masculina atual, por outro lado, continuam muito similares aos traços do homem e da mulher da primeira geração. Eles continuam com traços mais rurais, orientados para a cultura oral, para a língua alemã e brasileira e menos para o português escrito e a sociedade contemporânea urbana mais ampla. O agricultor sente-se estigmatizado, entretanto, como “alemão batata” ou como um membro de uma Alemanha ficcional e deslocada quando entra em contato com Medianeira. O traço marcador dessa identidade de agricultor alemão é, principalmente, a fala em brasileiro, forma como os moradores locais se referem ao português que falam. As pessoas de Medianeira representam, nesse caso, a ideologia dominante de uma sociedade monolíngue em português e com valores mais urbanos e modernos. Trata-se, portanto, de “alemães de Missal” que, por um lado, são identificados como “colonos”, mas, por outro, que têm “orgulho de ser missalense”, ao anunciarem sua “cultura germânica” como um produto que vendem anualmente, desde 2002, na *Deutsches Fest*.

Em Prudentópolis, os valores das línguas portuguesas e ucranianas coexistem. A língua portuguesa culta é reconhecida amplamente como capital linguístico, língua de mobilidade linguística e social, principalmente na região, para o acesso à universidade e ao mercado de trabalho, por isso, para alguns há a preocupação com uso das línguas de imigração face à aprendizagem do português. A língua ucraniana tem valor simbólico de pertencimento a um grupo étnico-linguístico e religioso, a uma identidade local de ucraniedade. Além disso, língua ucraniana tem valor religioso e a língua ucraniana escrita é um lucro de distinção localmente para participação na igreja. No entanto, enquanto a língua ucraniana local tem valor como prática social local, principalmente, para as interações familiares e com a vizinhança e um valor incipiente como produto cultural translocal, a língua ucraniana culta tem valor como capital linguístico na comunidade e para além da comunidade, para a mobilidade linguística e social, para a aquisição de outros capitais culturais, como o letramento. Aqui a categoria ucraniedade é construída nesses dois sentidos.

Na colônia germânico-suábica, apesar do direcionamento institucional para que estudantes e professores utilizassem como língua de instrução o *Hochdeutsch*, para a construção de entendimentos nessa língua, os estudantes lançavam mão de todo o seu repertório linguístico, incluídos no qual estão o suábico, o português da escola e o português suábico. O português, nesse contexto, possui legitimidade local, estando presente nas práticas de linguagem dos falantes da colônia, permitindo que o grupo suábico mantenha contato com os vizinhos da sede do município e com o restante do país onde moram. A língua portuguesa também é uma das línguas da escola e é utilizada como língua de instrução em todas as disciplinas, exceto nas de Língua Alemã. Todavia, é o uso do *Hochdeutsch* que aponta para a mobilidade, constituindo a identidade cosmopolita majoritária que reflete uma política linguística vertical, mesmo que local, de identificação com um outro. Nesse caso, o *Hochdeutsch* possui prestígio local e translocal, sendo por meio dele que a identidade étnico-linguística alemã translocal é fortalecida, agregando ao capital simbólico dos seus falantes os valores mais alemão e mais translocal.

Como resultados finais, reconhecemos que o português é um recurso utilizado diferentemente para mobilidade linguística e social inter e intra co-

munidades e que as construções identitárias de uma etnoclasse⁵⁵, do ser “alemão” e ser “ucraniano”, estão relacionadas a construções que, em Missal e em Prudentópolis, trazem marcas em alguma medida da “campanha de nacionalismo”⁵⁶, uma vez que as línguas alemã e ucraniana locais aparecem no entorno da sala de aula ou no entorno do que é considerado “aula”, e ao mercado sociolinguístico do capitalismo tardio, uma vez que mais recentemente as culturas locais se tornaram bens econômicos vendáveis nesses dois municípios.

⁵⁵Heller, Bell, Daveluy, McLaughlin & Noël, *Sustaining the Nation*; Garcez, “Quem é estudante falante de português.”

⁵⁶Seyferth, “A assimilação dos imigrantes como questão nacional.”

The Portuguese National Identity and Its Uses in Brazil: Historiography and Cultural Dialogism in the Nineteenth Century

Marçal de Menezes Paredes

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

TO REMARK THAT THE NATION building process contains complex manifestations is obvious. There is a large consensus among scholars from different fields that highlights several elements of these manifestations: common territory, national vernacular language, myths and memories, etc.¹ It is well known how all of these elements work distinctively in post-colonial cases.² However, in the Portuguese-speaking countries, these postcolonial examples have been quite misunderstood, specifically the management of their colonial legacy in the construction of standard national narratives. This phenomenon is usually focused by a non-historical analysis and consequently the interpretation of the relationship between the colonial past and the new national identity is frozen in sociological essences. This is often done without any regard to the historicity and the constructiveness of any identity.³

¹There is an endless list of authors who treat these topics. For a good discussion about different theoretical strands, see Umut Özkirimli's *Theories of Nationalism: A Critical Introduction* (New York: St. Martin Press, 2000).

²See Homi Bhabha, *The Location of Culture* (New York: Routledge, 1994) and Gopal Balakrishnam, ed., *Mapping the Nation* (New York & London: Verso, 1996).

³All of the modernist of the Generation of 1922 wanted to build a very nationalist interpretation of Brazil as a nation free of all obstacles that could impede the development of the country. The organization of The Modern Art Week in 11-17 February 1922, is a symbol of the cultural independence of Brazil in the first centenary anniversary of Brazilian political independence (1822-1922). For example, this common goal makes itself clear in Menotti del Picchia's phrase: "The Brazilianization of Brazil". See Bradford Burns, *A History of Brazil* (New York: Columbia University Press, 1980). It is commonly stated that Brazilian



Therefore, one of the most important topics that this paper defends is the importance of a historiographical approach to the national narratives regarding the Brazilian-Portuguese case. Despite the very best nationalistic intentions, the relationship between Portugal and Brazil did not stop with Brazilian independence, nor does the discussion about a so-called Brazilian identity (the same could be said about the Portuguese identity).

Conversely, one could argue that the period after 22 April 1822 marks the beginning of different cultural and political interactions between the former colonizer and its former colony. Before advancing with such analysis, it is important to consider some historical and political coincidences. First, both nations had to reinterpret their own collective identity primarily after the loss of 'Brazil' on the one hand, and the birth of 'Brazil' on the other. Second, both were committed to building new political and cultural patterns as modern nations.⁴ In this specific topic, it is worth mentioning that everything that happened after the Portuguese Liberal Revolution of 1820 (the Brazilian Independence, the Portuguese Civil War of 1828-1834 as well the Liberal Monarchy government⁵) was related to the intentions of recreating or reviving ancient Portuguese glories.⁶ Third, both countries had to re-shape how they understood their shared colonial past while charting a new

Identity has three major strands of analysis. The first one is represented by Gilberto Freyre's book *Casa Grande e Senzala* (1st Brazilian edition, 1933), *The Masters and the Slaves*, 1st English edition (New York: Alfred A. Knopf, 1946). A second-one is represented by Sérgio Buarque de Holanda's book *Raízes do Brasil* (1st edition, 1933), *Roots of Brazil*, 1st English edition (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2012). And the third strand is represented by Caio Prado Júnior, *Formação do Brasil Contemporâneo* (1st edition, 1942), *The Colonial Background of Modern Brazil*, 1st English edition (Berkeley & Los Angeles: UCLA Press, 1967). The Introduction in the Brazilian edition of *Roots of Brazil* written in 1967 by Antônio Cândido, a very important Brazilian Scholar, is also remarkable. With the exception of Freyre's interpretation, these books share the same critical approach on the Portuguese colonial legacy as the major root of all the Brazilian social problems. However, all, including Freyre's, share the same concern in the need to affirm a kind of Brazilian sociological autonomy. This national autonomy obviously would be accentuated on Getúlio Vargas times and so on.

⁴I want to remark the differences between interpreting the Brazilian National Identities regarding the Parliamentary Monarchy in the British modernity solution rather than the French Revolutionary Republicanism pattern. Particularly influenced by French ideas, the historiographical common sense understands (and judges) the Brazilian Nineteenth Century (majorly monarchical) as the persistence of 'colonial times'. See Oliveira Viana, *O Caso do Império* (São Paulo: Melhoramentos, 1925).

⁵See António H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* (Lisbon: Presença, 1998), Volume II.

path as two different and separate nations. In short: their mutual past experience had to be reinterpreted as history.

The study of Portuguese-Brazilian cultural relationships in a dialogical perspective greatly differs from the approaches that see Portugal as the genesis or origin of Brazilian cultural identity. Whether one decides to affirm the positivity of this heritage or to deny it. The fact is that in both cases the historicity of this relationship is used as the restoration of a narrative about the past taken as strictly objective. Whether to praise or to criticize it, historiography rejects treating the past as a political and hermeneutic interpretation. Both ways naturalize a memorial balance and essentialize the characteristics of the nation. Nothing could be farther from the purpose of this article, which defends that historicity has several patterns of temporal organization. Considering that the many modes of temporality are mobilized by various academic theories in the late nineteenth century⁷, for instance, we should pay attention to how the concept of historical time has been used in identity discourses to legitimize different understandings of the Portuguese and Brazilian *nations*.

⁶It is notable the difference of the previous references of the national past in Portugal and Brazil. In the former metropolis, for example, it is common to refer to the municipal freedoms by Romantic intellectuals like Almeida Garret or Alexandre Herculano. In Brazil, by contrast, very few facts could have potential political use in order to defend or glorify the previous identity without putting accent in the Portuguese colonization. That is why the very intellectual Brazilian elite chose the Nativism mobilization of the Indigenous literary crated Peri or Iracema, for instance, in a context that preserves the colonial bureaucratic structure after Independence.

⁷I am strongly committed to exploring the differences between the understanding of the past among the different theories in the Nineteenth Century. There are distinct theoretical uses, for example, among orthodox and heterodox followers of August Comte's work as well among the so-called readers or supporters of Charles Darwin's epistemological revolution. In the same sense, there are distinct impacts of these previous authors and intellectual movements in Herbert Spencer philosophies or Ernst Haeckel's statements. It is very important to realize that all Brazilian and Portuguese intellectuals of the late Nineteenth Century were attentive readers of all of those references, sometimes in a very particular interpretation. Managing different concepts of History and Time, for instance, or about a biological or sociological understanding of "the people", they tried to create historical patterns about the "same" colonial period and the political bifurcation after Brazilian Independence. In sum, both countries had to deal with the Colonial legacy. In one case, trying to affirm the positivity of Brazilian Independence (and the negativity of the Portuguese heritage). In the other case, trying to re-build political projects and national pride to project a future as good as the past.

In terms of historiography, the national culture as an expression denoting collective characteristics ordinarily brings about the privilege of using the national scale in the context of cultural relationships. This criterion ends up neglecting the study of the circulation and exchange of ideas, alliances, approaches, cultural debates and polemics that, perchance, could happen in other framework scales (among intellectuals of different countries, for example). The naturalization of this *nationalist* perspective in history results in comprehending the relations between countries and nations taken as culturally autonomous entities. This way, the national scope is rarely questioned. Focusing on the cultural relationship configuration between the old metropolis and its former colony, I intend to problematize the very naturalization of the national scale in historiography, specifically in Luso-Brazilian studies.

The very frequent use of a national scale as a historiographical reference led Jacques Revel to talk about “d’une sorte de déjà vu et d’inertie classificatoire”. The author considers that “dans les principe de variation d’échelle un ressource d’une exceptionnelle fécondité, parce qu’elle rend possible la construction d’objets complexes et donc la prise en compte de la structure feuilletée du social”. So, according to Revel, “aucune échelle n’a de privilège sur une autre, puisque c’est leur mise en regard qui procure le plus fort bénéfice analytique.”⁸

It is a fact that standard nationalist narratives tended to freeze people’s comprehension in time in some sort of heuristic aporia.⁹ This paper wants to go beyond that, fostering a transnational perspective that puts the nation building process in a historical and conceptual discussion. This is also relevant because it shows how the so-called “national past” or “national roots” have to be understood in its historicity and keeping the meaning open to be reconfigured in other contexts and time. Doing so, this perspective manifests direct commitment upon a plural and democratic access to all kinds of collective identities and its borders. This paper will, in summation, give attention to national identity patterns in its arbitrary choice and political construction.

⁸Jacques Revel, *Jeux d’échelles: la micro-analyse à l’expérience* (Paris: Gallimard, 1996), 13-23.

⁹See Elias José Palti, *Aporias* (Buenos Aires: Alianza, 2004).

The Portuguese-Brazilian Relationship of the 1870 Generation:

The existence of a larger cultural scale involving Brazilian and Portuguese in the late nineteenth century was indicated by some interesting studies. We highlight the work of Beatriz Berrini, which supports the existence of a common framework of the so-called Generation of 1870 in Portugal and Brazil. Grounded in extensive epistolary research, the author considers the existence of Portuguese and Brazilian mutual friendships, in particular the ones living abroad who understood each other very well. These friendships extended the bonds created by mutual understandings, concerns, frustrations, problems, always longing for worthy and honorable solutions. They did not constitute two distinct groups; they were part of the “same galaxy” where Brazilians and Portuguese mingled.¹⁰

Beatriz Berrini justifies the existence of one unified Portuguese-Brazilian cultural constellation, showing signs of an intense relationship among Brazilian and Portuguese intellectuals. According to her, two addresses were familiar to one another: Brazilians knew both Parisian residences of the famous Portuguese writer and diplomat Eça de Queirós, as much as the Portuguese often made visits to the important Brazilian writer and lawyer Eduardo Prado in Paris.

The “bonds of friendship and Portuguese language” that Beatriz Berrini writes about were very intense, and not only in the Parisian bustle. Elza Miné also brings important elements about the Portuguese-Brazilian relationship in London. Her study reflects the intense friendship between Jaime Batalha Reis, a Portuguese writer, and a group of Brazilian intellectuals – among whom was the modernist writer Graça Aranha. Miné states that there was “a natural communion” which was “fostered and facilitated by common roots, the common language” and reinforced by the “presence of common friends”, particularly Eça de Queirós, Eduardo Prado and Domicio da Gama. The author affirms the existence of common connections with the Brazilian Newspaper *Gazeta de Notícias* from Rio de Janeiro. There were, after all, important relationship networks and common projects too.¹¹

¹⁰Beatriz Berrini, *Brasil e Portugal: a Geração de 70* (Porto: Campo das Letras, 2003).

¹¹See Elza Miné “Prefácio” in Jaime Batalha Reis, *O descobrimento do Brasil intelectual pelos portugueses do século XX* (Lisbon: Dom Quixote, 1988).

I have named this intense scale of relationship in the late nineteenth century Portuguese-Brazilian “cultural configuration”. In my point of view, it is important not to consider this network as a unity of characteristics. The concept of cultural configuration relies on different levels of articulation that express the functioning of a composite shaft that works, at the same time, in cultural and transnational scales; incorporating the problem of intersections and overlapping in various levels of identity and historical understandings.¹² From this perspective, there are three areas whose analysis seem most significant: first, the communicational character, which deals with the discursive constitution of the Portuguese-Brazilian-scale networks; another, the hermeneutic character, which analyzes the competition of interpretations in the same scope; and a final one, the aesthetic nature, which characterizes the relationship modes produced as a result of those networks and those interpretations.

What we see around 1870s is that the new doctrines and perceptions about temporality shifted the “horizon of expectations”.¹³ The new parameter, which had as reference the modernity of London and Paris, provoked a strong wave of redefinition for the Brazilian and Portuguese nationalities. That obviously impacted their relationship. Thus, we see that the change of the “space of experience” and the “horizon of expectation” produces a new cultural demarcation process. In that process, the interpretation of time functions as the primary vehicle for new understandings of nationalities. The historic comprehension was not exactly an exaltation of the origin icon, but the evolutionary perception of growth and development of societies.

The Portuguese critic Eduardo Lourenço states that the Generation of 1870 marks “a new Portuguese cultural time.”¹⁴ The expression “new cultural time” is relevant and reveals a perception upon the advent of a new cultural identity pattern deeply structured in evolutionary temporality. That expression could also be applied to the Brazilian case. The national charac-

¹²See Marçal de Menezes Paredes, *Configurações Culturais Luso-Brasileira: Fronteiras Culturais, Demarcações da História e Estéticas Identitárias (1870-1910)* (Saarbrücken: Novas Edições Académicas, 2013).

¹³Reinhart Koselleck, *Le futur passé. Contribution à la sémantique des temps historiques* (Paris: Édition de EHESS, 1990).

¹⁴Eduardo Lourenço, *Portugal como destino seguido de mitologia da Saudade* (Lisbon: Grádiva, 1999).

teristics demarcation legitimates a comprehension of the culture as “becoming”. The romantic idea of nationality points to a hyperbolic recovery of a past taken as a strong historical example to be followed. On the other hand, the evolutionary understanding of time expects the future to create the new definition of national culture. Within this framework of ideas, Portuguese and Brazilians were attached to the idea of progress fostering a critical movement in order to fight against the problems of their own nations. The Portuguese-Brazilian relationship would never be the same.

The “Darwinization of the critic”:

The Brazilian context of the late nineteenth century witnessed the so-called “bunch of new ideas”, as the important intellectual Sílvio Romero names the impact of new scientific doctrines. These ideas happened in parallel with the creation of the *Instinct of Nationality*, instated in 1873 by the Brazilian writer Machado de Assis. In the Portuguese context, we could mention the strong critical effect that the perceptions about “Portuguese decadence” had in the Casino Conferences in 1871. The common purpose was to develop those nations by understanding their history. The goal was to improve the societies, while claiming to redefine their foundations. This re-discussion of national patterns was strongly influenced by the intellectual change that, in Romero’s words, was the impact of

o positivismo filosófico francês, o naturalismo literário da mesma procedência, a crítica realista alemã, o transformismo darwiniano e o evolucionismo de Spencer começaram a espalhar-se em alguns círculos acadêmicos, e uma certa mutação foi-se operando na intuição corrente. Todos os anos crescia o número dos combatentes; foram eles os primeiros que no Brasil promoveram a reação seguida e forte contra o velho romantismo transcendental e metafísico.¹⁵

This Romerian statement highlights the 1870 generation as one that would have wrought a fundamental critical reaction to define the *Brazilian culture*. As he said it himself, – in his welcome speech to Euclides da Cunha

¹⁵Free translation: “the French philosophical positivism, the literary naturalism of the same origin, the German realist criticism, the Darwinian transformism and the evolutionism of Spencer began to spread in some academic circles, as a certain mutation was operating in the general intuition. Every year the number of combatants grew; they were the first ones in Brazil who promoted a strong reaction against the old transcendental and metaphysical romanticism” (Sílvio Romero, *História da Literatura Brasileira* [Rio de Janeiro: José Olympio Ed., 1943], 59).

in the Brazilian Academy of Letters in 1906 – this critical movement comes with *the bunch of new ideas* arrival.¹⁶

Silvio Romero frequently fought for the “Death of the past” idea, extolling the study of literature as the main way of searching for the *Brazilian originality*. What he called *past* must be properly understood as the Lusitanian cultural pattern in the Brazilian identity. His use of literature beyond the scope of literary fact highlights the prominence given to literature as the discipline that could collect traces of popular culture, creating an inventory of Brazil’s differentiation in the global concert. As he applies it, the word literature has a range that comprises “all manifestations of intelligence: politics, economy, art, popular culture and sciences”. The definition of Brazilian Literature as a process of adapting European ideas was not accidental. The readings of Haeckel’s work illuminate the action of the geographical environment and how it could influence Portuguese identity. His Materialist Monism¹⁷ combined with an organic understanding of culture in the teleological perception of the past. His mental construction claims to overcome “the old mental servilism” for the “literary and scientific selection”. For Romero, the *Darwinization of the critics* is as great as biological Darwinism. With this “powerful law of vital competition and natural selection”, the Brazilian critic scrutinized in literature the national brand differentiation¹⁸.

In one of his earlier works, he published an interesting booklet in a magazine called *Revista Brasileira* in 1879. In his paper “The Brazilian Literature; their Relations with the Portuguese; the Realism”, the young author expresses clear intentions to keep off the Brazilian understanding from the Portuguese culture. In his words, “after four centuries of contact with modern civilization [Brazil] seems to have reached the time to look back and see what it has produced of reasonable significance in the realm of ideas.”¹⁹

¹⁶See Sílvio Romero, “Academia Brasileira de Letras–Discurso pronunciado aos 18 de Dezembro de 1906, por ocasião da recepção do Dr. Euclides da Cunha,” in Sílvio Romero, *Provocações e Debates (contribuição para o estudo do Brasil Social)* (Porto: Chardron, 1910), 359.

¹⁷See Patrick Tort, *Dictionnaire du Darwinisme et de l'Évolution* (Paris: PUF, 1996); Herbert Spencer *Do Progresso, sua lei e sua causa* (Lisbon: Editorial Inquérito, 1939); Ernst Haeckel, *A Origem do Homem*, 2ª edição (Lisbon: Editorial Gleba, 1989).

¹⁸Sílvio Romero, *História da Literatura Brasileira* (Rio de Janeiro: José Olympio Ed., 1943), 63.

Romero was frequently concerned about the process of *national differentiation*, the main goal of the intellectual project he initiated during his “School of Recife” times. With the help of the philosopher Tobias Barreto, Romero defended nineteenth-century German philosophical thought in Brazil. This would influence his early writings on national idiosyncrasies of the importance of natural, geographical and racial criteria for literary criticism. The 1879 booklet had manifested some of the important ideas that would later become the imprint of his major work, *A História da literatura brasileira*, published in 1888. For instance, the idea that if the Brazilian nation had a historical role to play, it could only do so “if it could separate itself from the black African, the wild native and the Portuguese adventurer.”²⁰

Although the 1879 paper had mentioned the three matrices of Brazilian ethnic formation, it did so specifically in relation to the Portuguese pattern that Romero stated about the history of Brazilian culture, emphasizing the mestizo advantage representation example rather than the “Old Kingdom example” (which means Portugal).

No século XIX nós precedemos os portugueses na vida revolucionária e constitucional. Antes de seu insignificante movimento de 1820, nós havíamos tido os sucessos de 1817; antes de terem eles uma constituição mais ou menos liberal, nós a tínhamos; antes de se verem livres de D. Miguel, tivemos a abdicação de D. Pedro. Em uma palavra, eles nada possuem que se possa equiparar aos nossos ímpetos revolucionários deste século.²¹

The process of symbolic expulsion of Portugal in the definition of Brazilian national identity is very clear. Romero mobilizes the chronology of the “1817, ‘24, ‘31, ‘35, ‘42 and ‘48 successes” as symptomatic examples of the Brazilian historical superiority. His interpretation praises the Brazilian historical anticipations as opposed to those of the former colonizer. In a certain

¹⁹Sílvio Romero, “A Literatura Brasileira; suas relações com a portuguesa; o Realismo” in *Revista Brasileira* (Rio de Janeiro: J. D. de Oliveira) Ano I, Tomo II (outubro, 1879), 273.

²⁰See Romero, “A Literatura Brasileira,” 274.

²¹Free translation: “In the nineteenth century we have preceded the Portuguese in the revolutionary and constitutional life. Before their insignificant movement of 1820, we had had the 1817 success; before they had a reasonably liberal constitution, we already had one; before they got rid of D. Miguel, we had the abdication of D. Pedro. In one word, they have nothing to equate our revolutionary impulses of this century” (Romero, “A Literatura Brasileira,” 280).

way, his argument builds a pendulum of progress / decadence that falls up positively on Brazil and negatively on Portugal. As in biological life is followed by death, the naturalistic metaphor, indeed, matched the choices of the Brazilian writer. For him, since Brazil's independence, "our boys", as in, the Brazilian intellectuals, started to read French and English books rather than Portuguese books. Hereinafter, he said, "the Old Kingdom definitely lost its charm in our eyes."²²

The Evils of the Origin

The work of the Brazilian physician and educator Manoel Bomfim is a strong interpretative approach to the historic relations between Brazil and Portugal. Written in Paris, while the author finished his studies in psychology in 1903, the book—*América Latina, males de origem* [Latin America, Evils of Origin, first edition in 1905]—shows strong emotional and nationalistic emphasis. His ideas, as he explains them, had been prepared since 1897, in the context of a tender dossier of Latin American History he wrote as the Director of Public Instruction in Rio de Janeiro.

His work is exemplary for the purposes of this paper. In the aforementioned book, Bomfim exercises a specific reading of Brazilian colonial history (and, inexorably, of the relationship with Portugal), exposing the dialogical character within the Brazilian identity foundation. The author interprets the Portuguese national history in the general framework of the history of the Iberian Peninsula. According to him, the Iberian past is marked by long periods of struggle against the Arabs; a phenomenon which conditioned two elements that defined the people who colonized Latin America:

A educação guerreira, exclusivamente guerreira, a cultura intensiva dos instintos belicosos de centenas de gerações sucessivas; o regime a que eles se afizeram durante esses longos séculos – de viver de saques e razias; o desenvolvimento sempre crescente das tendências depredadoras; a impossibilidade, quase, de se habituarem ao trabalho pacífico.²³

²²Romero, "A Literatura Brasileira," 280.

²³Free translation: "the warrior education, exclusively warrior, the intensive culture of belligerent instincts of hundreds of successive generations, the procedure for which they work during these long centuries – of living in looting and raids, the ever-increasing development of predatory tendencies, the impossibility, nearly, to become familiar to peaceful work" (Manoel Bomfim, *América Latina: males de origem* [Rio de Janeiro: Topbooks, 1993],

According to Bomfim, war, greed, predation and exploitation are structural components of Iberian people. These characteristics arise from a long tradition that refers to the Iberian reconquest of the Peninsula from the Saracens. Greed is therefore understood as the foundational character of the Portuguese and the Spanish. The result is an inexorable appetite to reproduce this inherited colonial legacy in the New World: depredation, exploitation, spoil, work aversion, etc. A striking echo of neo-Lamarckian understanding of the acquired character's transmission with a certain moral past judgment. This interpretative construction about the past will stamp his theory on the "Iberian parasitism" and its deleterious effects on Latin America.²⁴

Two reasons, according to him, have played a fundamental role for the Portuguese parasitism to get rooted in Brazil: *i*) "Brazil was at that time the only real Portuguese colony, and almost everyone who did not have the right to be supported by the royal Treasure came to Brazil"; and *ii*) transferred to Rio de Janeiro in 1808, the Portuguese Court had brought an overload of these "refractory elements" with it. At this point, we should pay attention to an important detail: the fact that the source of this historic picture about the "refractory elements", when the Crown was transferred, is Joaquim Pedro de Oliveira Martins, the Portuguese historian. The pictorial strength narrative of the Portuguese historian, with his severe self-criticism, is explicitly mentioned in the book of the Brazilian writer Manoel Bomfim:

Enxame de parasitas imundos, desembargadores e repentistas, peraltas e sécias, frades e freiras, monsenhores e castrados. Os botes formigavam carregando, levando, vasando bocados da nação despedaçada... monges, desembargadores, toda essa ralé de ineptos figurões de lodo... Uma nuvem de gafanhotos, que desde o século XVII devorava tudo em Portugal, e ia pousar agora no Brasil, para, em casa, o digerir mais à vontade.²⁵

74).

²⁴See Marçal de Menezes Paredes, "A Ibéria como mal-de-origem," *Revista de História das ideias* (Coimbra) 31 (2010): 337-362.

²⁵Free translation: "Swarm of filthy parasites, appellate judges and minstrels, dandies and fops, friars and nuns, monsignori and castrated. The boats crept carrying, taking away, leaking pieces of the shattered nation... friars, appellate judges, all that rabble of inept sludge big shots... A cloud of locusts, which since the 17th century devoured everything in Portugal, and would now land in Brazil, in order to, once at home, digest it more comfortably" (Bomfim, *América Latina*, 227).

The crossed references between two authors and the intersections among the historical meanings they had built highlight the importance of analyzing national narratives on a larger scale: the cultural configuration. From a Portuguese point of view, it is not surprising that the Brazilian author uses Oliveira Martins' work in order to define the horrible origin of Brazil.

Having the same historical interpretation as a source, the Parasitism Theory had two different meanings in the nation-building narratives. A colonial past that gains historical evidence in a way that surpasses even the strict mobilized past fact, under the title of *res gestae*. According to Manoel Bomfim, the Brazilian politicians still represented the persistence of the Portuguese heritage in Brazil. This will be a kind of historical "bacteria" to fight over: the ballast of the Lusitanian memory in Brazilian society that the author isolates as a "parasite", as the responsible for the "evil origin" of Brazil.

In this framework of ideas, progress would only be achieved within the struggle against the past, understanding this as the last nature state of the Iberian sociological heritage. Understanding that only the adoption of the most advanced European science would make possible to overcome the Iberian legacy of decay and the natural addictions that were stopping the flowering of new societies, the author of *América Latina: males de origem* [Latin America: ills of origin] articulated, in a very particular way, the precepts of the sociological organicism under a temporality strand that was accomplished as an illustrated court. Using an organic metaphor, he understands the disastrous legacy that the Portuguese settlers left in Brazil: the *evil of the origin* as an expression of parasitism. Knowledge, science and popular education had the mission to *cure* this evil and clear the past, acting as a medicine for the disease of Brazilian society. These "leeches from overseas" produced this heritage of the Iberian past in years of parasitism.²⁶

This kind of moral construction could be reprised repeatedly. The remarkable topic here is to perceive that a standard narrative about the past and the relationship between Brazilian and Portuguese cultural and political ties is being created. If the mark left in Brazil by Portuguese colonization was exploitation and injustice, the best thing for a new Brazilian identity would be to be as far from the Portuguese culture as possible. In other word, despite the understanding of immigrant Portuguese communities, to be

²⁶Bomfim, *América Latina*.

Brazilian should be to forget the Portuguese roots. Not surprisingly, that strand would become the national standard by the Anthropophagic Cultural movement in the 1920s.²⁷

Some Conclusions

There is no doubt that the historical argument has absolute strength, as it makes it easier to adhere to the use of the Iberian heritage in the construction of a “new” Brazilian identity. The mobilization of the past structures a new sense of “reality”. Historicity is, therefore, the central element of the cultural frontiers’ demarcation. This is the reason why it follows its own logic, especially when initiated by its own reference center (the national history). Rui Cunha Martins states that, when it comes to transgression strategies and/or boundaries confirmation, as well as boundaries definition and establishment, what may be emancipating in one context, might change and create opposite characteristics in another. This statement is valid for the complex process of building national identities in the Portuguese-Brazilian scope. This works with the construction of historical boundaries redefinition between nations, as the temporality junction between the past facts creates a real “belief circuit” and legitimizes cultural sovereignty.²⁸

Not by accident, the nineteenth century was considered the century of History and also the century of Nationalism. Paying attention to the relationship between both concepts reveals important elements related to some conclusions we can take from this paper. First, the conception of time (as a process) is strongly attached to the politics of the nation-building and also has a hard connection with the construction of cultural patterns. Second, the chosen facts that were joined to fill collective memories or national narratives are managed in a hermeneutical account structured over a philosophy of history. Third, this mechanism strengthens the argument about “the people”, its characteristics, and the connections between its “understood past” and its “projected future”. Fourth, this is a relevant political tool

²⁷Just one example is enough to prove how strong it would be. In the “Pocket Dictionary” wrote by Oswald de Andrade, the greatest leader of that movement, there is an entry that says: “Pedro Álvares Cabral: the culprit of everything” (Oswald de Andrade, *Dicionário de Bolso* [São Paulo: Globo, 2007]).

²⁸See Rui Cunha Martins, “O paradoxo da demarcação emancipatória: a fronteira na era da sua reprodutibilidade icônica,” *Revista Crítica de Ciências Sociais* n.º 59 (fevereiro, 2001): 37-63.

that designs cultural borders and fulfills historical frames needed to support cultural and political sovereignty. Fifth, all in all, this “hermeneutical pack” is very useful to induce, to convince, and to naturalize artificial constructions.

All that was written above intends to remark how broadly Portugal’s colonial legacy was understood at the end of nineteenth century in Brazil. There were several consequences on which strand would be followed. A complete rupture of Portuguese culture would reinforce an americanization of Brazilian identity and, consequently, a more intimate relationship with the United States and other Latin American countries. It is important to bold it particularly when we remember the different directions that Argentinean, Uruguayan or Mexican modern identities took. The fragmentation of the Spanish colony in several Spanish-speaking countries in Latin America and the maintenance of their cultural and political connections is a notable topic.²⁹

The understanding of the Portuguese nation, as well the Brazilian nation, has a particular history. The relationship between them has one too. To realize that, is enough to avoid naturalizing the past as an objective narrative. It is important to perceive how complex is the hermeneutic historical interpretation and how it relates to memory politics and the nation-building process. In so doing, we can pay attention to different ways to understand the experience of the past between Portugal and Brazil beyond colonialist and nationalist resentments. In this precise political moment when Brazilian public opinion is finally regarding its African Historical heritage, it could be useful to reopen the Brazilian standard narrative and rethink the utility of the Lusophone studies regarding its conceptual variety and historical development.

²⁹I am not underlining any political meaning in this statement. Beyond distinct political projects, it is a fact that Spain and its former American colonies still kept cultural connections and broad intellectual circulation. The large immigration wave and the interconnections between the nationalistic projects in Catalonia or Basque Country communities at the end of nineteenth-century or during the Spanish Civil War in the twentieth century prove it consistently. Despite obvious differences, of course, all the Spanish-speaking countries know and understand each other pretty well. By contrast, in Brazil, for example, it is a fact that a regular citizen does not understand the Portuguese accent or know anything about Angolan or Mozambican cultures. The Lusophone connections, despite its existence and importance, have been just an academic or erudite experience in Brazil.

A estética narrativa das literaturas pós-coloniais lusófonas presentes nos romances *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, e *Lueji: o nascimento de um império*, de Pepetela

Robson Caetano dos Santos
Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT)

JOSÉ SARAMAGO, GANHADOR do prêmio Nobel de Literatura, declarou que há “línguas” portuguesas e não uma só, sendo que essas “línguas” são, ao mesmo tempo, iguais e diferentes e que devemos “unir” sem “diminuir” o idioma.¹ Comparando-se tal declaração com o panorama histórico da expansão portuguesa no globo terrestre ao longo de cinco séculos e em todos os continentes, percebemos na atualidade, uma alteração no papel da língua portuguesa neste cenário que antes era considerada somente pelo viés político como uma forma de conquista e dominação inferiorizando, assim, os povos que pertenciam às ex-colônias lusitanas, quando estes não conseguiam assimilar plenamente a norma padrão que era falada em Portugal.

No campo literário atual, por sua vez, o legado do colonialismo tornou necessário o surgimento de novas opções estéticas com apropriações, reconfigurações ou substituição parcial da matriz europeia. Isso implicou um desafio pois conforme Franz Fanon, falar a língua do antigo colonizado ultrapassa apenas o domínio da sintaxe ou do léxico, sendo que comporta “sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização”², além do quê, o temor de nunca ter havido uma libertação total do jugo do colonialismo percebe-se em algumas obras das literaturas africanas atualmente, conforme vemos no romance, *O alegre canto perdiz*, de Paulina Ciziane, quan-

¹Declaração proferida em discurso do escritor, na Academia Brasileira de Letras, em 2008, por ocasião de sua visita ao Brasil.

²Franz Fanon, *Pele negra, máscaras brancas* (Salvador: EDUFBA, 2008), 33.



do o personagem Moyo diz que: “Libertaremos a terra, sim, mas jamais seremos senhores. Os governadores do futuro terão cabeças de branco sobre o corpo negro [...]. O colonialismo habitará a nossa mente e o nosso ventre”.³ Somando-se a isso, a crítica literária Inocência Mata, assim apresenta a problemática sobre a tensão ou resistência contra essa “pureza” da língua portuguesa padrão e sua conseqüente lembrança dominadora, refletida na literatura de suas ex-colônias:

[...] o colonial ainda é uma presença obsidiante nas práticas culturais, vivendo muitos lugares do mundo ainda em função da experiência colonial, moldada em outros parâmetros de criação estética e conceptual, o imaginário literário (do africano acaba por resultar quase sempre numa sedimentação eurocêntrica, que propõe o solapamento dos particularismos (vistos como locais) e a aquisição da cultura “universal” – leia-se ocidental.⁴

Antonio Candido, referência sempre lembrada na história crítica da literatura brasileira, também mencionara, sobre o campo estético literário, que os brasileiros estariam fadados “a depender da experiência de outras letras, o que pode levar ao desinteresse e até menoscabo das nossas.”⁵

Teria esse temor se concretizado?

Com os estudos linguísticos e literários pós-coloniais recentes colocou-se em xeque conceitos de língua e identidade demonstrando que é praticamente impossível uma língua, como a de matriz europeia portuguesa, ao desprender-se de seu espaço de origem e ser deslocar para outros, conseguir impedir que outras formas linguísticas sejam assimiladas por ela. Isso já tinha sido captado de forma visionária pelo crítico e escritor brasileiro Machado de Assis no século XIX:

Não há dúvidas que as línguas se aumentam e alteram com o tempo e as necessidades dos usos e costumes. Querer que a nossa pare no século de quinhentos, é um erro igual ao de afirmar que a sua transplantação para a América não lhe inseriu riquezas novas. A este respeito a influência do povo é decisiva. Há portan-

³Paulina Chiziane, *O alegre canto da perdiz* (Lisboa: Caminho, 2008), 171.

⁴Inocência Mata, “Gêneros narrativos nas literaturas africanas em português—entre a tradição africana e o “cânone ocidental”” *SCRIPTA* (Belo Horizonte) 19 (37) (2º sem. 2015): 79-94.

⁵Antonio Candido, *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos* (Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2000).

to, certos modos de dizer, locuções novas, que de força entram no domínio e ganham direito de cidade.⁶

Sobre essa mesma língua portuguesa, transportada para o solo brasileiro, e sua relação com a literatura dela derivada, o crítico ainda a conceitua como: “(...) língua nem sempre pura, nem sempre copiosa, muita cor local, eis aqui por alto os defeitos e as excelências da atual literatura brasileira que há dado bastante e tem certíssimo futuro.” Acrescentemos que Machado de Assis, tendo em vista o contexto da época, também criticava o excesso da língua francesa, mas é preciso considerar que não tinha-se alcançado ainda a consciência sobre a impossibilidade de isolamento linguístico com os estudos atuais.

Já sobre a literatura africana, Inocência Mata, invocando o conceito de “bilinguismo colonial” mencionado pelo estudioso Albert Memmi, refere-se à uma língua nem escrita nem tampouco lida, mas pairando incertamente em uma pobre cultura oral e que se fazem presentes nas literaturas africanas representadas ou mimetizadas pelas línguas europeias. Língua essa derivada de dois universos que vão se contaminando de forma irreversível até surgir uma “outra língua”,⁷ confirmando a pluralidade linguística e cultural apregoada por Saramago que mencionamos.

Os movimentos literários de ruptura, que também eram ideológicos e políticos, nos antigos domínios luso desempenharam um papel extremamente relevante na conscientização da plasticidade, apoderação e porosidade da língua portuguesa. No Brasil, o movimento antropofágico da década de 1920, utilizou como icônico e metafórico uma história que acontecera no período colonial com o bispo português dom Pero Fernandes Sardinha - tal como apresentado por Oswald de Andrade em seu *Manifesto Antropofágico* - o qual fora supostamente devorado pelos índios canibais caetés, em 1556, no litoral do nordeste brasileiro. Para os intelectuais que pertenciam ao movimento modernista nenhum acontecimento representaria mais perfeitamente sua situação: o nativo “deglutiu”, “digeriu” e, por fim... “defecou” o português europeu, retendo para si apenas o essencial. O que lhe interessava.⁸

⁶Machado de Assis, *Notícia da atual literatura brasileira: instinto de nacionalidade*, in Machado de Assis, *Obras completas* (Rio de Janeiro: Aguilar, 1973), 3: 801- 809.

⁷Mata, “Gêneros narrativos nas literaturas africanas,” 79-94.

⁸Oswald de Andrade, “Manifesto Antropofago”, *Revista de antropofagia* (São Paulo) I (1) (1928): 3-7.

Sobre a situação nos países africanos de língua portuguesa a busca pelas transgressões deu-se ainda no período colonial com as propostas de movimentos literários como *Claridade*, de Cabo Verde, em 1936; *Movimento dos Novos Intelectuais de Angola*, em 1948; e *Msabo*, de Moçambique, em 1952. A esse respeito, a escritora guineense Odete Semedo, quando esteve morando no Brasil no ano de 2006 para realizar seu doutoramento na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, foi inquerida em uma palestra nessa mesma instituição sobre qual o sentimento que aflorava em seu povo após as guerras de descolonização: como os moçambicanos consideravam o fato de conviver com a língua de seus antigos dominadores dos quais acabaram de findar uma guerra? Sua resposta foi mais perscrutadora ainda: “Decidimos não expulsar a língua portuguesa de nosso meio, mas sim, conduzi-la para morar junto conosco, dentro de nós para, assim, nos auxiliar a expressar melhor nossas angústias, tristezas, alegrias, esperanças, enfim, nossos sentimentos para o restante do mundo”. Tal resposta reflete a reciprocidade, também conciliatória, que ocorre nas universidades de língua portuguesa atualmente: a língua lusa, respectivas literaturas e suas relações com as antigas colônias é estudada com interesse e sem nenhum ressentimento desde o fim do salazarismo e as guerras de descolonização. A conjuntura é outra e a língua portuguesa é estudada conforme apresentado de Saramago: analisar o que nos une e ao mesmo tempo nos diferencia.

Com esse norte, o presente estudo, como resultado de pesquisas e discussões sobre as Literaturas em Língua Portuguesa presentes no Programa de Pós-Graduação em Letras da PUC – Minas/Brasil, metonimicamente - através da análise comparativa de fragmentos dos romances *Grande Sertão: Verdades*, do escritor brasileiro Guimarães Rosa e *Lueji: o nascimento de um império*, do angolano Pepetela, tem o objetivo de simular a conjuntura de “estranhamento” e “rasuras” da língua portuguesa padrão nas literaturas das ex-colônias de Portugal e mais ainda, da possibilidade de “ler” um projeto estético implícito nessas escritas ou narrativas séculos após a descolonização, demonstrando que a resistência ou tensão contra essa “pureza” da língua portuguesa ainda se reflete nos textos das literaturas de suas ex-colônias.

Atualmente, os estudos culturais e das literaturas emergentes pós-coloniais contemplam essa discussão classificatória no atual contexto das culturas em trânsito ou hibridismo. Destarte, acreditando ser uma oportuna discussão que proporcionaria uma revisão teórica sobre o tipo de literatura que se

vem produzindo atualmente nas literaturas de língua portuguesa, refletindo sobre as particularidades estéticas narrativas pós-coloniais e da língua portuguesa em si, para depois proceder a uma releitura desses dois romances, buscando argumentos que comprovem se nos auxilia a refletir sobre a proposta estética e o papel dessa mesma língua na participação da construção identitária ou nacionalista, mas ao mesmo tempo plural no Brasil e Angola, lembrando sempre que é este será um estudo sobre a “representação literária” através da língua e não sociológico propriamente.

Para iniciarmos essa discussão a qual se intenta relativizar o modo “taxativo” e “rotular” de conceituar as literaturas lusófonas pós-coloniais em um único estilo, seria da praxe retomarmos textos teóricos canônicos que primeiramente discutiram a dificuldade de classificação e a própria indefinição do gênero romance. Bakhtin, em já chegara a conclusão de que “o estilo do romance é uma combinação de estilos”⁹ e que o mesmo, tomado como um conjunto, pode ser caracterizado como “pluriestilístico”, “pluríngue” e “plurivocal e ainda com unidades estilísticas heterogêneas que se situam em planos linguísticos diferentes e, principalmente, ao qual destacamos, “submetidos a leis estilísticas distintas.”

Nesse ensejo, apontamos que não há, atualmente, uma necessidade de se trabalhar tanto a classificação e sim a estética nas literaturas pós-coloniais lusófonas, pois ao nosso ver, na primeira categoria, elas ainda são ainda quase indefiníveis ou, em outras palavras, estão em formação, assim como o próprio gênero romance:

O estudo do romance enquanto gênero caracteriza-se por dificuldades particulares. Elas são condicionadas pela singularidade do próprio objeto: o romance é o único gênero por se constituiu, e ainda inacabado. As forças criadoras dos gêneros agem sob os nossos olhos: o nascimento e a formação do gênero romanesco realizam-se sob a plena luz da História. A ossatura do romance enquanto gênero ainda está longe de ser consolidada, e não podemos ainda prever todas as suas possibilidades plásticas.¹⁰

Em acréscimo, Walter Benjamin, em sua conceituação de uma escrita “oralizada”, o surgimento do gênero romanesco significou a morte da narrativa, já que a palavra escrita se distancia, em muito, da narrativa oral, veículo

⁹Mikhail Bakhtin, *Questões de literatura e estética* (São Paulo: Hucitec, 1993), 73.

¹⁰Bakhtin, *Questões de literatura e estética*, 397.

de transmissão da experiência por excelência. Para Benjamin¹¹ o gênero romance difere das epopeias porque não provem das tradições orais e nem a alimenta, sendo que a passagem das narrativas orais para a escrita perdeu muito de sua vitalidade porque os autores não atentaram para os seguintes aspectos: a oralidade deve possuir a capacidade de preservar as tradições; os acontecimentos narrados devem ser fantásticos e sobrenaturais, dando a impressão que não poderia acontecer a mais ninguém; são únicos. Muito antes do surgimento da escrita, vários povos já utilizavam uma linguagem “diferenciada” do tom usado no cotidiano, para narrar histórias fantásticas, mitos e lendas e que possuía uma nova cadência, som, beleza e encantamento. Com o surgimento da escrita, muito dessa beleza se perdeu, pois muitos escritores não conseguiram captar essa “essência” das primeiras narrativas orais que eram guardadas somente na memória e transmitidas de geração a geração. Entretanto, tanto em *Grande Sertão: Veredas* quanto no romance angolano *Lueji*, podemos “ler” uma crítica irônica a essa afirmação, pois há a todo o momento uma retomada em sua forma oralizada original, como veremos adiante.

Por outro viés, observamos que a teoria literária atualmente está em constante diálogo com os estudos culturais, focando como objeto de estudo textos ou produções que se cruzam com outros de diversas origens, mas paradoxalmente, em uma pluralidade que, mesmo assim, não impede que se percebam suas particularidades. O que prepondera em tudo isso é a ideia de trânsito entre diferentes produções estéticas-literárias em espaços diversos, mas sem uma perda identitária nessas “literaturas emergentes”, conceito que Fátima Mendonça aponta que surgiu por instigação das teorias pós-coloniais abrangendo tanto as literaturas de minorias étnicas, gênero e orientação sexual quanto às geradas nos processos de colonização e descolonização. Todavia a mesma pesquisadora apresenta reservas à sua aplicabilidade, limites, generalizações e cumplicidade com a “imaginação colonial”, ou seja:

Prefiro pois entender aqui este conceito a partir de uma das suas componentes estruturantes, isto é, dos processos de ruptura (na maioria engendrados por rupturas políticas) que acabaram por abranger o campo artístico. Há/houve literaturas emergentes num dado momento histórico, em que contradições estéticas/ideológicas criaram condições para a ascensão de novos modelos culturais. De

¹¹Walter Benjamin, *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (São Paulo: Brasiliense, 1987), 197-221.

qualquer modo o conceito não é pacífico e presta-se a aplicações variadas, muitas vezes marcadas pelos pressupostos do politicamente correcto.¹²

Torna-se necessário, mesmo que não seja possível definir, pelo menos apresentar as peculiaridades ou particularidades dessa literatura que vem sendo produzida nos espaços que outrora foram colonizados e o papel desempenhado pela língua que pertencera ao colonizado em apresentar essas produções.

Principiemos, portanto, a análise dos dois romances.

Grande Sertão: Veredas é o ponto mais alto alcançado pela segunda fase do movimento modernista brasileiro, e da própria Literatura brasileira em si, na segunda metade do século XX e reconhecida posteriormente, por sua abrangência humana e universal, como um dos cem maiores clássicos da humanidade. Trata-se de uma extensa narrativa em primeira pessoa, escrita num estirão de cerca de 600 páginas em sua 1ª edição, não dividida em capítulos, nem subtitulada, contada por um ex-jagunço, Riobaldo, a um ouvinte que não se manifesta de viva voz no texto. Riobaldo inicia sua fala ao interlocutor, questionando a existência do bem e do mal ou, mais precisamente a razão de o mal existir, a partir da figura de um “bezerro erroso, arrebitado de beijos” em que o povo atirava, julgando-o o demônio. A narrativa gira em torno principalmente de um acontecimento: ao sufocar e sofrer durante anos um amor pelo jagunço Diadorim, seu companheiro de armas, o personagem protagonista Riobaldo, descobre justamente no momento seguido de sua morte, ao ser desvelado seu corpo, que na verdade se tratava de uma mulher. Ou seja: há o reconhecimento de que essa felicidade fora possível durante todo tempo, mas ao descobri-la ela partia para sempre. O episódio é sem dúvida um dos mais belos do romance, em sua beleza trágica de retratação:

Eu dizendo que a Mulher ia lavar o corpo dele. Ela rezava rezas da Bahia. Mandou todo mundo sair. Eu fiquei. (...) Ela me mal-entendia. Não me mostrou de propósito o corpo. E disse...

Diadorim – nú de tudo. E ela disse:

– “A Deus dada. Pobrezinha...”

¹²Fátima Mendonça, “Literaturas emergentes: identidades e cânone,” em Margarida Calafate Ribeiro, Maria Paula Menezes, org., *Moçambique das palavras escritas* (Lisboa: Edições Afrontamento, 2008), 19-20.

E disse. Eu conheci! (...) justo o travo de tanto segredo, sabendo somente no átimo em que eu também só soube... Que Diadorim era o corpo de uma mulher, moça perfeita... Estarreci. A dôr não pode mais do que a surpresa. A côice d'arma, de coronha...

Ela era. Tal que assim se desencantava, num encanto tão terrível; e levantei mão para me benzer – mas com ela tapei foi um soluçar, e enxuguei as lágrimas maiores. Uivei. Diadorim! Diadorim era uma mulher. Diadorim era mulher como o sol não acende a água do rio Urucúia, como eu soluzei meu desespero.¹³

Movido pelo desejo de respostas a essas perguntas e, possivelmente também em saber o motivo de ter perdido o amor maior de sua vida, Diadorim, Riobaldo refaz sua trajetória, sua “travessia” pelo sertão físico e também interior (sendo esse possivelmente de ser traduzido pelo deserto em que sua alma se convertera). E analisando em retrocesso a leitura do romance, percebe-se que “travessia” é algo que perpassa toda a obra. O próprio título sugere, a partir dos dois pontos, que o sertão apresentará diversas veredas através da jornada de Riobaldo: ‘travessia’ de provas; de coragem; “travessia” em busca do conhecimento sobre a razão da existência do bem e do mal; de Deus e Diabo; ou enfim: ‘travessia’ do homem em busca ao conhecimento de si mesmo.

Outro aspecto é que o autor do romance, João Guimarães Rosa, utilizou-se da língua portuguesa de uma forma inédita ou sem paralelos até então. Ex-diplomata e conhecedor de cerca de 20 idiomas, além do português arcaico e também da cultura sertaneja do interior do estado de Minas Gerais, o escritor apresenta cerca de 8 mil expressões populares utilizadas pelos habitantes dessa região e pelo povo brasileiro. Entre essas estão as seguintes: *aboiavam*, *deletrear*, *restinga*, *esmartes*, *deslembrar*, *espricou*¹⁴, e muitos outros. Sobre essa relação com a língua portuguesa, o escritor assim já se pronunciara em entrevista:

Meu lema é: a linguagem e a vida são uma coisa só. Quem não fizer do idioma o espelho de sua personalidade não vive; e como a vida é uma corrente contínua, a linguagem também deve evoluir constantemente. Isto significa que, como escritor, devo me prestar contas de cada palavra e considerar cada palavra o tempo

¹³João Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas* (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006).

¹⁴O significado respectivo dessas palavras são: conduzir bois, ler pausadamente, arbusto pequeno, brilhantes, esquecer e gotejou.

necessário até ela ser novamente vida. O idioma é a única porta para o infinito, mas infelizmente está oculto sob montanhas de cinzas.¹⁵

Dessa forma, a linguagem do romance, incomum até então na literatura brasileira, praticamente recriou um novo idioma dentro da língua portuguesa. Sendo assim, a língua portuguesa é a maior protagonista do romance, que denota não *o quê*, mas *o como* essa história reverbera no íntimo e no universal, pois foi somente através de sua linguagem que *Grande Sertão: Veredas* apresentou um prisma diferente da travessia humana interior.

Aparentemente, a narrativa é solitária, e Riobaldo é a “única” voz no texto. Diz-se que há um monólogo interior fingido num diálogo virtual. A técnica é tida pela crítica como um dos pontos altos do romance. Também há uma virgulação excessiva, que quer “repetir” a oralidade, marcando as pausas na fala do narrador. Esse excesso de vírgula cria uma segmentação descompromissada em relação à gramática, ou seja, à norma culta. Coerentemente, na maioria das vezes, a pausa na fala é diferente da pausa gramatical na linguagem escrita. Em outras palavras uma obediência à norma gramatical empobreceria o texto de *Grande Sertão: Veredas*, assim como a estrutura “desordenada” dá um fluxo especial ao texto em que não se procuram explicações para o sentido dicionarizado das palavras nem para os aspectos gramaticais. A palavra, no texto, pode constituir construções que deslizam para um sentido multívoco. Essa é uma estratégia presente em toda o romance.

Mas, para além dos elementos gramaticais, o traço mais marcante está na própria forma de narrar. Ana Luíza Martins Costa¹⁶ afirma que o escritor tinha consciência que “intercalar habilmente histórias secundárias na narrativa, mesmo longas, é a maneira autêntica e primitiva de contar”. Esse aspecto de narrar labiríntico também demonstra que a preocupação de Rosa com a oralidade na obra, sendo que a narrativa, como já foi frisado, é considerado um monólogo ininterrupto. Quando o narrador-protagonista Riobaldo apresenta um emaranhado de estórias e ideias confusas em alguns trechos parece querer mimetizar a oralidade. Essa mesma justificativa é usada para a ausência de capítulos no romance e falta de coesão no discurso do narrador, conforme o estudo de Luís André Nepomuceno:

¹⁵Eduardo F. Coutinho, org., *Guimarães Rosa* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991).

¹⁶Ana Luíza Martins Costa, “Rosa, leitor de Homero,” *Revista USP* 36 (Dossiê 30 anos sem Guimarães Rosa) (Nov/Dez/Jan 1997/1998): 5.

Uma outra justificativa para a densidade da narrativa e a complexidade da sucessão temporal seria propriamente a tentativa de imitar a conversa do homem do sertão, aquelas conversas extensas de casos intermináveis, um após o outro. Fala-se de uma coisa quando se lembra de outra, retoma-se um fato quando se vê diante de um determinado tema, e assim por diante. Daí, a falta de coesão no discurso, refletida no romance pela ausência de capítulos, seções ou partes, o que confere à narrativa um todo compacto e multiforme.¹⁷

Portanto, certamente que a língua portuguesa, tal como apresenta-se em sua forma oralizada em *Grande Sertão: Veredas* evidencia a identidade do povo brasileiro ou a representação do Brasil. Perceberam-se através dela as matrizes do mito, da credence, do misticismo, das tradições, mas também se percebe o “atraso” do Brasil nos recôndidos dos sertões, com sua barbárie e ausência de lei. Essa linguagem representa ainda a multivocalidade do povo sertanejo presente nas “estórias” ou memórias das aventuras, dramas, esperanças e tragédias dessa gente. Enfim, a obra é sem dúvida um dos maiores expoentes da cultura popular brasileira e da língua portuguesa. Como atesta isso, o próprio escritor seria indicado ao prêmio Nobel de Literatura, não fosse sua morte prematura aos 59 anos.

Quanto ao fato de a narrativa de *Grande Sertão: Veredas* apresentar termos “classificatórios” ou reflexões sobre a língua portuguesa e suas literaturas já podemos enfatizar agora, através da boca de seu personagem Riobaldo: “Quero os todos pastos demarcados. Como é que posso com este mundo? A vida é ingrata no macio de si; mas transtraz a esperança mesmo do meio do fel do desespero. Ao que, este mundo é muito misturado”¹⁸

Do outro lado do oceano, por sua vez, o angolano Pepetela, em seu romance *Lueji: o nascimento de um império*, retrata um grupo de bailarinos angolanos que refletem sobre as causas do fracasso de seu espetáculo - antes mesmo de chegar aos palcos - e que iria representar a identidade angolana. O coreógrafo, de origem checa, anuncia sua demissão após vários contratemplos, erros nos ensaios, na música e na falta de uma história original. Os bailarinos conjecturam que o europeu fracassou por ter modificado completamente o texto original e não invocar os espíritos da terra que possivelmente se vingaram e também porque não “entendeu qual é o realismo daqui, o

¹⁷Luís André Nepomuceno, “A macroestrutura do *Grande sertão: Veredas*,” In Lélia Duarte et al., org., *Veredas de Rosa III* (Belo Horizonte: PUC Minas, CESPUC, 2000), 460.

¹⁸Guimarães Rosa. *Grande Sertão: Veredas*.

animista.¹⁹ Nos momentos que antecederam a criação da peça, quando tudo ainda era muito impreciso, a única coisa que já se delineia em sua estética é a sua incompletude. Algo inalcançável.

Em que gênero, portanto, essa literatura se enquadraria à luz das recentes teorias pós-coloniais ou estudos culturais? A narrativa pepeteliana sempre se caracteriza ou tem como tema a constituição da nacionalidade angolana. Um país que em meio às cinzas das guerras, primeiramente pela independência e depois a civil, busca nas lendas, mitos ou em sua própria história as raízes perdidas para, assim, poder reafirmar, no presente, sua identidade perante outras nações. Em *Lueji: o nascimento de um império*, observa-se um significativo exemplos das expressões culturais literárias que intentam demonstrar a identidade que se formou no contexto pós-colonial e que os recentes estudos culturais se voltam em uma análise mais profícua e também o alerta de que em Angola “A geração dos mais novos necessita do tom ancestral dos tambores que marque um ritmo diferente à língua portuguesa e dela se aproprie.”²⁰.

Uma possível interpretação obtida com a leitura do romance poderia ser que toda sua narrativa seria na verdade é um grande “ensaio” (assim como dos bailarinos) ou “tentativas de representação” de uma nova proposta estética do romance angolano na atualidade. Através do enredo da lenda da princesa africana Lueji, alternando-se e muitas vezes fundindo-se com a história bailarina Lu, separadas por quatrocentos anos, é possível perceber na escrita literária a tensão entre oralidade e escrita, tradição e modernidade, local e universal, dentre outros. Olhando a narrativa como um todo e não apenas em fragmentos isolados, chamamos a atenção para o fato que durante todo o romance os personagens estão “ensaiando”, “buscando” um “tema” e uma “identidade”, talvez, para a “sua” língua portuguesa que os representa.

Em um trecho submerge, entremeadada entre as narrativas de Lu e Lueji, uma voz, não-identificável de um narrador, o qual o leitor poderia reconhecer como a do próprio autor Pepetela, pois é a visão de um escritor em busca de fama e um tema para seu romance, enfim, de um projeto estético:

¹⁹Pepetela, *Lueji: o nascimento de um império* (Lisboa: Dom Quixote, 1990).

²⁰Ana Paula Tavares, “Cinquenta anos de literatura angolana,” *Via Atlântica* (São Paulo), n. 3 (Dez. 1999), 128.

A busca por um projeto estético. Até o nome do bar é significativo: “O bar “Manda Fama” abriu as portas. Ali habitualmente os artistas iam beber um café ou uma cerveja. Para lá me mandei, ver se também arranjava fama, pobre escritor desprezado pelos críticos e pelas ideias.”²¹

Mais à frente no romance, é mais detalhada essa nova tendência, comparando-se com os outros realismos ou padrões estéticos europeus ou americanos. O autor, através da fala de seus personagens, aparentemente afirma que o realismo animista é a única estética que serve para classificar a cultura angolana e, conseqüentemente, sua literatura:

- Aqui não estamos a fazer país nenhum – disse Lu. - A arte não tem o que fazer, apenas reflectí-lo. (...)
- Eu sei, Jaime. Por isso te inscreves na corrente do realismo animista...
- É. O azar é que crio nada para exemplificar. E ainda não apareceu nenhum cérebro para teorizar a corrente. Só existe o nome e a realidade da coisa. Mas este bailado todo é realismo animista, duma ponta à outra. Esperemos que os críticos reconheçam.
- O Jaime diz a única estética que nos serve é a do realismo animista – explicou Lu. Como houve o realismo e o neo, o realismo socialista e o fantástico, e os outros realismos por aí.²²

Assim, nos questionamos: a linguagem e a narrativa do romance também não estaria lançando a problemática sobre como definir, qual conceito utilizar, para a literatura angolana e a africana de língua portuguesa em si, tendo em vista sua complexidade e grande pluralidade estética, quase indefinidora? Rejeitar conceitos europeus e utilizar somente os africanos? Ana Mafalda Leite problematiza essa bipolarização do afrocentrismo/eurocentrismo, no qual o primeiro surgiu de uma desadequação de um discurso cujo ponto de partida é o cânone ocidental e o arsenal teórico-crítico respaldado em correntes como o *new criticism* e o estruturalismo; por sua vez o afrocentrista reivindica a legitimação da cultura africana correndo o risco de assumir uma postura xenófoba, não considerando que outras nacionalidades, excetuando-se os de origem africana, a compreendam.²³

²¹Pepetela. *Lueji*.

²²Pepetela. *Lueji*.

²³Ana Mafalda Leite, “Reflexão sobre algumas perspectivas teóricas e críticas nas literaturas africanas & a perspectiva pós-colonial,” *Revista Diadorim* (UFRJ, Rio de Janeiro) 18 (2016), 129-130.

Observamos então, que todo esse “bailado” metaforizado ou mimetizado na obra, busca representar uma pátria carente de justiça social, caracterizada pelo abandono, estigma e segregação. Todavia nela é abundante as manifestações culturais e tradições, apresentados sob diversos signos: a relação ou harmonia com a terra, a natureza e a necessidade de se continuar a reiventar o país, harmonizando o passado com os projetos futuros da nação angolana:

- Devemos aproveitar os cânticos, as danças, e as outras artes tradicionais. Mas depurando-as das crendices obscurantistas.
- O que significa adular a cultura, pois esta é um todo.
- Qualquer aperfeiçoamento é uma adulteração. E nenhuma cultura se mantém parada. Isso queriam os nossos tradicionalistas, para não perderem os privilégios.²⁴

Retomando e reiterando o que já foi dito anteriormente, toda linguagem, no contexto literário é encenada e, muitas vezes para que isso ocorra essa mesma linguagem pode transvestir-se em uma aparente negação. Na leitura do trecho abaixo podemos nos perguntar: existiria uma língua portuguesa puramente europeia ou africana? Ou sem influências desses dois espaços? Pois o que se afirma logo a seguir é um mundo que deixara de ser enclausurado, e tornava-se cada vez mais entrecruzado: “que temos nós, bantos, a ver com isso, os nossos mitos são outros, de nascimento e formação, não de mortes e catástrofes escritas em livros antigos. Mas o Mundo deixara de ser o somatório de mundos fechados, era um só, cada vez mais mestiço.”²⁵

Nessa e em outras partes da narrativa percebe-se sempre o estranhamento, a tensão. Busca-se representar o que é quase impossível de ser representando. Vemos no enredo novas formas de representação: o monólogo interior, o fluxo de consciência, o nivelamento de narrativas. Até a distância estética não é fixa. Parece haver uma crítica sobre a falta de alteridade, de diálogo entre as culturas, mas não é só em relação entre as autóctones e as europeias, mas no interior da própria nação angolana. Aparentemente a alteridade presente na obra não remete tanto ou está relacionada com a língua portuguesa ou os povos europeus, mas à própria identidade angolana, sendo que a personagem Lu tem dificuldade para aceitar-se, sendo necessário para isso a busca de suas origens ou ancestralidade. Isso se metaforiza e é

²⁴Pepetela, *Lueji*.

²⁵Pepetela, *Lueji*.

mais identificável no conhecimento da lenda ou mito da princesa Lueji, inspiração necessária para compor o bailado.

Embora perceba-se que a narração paralela da bailarina Lu, ou seja, da princesa Lueji, à primeira vista seja para buscar ‘inspiração’ para o tema de um Bailado que todos buscavam, original e condizente com as tradições angolanas, o leitor apreende que ela fala de rompimento com essas mesmas tradições. O primeiro seria, em ordem cronológica, a perda da virgindade da princesa Lueji: “Assim, quebrando a tradição que manda uma rapariga ser deflorada pelo tio depois da festa de iniciação, Lueji foi deflorada pelo irmão, antes da festa de iniciação. [...] Começava então a quebrar tradições.”²⁶ O segundo, de grande peso, seria o fato de uma mulher, a própria Lueji, assumir o trono, em lugar de um homem. A própria princesa Lueji quebra muitas outras tradições, como por ocasião da morte de seu marido, não permitindo que fossem mortas pessoas em seu enterro. Uma tradição abominável e quase no final do romance o personagem Mulaji também fala sobre a dúvida de sua identidade ou sua origem, pondo em xeque a legitimidade de outros personagens: “Serei mesmo filho de Sumbi? (...) Eu nunca quis ser irmão de Kondi. Também dizem que Muata Yanvu não é filho de Lueji, porque ela foi sempre estéril. E de facto nunca teve mais nenhum filho, o que é estranho.”²⁷ O confronto entre os dois irmãos, Lueji e Tchinguri, também é significativo: a primeira representava um poder (ou teoria estética) mais democrático e descentralizado, com a ajuda dos conselheiros; já o irmão representava uma força que queria se sobrepor às demais, como em sua própria fala, ao descrever o reino de Lunda, no período do reinado de seu pai, e buscando argumentos para reivindicar o trono. Ele queria “centralizar” o poder.

Dessa forma, a conceitualização da língua portuguesa no âmbito das literaturas africanas nesse idioma, em nossa leitura se apresenta como uma proposta. Todos no romance, narrador, personagens e narrativa em si, em busca de novas alternativas de representar sua linguagem, identidade, isto é, algo impossível de representar em sua totalidade. Nessa busca, diversas estratégias são empregadas como demonstra a configuração do próprio texto literário: os monólogos interiores, as fusões narrativas, a mudança de foco dos narradores em primeira e terceira pois em vários trechos quem toma a palavra em

²⁶Pepetela, *Lueji*.

²⁷Pepetela, *Lueji*.

uma simulação de um narrar oralizado é Kondi, pai de Lueji; em outros é seu irmão Tchinguri, e assim, sucessivamente.

Nas palavras de Mulaji, no epílogo do romance, sintetizando a vida e missão de Lueji, podemos obter a leitura que esse projeto de um império não se consumou. Seria esse também de um projeto estético? Dominação ideológica da língua portuguesa pura?: “Sempre foi assim, o criador duma coisa é também o criador da morte dessa coisa, ao dar a vida dá a morte. O filho que a mulher faz nascer não está destinado a morrer? Lueji criou o Império e criou as condições da sua destruição. Só podia ser assim.”²⁸

Assim, questionamos: de que valeu todos os esforços de Lueji, se o seu filho – posição, pois ela era estéril – se torna um déspota e seu reino se esfacela? Qual seria então a razão de toda a luta de Lueji? Nesse momento percebemos que a ironia está presente até no subtítulo do romance: o “nascimento” de um Império. Qual Império? Se este foi destruído? Persistiria ele somente no plano das ideias? Em um outro projeto estético que ainda estaria em seu nascedouro?

Na verdade o que pudemos delinear, em certos trechos do romance, foi apenas um escritor refletindo sobre o próprio processo de sua escrita e em como definir a linguagem, a estética ou estilo utilizado pela literatura angolana. Destarte, é negável que estamos diante de um novo “estilo”, uma nova feição do gênero romance. *Lueji, o nascimento de um império*, ao nosso ver, lançou novas indagações à essa discussão, e não um conceito classificatório definitivo sobre a literatura que é produzida em Angola e nas literaturas africanas em si, não igualadas a nenhuma tendência anterior ou posterior. Reafirmamos: toda a narrativa é, na verdade, um grande “ensaio” de uma nova proposta estética, híbrida, plural, assim como a língua portuguesa ao ser mimetizada nas literaturas lusófonas pós-coloniais.

Confirmando o amparo teórico apresentado no início dessa análise, a matriz europeia linguística foi apropriada e recriada no continente americano e africano. Isso não afetou a originalidade de suas criações artísticas. Muito pelo contrário. As enriqueceu muito mais, segundo palavras do crítico brasileiro Robert Schwarz, de forma tão bela e acertada, foi simplesmente que o espírito do Ocidente estava procurando “uma nova morada nesta parte do mundo” ao referir-se ao sentimento contraditório de brasileiros e latino-a-

²⁸Pepetela, *Lueji*.

americanos ao lideram com a experiência do postigo, inautêntico, de nossa vida cultural entre a realidade nacional e o prestígio ideológico dos países ocidentais que nos servem de modelo. Por esse viés, a questão da cópia, tratada pragmaticamente de forma estética e política, liberta da mitológica exigência da criação a partir do nada.²⁹ Em suma: a língua portuguesa não foi imposta, mas tomada de empréstimo, conquistada como um troféu de guerra e realocada.

Assim, acreditamos que nessa análise de alguns aspectos linguísticos e métodos e estética sobre a narrativa das duas obras, conseguimos o que queríamos desde o início: mais questionar do que afirmar conceitos. Ao analisarmos algumas diferenças linguísticas, mas sobretudo estéticas, presentes nesses dois romances utilizamos uma perspectiva pós-colonial que questiona e rejeita discursos e modelos eurocentristas sobre como parâmetros a serem obrigatoriamente seguidos nas literaturas das ex-colônias. Essa contestação, implícita na variante da língua portuguesa presente nas obras demonstraram que a estrutura colonial nunca reconheceu ou assimilou plenamente tais “modelos civilizatórios” ou imposições ideológicas uma vez que demonstrou-se que as manifestações literárias desses países persiste em diferir-se do modelo original europeizante e, sobretudo, essas manifestações literárias, ao concederem voz ao periférico, representam rupturas com os modelos europeus e contestação ideológica contra a herança sociopolítico e cultural do poder colonial.

Todavia deve-se alertar que o estudo de textos ficcionais não podem ser confundidos literalmente com o estudo da sociedade em si. Devemos nos ater para a “representação literária” dessa sociedade.

Mas o que podemos afirmar, certamente, é que, a língua portuguesa, nos âmbitos das literaturas brasileira e angolana, foi revitalizada nas duas obras, demonstrando a busca pela afirmação identitária do colonizado na representação de um projeto estético da língua portuguesa e - de forma mais ampla - no cenário das próprias literaturas pós-coloniais lusófonas, fazendo-se ouvir, através de suas “escritas oralizadas” as muitas vozes da(s) língua(s) portuguesa(s), conforme a concepção de José Saramago.

²⁹Robert Schwarz, “Nacional por subtração,” *Cultura e Política* (São Paulo: Paz e Terra, 2001), 108.

**Laboratórios identitários em revista:
o «Artes e Letras» do *ABC, Diário de Angola*.
Entre debates literários e dinâmicas de relacionamento
inter-cultural (1961-1974)**

Noemi Alfieri¹
Universidade Nova de Lisboa

PARTINDO DA IDEIA DE BASE de que todas as comunidades são criações socio-culturais e que a identidade é, antes de mais, um constructo baseado no sentido de pertença ou, como o definiu Patrick Chabal, *belonging*², o principal objectivo deste artigo é o de fornecer uma contribuição que possa esclarecer as dinâmicas de elaboração identitária em Angola nos anos da Guerra Colonial/ de Libertação, as suas tensões e ambivalências. Para tal, abordar-se-á a produção literária do suplemento semanal «Artes e Letras» do *ABC, Diário de Angola*, publicado em Luanda entre 1958 e 1974. Não isento de divergências internas, o suplemento distinguia-se por um carácter de oposição, mais ou menos exacerbada, à Guerra e ao regime português em África. Tentar-se-á demonstrar, no presente artigo, que os movimentos nacionalistas e anti-colonialistas, com destaque para o caso de Angola, não foram impulsos homogêneos, tendo correntes distintas e actores variados. Sustenta-se, ainda, a tese de que a pressão exercida pelo aparato censório – e pela acção repressiva da polícia política, a PIDE – desencadeou mecanismos de auto-censura e exacerbou contrastes já existentes entre indivíduos e movimentos envolvidos na luta anti-colonial ou na oposição ao regime, em movimentos autonomistas ou independentistas.

¹Este artigo foi elaborado com o apoio da Bolsa FCT nº SFRH/BD/II4981/2016.

²Ver, a este propósito, Patrick Chabal, *The Politics of Suffering and Smiling* (London: Zed Books, 2009).



Tanto a tendência de oposição ao regime colonial português como as várias correntes étnicas, económicas e intelectuais que animaram o debate identitário – e que, frequentemente, entraram em rota de colisão mútua – proporcionam-nos informações preciosas sobre o clima cultural da época, as dúvidas que dominavam as elites e preocupações que, se por um lado representavam os interesses de determinadas classes sociais, tinham origem, por outro, em exigências de renovação de uma inteira sociedade.

Voltando a citar Chabal, distintos indivíduos interpretam a pertença a um grupo e os seus valores de coesão de formas pessoais e únicas na sua singularidade, originando não apenas uma identidade, mas muitas. Em âmbito académico há consenso comum em afirmar que a literatura teve, nas ex-colónias portuguesas em África, um papel imprescindível na afirmação identitária, na difusão dos valores nacionalistas e anti-imperialistas, assim como na representação de um sentido generalizado de consciência unitária de Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné Bissau e São Tomé e Príncipe aos olhos de países terceiros³.

Temos de admitir, contudo, que as investigações que foram produzidas nas décadas imediatamente posteriores ao 25 de Abril e às independências também contribuíram, de forma activa, à construção historiográfica e cultural ora dos valores que animaram os movimentos anti-colonialistas e anti-fascistas, ora da apologia ou justificação da política cultural e economicamente assimilacionista do regime português.

As dinâmicas de vida e desenvolvimento das publicações periódicas podem constituir uma relevante ferramenta de investigação histórico-literária, pois para além do teor das publicações em si, os textos são fonte de informação primária sobre o enredo de relações sociais, culturais e de poder que foram moldando as mentalidades. Isto permite estabelecer pontos de contacto e evidenciar divergência entre movimentos afins, mas com trajectórias, dinâmicas e finalidades distintas. Hoje em dia, tornam-se necessários trabalhos de investigação que, como o de Ilídio Rocha para a imprensa moçambicana⁴, possam contribuir para uma historização dos movimentos culturais da imprensa periódica angolana, para integrar e complementar o vasto trabalho

³Pensemos, a título de exemplo, nas investigações levadas a cabo nesta área por autores como Ana Maria Martinho, Ana Mafalda Leite, Ana Paula Tavares, Cláudia Castelo, Inocência Mata, Manuela Ribeiro Sanches, Pires Laranjeira, entre outros.

⁴Ilídio Rocha, *A Imprensa de Moçambique* (Lisboa: Editora Livros do Brasil, 2000).

analítico e de crítica textual, já amplamente desenvolvido, no que diz respeito aos mecanismos de elaboração identitária nas ex-colónias portuguesas.

Visamos, ainda, reiterar a ideia de Mudimbe de que o desejo da morte (simbólica) do regime colonial implicou, ao mesmo tempo, dúvidas sobre as soluções e até sobre as possibilidades de concretização da própria morte, abrindo interrogações sobre as modalidades de resolução dos problemas africanos⁵. Neste sentido, acredita-se que os suplementos literários de publicações periódicas possam fornecer informações preciosas sobre a interiorização e apropriação desta ideia de morte, e de uma esperança de regeneração e surgimento de “vidas novas” (citando Luandino Vieira) na última década e meia de colonialismo português em África. Estas produções demonstram, ainda lembrando Mudimbe, que ideologias como a Negritude e Pan-Africanismo concretizaram uma identificação com a morte, na medida em que proclamaram a legítima identificação com as vítimas mortais do colonialismo, das chacinas, da escravidão. Poder-se-ia talvez aplicar a este contexto de conflito específico (e aos mecanismos de repressão e resistência que a ele estiveram intimamente ligados) a ideia de necropolítica de Achille Mbembe. Referindo-se a um contexto mais amplo, o intelectual camaronês identificou, em 2003, o exercício da soberania como o direito de matar, e o recurso a uma ficcionalização do inimigo como uma ferramenta imprescindível do exercício do poder⁶. O caso do «Artes e Letras» funcionará, assim, de *case study*, podendo levantar questões comuns aos outros países africanos que se debruçavam, naquela altura, sobre os mecanismos culturais, políticos e literários úteis à independência dos seus territórios.

O «Artes e Letras» foi o suplemento literário do *ABC, Diário de Angola*, publicado em Luanda entre 10 de Junho de 1958 e 13 de Maio de 1974 e inicialmente dirigido por Manuel Monterroso Carneiro⁷. O jornal era vespertino, sendo elaborado, conforme testemunhou o jornalista Acácio Barradas, pela

⁵Valentin Yves Mudimbe, *A ideia de África* (Mangualde/Luanda: Edições Pedagogo, 2013), 234-35.

⁶Achille Mbembe, “Necropolitics,” *Public Culture* 15 (1) (2003): II-40.

⁷Conforme indicado pelo Arquivo Histórico da Presidência da República, Monterroso Carneiro (nascido em Lisboa em 1887) foi Engenheiro da Companhia de Açúcar de Angola e Presidente da Associação Comercial de Benguela. Consultar, a este propósito, as informações publicadas aos links <http://arquivo.presidencia.pt/details?id=34839> e http://app.parlamento.pt/PublicacoesOnline/DeputadosAN_1935-1974/html/pdf/c/carneiro_manuel_monterroso.pdf

manhã, para depois estar disponível nas ruas às cinco da tarde, hora de saída dos funcionários públicos dos respectivos escritórios. Foi testemunha das interações entre várias correntes de pensamento e distintas visões sobre a cultura e a sociedade do tempo. De cadência semanal, o suplemento foi, entre 1961 e 1974, sujeito a censura e a alterações e cortes, na maioria dos casos em virtude dos próprios acontecimentos da vida da colónia ou de determinadas exigências políticas ou de comunicação ao grande público. A política de Portugal para com as colónias, como lembra Cláudia Castelo, mudou de forma relevante a partir de 1960, com a progressiva intensificação do povoamento branco e o crescente esforço para a formação de “sociedades multirraciais” que tinham o objectivo de fomentar a difusão da civilização, do progresso e da modernização dos territórios sob soberania portuguesa⁸. Tal política, acompanhada pelo projecto de integração económica imperial, que se reduzia de facto ao sacrifício do fomento autónomo das colónias a favor dos interesses metropolitanos, contribuiu – ao contrário do desejado pelo regime – para com o aguçamento e a progressiva intensificação de contrastes sociais e culturais a vários níveis, manifestos no conteúdo das páginas do «Artes e Letras».

Podendo ser considerado representativo da corrente do “leuconacionalismo angolano”⁹, nas palavras de Fernando Tavares Pimenta, o suplemento literário do *ABC* condensou a representação das consequências de tensões sociais profundas em Angola: não só as entre população branca, mestiça e negra, mas também entre as várias categorias de branco, que gozavam de estatutos socio-económicos ímpares.

Apesar de gozar do mesmo estatuto legislativo que os brancos naturais de Portugal, chegados com a última vaga de colonização, os brancos naturais de Angola eram considerados “brancos de segunda” e etiquetados de euro-africanos, tanto pelo governo, como pelos novos colonos. O seu estatuto social não se afastava muito, na opinião de Pimenta, da dos mestiços e assimilados, sendo-lhe de facto obstaculizada a participação nos mais altos cargos administrativos e representativos. A sensação difusa, entre os brancos de Angola,

⁸Cláudia Castelo, “‘Novos brasis’ em África, desenvolvimento e colonialismo português tardio”, *Varia historia* (Belo Horizonte) 30 (53) (mai/ago 2014): 509.

⁹O termo “leuconacionalismo”, intende definir os movimentos de reivindicação nacionalistas impulsionados, nas ex-colónias portuguesas, por elementos pertencentes às elites coloniais brancas. Ver Fernando Tavares Pimenta, “Branco de Angola – Autonomismo e nacionalismo (1900-1961)”, *Minerva História* 25 (2005), 119.

de que o governo central privilegiasse os interesses da Metrópole prejudicando o desenvolvimento da economia e cultura angolana, levou ao surgimento de várias iniciativas que questionavam o poder central e que, se em muitos casos ainda não se concretizavam em projectos independentistas, reivindicavam uma maior autonomia da colónia.

Nos estratos intelectuais, uma crescente oposição à política colonial foi reforçada pela renovada consciência das injustiças reiteradas às populações nativas, impulsionada pelos movimentos políticos e culturais que tinham eclodido no resto de África, resultando nas Independências de numerosos países do jogo colonial. Após ter nascido como “plataforma comum capaz de congregiar os diversos interesses políticos do grande capital angolano¹⁰”, na altura das eleições para a presidência em que participou o general Humberto Delgado (1957), a Sociedade Anónima ABC foi fundada por Machado Saldanha, próximo de Henrique Galvão. Entre os seus maiores accionistas, também se encontrava Eurico Abrantes da Moita Veiga, impulsionador do homónimo Prémio Literário, que acabará por ser atribuído a *Luuanda*, de Luandino Vieira, em 1963.

A partir de 1960/61, o jornal, cuja rota tinha mudado por alguns accionistas serem contrários à acumulação de poder e capital em Luanda, passou a agregar vários intelectuais oposicionistas. Havia, assim, representantes das várias correntes adversas ao regime: os oposicionistas do governo, os nacionalistas africanos e pan-africanistas, e os marxistas. Passando a ser vigiado regularmente pela P.I.D.E., particularmente após os acontecimentos de Fevereiro e Março de 1961, o jornal e os seus suplementos foram sujeitos a cortes e censura, chegando alguns dos redactores e jornalistas que nele colaboravam a serem interrogados ou julgados pelo Tribunal Militar de Angola.¹¹

É necessário salientar que a utilização da imprensa por estas elites pressupunha, como evidenciado por Babatunde Olatunji Oloruntimehin, a “aceitação dos modelos de desenvolvimento político da Europa Ocidental, os quais não podiam ser apreciados por quem não tivesse tal experiência. A desigualdade dos níveis de educação era, portanto, uma variável importante para a expressão do nacionalismo e do anticolonialismo.”¹²

¹⁰Tavares Pimenta, “Branco de Angola”.

¹¹Ver, a título de exemplo, o processo arquivado no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, [ANTT], Fundo PIDE, PIDE/ DGS SC CI (texto 2) PROC. 3575, José Justino Faria *Roby Amorim*, um dos redactores principais do ABC.

Os modelos da literatura europeia foram, contudo, reelaborados e submetidos às exigências derivadas das realidades específicas dos países em que se iam desenvolvendo formas de escrita submetidas às leis da conversação, regentes das línguas autóctones africanas, já que as línguas europeias não permitiam, sem o auxílio das autóctones, a expressão plena das realidades destes países, nem podiam contribuir para a sua afirmação identitária¹³. As literaturas europeias e parte das suas formas de expressão, dos seus recursos estilísticos, dos seus temas, foram postos ao serviço dos projectos nacionalistas, no caso de Angola juntamente com a produção literária neorrealista brasileira. A partir da Geração de '50 – cujo expoente mais conhecido é sem dúvida Viriato da Cruz – os escritores angolanos, empenhados na redescoberta literária e cultural do seu país, procuravam também modelos culturais alheios à cultura europeia. Graciliano Ramos e Jorge Amado, representando a opressão do povo brasileiro e as condições de vida nas zonas rurais ou periféricas, tornavam visível o sofrimento e a luta cotidiana de personagens comuns e humildes. Da mesma forma que Nicolás Guillén e Langston Hughes estes autores tornavam-se, assim, referências incontornáveis para as novas gerações de jovens intelectuais.

No suplemento literário do *ABC, Diário de Angola* debatiam-se os conceitos de angolanidade, moçambicanidade e de literaturas de expressão portuguesa, em ensaios e críticas literárias de Bobela-Motta, Carlos Ervedosa, Eugénio Ferreira, Orlando de Albuquerque (marido de Alda Lara¹⁴) e João Alves das Neves (sob o pseudónimo de Mário Frago). As opiniões destes intelectuais sobre os possíveis caminhos das comunidades de língua portuguesa entravam frequentemente em rota de colisão, apesar da consciência comum de uma necessidade de mudança profunda na organização socio-cultural dos países em que viviam. Poder-se-iam, talvez, definir estes autores como pertencentes maioritariamente às categorias de opositoristas e marxistas, parcialmente influenciados (que o reconhecessem ou não) pela teoria

¹²Babatunde Olatunji Oloruntimehin, “A política e o nacionalismo africano, 1919-1935,” in *História Geral da África*, Vol. 7, *África sob Dominação Colonial*, ed. Albert Adu Boahen (UNESCO, 2010), 673.

¹³Babatunde Olatunji Oloruntimehin, “A política e o nacionalismo africano”, 670.

¹⁴A poetisa angolana Alda Lara, nascida em Benguela em 1930, estudou nas freiras católicas Frassinetti em Sá da Bandeira (Lubango) e Lisboa, licenciando-se em Medicina em Coimbra. Após o casamento com Albuquerque, regressou a Angola, acabando por falecer em 1962.

luso-tropicalista, talvez tentados pelos ideais universalistas de irmandade entre os povos na altura em voga nos circuitos esquerdistas. Tais críticos, isto é, não se reconheciam na aceção luso-tropicalista de sociedade de que o regime salazarista se tinha apropriado na base da suposta superioridade intelectual do português face aos povos colonizados, mas acreditavam na formação de uma comunidade lusíada em que a cultura portuguesa tivesse um lugar de destaque. A ideia de missão civilizadora do povo português era assim suplantada pela concepção de que cada território representaria uma variedade cultural local, da qual a cultura portuguesa seria o elemento constituinte, se bem que fundido com elementos autóctones.

Distinta era a posição de muitos dos escritores que colaboraram com o «Artes e Letras» de forma constante e que se destacaram – ou que, como no caso de Arnaldo Santos, fizeram a sua estreia literária – nos jornais *Mensagem*, *Cultura* e *Cultura II*, (activo, este último, entre 1957 e 1960): Luandino Vieira, Alda Lara, Ernesto Lara Filho, Mário António, Viriato da Cruz, António Cardoso, António Jacinto de Amaral Martins, Costa Andrade, entre outros¹⁵. Ligados aos movimentos nacionalistas e por essa razão, frequentemente, silenciados pela censura, muitos destes autores estiveram ligados, ao longo dos anos '50, às faculdades da Metrópole: dada a ausência de cursos superiores nas colónias, numa tentativa de “portugalização” do ensino¹⁶, a passagem por Lisboa era, na maioria dos casos, obrigatória. A passagem pela Metrópole não era, porém, característica exclusiva da formação dos jovens africanos oriundos das colónias portuguesas: a passagem pela Europa foi uma marca na vida dos futuros líderes africanos, como testemunha, de resto, a organização do *Primeiro Congresso de Escritores e Artistas Negros* (Sorbonne, Paris, 1956), e da sua segunda edição, dois anos mais tarde, em Roma. Como sublinha Robert W. July, ambos os congressos foram organizados pela *Présence Africaine* de Alouine Diop, não estando os encontros isentos de contrastes devidos à colisão entre os ideais Pan-Africanistas e os Comunistas¹⁷. No

¹⁵Donizeth Aparecido dos Santos, “Da ruptura à consolidação: um esboço do percurso literário angolano de 1948 a 1975”, *Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes*, (Ponta Grossa) 15 (1) (jun. 2007): 36.

¹⁶Alfredo Margarido, “Uma ilha africana na Duque d’Ávila,” em *Mensagem, Casa dos Estudantes do Império, 1944-1994* (Lisboa: Casa dos Estudantes do Império, 2015), 43-46.

¹⁷Robert W. July, *An African Voice: the Role of Humanities in African Independence* (Durham: Duke University Press, 1987), 24-40.

caso de Angola, assim como no dos outros países africanos sob domínio português, a situação era complicada, aliás, pela perpetuação de um regime ditatorial e pela imposição de limitações das liberdades colectiva e individual, tanto na Metrópole como nos países de origem. Apesar da conclusão da Segunda Guerra Mundial em 1945, e da deposição dos regimes italiano e alemão, a Península Ibérica representava, com Franco e Salazar, o último bastião do totalitarismo na Europa. Depois da Revisão Constitucional de 1951, e das alterações na definição legal das Colónias, que passaram a ser definidas de Províncias Ultramarinas, poucas foram as mudanças concretas na vida da população dos territórios portugueses em África. O regime salazarista insistia, para a sua própria sobrevivência, na reinvenção e reapropriação do mito luso-tropicalista, tirando partido da suposta missão civilizadora do povo português.

Voltando aos intelectuais de passagem por Portugal, muitos deles chegaram a militar na secção Juvenil do Movimento de Unidade Democrática (chamada de MUD Juvenil) ou no próprio PCP. Estavam influenciados pelos ideais pan-africanistas e negritudinistas, fascinados pelas independências africanas, mas ao mesmo tempo, como resulta dos depoimentos de alguns frequentadores da Casa dos Estudantes do Império (C.E.I.)¹⁸, conscientes da opressão do povo português e solidários à causa da luta contra o fascismo. A visão destes autores era, conseqüentemente, mais radical, marcadamente activista e militante, chegando muitos deles a serem exilados ou presos e deportados para Cabo Verde. Representando as realidades urbanas dos *musseques* angolanos e dos *caniços* moçambicanos, consagrando literariamente a utilização das línguas autóctones em âmbito literário e denunciando a repressão colonialista e as injustiças sociais, estes autores imaginavam uma Angola independente, e não uma Angola mais autónoma. Não admira, neste sentido, a relativa ausência de autoras femininas no contexto do «Artes e Letras»: como foi frequentemente evidenciado¹⁹, o contexto socio-político da época promovia activamente o estereótipo de um intelectualismo (ou, se assim preferirmos, humanismo) militante, não havendo ampla margem para a

¹⁸A este propósito, ver por exemplo o depoimento de Óscar Monteiro no documentário organizado por Margarida Mercês de Mello, *A Casa da Mensagem: Casa dos Estudantes do Império* (Lisboa: RTP, 2015), 69 minutos.

¹⁹Pensemos, neste caso, nos trabalhos desenvolvidos por Ana Maria Martinho, Hilary Owen e Margarida Paredes (entre outras).

valorização de formas alternativas de luta, nem para sensibilidades distintas. O padrão masculino hegemónico acabava, portanto, por hipervalorizar obras manifestamente masculinas, pondo de parte a produção de escritoras que, contudo, gozavam de um difuso reconhecimento no meio intelectual. Pensemos, para além de Alda Lara, em escritoras como Noémia de Sousa, Alda Espírito Santo, Manuela Margarido, Lília da Fonseca ou, até, em mulheres como Deolinda Rodrigues, directamente envolvida na guerrilha, ou Eugénia Neto, ela própria envolvida na Organização da Mulher Angolana (O.M.A). Por causa do exílio, da guerra, da censura ou do afastamento em relação ao cânone clássico de combate, a obra de muitas mulheres militantes não foi, acrescentamos, publicada até a Independência formal dos respetivos países de Portugal.

Neste contexto vemos ainda a intervenção, na página literária, de um grupo muito específico: o das *Edições Imbondeiro*. Recusando formalmente o activismo que caracterizava os elementos pertencentes à Casa do Estudantes do Império, as Edições eram lideradas por Leonel Cosme e Garibaldino de Andrade e localizadas em Sá da Bandeira (a actual Lubango). Leonel Cosme, funcionário do Rádio Clube da Huíla para além de editor envolveu-se, a partir de 1961, na Frente de Unidade Angolana (FUA), que visava uma progressiva autonomia do território angolano da metrópole. Também fazia parte desta organização Fernando Falcão, accionista do *ABC* e fundador da Casa de Estudantes de Angola em Lisboa, depois integrada na C.E.I.

O projecto editorial da *Imbondeiro* contou com cinco anos de existência, nascendo em 1960 e acabando por ser encerrado por causa da repressão da PIDE em 1964. Editando colectâneas de contos, de poemas e cadernos didácticos, para além de contos ou romances em formato individual, o impacto do encerramento da *Imbondeiro* foi comparado, por Gerald Moser²⁰, ao do escândalo da atribuição do «Grande Prémio Novelística», da SPE, a *Luuanda* de Luandino Vieira e à conseqüente extinção da mesma.

A editora tinha o propósito de reunir autores de língua portuguesa, disponibilizando aos leitores uma amostra dos “valores ultramarinos” numa óptica polifónica e de certa forma polícroma, já que os auspicava divulgar, como explicitado por Garibaldino De Andrade, “conjuntamente à luz duma

²⁰Gerald Moser, “Portuguese Literature in Recent Years (1962-1965),” *The Modern Language Journal* 50 (7) (Nov. 1966): 483-492.

consciência nacional que não pode deixar de reconhecer, nos caprichosos tons da grande aguarela lusitana, um curioso tema de interesses recíprocos, solicitados por anseios de espírito ou por afinidades de cultura tradicional”²¹. Se bem que contribuindo para a difusão em larga escala dos escritores hoje em dia considerados como fundadores da literatura angolana, a Imbondeiro sempre teve uma estratégia editorial pouco clara, alternando, por razões de sobrevivência da editora e, provavelmente, em virtude dos seus objectivos, autores africanos e brasileiros a autores portugueses, alguns dos quais considerados comprometidos com o regime, como por exemplo Eduardo Teófilo e Amândio César. O limiar entre a polifonia e a tendência de cariz luso-tropicalista não é, portanto, relativamente à *Imbondeiro*, facilmente demarcável, já que a opção editorial apostou, por questões de sobrevivência no contexto do regime e por defesa dos interesses de classes e etnias distintas, no atravessamento desta lábil fronteira. O que é certo é que, para além da ampla representatividade em termos estilísticos e de proveniência geográfica, social e política, a Imbondeiro e as suas nove colecções (Colecção *Imbondeiro*, *Mákua*, *Dendela*, entre outras) evocam e contextualizam a conjuntura africana e, especificamente, o caso angolano. Como evidenciado por Cosme, esta árvore mítica, presente em todo o território angolano, goza de notoriedade, sendo símbolo de longevidade e tendo as mais variadas aplicações, alimentares e medicinais²², assim como o seu fruto, a *mákua*²³, e a sua flor, a *dendela*. O projecto editorial acabou, portanto, por estar vinculado ao projecto de regeneração do território angolano, configurando-se a cultura e a literatura como alimento e cura dos problemas derivados das diferenças étnicas, sociais e culturais dos grupos de indivíduos que nele viviam.

As ambivalências culturais mencionadas encontraram amplo espaço de expressão no «Artes e Letras», tanto a nível de crítica literária como a nível de publicação de contos e poesia. Geralmente publicado na página número 3, os seus conteúdos podiam estender-se a algumas colunas das páginas 6 ou

²¹O trecho foi inicialmente incluído no volume de abertura da série, *O tesouro* de Garibaldi de Andrade. Sendo o número 1 da Colecção Imbondeiro, foram definidos os propósitos do projecto editorial.

²²Cosme, “A Imbondeiro no Brasil,” *Revista Ecos* 17 (n.º 02) (2014): 109-116.

²³O termo utilizado é proveniente da língua umbundu, a mais difusa na zona de Sá da Bandeira, actual Lubango. Este fruto é genericamente conhecido, em Portugal, pelo termo kimbundu, *míkua*.

7, até atingir o cumprimento da inteira página 6 em casos especiais ou recorrências específicas²⁴. Para além de artigos de formato livre, a página, ao longo ao menos dos anos entre 1961 e 1963, era composta de algumas rubricas: “Poesia”, dedicada à publicação do texto integral de poemas de autores afirmados ou emergentes, “Artes Plásticas”, “Escritores e livros”, “Em Poucas Linhas” e “Noticiário”, secção frequentemente dividida por países e com breves referências a novas publicações, prémios, exposições ou acontecimentos de cariz artístico considerados relevantes ou dignos de eco.

As distintas visões da realidade angolana reflectiam ora a tipicidade e especificidade da literatura e cultura de Angola em comparação com as outras literaturas africanas de expressão portuguesa, ora tendências que, (como já especificado) se não se aproximavam de uma tentativa de homogeneização de cariz luso-tropicalista propunham, pelo menos, uma harmonização e nivelção dos contrastes e das contradições existentes nas várias colónias através de determinado sentido de pertença territorial colectiva e eludindo, de certa forma, as questões raciais existentes nos territórios.

Notáveis são, a este propósito, os debates entre Eugénio Ferreira de um lado e os dois editores da *Colecção Imbondeiro* e da colectânea *Contos d’África* do outro. A publicação da colectânea e a declaração dos «Propósitos do livro», assinada pelos editores, desencadearam uma dura crítica de Ferreira, tanto sobre o nível de qualidade literária das obras ali publicadas, como sobre aspectos específicos da declaração de intenções dos editores. De realçar, também, os artigos de Mário Fragoso, pseudónimo jornalístico de João Alves das Neves²⁵, em que várias são as referências às teorias de Freyre ao longo do triénio 1961-63. Se bem que demonstrando alguma reticência em aceitar a possibilidade de aplicação efectiva do padrão luso-tropicalista à situação social a ele contemporânea, Fragoso reconhece de facto “considerar com simpatia a paisagem socio-cultural pintada por Gilberto Freyre. Por esse lado, são também os pequenos e os grandes incidentes quotidianos que no-la confirmam²⁶”.

²⁴Citamos, a este propósito, os casos dos elogios fúnebres a Aquilino Ribeiro (*ABC* de Maio de 1963) e o debate sobre a publicação da colectânea AAVV, *Contos d’África* (Publicações Imbondeiro, Sá da Bandeira, Abril – Maio de 1961) (Biblioteca Nacional de Portugal [BNP], *ABC, Diário de Angola*, FP 214).

²⁵Ver, a este propósito, Adriano de Guerra Andrade, *Dicionário de pseudónimos e iniciais de autores portugueses*, (Lisboa: Edição Biblioteca Nacional, 1999), 190.

Os artigos de Mário Fragoso retomavam, ainda, a ideia da utilização da crítica literária como meio de análise da questão identitária em Angola e Moçambique, a partir da “margem atlântica voltada para Angola” que, conforme afirmado pelo autor,

proporciona outra dimensão – parece que não deformada – dos fenómenos observados nas terras onde se fala português. Chega a ter-se, no Brasil, uma informação mais depurada do que realmente acontece «in loco»; não porque se está envolvida no mesmo problema – visto do outro lado – mas sobretudo porque a distância apura, frequentemente, os sentidos e depura, até, a informação.

A referência é, neste caso, à publicação da obra *Poetas de Moçambique*²⁷, e à falta de informações biográficas sobre os 27 autores cujas obras compõem a colectânea organizada por Alfredo Margarido e publicada pela CEI. Mencionando um anterior artigo de António Simões Júnior, «Quadro sinóptico da Poesia Negra e Suas Derivações», publicado no jornal *Cultura* nºII, Fragoso retoma a subdivisão entre “poesia negrista e negrófila”, tendo sido a primeira “produzida por quem privou constantemente com a raça negra, sem aperceber-se fundamentalmente de que era doutra constituição física e outra cor da pele” e segunda “obra do estrangeiro, do humanista que dentro sua idiosincrasia canta com simpatia e franco apoio um mundo que não é seu”.

A falta de dados biográficos sobre os autores dos poemas constituía, para Fragoso, uma “falha incompreensível, e por alguns, inaceitável”, “tratando-se de uma antologia”. Na realidade, o livro era definido, na capa, como “colectânea”, e a própria ideia de o publicar surgiu, conforme declarado por Carlos Ervedosa, após uma viragem nas directrizes da CEI, que visavam levar a uma “ultramarinização da Casa”²⁸. A publicação de *Poetas de Moçambique*, assim

²⁶Mário Fragoso in “Artes e Letras”, *ABC, Diário de Angola*, (26 de Abril de 1961). Consultado in BNP, F.P. 214.

²⁷Alfredo Margarido, org., *Poetas de Moçambique, Colectânea da CEI* (Lisboa: CEI, 1960). Uma obra homónima foi editada em vinil, sempre em Lourenço Marques e com a voz de Manuela Arraiano (locutora da Rádio Clube de Moçambique), pela PoliarTE, em Agosto de 1960. Os autores reunidos, em vez de serem vinte sete, limitavam-se a quatro autores de renome da literatura moçambicana: Reinaldo Ferreira, Rui Nogar, José Craveirinha e Rui Knopfli.

²⁸Termo utilizado por Carlos Ervedosa, e reportado em Inocência Mata, *A Casa do Estudante do Império e o lugar da literatura na consciencialização política*, (2015): UCCLA, 37. Como evidenciado na página 36, “É importante lembrar que nessa altura a designação «ultramarina» já constituía uma «evolução» na visão da autonomia literária, por oposição à «literatura colonial», então incentivada através de prémios promovidos pela Agência-Geral

como das outras colectâneas da CEI pretendia, por assim dizer, criar um antecedente, publicando autores definidos, de forma explícita, como pertencentes ao Ultramar, a Angola, Moçambique, Cabo Verde ou as outras colónias portuguesas, afirmando certo grau de autonomia – mesmo que a nível unicamente conceptual e de forma implícita – em relação à unidade inquestionável da nação portuguesa. A concepção animadora das colectâneas da CEI, portanto, era em si inovadora em relação aos cânones editoriais da época, sendo os seus autores jovens escritores sem publicações pregressas, frequentemente inspirados no neorrealismo, mas cujos produtos não reflectiam o gosto linguístico da época, nem o imaginário colonial.

A publicação dos *Poetas de Moçambique* e os seus pressupostos identitários pareciam, de facto, ser assunto caro a Fragoso, que em artigo de 5 de Julho de 1961, «A literatura da outra-costa vista do Brasil – escritores de Moçambique» retomava a questão identitária, citando a nota de esclarecimento da lógica editorial, em que se sublinhava que as produções dos autores escolhidos, de distintas origens, cor da pele, vivos ou mortos, tinham sido reunidas em qualidade de obras “dos naturais da terra que, vivendo embora fora dela, nunca deixaram de lhe reservar e ao seu povo o lugar de relevo nos seus poemas; quer dizer, destes apenas se seleccionaram os que, ainda de longe, não se cansam de pôr o seu estro poético ao serviço da terra que lhes deu o berço²⁹”. Fragoso reporta, a seguir, as declarações de Papiniano Carlos relativamente ao surgimento da poesia moçambicana:

os «Poetas de Moçambique» exprimem, no conjunto, uma unidade que, iniludivelmente, confirma a existência de uma poesia que não será exagero considerar tipicamente moçambicana. Só o tempo o confirmará plenamente, embora, quanto a nós, não haja dúvidas: as provas de agora bastam para que saibamos que já tem raízes a Literatura Moçambicana de expressão portuguesa (como é o exemplo já aceite de Cabo Verde e como terá de ser entendido também o de Angola). De resto, a prova definitiva do que pretendemos, afirmando a autonomia literária dos escritores moçambicanos (negros, mestiços e brancos) poderíamos documentá-la, talvez definitivamente, se, em vez de uma simples coletânea, tivéssemos lido outros livros e outros poemas impublicados dos 27 poetas de Moçambique³⁰.

das Colónias (depois Agência-Geral do Ultramar) e por «críticos oficiais» do regime, sendo o mais prolífero e emblemático de todos eles o Amândio César?

²⁹Biblioteca Nacional de Portugal [BNP], *ABC, Diário de Angola*, FP 214, 5/7/1961.

³⁰Biblioteca Nacional de Portugal [BNP], *ABC, Diário de Angola*, FP 214, 5/7/1961

Não obstante as divergências, todas estas manifestações culturais eram consideradas perigosas pelo regime colonial, personificado nos agentes da polícia política. A maioria dos debates literários em curso foram brutalmente interrompidos pelo regime em 1965, com uma mudança radical da política censória e da repressão ultramarina. O escândalo relativo à atribuição do Prémio Nobelística a *Luuanda*, pela Sociedade Portuguesa de Escritores (SPE), chegou numa altura em que o seu autor já se encontrava detido no Tarrafal. A SPE foi vandalizada na noite entre 21 e 22 de Maio de 1965, e encerrada no dia seguinte. Seguiram as pressões para o encerramento da C.E.I. (que relembramos, era oficialmente uma associação da Mocidade Portuguesa), o corte às suas receitas financeiras, e apreensão massiva de documentos em 2 de Setembro de 1965, durante o encerramento para as férias. Ao mesmo tempo, as Edições Imbondeiro terminavam as suas actividades enquanto tentavam publicar *Luuanda* no número 69 da *Colecção Imbondeiro*, vítimas de apreensão de exemplares, de material tipográfico e, até, de chumbo para a impressão³¹.

O «Artes e Letras», no entanto, sobreviveu, apesar de não estar isento da generalizada repressão policial. Data de 27 de Janeiro de 1965 a primeira informação da Delegação P.I.D.E. de Luanda sobre o jornal, cujo pretexto era a publicação de artigos noticiosos e de opinião na página do quotidiano, particularmente no que respeitava a vida política da colónia. Roby Amorim, Bobela-Motta e António M'vembo (pseudónimo de Fernando Norberto de Castro), com a sua rubrica *Mirante*, pareciam ser os principais alvos. Relativamente aos artigos de M'vembo afirmava-se: “Apresentados sob a forma de prosa poética – quase “récit” – estes trechos pretendem ser de natureza social, embora não possam, em alguns momentos, esconder a intenção política e subversiva do seu conteúdo³²”.

Apesar de estas vicissitudes puderem parecer estranhas à vida da página literária, a pressão efectuada para com os editores acabou por desviar a trajectória do «Artes e Letras». A censura dos conteúdos tornou-se cada vez mais frequente, sendo as páginas suprimidas e os espaços vazios preenchidos

³¹A repressão a cargo da Imbondeiro é reportada no processo dedicado à editora no Arquivo Nacional da Torre do Tombo [ANTT], Fundo PIDE, PIDE/ DGS SC CI(2) PROC. 4134 NT 7323, *Publicações Imbondeiro ou Mákua*, fls 151.

³²Arquivo Nacional da Torre do Tombo [ANTT], Fundo PIDE, PIDE/ DGS SC CI (2) 3572 NT 7278, fls 95.

por anúncios publicitários. A página, renovada no seu aspecto, passou igualmente a publicar obras literárias e críticas estrangeiras, muitas delas referentes a obras publicadas no passado ou a grandes autores portugueses. Chegando até ao extremo, a edição de 18 de Fevereiro de 1966, em que foi republicado um artigo proveniente de uma edição da *Águia* de 1913: «As caricaturas de Almada Negreiros», escrito por Fernando Pessoa. No biênio 1965-67 a inovação literária e as reivindicações de mudanças sociais foram, isto é, desaparecendo do suplemento literário «Artes e Letras», deixando espaço à literatura tradicional portuguesa e a republicação de artigos proveniente da imprensa portuguesa de décadas anteriores.

As mensagens sociais passaram curiosamente a ser divulgadas através de «Pirilampo “Katelo-Telo”», página infantil coordenada por Ermelinda Graça, mulher de Luandino Vieira. Os pequenos contos nela publicados, geralmente relativos ao quotidiano das crianças em Luanda ou em Angola, tinham o objectivo de levar os pequenos e jovens a uma reflexão sobre as suas condições de vida e a importância da instrução.

Complementando a acção de contra-subversão e de reeducação da opinião publica luandense e angolana, a P.I.D.E. conseguiu, provavelmente, infiltrar-se na redacção do jornal. O suplemento «Tribuna dos Musseques» foi lançado em 11 de Maio de 1967, contando com a colaboração da controversa figura de Manuel Pedro Pacavira, membro do MPLA, mas suspeito de ter fortes ligações com a P.I.D.E., como evidenciado na investigação de Dalila Cabrita e Álvaro Mateus³³. Utilizado como ferramenta de controle e de combate contra a percepção que a população angolana tinha da política cultural e social do regime, o suplemento tentou reestabelecer o padrão luso-tropical, numa altura em que a própria presença dos portugueses em Angola estava fortemente comprometida.

Enquanto a «Tribuna dos Musseques» não gozava de grande popularidade entre a população dos subúrbios, à qual oficialmente se dirigia, as novas produções literárias seguiam o seu caminho: acabar-se-ão por consagrar no mundo da literatura em língua portuguesa.

Parecem, neste caso, terem sido válidas as opiniões de Gramsci: analisar a relação entre a arte e a luta por uma nova forma de conceber a civilização é tarefa extremamente complexa – porque o processo de elaboração cultural

³³Dalila Cabrita Mateus, Álvaro Mateus, *Angola 61. Guerra colonial, causas e consequências* (Alfragide: Texto editores, 2011).

em si implica um enredo de contradições intrínsecas³⁴. Ao mesmo tempo, a resistência à mudança cultural, assim como à artística, também é representativa de uma época e das transformações que nela se que realizam: ao tentar travar, menosprezar ou deslegitimar uma corrente ou um filão artístico em fase de desenvolvimento contribui-se, por reflexo, à sua afirmação pois confere-se-lhe visibilidade.

Os contrastes internos que animavam o panorama cultural da época e que são manifestos no «Artes e Letras» demonstram, em conclusão, a complexidade que a interação de vivências e ideologias heterogéneas originava a nível cultural. Este tipo de disputas, fossem elas críticas ou literárias, podem ser interpretadas como o reflexo da própria sociedade colonial da época, cujas tensões eram agravadas mais ainda pelo difuso analfabetismo e pela concentração ímpar dos níveis de escolarização em Angola. Várias faixas da população (nomeadamente as nativas) não tendo acesso aos mesmos recursos que as elites coloniais, à leitura nem à escrita, não tinham voz própria, sendo representadas por outrem. Isto contribuiu tanto para certa romantização poética do papel do colonizado, como para conflitos e acusações de apropriação cultural que segmentaram e fragmentaram a oposição ao regime no país.

Não obstante os contrastes internos, os esforços da contrapropaganda salazarista, os mecanismos repressivos, censórios e auto-censórios que marcararam profundamente o debate intelectual – saturado por questões políticas – as tentativas de aniquilação da oposição, e de cativação da opinião pública não tiveram, contudo no caso do *ABC*, *Diário de Angola*, sucesso.

³⁴Antonio Gramsci, *Letteratura e vita nazionale* (Roma: Editori Riuniti, 1971).

A dimensão simbólica do Teatro Municipal de São Paulo e da Casa dos Estudantes do Império

João Pedro Góis
Universidade de São José (Macau)

1. Introdução

“Que reação se poderá esperar dessa crítica sempre que um grupo de jovens rompendo com fórmulas bolorentas se procura integrar na sua época?” Assim respondia de forma lúcida Carlos Ervedosa em 1960 à pergunta de Tomás Medeiros¹ sobre a forma de aceitação esperada para a “verdadeira mensagem [dos] intelectuais” da Casa dos Estudantes do Império (CEI). Ao contrário da missão originalmente prevista ao tempo da sua fundação, os jovens estudantes oriundos das diversas províncias ultramarinas administradas por Portugal constituíam um corpo inquieto e politicamente consciente, produzindo alguma crítica anticolonial através da literatura, o que se tornou particularmente incómodo para o Governo de Salazar, que acabou determinando o encerramento da CEI em 1965.

Esta não foi a primeira vez que as organizações juvenis, portadoras de mentes mais desempoeiradas, tomaram a dianteira na contestação ao *statu quo* dos “bons costumes” oficiais. No contexto do estudo universitário, a atividade da CEI poderá ser considerada uma antecâmara das crises académicas de 1962 e 1968. Na perspetiva da produção artística e literária, no entanto, parece interessante estabelecer um confronto com a experiência emergente da Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo. Nesse ano, o Brasil planeava grandes comemorações do centenário da independência, afirmando a sua identidade e prosperidade. Projetado como baluarte da vitalidade artística da ex-colónia, para ombrear com as grandes salas de espetáculo da Europa, o recentemente inaugurado Teatro Municipal de São Paulo foi o espaço

¹Tomás Medeiros, “Conversando com Carlos Ervedosa,” *Mensagem-Boletim da Casa dos Estudantes do Império* (Lisboa) n.º 3/4 (Março-Abril de 1960), 5.



escolhido para albergar a Semana de Arte. Também este evento foi mais além da intenção de afirmação nacional, uma vez que, escapando a uma mera reprodução de cânones, veio a revelar-se uma outra independência, já não política ou económica, mas na vertente cultural.

Toda a manifestação artística promove uma rutura com o que antes estava estabelecido. É justamente o sinal de mudança que tais manifestações representam ou, dito por outras palavras, o impacto simbólico dessa intervenção artística que nos interessa estudar, estabelecendo um paralelismo entre o papel da Semana de 22 e da CEI no processo de renovação das mentalidades. No presente ensaio pretendemos analisar a forma como as novas gerações contestam os padrões oficiais de identidade cultural e, através da intervenção artística e literária com discurso inovador, propõem novos modelos identitários.

2. *A Semana de Arte Moderna de 1922*

Num apelo à exaltação patriótica em comemoração dos 100 anos de independência do Brasil, o Rio de Janeiro, então capital do país, preparava em 1922 a Exposição do Centenário. Sendo embora uma cidade cosmopolita, o Rio possuía ainda traços conservadores, marcados por um academicismo excessivo e influenciado pela *Belle Époque* francesa do século XIX. A programação oficial das celebrações foi considerada demasiado institucional e ufanista, havendo toda uma onda de jovens artistas que não se revia naquele programa, por considerá-lo ultrapassado e pouco aberto à expressão de novas ideias que rompessem com a estética conservadora das elites brasileiras que reproduziam os modelos importados da Europa.

Nessa altura, o panorama político do Brasil era designado por “República do Café com Leite”, numa alusão à alternância do poder entre as elites burguesas dos fazendeiros de café de São Paulo e dos produtores de laticínios de Minas Gerais. Em contraste com um Rio de Janeiro mais apegado aos cânones, São Paulo era uma cidade vibrante e endinheirada, epicentro de uma burguesia emergente da produção cafeeira e da explosão industrial, incrementadas pelo grande afluxo de imigrantes, oriundos sobretudo de Itália, do Japão e da Alemanha. Este contexto proporcionava à cidade uma grande diversidade cultural e um desafogo económico que fez emergir uma elite cultural que desejava afirmar-se. Muitos dos jovens artistas mantinham contacto com os novos movimentos surgidos no exterior e alguns deles tinham

mesmo participado em residências artísticas com alguns dos nomes de vanguarda da Europa e dos Estados Unidos, como é o caso da pintora Anita Malfatti (1889-1964), que esteve em Berlim com o retratista impressionista Fritz Burger e depois em Nova Iorque com pintor expressionista Lovis Corinth; também o ilustrador Di Cavalcanti (1897-1976) passou por várias cidades europeias, entre as quais Paris, onde pôde contactar com Picasso e Matisse. A criatividade destes jovens irrequietos, como de tantos outros, fará de São Paulo o berço do futurismo e modernismo brasileiros. Também no campo das letras começava a sentir-se alguma inquietação, assistindo-se a uma re-centragem temática nas questões identitárias e nas novas problemáticas sociais emergentes num Brasil que pouco tempo antes se havia tornado uma república (1889), sobretudo a partir das publicações dos escritores do pré-modernismo brasileiro, como foi o caso de Euclides da Cunha com *Os Sertões*² em 1902, e de Graça Aranha com *Canaã*³, no mesmo ano. Na poesia, o Parnasianismo, ainda muito em voga entre as correntes académicas, iria também ser desafiado pela mão do poeta não-alinhado Menotti Del Picchia (1892-1988), através das suas obras *Juca Mulato* e *Moisés*, ambas de 1917, e ainda pela pena de Manuel Bandeira (1886-1968), que quebrava também a métrica parnasiana com a publicação dos versos livres *Carnaval*, em 1919.

Em paralelo com as tendências verificadas em outros territórios da América Latina, também os jovens intelectuais que iniciavam o movimento modernista brasileiro visavam “destruir para construir”, deixando para trás toda uma tradição do século XIX que ainda vigorava. O objetivo era romper com a utilização de um padrão internacional, aliás já ultrapassado pelas novas correntes expressionistas surgidas na Europa, as quais, embora não constituindo um movimento homogéneo, coexistiam com diferentes propostas artísticas de grande diversidade estilística, como as correntes modernista, fauvista, cubista, futurista, surrealista ou abstrata. No Brasil, a pedra de toque

²*Os Sertões* é um ensaio de Euclides da Cunha, publicado em 1902, com carácter sociológico e histórico-geográfico, considerado uma epopeia da vida sertaneja. Obra pré-modernista, com um estilo de linguagem que mistura termos de alta erudição técnico-científica com regionalismos populares e neologismos criados pelo próprio autor.

³*Canaã* é um romance de Graça Aranha, publicado em 1902, que aborda a imigração alemã no estado do Espírito Santo (Brasil), por intermédio do conflito entre duas personagens principais, que representam linhas filosóficas diferentes. Ali se discutem temas como a opressão do género feminino, o imperialismo germânico, o militarismo, a corrupção dos administradores públicos, o ostracismo e o conflito de adaptação à nova terra.

desta nova tendência terá sido talvez a exposição de Anita Malfatti (1889-1964), em 1917, que revelava grande influência do expressionismo, escandalizando a sociedade conservadora, tendo merecido feroz crítica de Monteiro Lobato (1882-1948) no artigo publicado no jornal *O Estado de São Paulo*, “Paranoia ou mistificação?”. Apesar de reconhecer o talento de Malfatti, ao longo do texto o crítico de arte qualificava as formas distorcidas e abstratas representadas pela artista como fruto de “cérebros transtornados por psicoses”, defendendo uma abordagem mais tradicional e afirmando que “todas as artes são regidas por princípios imutáveis”. O que é facto é que esse artigo de opinião motivou uma disputa entre os apoiantes da arte clássica e os defensores dos movimentos modernistas, acabando por dar maior visibilidade a Malfatti, o que veio a ter um efeito aglutinador entre os artistas que pretendiam romper com o paradigma vigente e, por conseguinte, vinham desenvolvendo a vontade de organizar um evento que marcasse a diferença.

É neste contexto que, em resposta às celebrações do Grito do Ipiranga⁴ projetadas para o Rio de Janeiro, um conjunto de jovens artistas centrados em São Paulo ansiava por uma outra independência, já não política ou sequer económica, mas antes no campo das artes, procurando libertar o Brasil da influência europeia e buscando encontrar as verdadeiras raízes da cultura brasileira. Houve, então, a intenção de lançar uma Semana de Arte, não tendo sido inocente a data escolhida, uma vez que estava carregada de simbolismo, como representando uma segunda independência do Brasil. O local escolhido foi o Teatro Municipal de São Paulo (TMSP), que havia sido inaugurado em 1911 para colocar a cidade no mapa dos roteiros culturais clássicos e à altura das grandes salas europeias. Num primeiro momento, a Semana da Arte Moderna no TMSP foi apoiada pela oligarquia paulista, que viu na iniciativa uma oportunidade de afirmação, contrapondo uma abordagem caracterizada pela efervescência paulistana a uma atitude de raiz carioca, com longa tradição cultural e entendida como mais conservadora. Veio depois a verificar-se que a iniciativa no TMSP não obedeceu a um plano

⁴O “Grito do Ipiranga” é a designação do ato simbólico de proclamação da independência do Brasil relativamente a Portugal, em 7 de setembro de 1822. O nome deriva do nome do riacho localizado no estado de São Paulo, em cujas margens se encontrava D. Pedro de Alcântara (príncipe regente do Brasil por nomeação de seu pai, D. João VI, rei de Portugal) no momento em que segundo a lenda terá pronunciado o grito “Independência ou morte!”, vindo a ser proclamado imperador do Brasil em 12 de outubro de 1822, com o título de D. Pedro I.

convencionalmente programado, revelando até algum experimentalismo, embora em coerência com as novas tendências que aqueles jovens artistas desejavam promover. Entre 13 e 17 de fevereiro de 1922, o TMSF foi palco de mostras artísticas, sessões literárias, saraus e concertos musicais, apresentando inovações na música, na literatura, na escultura e na pintura, apresentando nomes como Di Cavalcanti (que desenhou a capa do catálogo da exposição), Mário de Andrade, Anita Malfatti, Cândido Portinari, Heitor Villa-Lobos e Victor Brecheret, entre outros. Apresentando uma nova maneira de olhar para a criação artística, a Semana de 22 marcou, pois, o início de uma geração que buscava a “brasilidade” ou uma nova identidade cultural nacional do Brasil, pela recuperação do genuíno. Estava em marcha o Brasil moderno que os novos artistas desejavam impor à elite conservadora em substituição dos velhos cânones. O Brasil, enquanto país pluricultural e multi-étnico era a realidade que os participantes na Semana de Arte Moderna desejavam respeitar, valorizar e promover, embora a sua mensagem não tivesse um bom acolhimento generalizado, tendo esses jovens artistas modernistas sido considerados subversivos e alvo de inúmeras críticas e polémicas. Exemplo disso foi o episódio em que Villa-Lobos (1887-1959) se apresentou em palco para mostrar as suas criações musicais, usando um sapato num pé e um chinelo no outro. Tal comportamento foi considerado desrespeitoso, tendo feito o público pensar que se tratava de uma manifestação de futurismo. Veio a saber-se mais tarde que o compositor tinha realmente um pé aleijado. Com efeito, também a música teve um papel fundamental na construção da identidade nacional brasileira, tendo a nova abordagem conquistada a partir da Semana de 22 – “falar a nossa língua” – ajudado a abrir a porta para o estilo musical da Bossa Nova.

Apesar da ausência de um considerável número de artistas, os respetivos trabalhos foram também determinantes para a consolidação do chamado movimento modernista. Assim foi o caso de Tarsila do Amaral, uma das referências do movimento, que viria a pintar em 1928 o quadro “Abaporu”, que em língua tupi significa “o homem que come”, representando o espírito antropofágico, em rutura com os padrões tradicionais. Esta mensagem estava em linha com a narrativa dos emblemáticos *Manifesto da Poesia Pau-Brasil* (1924) e *Manifesto Antropófago* (1928), ambos de Oswald de Andrade (1891-1954), um dos expoentes do modernismo brasileiro, que já antes ganhara visibilidade com a publicação do artigo *O Pirralho*, em 1915, em que questiona-

va a importação das influências europeias sem qualquer problematização. O *Manifesto da Poesia Pau-Brasil*⁵ constituiu uma obra incontornável para o estabelecimento do modernismo brasileiro, na medida em que defendia a riqueza da forma genuína do brasileiro comum: “A língua sem arcaísmos, sem erudição. Natural e neológica. A contribuição milionária de todos os erros. Como falamos. Como somos”. O autor criticava “[a] interpretação no dicionário oral das Escolas de Belas Artes queria dizer reproduzir igualzinho...” e defendia: “[o]ra, o momento é de reação à aparência. Reação à cópia” e, para tanto, invocava “[u]ma nova escala”, anunciando que a sua época “volta ao sentido puro”, para conseguir “[v]er com olhos livres”. Uma crítica, enfim, ao academicismo reinante, expressando o desejo de reforçar “[o] contrapeso da originalidade nativa para inutilizar a adesão acadêmica”.

Na mesma linha estética, Oswald de Andrade lançou quatro anos mais tarde (1928) o seu *Manifesto Antropófago*⁶, que veio reafirmar os valores do *Manifesto da Poesia Pau-Brasil*, apregoando o uso de uma “língua literária” e “não-catequizada”. Também do ponto de vista ideológico parece possível identificar alguma coerência entre ambos os textos, embora o *Manifesto Antropófago* revelasse de forma mais explícita uma aproximação às ideias de André Breton e, portanto, buscando de modo mais evidente referências em Marx, Freud e Rousseau. O conceito de antropofagia inspirava-se na ideia de deglutição da cultura dos outros povos. Assim, a existência do outro não era negada, mas também não era imitada; era antes deglutida. E essa era, segundo o autor, entendida como a “única lei do mundo” que unia todos os po-

⁵Oswald de Andrade, “Manifesto da Poesia Pau-Brasil”, publicado no jornal *Correio de Manhã* (Rio de Janeiro), 18/3/1924.

⁶Oswald de Andrade, “Manifesto Antropófago”, *Revista de Antropofagia* (São Paulo) I (maio de 1928). Realce-se que na parte final do manifesto, após a assinatura do autor, a localidade identificada é “Piratininga”, que é, em língua indígena, o nome da região onde veio a surgir a cidade de São Paulo. Igualmente, o manifesto vem datado de “Ano 374 da Deglutição do Bispo Sardinha”. Também a respeito de marcação temporal, o autor faz menção à própria identidade brasileira, por referência ao momento em que teve lugar o primeiro ato antropófago oficialmente conhecido: Pero Fernandes, mais conhecido por Bispo Sardinha, naufragou em 1556 no litoral do nordeste brasileiro, tendo morrido como vítima sacrificial dos índios caetés. Parece, contudo, que Oswald de Andrade se terá equivocado na indicação da data, uma vez que desde a morte do Bispo Sardinha até 1928 passaram realmente 372 anos, ou seja, menos dois do que o registado. Oswald de Andrade parece desconhecer, no entanto, as cartas de Américo Vespúcio, numa das quais se relata um ritual antropofágico sacrificando também um europeu e que terá acontecido em 1501, na Praia dos Marcos, no estado de Rio Grande do Norte.

vos. A originalidade brasileira residia nessa dialética das diferenças e semelhanças. Nesse *Manifesto* de 1928, Oswald de Andrade apelava à “Revolução Caraíba”, significando o ideal da união de todos as comunidades indígenas pré-existentes à chegada dos portugueses e a luta “[c]ontra as elites vegetais. Em comunicação com o solo” [brasileiro]. Os “vegetais” eram uma referência à elite intelectual que buscava copiar os modelos europeus, afastando o sentimento de “brasilidade”, sendo entendidos como seres vivos não dotados de mobilidade, o que equivalia a dizer sem capacidade crítica para fomentar a mudança. E mais avançava o autor: “Antes dos portugueses descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade”, numa clara referência a uma identidade e pureza originais destruídas pela inserção dos modelos europeus. Esta afirmação era também uma recuperação de um poema do mesmo autor, “Erro de português”, datado de 1925, publicado no *Primeiro caderno de poesia do aluno Oswald de Andrade* (1927) e que rezava assim:

Quando o português chegou
 Debaixo duma bruta chuva
 Vestiu o índio
 Que pena!
 Fosse uma manhã de sol
 O índio tinha despido
 O português

Com estas palavras, Oswald de Andrade procurava expor o confronto entre duas culturas, expresso na oposição entre os verbos vestir/despir. De forma satírica, reduziu a razões meramente meteorológicas o fundamento do poder do colonizador para oprimir o colonizado, ironizando o debate sobre a questão racial, quando discute o suposto nexos de causalidade entre o clima tropical e o nível de desenvolvimento. De assinalar ainda o jogo feliz resultante do sentido múltiplo da palavra “pena”, quer como lamento, quer também como condenação, quer ainda como órgão próprio das aves. Além disso, cumpre registrar a brincadeira em torno do vocábulo “português” do título, referindo-se não apenas à língua, mas também à nacionalidade do agente.

Ainda no *Manifesto Antropófago*, Oswald de Andrade exortava: “Suprimamos as ideias e outras paralisias”, englobando de seguida uma crítica à religião cristã: “Chegamos ao aviltamento. A baixa antropofagia aglomerada nos pecados de catecismo – a inveja, a usura, a calúnia, o assassinato. Peste dos chamados povos cultos e cristianizados, é contra ela que estamos agindo.

Antropófagos”. E, quase no fim, um apelo em forma de comando: “A nossa independência ainda não foi proclamada. [...] Expulsamos a dinastia. É preciso expulsar o espírito bragantino, as ordenações e o rapé de Maria da Fonte”. O futurismo brasileiro incorporou uma leitura antropofágica das relações culturais entre a metrópole e a colônia ou, por outras palavras, o centro e a periferia. Em ambos os *Manifestos*, Oswald de Andrade propunha uma (re)interpretação da cultura brasileira.

Também em 1928, Mário de Andrade lançou o romance *Macunaíma*, em que, através da história de um anti-herói sem carácter, traçava o retrato do povo brasileiro, tendo por pano de fundo a multiplicidade étnica que o caracterizava. Entre aventuras e peripécias, a personagem principal ocupava o seu tempo aprendendo as difíceis línguas da terra: “o brasileiro falado e o português escrito”. Tais ideias seriam posteriormente reencontradas na produção historiográfica brasileira, nomeadamente pela mão de Gilberto Freyre, com *Casa Grande & Senzala*⁷, em 1933, e em Sérgio Buarque de Holanda, com *Raízes do Brasil*⁸, em 1936.

É genericamente entendido que as novas linguagens e os discursos de ruptura com o *statu quo* sempre incomodam o *establishment*, o que as pode converter em alvo de crítica e tentativa de aniquilação. Muitos artistas que marcaram presença na Semana de Arte Moderna e eram antes desconhecidos adquiriram maior visibilidade a partir deste evento, designadamente por, como afirmado anteriormente, causarem escândalo numa sociedade considerada conservadora e também pelas críticas negativas que mereceram em publicações periódicas. Parece admissível considerar que, embora à época a Se-

⁷*Casa-Grande & Senzala* é uma obra de referência do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre (1900-1987), publicado em 1933, em que o autor enfatiza a formação da sociedade brasileira no contexto da miscigenação entre os brancos, principalmente portugueses, os negros oriundos das várias nações africanas e os indígenas das comunidades que originalmente habitavam nos territórios que vieram a constituir o Brasil. Segundo Freyre, essa infraestrutura foi determinante na organização sociocultural e política do Brasil, designadamente no patriarcalismo e na própria arquitetura.

⁸*Raízes do Brasil* é um livro do historiador brasileiro Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982), publicado em 1936, considerado um dos mais importantes clássicos da historiografia e da sociologia brasileiras. A obra faz uma interpretação do processo de formação da sociedade brasileira, tendo como ideia central o legado personalista da experiência colonial como obstáculo ao estabelecimento da democracia política no Brasil. Nesse sentido, o texto destaca a importância da matriz portuguesa na construção da dinâmica cultural brasileira.

mana de Arte Moderna não tivesse tido a importância esperada pelos patrocinadores, o seu impacto na cultura brasileira veio a revelar-se decisivo para a mudança de paradigma. Nos anos seguintes, o evento passou a ser considerado o marco inaugural do Modernismo no país, a pedrada no charco que desencadeou a evolução verificada em tantos e tão variados aspectos da cultura brasileira.

Mário de Andrade (1891-1957), que “foi o ideólogo e um dos protagonistas principais”⁹ da Semana de Arte de 1922, faria, vinte anos mais tarde, no artigo “O Movimento Modernista”¹⁰, o balanço e a crítica de sua geração, registrando a rutura com a tradição conservadora e reclamando o fim do “passadismo”. O seu amigo Oswald de Andrade – que, apesar de envergar o mesmo sobrenome, não era seu parente –, ficou conhecido como um dos fundadores do movimento modernista, apesar de não ter participado na Semana de Arte Moderna que oficialmente o despoletou. Mas o seu papel no modernismo brasileiro não foi menor. Mário de Andrade e Oswald de Andrade não desejavam quebrar qualquer ligação com as influências internacionais; o que os modernistas brasileiros da primeira geração desejavam era justamente a adoção de um discurso contemporâneo, coerente e identificável com o seu tempo, livre das amarras herdadas do período de dominação colonial. Inspirados nas novas tendências europeias que contestavam a estética oficial, também os modernistas brasileiros não desejavam uma replicação dos velhos cânones, mas antes buscar uma expressão genuína da realidade brasileira e mais integrada no seu contexto. Um tal desiderato pode ter derivado num certo nacionalismo, embora não em sentido político-ideológico, mas antes com referência ao campo das artes, enquanto expressão do desejo de reescrever o que é ser brasileiro e a cultura desse povo.

O impacto do movimento modernista na literatura brasileira foi de tal ordem, que justifica a sua tipificação em três fases. A primeira fase (1922-1930), também chamada de fase heroica, foi a mais radical no rompimento com os paradigmas tradicionais. Ela trouxe a redescoberta e a valorização do quotidiano brasileiro, com grande destaque para a linguagem coloquial e espontânea, incluindo a gíria, o que conferia à escrita uma grande capa-

⁹Gilda de Mello e Souza, *Mário de Andrade*, 7.^a ed. (São Paulo: Global, 2003), 7.

¹⁰“O movimento modernista” é texto de uma palestra encomendada a Mário de Andrade, por ocasião dos vinte anos da Semana de Arte Moderna, inicialmente publicado pela Casa do Estudante do Brasil (Rio de Janeiro) em abril de 1942, passando depois a integrar a publicação *Aspectos da literatura brasileira* (São Paulo: Ed. Americ-Edit., 1943).

cidade expressiva, com recurso ao humor, à ironia e ao sarcasmo. Também ao nível da poesia foi negado o formalismo parnasiano, sendo desvalorizadas as regras de rima e métrica da poesia. Integraram esta fase autores de referência como os já citados Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Manuel Bandeira, mas também Alcântara Machado, por exemplo. Uma segunda fase (1930-1945), também chamada de Geração de 30, consistiu num momento de consolidação do modernismo brasileiro, em que o movimento se tornou mais maduro e ganhou mais força, e em cujo âmbito se produziram obras essenciais da literatura brasileira. Nesta fase, a prosa apresentava-se como fazendo uma grande reflexão e crítica da realidade brasileira, sendo retratados problemas sociais das diferentes regiões, com destaque para o regionalismo nordestino. Já na poesia, assistiu-se a um questionamento do sentido da existência, com profunda análise dos sentimentos humanos e das angústias sociais. Como autores principais desta segunda fase, destacavam-se, entre outros, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Jorge Amado, Graciliano Ramos, Érico Veríssimo ou Rachel de Queiroz. Finalmente, uma terceira e última fase (1945-1960), também conhecida por Geração de 45, por alguns considerada já como Pós-Modernismo, caracterizava-se pela ideia de liberdade. Nesta fase foram abordados alguns conteúdos inovadores, como a exploração da psicologia humana e abandonados alguns ideais defendidos pela primeira geração do modernismo, como por exemplo a exploração da realidade brasileira e a linguagem popular. A poesia passou a ser encarada como a arte da palavra, havendo mesmo um retorno à pureza das formas. Nesta terceira fase assumiram maior visibilidade Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Mário Quintana, João Cabral de Melo Neto, Lygia Fagundes Telles, Ariano Suassuna.

Em síntese, pode afirmar-se que os autores modernistas puseram em relevo o português brasileiro, a maneira comum de escrever e falar do povo brasileiro, a linguagem popular do quotidiano. Depois da Semana de 22 começou a ser valorizada uma forma de escrita que até então era considerada “errada” porque se distanciava da norma do português europeu, a qual sempre fora exigida tanto na literatura como na imprensa. Com o modernismo e a partir da Semana de Arte de 1922, deu-se um novo impulso para a busca do novo, que era resgatado como afirmação de uma identidade cultural própria, representando um regresso ao genuíno: a “brasileidade”.

3. *A Casa dos Estudantes do Império*

Fundada em Lisboa pelo Estado Novo em 1943, a Casa dos Estudantes do Império (CEI), tinha por missão apoiar os estudantes oriundos das ex-colónias portuguesas que se dirigiam à metrópole para frequentar o ensino superior. O objetivo meritório de valorização de jovens quadros coloniais tinha também associada a intenção do regime de promover a ideia de unidade da nação portuguesa e, com base nisso, criar um escol habilitado a colaborar na administração dos territórios ultramarinos sob a tutela de Lisboa capital do Império.

Originalmente criada em Lisboa, e mais tarde com ramificações em Coimbra e no Porto, a CEI albergava na sua maioria brancos (filhos de colonos e quadros da administração branca), mas também alguns mestiços e poucos negros. Criada sob o patrocínio da Mocidade Portuguesa, cujo Comissário Nacional era então Marcello Caetano, a CEI visava também unificar, substituir e controlar as associações estudantis das colónias africanas anteriormente surgidas em Portugal por iniciativa privada de agrupamentos ultramarinos. A este respeito, esclarece Fernando Rosas: “A centralização correspondia à realização do ideal do império e simultaneamente ajudava ao controlo político e policial sobre a Casa”.¹¹ A primeira administração da CEI foi nomeada pelo Ministro das Colónias Francisco Vieira Machado, mas breve foi o seu mandato, uma vez que nesse mesmo ano (1943) os estudantes reunidos em assembleia geral destituíram a direção da CEI nomeada pelo Governo, com fundamento na ingerência do Estado Novo na vida da associação. A dinâmica da sua produção literária, exaltando os valores africanos e disseminando um discurso anticolonialista, rapidamente transformou a CEI no que a PIDE designou por “alfobre de elementos que desenvolvem campanha anti-situacionista”¹² e cuja dissolução foi sucessivamente recomendada, o que terá inspirado o Governo a não homologar as direções da CEI democraticamente eleitas, passando a nomear, a partir de 1953 e a título de sanção, comissões

¹¹Fernando Rosas, “A CEI no contexto da política colonial portuguesa,” em *MENSAGEM, Casa dos Estudantes do Império, 1944-1994*, Número Especial (Lisboa: Edição UCCLA – União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa, 2015), 17.

¹²Resposta da PIDE (sigla da polícia política portuguesa denominada por Polícia Internacional de Defesa do Estado), datada de 09/04/1951, ao ofício confidencial do Gabinete do Ministro das Colónias, n.º 597, de 30/03/1951, em Pr. 329/46 SR, Arquivo PIDE/DGS, Lisboa.

administrativas, situação que se manteve até ao seu encerramento definitivo pela PIDE, em 1965.

No seu *Roteiro da Literatura Angolana*¹³, o antigo dirigente da CEI, Carlos Ervedosa¹⁴, transmitia bem o estado de espírito destes jovens estudantes ultramarinos que rumavam à capital do Império para completarem os estudos universitários, sedentos de novos conhecimentos, mas marcados pela saudade da terra que os viu nascer e pela estranheza de chegarem a um destino que desconheciam e, por isso, determinados a regressar, logo que possível, às respetivas terras de origem, em cujo desenvolvimento pretendiam aplicar as habilitações entretanto adquiridas, como expresso por Antero de Abreu¹⁵ neste poema de 1946:

Hei-de voltar!
 Sim, hei-de voltar!...
 Parto agora criança, mas voltarei Homem
 Parto agora ingénuo, hei-de voltar justo. Hei-de voltar!
 E então,
 Vereis do que sou capaz.

A CEI pôs em funcionamento, entre outras, uma secção cultural que promoveu, a partir de 1948, a edição dos boletins literários *Mensagem* em Lisboa e *Meridiano* em Coimbra. Foi nestes boletins que alguns novos escritores deram os seus primeiros passos, influenciados pelas correntes neo-realistas, e onde também farão eco do discurso e do movimento da negritude¹⁶ lançado por Aimé Césaire¹⁷ e secundado por Leopold Senghor¹⁸. Pouco depois da sua constituição, muitos dos associados da CEI foram impulsiona-

¹³Carlos Ervedosa, *Roteiro da Literatura Angolana*, 2.ª ed. (Lisboa: Edições 70, Coleção Estudos, 1979).

¹⁴Escritor, jornalista e ensaísta angolano, nascido em Luanda em 1932, no seio de uma família de ascendência portuguesa. Incorporou a Casa dos Estudantes do Império em Lisboa quando foi estudar Medicina, acabando por mudar para Geologia, em que se licenciou. Foi dirigente associativo na Universidade de Lisboa e presidente da Direção e da Assembleia Geral da Casa dos Estudantes do Império, tendo sido também responsável pela sua secção cultural e editorial, assumindo também a direção da revista *Mensagem*

¹⁵Antero de Abreu, “Poema da Hora da Partida,” em *Meridiano* (Coimbra: Casa dos Estudantes do Império, 1948), 5.

¹⁶“Entendo a negritude como reação do negro contra o mito eugénico do branco, fundamentada na relatividade das suas concepções no que poderíamos chamar de ‘cogito negro’ afirma Tomás Medeiros em “Conversando com Carlos Ervedosa”, *Boletim Mensagem* n.º 3 / 4 (Março-Abril de 1960), 6.

dos para o aprofundamento dos estudos relativos à identidade dos territórios de onde eram originários, frequentando debates e colóquios e promovendo edições próprias e boletins literários que constituíam ricos repositórios de ensaios, entrevistas, reflexões, poemas e comunicados. Em 1948 Amílcar Cabral publicou na Mensagem, com o pseudónimo de Arlindo António, um artigo intitulado “Hoje e Amanhã”¹⁹, em que afirmava: “Do caos surgirá um mundo novo e melhor, o que dignificará o homem preto ou branco, vermelho ou amarelo”. Em 1953, com a chancela da CEI foi publicada por Mário Pinto de Andrade e Francisco José Tenreiro a primeira compilação de uma antologia de Poesia Negra de Expressão Portuguesa, integrando poetas de Angola, São Tomé e Príncipe e Moçambique. Carlos Ervedosa veio mais tarde esclarecer que, a partir de 1959, a CEI encetou uma “Nova diretiz [...] – a ultramarinização da Casa. Dentro desta diretiz competia ao Departamento Cultural a divulgação dos valores culturais ultramarinos²⁰, tarefa que veio a tornar-se bastante frutífera. De facto, sob o impulso de Carlos Ervedosa e com a ajuda de Alfredo Margarido e outros, a secção editorial da CEI publicou em 1959 uma *Antologia de Poetas Angolanos* e, nos anos seguintes, na coleção *Autores Ultramarinos* foram publicadas obras de Viriato da Cruz, Alda Lara, Agostinho Neto, António Jacinto, Luandino Vieira, ou José Craveirinha, entre tantos outros. Inocência Mata sintetiza bem esta dinâmica de produção literária: “a escrita tornara-se uma arma de luta pela afirmação cultural, de combate político pelo reconhecimento de uma literatura ‘ultramarina’ que não funcionasse como parcela de um feudo literário português”²¹

Em paralelo com a exaltação das raízes culturais africanas, muitos dos textos publicados pela CEI traduziam já uma literatura de resistência, focan-

¹⁷Aimé Fernand David Césaire (1913-2008) foi um poeta, dramaturgo, ensaísta e político oriundo da Martinica, considerado também um dos fundadores do movimento da negritude.

¹⁸Léopold Sédar Senghor (1906-2001) foi escritor e político do Senegal, cujo país dirigiu como presidente entre 1960 e 1980. Como escritor desenvolveu a “negritude”, movimento literário que exaltava a identidade negra, lamentando o impacto negativo que a cultura europeia teve junto das tradições africanas.

¹⁹Arlindo António, *aka* Amílcar Cabral, “Hoje e Amanhã,” *Mensagem* II (1949): 8-9.

²⁰“Conversando com Carlos Ervedosa”, Entrevista a Tomás Medeiros, *Boletim Mensagem* n.º 3 / 4, (Março- Abril de 1960), 2.

²¹Inocência Mata, *A Casa dos Estudantes do Império e o lugar da literatura na consciencialização política* (Lisboa: Edição UCCLA – União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa, 2015), 36.

do as problemáticas da dominação colonial e do preconceito racial. A poesia figurava como poderoso instrumento pedagógico, transmitindo mensagens contestatárias subliminares, como acontecia, por exemplo, com o poema publicado em quimbundo por Mário Pinto de Andrade, “Muimbu ua sabalu”²² e traduzido pelo próprio para português (“Canção de sabalu”), o que teve um peso significativo em termos de afirmação identitária e também de orgulho pela herança africana. Agostinho Neto, Amílcar Cabral e Francisco José Tenreiro, todos eles estudantes ligados à CEI, fundaram em 1951 o Centro de Estudos Africanos (CEA) que, embora independente da CEI, mantinha com ela afinidades intelectuais e estratégicas, tendo por objetivo refletir sobre problemáticas de matriz africana de forma mais sistemática. Logo nesse ano, a revista francesa *Présence Africaine* convidou o CEA a preparar um ensaio, que veio a ser publicado dois anos mais tarde, com o título “Les étudiants noirs parlent”²³ e que terá sido redigido conjuntamente por Francisco José Tenreiro, Amílcar Cabral, Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade e Alda do Espírito Santo, embora assinado simplesmente por “Des étudiants d’Afrique portugaise”.

Todo este fervor criativo da CEI como polo de dinamização cultural que promoveu a descoberta e valorização das culturas dos povos colonizados, de forma muito rápida e natural se converteu num centro de doutrinação, despertando uma consciência crítica sobre a ditadura e o sistema colonial. Alfredo Margarido, que não residia na CEI, mas era frequentador próximo e assíduo das suas atividades, 50 anos volvidos dirá que “[a]s publicações da CEI eram deliberadamente contra o regime e sobretudo contra a legitimidade colonizadora”²⁴ Exemplo claro disso está espelhado no poema “Esperança”²⁵, de Vítor Evaristo, membro da CEI, publicado na *Separata da Mensagem dedicada à Poesia em Moçambique* (sem data), com uma inequívoca mensagem de apelo à luta e de esperança por uma terra livre:

A barca negra passou
e por nós deixou a marca

²²Mário Pinto de Andrade, “Muimbu ua sabalu”, *Mensagem* 2 (8) (1960): 17.

²³Texto publicado na revista *Présence Africaine* (Paris) 14 (1953): 223-240.

²⁴Alfredo Margarido, “A literatura e a consciência nacional”, em *Antologias de Poesia da Casa dos Estudantes do Império* (Lisboa: UCCLA, 2014), 1 (Angola & S. Tomé e Príncipe): 18.

²⁵Vítor Evaristo, poema publicado na *Separata da Mensagem dedicada à Poesia em Moçambique*, s/d.

dos seus agoirentos sinais.

Passou a barca,
e tudo em nós chorou
o “nunca mais”.

Flores sobre a terra fresca;
lágrimas na alma a germinar;
e a vida em nós, aos gritos e aos soluços.

Mas a chama voltará
quando chegar o tempo.
E a terra, negra
da gordura de ambições,
frutificará então,
com raízes de sonhos frustrados
com limos de remorsos antigos,
mas com a verdade no corpo gretado
de vida a rebentar de novo.

Enquanto espaços de experimentação e divulgação de novas correntes literárias e artísticas, as páginas da *Mensagem* e do *Meridiano* tinham efetivamente subjacente uma mensagem política, tornando-se cada vez mais consistente a sua carga ideológica. Os jovens estudantes ultramarinos mantinham contacto com outros fenómenos da sociedade civil, em particular com movimentos mais associados ao “revivalho”, como era o caso do Ateneu de Coimbra, agremiação popular da resistência antifascista e próxima do Partido Comunista Português, onde pontuavam alguns intelectuais neorrealistas como o escritor Soeiro Pereira Gomes ou o compositor Fernando Lopes Graça. Os membros da CEI, e em particular os seus corpos dirigentes, estavam bastante politizados: a maioria havia subscrito em 1946 a lista de apoio ao MUD (Movimento de Unidade Democrática) e em 1948 manifestara-se a favor da candidatura de Norton de Matos à Presidência da República contra o candidato da situação, Óscar Carmona.

Pela CEI passaram milhares de estudantes africanos e, de entre eles, alguns nomes que, em paralelo com a produção literária, se destacaram também na resistência anticolonial, ali se formando elites dirigentes dos futuros países africanos de língua oficial portuguesa. Entre tantos exemplos, citemos apenas Agostinho Neto, que foi secretário da direção da delegação de Coimbra em 1949, e membro fundador do MPLA (Movimento Popular de Liber-

tação de Angola) em 1956, tendo vindo a ser o primeiro presidente da República Popular de Angola; ou Marcelino dos Santos, que foi secretário da secção de Moçambique em 1950 e 1951 e delegado à direção geral da CEI, foi também fundador e vice-presidente da FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) em 1962 e, depois da independência de Moçambique, Ministro da Planificação e Desenvolvimento; ou Amílcar Cabral, respeitado intelectual e líder carismático, ativo dirigente da CEI, que foi fundador do PAIGC (Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde) em 1956 e que, considerando o seu percurso, a força do seu discurso e o carisma pessoal, só não veio a desempenhar um papel de relevo na África lusófona pós independências por ter sido assassinado no início de 1973. Registe-se, no entanto, que a sua morte e o seu legado terão estimulado a intensificação da resistência anticolonialista, tendo conduzido à proclamação unilateral da independência da Guiné-Bissau em 24 de setembro de 1973, ou seja, ainda antes do 25 de abril.

No período de vigência da CEI, o mundo encontrava-se em mudança acelerada, mas Salazar afirmava que “portugueses europeus e africanos” combateriam “orgulhosamente sós”.²⁶ Nos anos 50 do século XX, começaram a surgir nas colónias portuguesas as primeiras organizações e movimentos de libertação que haveriam de conduzir às guerras coloniais, com início em Angola em 1961, depois na Guiné em 1963, seguida de Moçambique em 1964. “Para Angola, rapidamente e em força” dirá Salazar em discurso de 13 de abril de 1961²⁷, reagindo ao surgimento de tumultos contra a dominação colonial portuguesa. Após o fim da II Guerra Mundial, foi aprovada a Carta das Nações Unidas (1945), que reconhecia o direito inalienável dos povos à autodeterminação e viria a constituir o instrumento que formalmente legitimava a reivindicação dos processos de descolonização e o surgimento de novos países, cujos primeiros exemplos foram a Índia em 1947 e o Gana em 1957. Em 1955 teve lugar a Conferência de Bandung, que reuniu dezenas de países asiáticos e africanos naquela cidade indonésia na ilha de Java, com o objetivo de discutir uma nova ordem geopolítica global, e de onde veio a

²⁶Em “Erros e fracassos da era política” (discurso proferido na posse da Comissão Executiva da União Nacional; 18/02/1965), em Oliveira Salazar, *Discursos* (Coimbra: Coimbra Editora, 1967), 6: 368.

²⁷Discurso proferido em 13/04/1961, citado por Franco Nogueira em *Salazar: Estudo biográfico* (Lisboa: Atlântida Editora, 1977), 154.

emergir o movimento dos “Países Não-Alinhados” (por referência às duas superpotências, EUA e URSS, com respetivos países satélites) e o combate às várias formas de colonialismo. Nos territórios sob administração portuguesa repetiam-se os focos de rebelião, registando-se tumultos nas roças de São Tomé e Príncipe em 1953, agitação de contratados no norte de Angola desde 1956 e massacres em Bissau em 1959. O Forte de São João Baptista de Ajudá foi ocupado em agosto de 1961 pela República do Benim (antigo Daomé), que recentemente se tornara independente da dominação colonial francesa e, meses mais tarde, em 19 de dezembro de 1961, a União Indiana ocupou as possessões portuguesas de Goa, Damão e Diu. Os estudantes da CEI não apenas estavam atentos a estes episódios, como se sentiam muito próximos dessa realidade, associando-se e aderindo aos movimentos de luta. Com espírito libertário e consciência política contestatária, os dirigentes da CEI recusaram-se a subscrever um documento condenatório da ocupação do Estado Português da Índia pela União Indiana, o que terá irritado as autoridades portuguesas. Aliás, já em 1960, os estudantes da CEI haviam publicado uma “Mensagem ao Povo Português” (1960), que era um manifesto de apoio às primeiras resoluções da ONU condenatórias do colonialismo luso e de defesa do direito dos povos à autodeterminação.

Essa onda rebelde alastrou-se à Universidade, onde os membros da CEI estudavam, faziam circular as suas publicações e acediam a novas ideias e a obras proibidas pelo regime. Adquiria cada vez maior generalização por toda a Academia a consciência sobre a necessidade de alterar um regime político que asfixiava o País. No Via Latina, semanário da Associação Académica de Coimbra, foi publicada em abril de 1961 uma “Carta a Uma Jovem Portuguesa”, assinada por Marinho de Campos, que denunciava a prática de discriminação de género e rapidamente se tornou num “manifesto contra o moralismo serôdio do salazarismo”²⁸, capitalizando o combate estudantil contra a nova legislação que permitia ao Governo uma intervenção mais direta na vida das associações de estudantes e o controlo dos respetivos órgãos. O Governo proibiu as atividades do Dia do Estudante em Coimbra, em 1961, e tentou bloquear o Primeiro Encontro Nacional de Estudantes, marcado para 9 de março de 1962, na mesma cidade. Os estudantes decretaram luto académico (leia-se: greve estudantil e boicote às aulas), e a reação das autoridades

²⁸Jorge Costa, “Crise de 1962: Como a ditadura perdeu os estudantes”, *Público* (24/03/2012): 18-19.

foi dura, envolvendo estudantes espancados e presos, instalações universitárias sitiadas, cantinas ocupadas, com ampla repercussão na imprensa internacional. A CEI associou-se claramente aos estudantes em luta e a primeira Reunião Inter-Associações (RIA), presidida por Jorge Sampaio, teve lugar precisamente nas instalações da CEI, em Lisboa. Os dirigentes associativos foram perseguidos e alguns detidos, e exigir a sua libertação tornou-se uma bandeira agregadora da luta e razão acrescida para denunciar a repressão perpetrada pelo regime. A vaga repressiva motivou a solidariedade oposicionista, o que levou dezenas de escritores nacionais a subscreverem uma declaração de apoio aos estudantes, entre os quais se contavam Aquilino Ribeiro, Ilse Losa, Sophia de Mello Breyner, José Saramago, entre tantos outros. Tal facto terá pesado na decisão do Governo de encerrar a Sociedade Portuguesa de Autores, em 21 de maio de 1965. Lindley Cintra, catedrático da Faculdade de Letras de Lisboa, depois de se ter solidarizado publicamente com os estudantes barricados na cantina universitária, foi agredido e ferido pela polícia, indignando generalizadamente a classe docente. “A Universidade veio tornar-se uma arena de confronto permanente com o regime e uma fonte de recrutamento para todas as oposições ilegais, atuais e futuras.”²⁹

4. Balanço

Aqui chegados, cumpre indagar o que tiveram em comum estes dois fenómenos, a Semana de Arte Moderna de 1922 e a Casa dos Estudantes do Império. Em nossa opinião, a resposta reside na dimensão simbólica da sua intervenção, o que pode ser entendido a vários níveis. Desde logo, pelo discurso alternativo e a busca de novas perspetivas, avançando com propostas de novas leituras sobre o mesmo objeto, na medida em que, em ambos os casos, representou um corte com o *statu quo* e com aquilo que de forma dormente ia sendo mantido, prorrogado, reproduzido, sempre provocando reações negativas por parte de quem estava instalado. Já desde Camões que sabemos que “todo o mundo é composto de mudanças, / tomando sempre novas qualidades”.³⁰

²⁹Costa, “Crise de 1962.”

³⁰Terceiro e quarto versos da primeira estrofe de “Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades”, de Luís Vaz de Camões (c. 1524–1580), em Leodegario A. de Azevedo Filho, *Sonetos de Camões*, disponível em https://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanistas29-30/08_Azevedo_Filho.pdf, 211, último acesso em 18-05-2019.

Por outro lado, a arte sempre foi entendida como uma forma de educar as pessoas e, nessa medida, o discurso e a intervenção destes jovens inquietos afirmavam um programa pedagógico a que não era alheia uma certa carga ideológica. Vimos que a Semana de Arte Moderna de 1922 constituiu uma das maiores manifestações artísticas da história do Brasil, representando uma verdadeira rutura epistemológica pelo impacto que teve na renovação das mentalidades, oferecendo novas leituras, novas formas e novos modelos de criação artística. Ela pode, por isso, ser entendida como o símbolo de uma segunda independência do Brasil, no caso, focalizada no campo das artes. O movimento modernista oficialmente nascido em 1922 influenciou diretamente a construção de uma ideia de brasileiro e de brasilidade, o povo cordial de que falava Sérgio Buarque de Holanda ou miscigenado segundo o discurso de Gilberto Freyre, tendo destruído um modo convencional de ver o Brasil para (re)encontrar e (re)construir uma nova maneira de se olhar a si mesmo com uma identidade cultural própria e não copiada. Em associação com a mudança de mentalidades perpetrada pela Semana de 22, importa também sublinhar a importância simbólica do espaço físico em que a mesma teve lugar: o Teatro Municipal de São Paulo, obra de exaltação patriótica do regime, destinada a celebrar o nível, o tipo e a qualidade da produção artística alcançada pelo Brasil, tendo subjacente uma aproximação aos padrões estéticos convencionais que exalavam dos clássicos salões europeus, acabando, todavia, convertido em palco de um discurso alternativo e contestatário da estética mais convencional. Apesar da resistência oferecida pelas vozes instaladas e pelos representantes mais reacionários da elite burguesa paulistana que havia patrocinado o evento, décadas volvidas uma larga comunidade será grata pelo que o TMSP representou enquanto local de dinamização e promoção de novos valores no panorama artístico brasileiro, que foram determinantes na recentragem e elevação simbólica do país para uma posição de igualdade face às novas tendências que, um pouco por todo o mundo ocidental e dos dois lados do Atlântico, ganhavam dimensão.

No mesmo sentido, parece possível identificar também no papel da CEI uma rutura epistemológica. A este respeito, conclui Inocência Mata que, tendo sido fundada com o propósito de “realização do ideário imperial, [ela] transformar-se-ia [...] num lugar de fermentação anticolonial e anti-salazarista”.³¹ Com efeito, ao contrário da intenção original do Estado Novo, de for-

³¹Mata, *A Casa dos Estudantes do Império*, 12.

talecer a mentalidade imperial e o sentimento da portugalidade entre os estudantes ultramarinos, a CEI sedimentou o nacionalismo nos territórios colonizados por Portugal e constituiu um verdadeiro viveiro de quadros dirigentes da luta anticolonial, que haveriam de ter um papel determinante nos movimentos de libertação e, posteriormente, integrar a elite política dos novos países de expressão portuguesa. Um tal quadro analítico permite concluir que também a CEI teve uma importância simbólica fundamental por ter contribuído para agitar as mentes e, em simultâneo, ter estado na base dos movimentos de libertação que conduziram à queda do império. Acresce referir que, tal como no caso da Semana de 22, também o espaço físico que acolheu os estudantes ultramarinos e os negros colonizados assumiu uma identidade própria enquanto símbolo de luta, fervilhando de atividades culturais consideradas subversivas e que lhe conferiam um caráter pedagógico fundamental, quer na disseminação da palavra, quer como estímulo para a mudança de mentalidades. Como diria José Mário Branco, “a cantiga é uma arma”.³²

Em síntese, em ambos os casos, TMSP e CEI, pode vislumbrar-se um símbolo do regresso às origens, pela recuperação dos elementos culturais genuínos e “originais” das unidades territoriais de referência³³, anteriores à fixação dos padrões impostos pelas experiências coloniais. Em ambos os espaços físicos que acolheram os fenómenos focados neste estudo, encontramos uma dimensão simbólica de mudança, sendo incontornável o seu papel na construção alegórica dos respetivos países como nações avançadas: o Brasil mais aberto às novas tendências artísticas e livre dos grilhões da estética colonial; Portugal como país democrático que respeita a autodeterminação dos outros povos e participa no nascimento de novas nações. Quer em São Paulo, quer em Lisboa e Coimbra, é muito interessante registar dois aspetos fundamentais: desde logo, que os “sujeitos do processo simbólico”, na aceção de Bosi³⁴, são jovens, o que revela uma entrega generosa às causas, confirmando a força de acreditar, qual impulso criativo tão bem sintetizado por António Ge-

³²Título e refrão de poema de José Mário Branco, composto em 1975.

³³Na aceção de Manuel Castells, que considera o território como uma “entidade socialmente constituída”, em *A Era da Informação: Economia, sociedade e cultura* (Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003), I (*A Sociedade em Rede*), 152.

³⁴Alfredo Bosi, “A escrita e os excluídos,” em *Literatura e resistência* (São Paulo, Companhia das Letras, 2002), 259.

deão na sua feliz composição, “sempre que um homem sonha / o mundo pula e avança”.³⁵ Finalmente, cumpre assinalar a ironia de ambos os espaços terem sido programados pelos poderes instituídos em cada um dos países como instrumentos de afirmação identitária e de revalorização dos modelos protegidos, tendo, porém, qualquer deles vindo a constituir-se como sujeito ativo de uma mudança de paradigmas.

³⁵António Gedeão (1906-1997), “Pedra Filosofal,” em *Movimento Perpétuo* (1956), disponível em http://www.citi.pt/cultura/literatura/poesia/antonio_gedeao/pedra_filo.html, último acesso em 18-05-2019.

Teaching Inesian Literature in Canadian Universities: How the Dead Queen Genders Portuguese History

Aida Jordão
York University

Introduction

The promotional copy for A Companhia de Teatro do Algarve (ACTA)'s 2011 play about Inês de Castro stressed the worldwide popularity of Portugal's famed love story:

A tragédia de Pedro e Inês é, de acordo com alguns investigadores, o terceiro tema mais abordado pelas Artes e Literaturas de todo o Mundo (depois de Jesus Cristo que é o primeiro e de Napoleão que é o segundo).¹

Despite the vagueness of “alguns investigadores” and the probable Eurocentric limitations of “todo o Mundo,” the claim that Inesian texts occupy such a dominant position in literary production—a selling point cleverly exploited by this theatre company—is in fact supported by scholarly research. There is ample bibliographic evidence that the tragic tale of Inês has been imagined by a great number of artists across a diversity of media in Europe and beyond, perhaps enough to win the bronze medal, as ACTA's publicity declares. Adrien Roig's *Inesiana*² boasts 2,318 entries, including royal chronicles, poetry, drama, criticism, novels, and fine arts. José Pereira da Costa's *Inês de Castro, Musa de tantas paixões*³ lists 5,531 titles (a convenient palindrome of 1355, the year Inês was assassinated⁴). Finally, Maria Leonor

¹ACTA's production of *Ardente – Memorial para Pedro e Inês de Portugal* by Polish playwright Leszek Mądzik, <https://www.facebook.com/event.php?eid=281158268561425> (inactive).

²Adrien Roig, *Inesiana, ou bibliografia geral sobre Inês de Castro* (Coimbra: Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, 1986).

³José Pereira da Costa, *Inês de Castro: Musa de tantas paixões* (Lisbon: Prefácio, 2009).

⁴José Pereira da Costa, “Inês de Castro, Musa de tantas paixões (1320?-1355): na vertente estatística,” Congresso Internacional “Pedro e Inês: o futuro do passado” (28 a 31 de Março



Machado de Sousa's magnum opus, *Inês de Castro: Um tema Português na Europa*,⁵ now in its third edition, traces the dissemination of Inesian literature from Iberia to Europe (with an appendix on Brazil and one that includes Canada) and has a bibliography of several hundred texts. As an Inesian scholar myself, I am often overwhelmed by the constant and extensive production of artworks that tell and retell the story of Portugal's Dead Queen, each one more surprising than the last in terms of how it reveals the construction of Portuguese history and its historical figures. For it must be stressed that while Inês de Castro's brief life in the fourteenth century has afforded her a place on our historical timeline, her literary incarnations have endowed her with a fame far beyond the historical significance of her death. José Hermano Saraiva asks, "porque alcançou esse doloroso episódio tão ampla repercussão na memória dos portugueses?" only to conclude that the verses of Camões in *Os Lusíadas* immortalized "[a] mísera e mesquinha / Que depois de ser morta foi Rainha" and the Inesian fiction of European Romantic authors further reified Pedro I's eternal lover.⁶ Moreover, the scarcity of historical facts about Inês de Castro and the abundance of fictional constructs of the famed love story, make it difficult to disassociate her historical existence from the literary texts that have made her a symbol of Portuguese beauty, love, innocence and *saudade*.⁷

That is why, in the university courses I teach on Lusophone culture, Inesian literature is central to the study not only of medieval Portugal but of the periods thereafter when Inesian texts render historical figures according to the author's spatio-temporal context and, crucial to my feminist scholarship, gender history. Gender as a category of historical analysis, as proposed by pioneering feminist historian Joan Scott, is fundamental to my discussion of historical figures in literature.⁸ Thus, I examine how the literary charac-

de 2012, Coimbra, Montemor-o-Velho e Alcobça); http://www.fundacaoinesdastralia.com/images/stories/pdf/ab_jose.p.costa.comunicado.pdf

⁵Maria Leonor Machado de Sousa, *Inês de Castro, um tema Português na Europa*, 3ª edição, revista e atualizada (Lisbon: Caleidoscópico, 2020).

⁶José Hermano Saraiva, *Lugares históricos de Portugal* (Lisbon: Selecções do Readers Digest, 2007), 262-63; Luís de Camões, *Os Lusíadas* (Lisbon: Edições Expresso, 2003), Canto III, estrofe 118.

⁷See Sousa, *Inês*, 64-66.

⁸Joan W. Scott, "Gender: A Useful Category of Historical Analysis," *The American Historical Review* 91 (5) (1986): 1053-1075.

ters of Inês de Castro and Pedro I of Portugal function as synecdoches for female and male participants in Portuguese history to undertake a feminist analysis of binary gender oppositions. In this way, the undergraduate students in my courses are introduced to the conceptual theory of the construction of history by historians as well as by poets, dramatists, filmmakers and painters. In this paper, I will show how I apply Scott's definition of gender and its "interrelated elements"⁹ to the study of Lusophone culture, drama, and cinema with a focus on the Inesian texts of Portuguese Golden Age writers Camões and António Ferreira, and the present-day Scottish playwright Jo Clifford.¹⁰ Each writer has created an Inês in accordance with the values and ideologies of their own time, greatly influencing our present perception of the Dead Queen and challenging us to ask how she is indeed constructed as a historical icon.

With a popular tale like that of Pedro and Inês, often known as the Portuguese Romeo and Juliet, Luso-Canadian students bring to the class conventional stereotypes of medieval ladies and knights and much confusion as to what may be considered historical and what is fictional.¹¹ From Portuguese school, heritage classes, other undergraduate courses in Lusophone programs, community events, and/or the internet, they have learned that Pedro, the Crown Prince of Portugal, fell in love with the beautiful Galician Inês de Castro, the lady-in-waiting of his betrothed, Constança. Pedro and Inês had an adulterous affair and despite King Afonso IV's attempts to separate them, they lived "together" after Constança's death and raised three children. When Inês's brothers revolted against the King of Spain and tried to involve Pedro, Afonso IV killed the influential Inês to allegedly keep the peace between Spain and Portugal. On 7 January 1355, while Pedro was away hunting, Inês de Castro was decapitated. A few years later when Pedro became King, he exhumed Inês's body, made her his Queen, and laid her to rest in the magnificent Royal tomb in the Mosteiro de Alcobaça. He avenged

⁹Scott, "Gender," 1067.

¹⁰While I have taught other texts about Inês de Castro, these are the fundamental ones in my courses on theatre, culture or literature; see Appendix.

¹¹Already with the comparison to Romeo and Juliet the waters are muddied as Shakespeare's title characters, while perhaps based on people who lived, do not figure on Italy's timeline. Inês and Pedro, on the other hand, are Portuguese royal personages of the Middle Ages.

her assassination by torturing two of Afonso's counsellors and ripping out their hearts, one through the chest and the other through the back.

This sensational version of history makes it indeed tempting to imagine Inês and Pedro merely as star-crossed lovers, and Inês only as a victim of political conflict. In similar retellings, there is the danger of attributing the active roles to Pedro and Afonso while Inês is figured merely as the passive recipient of their actions.¹² In my courses we strive to understand how to deconstruct these assumptions and reconstruct Inês as the subject of her own story. We problematize interpretations that see Inês and Pedro conforming to the binary stereotypes of male/female as active/passive—making the tragic heroine a dependent fairy tale princess, albeit without a happy end because she is not rescued by her prince—and instead consider the erudite Inês created by Camões or the imperious woman in António Ferreira's first Portuguese tragedy, *Castro*, as humanist creations that do not always objectify the heroine. It is a process of de-re-construction of Inês as a gendered being and a challenge to the constraints that have stripped her, and her characterizations, of power and agency.¹³

For the textual analyses which we undertake in my courses, I have found the theoretical propositions of gender developed by Joan Scott in historical studies to be useful not only because of Inês's historical significance but because of Scott's interrogation of binary oppositions as a feminist criterion.¹⁴ Scott examines how gender works in social relationships and how it gives "meaning to the organization and perception of historical knowledge."¹⁵ To refuse "the hierarchical construction of the relationship between male and

¹²For example, Machado de Sousa claims that Inês is "uma figura que só chegou até nós em atitudes passivas" (*Inês*, 2^a ed. [2004], 65).

¹³On the term "de-re-construction" see Teresa De Lauretis, *Alice Doesn't: Feminism, Semiotics, Cinema* (Bloomington: Indiana University Press, 1984), 24.

¹⁴Two points should be made here regarding the 1986 famed Scott article. First, twenty years later Joan Scott stresses, "that [she] was not the origin of the gender concept, even among historians, but that [her] paper was a site where several lines of thought converged," (Joan W. Scott, "AHR Forum: Unanswered Questions," *The American Historical Review* 113 [5] [2008]: 1423). Second, Scott's attempt to displace binary oppositions has been challenged as merely deflecting them by shifting the discussion from 'the naturalised body to the perceived body' (Jeanne Boydston, "Gender as a Question of Historical Analysis," *Gender & History* 20 [3] [2008], 563).

¹⁵Scott, "Gender," 1055.

female... [and] attempt to reverse or displace its operations,”¹⁶ gender must be understood as an unfixed construction and binary oppositions of male/female as an outdated way of perceiving the relations between the sexes. Towards this, Scott’s first proposition is a deconstructive process that considers gender, “a constitutive element of social relationships based on perceived differences between the sexes,” with four interrelated parts: culturally available symbols, normative concepts that interpret these symbols, politics and social institutions, and subjective identity.¹⁷ Thus, the analysis of Inês de Castro as a symbol, for example, must first interrogate the institutional norms that give it meaning to “disrupt the notion of fixity” of binary representations and, second, relate subjective identity to cultural representation.¹⁸ Here, the intersection of history and literature can be understood as a site for de-re-construction, rich with possibilities for the creation of more fluid gender identities of historical figures and the characters through which they are represented. Scott’s second proposition is gender as “a primary way of signifying relationships of power,”¹⁹ and here, certainly, Inês’s tragic fate can be seen as “political history [...] enacted on the field of gender.”²⁰ As demonstrated in my key curricular texts, Inês is frequently portrayed as a lone female dominated by the males who hold power. In the battle between Love and Reason of State, a conventional interpretation of the tragic tale of Inês and Pedro both historically and in literature, the female represents Love and the male Reason of State.²¹

Blurring fact and fiction

The first step in my pedagogical approach, however, before delving into an analysis of the construction of history through literature and attempting a deconstruction, is to draw a line between fact and fiction and then proceed

¹⁶Scott, “Gender,” 1066.

¹⁷Scott, “Gender,” 1067-1068.

¹⁸Scott, “Gender,” 1067-1068.

¹⁹Scott, “Gender,” 1067.

²⁰Scott, “Gender,” 1074; adapted from Aida Jordão, PhD dissertation, “Inês de Castro in Theatre and Film: A Feminist Exhumation of the Dead Queen” (Toronto, Centre for Drama, Theatre and Performance Studies, University of Toronto, 2014), 26.

²¹Pedro’s conspicuous absence when his beloved is assassinated ensures that Love is personified by Inês alone.

to blur it. That is, I prepare a hand-out with documented “facts” so that students can compare the information in official documents with that in the fictionalized accounts that we study. I stress that historians, though believed to be factual, rely on documents that are often subject to interpretation. My fact sheet has the proviso: *The sources for this information are municipal records, judicial documents, Royal chronicles, and letters. Many of these were written long after Inês and Pedro died so their veracity is frequently debated.*²² I encourage the class to apply this caveat throughout our ruminations on Lusophone history whether we are considering the documentation of the sixteenth century Maritime expansion or the Revolution of the Carnations. How does a narrative provided by a historian or a poet create history and how does this history become a legend that resembles truth and often replaces it?²³

On the information sheet about Inês de Castro and Pedro I of Portugal, for example, I am careful to say that upon his ascension to the throne, “Pedro makes Inês Queen by law and legitimizes their children,” but acknowledge that the Dead Queen myth where “the coronation of Inês’s corpse and the kissing of her decomposing hand (*coroação e beija-mão*) by the King’s subjects,” is a popular belief based on one possible interpretation of Camões’s famed lines cited above, “O caso triste e dino da memória / Que do sepulcro os homens desenterra, / Aconteceu da mísera e mesquinha / Que depois de ser morta foi rainha.”²⁴ A few stanzas later when Inês is stabbed by the “brutos matadores” Camões once again alludes to her future queenship with Pedro as the one who, “Amor matou de amores / Aquele que depois a fez Rainha.”²⁵ It is always exciting to discuss how the dead Inês de Castro becomes Queen of Portugal. First, Pedro claims that they were secretly married years before and then,

[O]rders the building of the royal tombs for himself and Inês (between 1360 and 1367). Inês’s tomb is believed to have been completed first; her body is exhumed and placed in the magnificent royal tomb. The date of the *trasladação* (transfer-

²²I have taught Inesian texts in courses taught in both English and Portuguese; a similar hand-out exists in Portuguese.

²³For more on the impact of fiction on historical studies see *Rethinking History’s* special issue on “Historical Fiction, Fictional History, and Historical Reality” edited by Hayden White, 9 (2-3) (2005).

²⁴Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 118.

²⁵Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 132.

ence of Inês's body from the Convent of Santa Clara, Coimbra to Alcobça: 1360-62 (?). Pedro will occupy the tomb next to Inês's upon his death in 1367.²⁶

While this data is based on Fernão Lopes's *Crónica de D. Pedro I*, there is no mention therein that Inês's corpse was ever crowned.²⁷ However, based on oral history or the Latin translation of *Os Lusíadas* in 1575, Spanish playwright Jerónimo Bermudez wrote of a coronation and *beija-mão* in his 1577 tragedy *Nise Laureada* and thereafter Inês's ascension to the throne is literalized in this way by artists world-wide. Even Landeg White's translation of Camões in 1997 suggests the corpse of Inês was crowned, "But now the tragic history unfolded / Of her whom men disinterred from the grave / And, in a pitiful and macabre scene, / Only after her death was enthroned as queen."²⁸ It can be argued that, "Que do sepulcro os homens desenterra" refers to "O caso triste e dino da memória," not to Inês herself, but by using the word "enthroned" pertaining to Inês, White has clearly followed the Spanish tradition of telling Inês's story as a macabre episode in Portugal's history. This is a prime example of the conflation of history and legend and becomes a landmark for ensuing discussions of historical events and identifying the sources—oral tradition, academic or literary, for example—that have led to their construction.

Moreover, the application of Scott's theory begins here, for Inês as Dead Queen is a potent symbol diversely interpreted, as above, and has a subjective identity that must be interrogated. Agency after death may be a problematic concept but it can be argued that Inês's corpse gains affective power in stage and film representations by provoking emotional and physical reactions. In Bruce Williams's analysis of Leitão de Barros's classic 1945 film, for example, the subjectivity of the corpse is foregrounded.

The spectator of *Inês de Castro* eschews self-sameness and identifies instead with the *différance* implied by the mutilated corpse as part of an iconography of national struggle. This difference, at once familiar and strange, uncanny and carnivalesque, abject and affirming, facilitates a unique form of active love in which

²⁶"Inês and Pedro" class hand-out.

²⁷Fernão Lopes, *Crónica do Senhor Rei Dom Pedro, Oitavo Rei destes Regnos* [c. 1440] (Porto: Livraria Civilização, 1981?).

²⁸Luís de Camões, *The Lusíads*, translation by Landeg White (Oxford and New York: Oxford University Press, 1997), 71.

the spectator engages with history. The decomposing corpse of Inês de Castro recoups its subjectivity and becomes agent of social transformation.²⁹

The film's figuration of the corpse as emitting an odour that induces fainting not only bestows a powerful agency on the erstwhile victim but, in its difference, subverts the more powerful symbol that Inês represents, that of female beauty.

A persistent palimpsest

The second step in my pedagogy for Inesian-themed classes is to account for the extensive repercussion of the historical episode “na memória dos portugueses,” as noted by Saraiva, but also outside of Portugal, with a pictorial demonstration of the texts, paintings, plays, and films that represent Inês de Castro across countries and centuries. These include slides of: the tombs of Pedro and Inês in the Mosteiro de Alcobaça as sculptural texts built just a few years after Inês's death in 1355; Garcia de Resende's *Cancioneiro Geral* where his “Trovas que Garcia de Resende fez à morte de D. Inês de Castro” were first published in 1516 alongside photos of my theatrical adaptation of the ballad in 2008;³⁰ António Ferreira's *Poemas Lusitanos* where *Castro* was published in 1598 with photos from A Comuna Teatro de Pesquisa's 1983 production and stamps commemorating the tragedy, issued in 2010; the *Quinta das Lágrimas* in Coimbra with the *Fonte dos Amores* mentioned in the Camonian episode;³¹ nineteenth- and twentieth-century paintings of Inês's apocryphal interview with Afonso IV and the equally apocryphal coronation; production stills from three feature films; several twentieth- and twenty-first-century plays including a Muppet version, a fourth grade drama starring my nephew as one of Inês's assassins, Takarasuka Revue's all-female mu-

²⁹Bruce Williams, “Mrs Bates, I Presume?... Or Decomposing Identification in *Leitão de Barros' Inês de Castro*,” *SCOPE: an online journal of film and tv studies*, Institute of Film & Television Studies, University of Nottingham, June 2002. (unpaginated) <http://www.scope.nottingham.ac.uk/article.php?issue=jun2002&id=267§ion=article>. For a contrary reading of abject and subject – that those who feel repulsion for the corpse are the subjects – see Julia Kristeva, *Powers of Horror: An Essay on Abjection* (New York: Columbia University Press, 1982).

³⁰Jordão, *On the Death of Inês de Castro / Sobre a Morte de Inês de Castro*, presented at the Festival of Original Theatre (FOOT), Graduate Centre for Study of Drama, University of Toronto, March 2008 and the Consulate General of Portugal in Toronto, April 2008.

³¹“Vede que fresca fonte rega as flores / Que lágrimas são a água e o nome Amores,” Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 135.

sical *Tale of Coimbra* (2010), and a 2001 Toronto production of Jo Clifford's *Inês de Castro*; and, finally, my latest excursion in 2018 to see the Inesian public art sculptures in the Freguesia de São Bartolomeu dos Galegos e Moledo created by students of the Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa and the residents of Moledo.

This slide show demonstrates the extensive fascination that artists have had with the tragic story of Inês and Pedro since the fourteenth century and how the story has travelled to other continents. Throughout, I note com-



Fig. 1 “Death of Inessa de Castro,” Karl Bryullov, 1834. Oil on canvas (The Russian Museum, St. Petersburg, Russia). This painting appeared on the cover of *Sábado*, August, 2012 with the headline, “O Rei mais cruel da história de Portugal.”

Credit: https://commons.wikimedia.org/wiki/Карл_Брюллов#/media/File:Karl_Briullov_01.jpeg, Public domain.

mon tropes in the representation of Inês, many of them citing Garcia de Resende, Camões and Ferreira, and the deviations from the normative interpretations of her symbolic depictions. The palimpsest of Inês de Castro is a complex layering of representations that at times intersect in unexpected forms. One example is Karl Bryullov’s 1834 *Death of Inessa de Castro* repro-

duced on the cover of *Sábado*, a Portuguese weekly news magazine, in 2012 (Figure 1).³² There are several points to be made here that illuminate the historical construction of the episode, the literary influences on visual arts, Inês's symbolic significance, and the dominant presence of figures representing the political institution that sentenced her to death. The painting shows Inês on her knees, her outstretched arms held by two men in dark attire wielding daggers and fierce looks. She wears a diaphanous white nightgown that exposes her nape and breasts, and reveals the shape of her legs; she has a desperate look on her face. Two toddlers, also in gauzy cream gowns that reveal their plump legs and buttocks, cherub-like, cling to her. In front of Inês is the King in ermine robes with a third man by his side with a dagger and an outstretched hand, expectant. *Sábado* has chosen the nineteenth-century Russian painting to sell its cover story, "O Rei mais cruel da história de Portugal," as it depicts the imagined plea that Inês makes to Afonso IV to spare her life. It is how poets and dramatists frequently treat Inês: with sympathy for her and repulsion for the political perpetrators that made her a scapegoat for State conflicts.³³ The prevalent Inesian theme, or *topos*, of Love versus Reason of State is invoked with Afonso IV as the personification of a cruel state and Inês as the symbol of Love. To complicate Love, Inês is doubly imaged as maternal and sensual, her nightdress both revealing and concealing her beauty. She embodies a "culturally available symbol," the maiden in distress, in stark contrast with the male figures that represent the dastardly villains, that, when interpreted in Western society, adopt "normative concepts that set forth interpretations of the meaning of the symbols [and] typically take the form of a fixed binary opposition, categorically and unequivocally asserting the meaning of male and female, masculine and feminine."³⁴ The absence of a third symbol, the knight in shining armour who will rescue the maiden, is conspicuous: for unknown historical reasons Pedro cannot prevent Inês's death by the powerful State and the tragic denouement of their love is sealed. A "notion of politics" and a "reference to

³²*Sábado*, no. 434, 23 a 29 de Agosto de 2012; adapted from Jordão dissertation, 15.

³³Jorge de Sena, "Inês de Castro," *Estudos de História e de Cultura* (Lisbon: Edição da Revista "Ocidente," 1963-1967), I: 582.

³⁴Scott, "Gender," 1067.

social institutions” as they affect gender relationships, then, is also evoked here.³⁵

For my students, the analysis of Bryullov’s painting reproduced just a few years ago on the cover of a popular magazine, problematizes the gendered construction of history through art and leads neatly to the analysis of the literary Inesian episodes, all of which use the alleged meeting between Inês and Afonso IV as the climax of their narratives. Inês’s mercy speech to the King was first narrated by Rui de Pina in *Chronica de ElRey Dom Afonso*, with the children used as shields, “por escudo de sua vida”:³⁶

Dona Ines... com o rosto trãsfegurado, e por escudo de sua vida, e pera sua innocencia achar na ira de elRey alguma mais piedade, trouxe ante si os tres innocentes Infantes seus filhos netos delRey, com cuja apresentação, e com tantas lágrimas, e com palavras assi piedozas pedio misericórdia, e perdão a elRey que elle vencido della se dis que se volvia, e a leyxava ja pera nõ morrer como levava determinado.³⁷

Garcia de Resende reproduced the scene, as did António Ferreira and Camões in the sixteenth century, and Jo Clifford four hundred years later; all give Inês the rhetorical skill to convince Afonso to spare her life. As in Pina, “elle vencido della se dis que se volvia, e a leyxava ja pera nõ morrer como levava determinado,” Ferreira makes the King merciful, “Ó mulher forte! / Venceste-me, abrandaste-me! Eu te deixo. / Vive enquanto Deus quer.”³⁸ Camões expresses a similar sentiment, “Quería perdoar-lhe o Rei benino, / Movido das palavras que o magoam,”³⁹ and in Clifford’s play the King tells Inês how to save herself, “You must leave the country. You have the choice. Life or death, Inês. Believe me. Leave here and you will be safe.”⁴⁰ Unlike *Sábado*’s “O Rei mais cruel,” these versions of the meeting

³⁵Scott, “Gender,” 1068.

³⁶António de Vasconcelos, *Inês de Castro: Estudo para uma Serie de Lições no Curso de História de Portugal* (Porto: Edições Marques Abreu, 1928), 31.

³⁷Rui de Pina, *Chronica de ElRey Dom Afonso o Quarto do Nome, e Settimo dos Reys de Portugal* [c. 1490], (Lisbon: Paulo Craesbeeck, 1653), Cap. LXIV.

³⁸António Ferreira, *Castro* [ms circa 1556, pub. anon. 1587 and 1598] Introdução, notas e glossário de F. Costa Marques, 4^a ed., revista (Coimbra: Atlântida, 1974), acto IV, versos 208-209.

³⁹Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 130.

⁴⁰John Clifford, *Inês de Castro* in Kate Harwood, ed., *First Run 2: New Plays by New Writers* (London: Walker/Nick Hern Books, 1990), 10. Note that the play was published un-

between Inês and the King show him as “benino.”⁴¹ Our close intermedial reading thus compares the representation of a sexualized and victimized Inês in a nineteenth century painting with narratives that endow Inês with a “subjective identity.” While none of the authors is bold enough to make Inês live—except for Clifford who has her returning as a Ghost, embodied by a live actor—they give her voice and rhetorical skill.

Camões’s enduring symbolic representation of the Dead Queen

Because the Inesian episode in *Os Lusíadas* has proven to be such an influential representation of a Portuguese national icon and was responsible for the proliferation of Inesian lore throughout Europe when it was translated into English, French and German,⁴² I include it in my syllabi of Lusophone and world literature to analyse the symbolic importance of Inês de Castro nationally and internationally. As a figure that signifies beauty, love, innocence and *saudade*, the Camonian Inês embodies these abstract concepts as, respectively, a beautiful maiden, a lover and mother, a martyred lamb, and a dead queen.⁴³ Camões stresses Inês’s beauty, her love for Pedro, her capacity for feeling *saudade*, and augurs her sad fate with his initial description of a young ingenuous woman who misses her true love:

Estavas, linda Inês, posta em sossego,
De teus anos colhendo doce fruto,
Naquele engano da alma, ledo e cego,
Que a fortuna não deixa durar muito,
Nos saudosos campos do Mondego,
De teus fermosos olhos nunca enxuto,
Aos montes ensinando e às ervinhas
O nome que no peito escrito tinhas.⁴⁴

Then, when Inês is brought before the King, Camões claims that her love and future *saudade* for Pedro and her children trump her fear of death:

der Jo Clifford’s male name, John, prior to her trans identity as female.

⁴¹In several versions of the story Afonso IV gives his Counsellors the power to decide and/or carry out the death sentence, legitimizing Pedro’s documented pursuit of Pero Coelho, Álvaro Gonçalves and Diogo Lopes Pacheco.

⁴²Sousa, “Da Peninsula para a Europa,” in *Inês*, 71-168.

⁴³See Jordão dissertation, “Conclusion,” 240-251.

⁴⁴Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 120.

Ela, com tristes e piedosas vozes,
 Saídas só da mágoa e saudade
 Do seu Príncipe e filhos, que deixava,
 Que mais que a própria morte a magoava,⁴⁵

And, during her mercy speech, the poet focuses on Inês's maternal love as she brings her children before their grandfather to aid in her plea:

E depois, nos mininos atentando,
 Que tão queridos tinha e tão mimosos,
 Cuja orfandade como mãe temia,
 Para o avô cruel assim dizia.⁴⁶
 [...]
 Ali, co amor intrínseco e vontade
 Naquele por quem mouro, criarei
 Estas relíquias suas que aqui viste,
 Que refrigério sejam da mãe triste.⁴⁷

Moreover, to represent Inês as innocent or harmless, twice Camões describes her as a weak woman, “uma fraca dama delicada,” “uma donzela / Fraca e sem força,” and compares her to the sacrificial victim Polyxena as lamb-like, “Bem como paciente e mansa ovelha.”⁴⁸ Finally, as Inês is killed, her proverbial beauty as *colo de garça*, her propensity for love and her fate as Dead Queen are once again evoked as the swords are plunged into her nape, “No colo de alabastro, que sustinha / As obras com que Amor matou de amores / Aquele que depois a fez Rainha.”⁴⁹

The female/male binary oppositions in the poem are clearly delineated with Inês as “uma fraca dama delicada,” and “uma donzela / Fraca e sem força,” in opposition to the “brutos matadores” who have the power to end her life, and the interpretation of Inês's symbolic significance at first lends itself solely to the “normative concepts” of which Scott speaks, as explained above. But if we are intent on “disrupt[ing] the notion of fixity” of binary representations, then we begin to deconstruct this Inesian episode to discover the female protagonist's subjective identity in its cultural representation. In my lesson, we concentrate on the erudite mercy speech that is in the

⁴⁵Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 124.

⁴⁶Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 125.

⁴⁷Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 129.

⁴⁸Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofes 123, 127 e 131.

⁴⁹Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 132.

voice of a female character and the contradictions that allow us to “disrupt” a binary reading. First, a structural analysis of the episode shows that Inês is the only character who speaks and does so for a substantial four stanzas out of eighteen, giving her prominence in terms of narration. Second, she compares herself to a founder of empires and an ancestor of dynasties, “a mãe de Nino” (or Semiramis).⁵⁰ This contests the narrator’s earlier “fraca dama delicada” and Inês’s own appeal to the King to spare “uma donzela / Fraca e sem força.” The feminist reader recognizes that in Camões the character of Inês has been given a rhetorical skill that belies her conventional feminine representation and an ambiguity that suggests a complex characterization. The lack of subjectivity and power that have historically deemed Inês de Castro as a pawn in men’s games of war is challenged in a humanist literary coup. As Jorge de Sena notes, by the time Camões wrote *Os Lusíadas*, Inês was a symbol of human passion and he used her story to further his thesis of Amor, not state institutions, as a means of saving humanity and the Portuguese homeland.⁵¹

Ferreira’s national heroine

Likewise, António Ferreira’s *Castro*, also a humanist work that Camões may have seen or read,⁵² privileges Amor: the dominant theme of the tragedy is Love versus Reason of State, with Inês de Castro as the embodiment of Love, and the King and Counsellors personifying the State. As with Camões, Ferreira places Inês at the center of his text. She is the titular heroine, has the privileged opening scene of the play,⁵³ and a lengthy monologue in her plea for mercy to the King. She protagonizes five scenes (out of thirteen) and is

⁵⁰Camões, *Os Lusíadas*, III, estrofe 126; Sena, “Inês,” 589.

⁵¹Sena, “Inês,” 578.

⁵²There is no record of Camões being enrolled in the Universidade de Coimbra but his uncle Bento de Camões was Chancellor there and is credited with his education. *Castro* is believed to have been performed in Coimbra in 1550 (a few years before Camões embarked for India) though it was only published in 1587.

⁵³See footnote 40: the text used in this analysis is F. Costa Marques’s 1974 edition of the play based on Marques Braga’s and Sousa da Silveira’s editions which are based on the 1598 *Castro* published in *Poemas Lusitanos*. Marques also consults the latter and the edition established by Roig in 1971 (71). It is of scholarly opinion (Roig, Sena, Castro Soares, Machado de Sousa, Earle) that the 1598 version is more developed than the 1587 “anonymous” script first used for performance in the 1550’s. In the latter, Inês does not open the play but appears for the first time in Act III.

on stage longer than any other single character; when she is offstage, she is the subject of the other characters' heated debates about her happiness and her survival. Unlike the nineteenth- and twentieth-century tendency to continue the story with Pedro's revenge on the assassins and the crowning of the corpse, *Castro* ends when Castro is killed. As Luciana Picchio notes, the play is focused on the character, not her story, "o drama é todo, e tão-só, o de Inês."⁵⁴

In teaching Ferreira's Renaissance tragedy, the first in Portuguese and dealing with a Portuguese historical incident, one must ask first and foremost how Inês de Castro is positioned vis-a-vis the nation, that is, how she functions as the tragic heroine of a national tragedy where social and political institutions (after Scott) gender her position. Ferreira defends Castro's innocence (feminine) as a principled stand against State injustice (masculine), by making her stay to face her (male) prosecutors. If we argue that Inês de Castro is killed because of her insistence in staying with Pedro as his mistress when he is widowed, then the character of Castro, who carries the burden of this history (as she explains in Act I), is killed because she does not flee her assassins. By staying at Santa Clara and facing the King, determined that she will persuade him to reverse her death sentence, Castro provides occasion for the tragedy's catastrophe, her own death. Like Antigone, she does not heed cautionary words. The Chorus warns her that the King is on his way and urges her to flee,⁵⁵ but Castro instead implores the Nurse to flee and remains to defend her innocence.

CASTRO: Eu fico, fico só, mas inocente.
 não quero mais ajudas, venha a morte.
 Moura eu, mas inocente.⁵⁶

In these lines her *hubris* and *hamartia* conspire to seal her fate: she is too proud to flee and be thought guilty and, because she makes the mistake of staying, she is killed. Castro does not, however, accept death resignedly; as the horror of her situation dawns on her she cries to God, to the Chorus, and to the people, to save her,

⁵⁴Luciana Stegagno Picchio, *História do Teatro Português* (Lisbon: Portugália Editora, 1969), 147, 154; Jordão dissertation, 65.

⁵⁵Ferreira, *Castro*, III, versos 181-185.

⁵⁶Ferreira, *Castro*, III, versos 202-204.

CASTRO: Socorra-me só Deus, e socorrei-me
 Vós, moças de Coimbra! Homens que vedes
 Esta inocência minha, socorrei-me!⁵⁷

Far from embodying the passive character of popular lore, Ferreira's Castro is, as Jorge de Sena observes, not a young girl blinded by passion, but a woman who is fully aware of the dangers she faces and has the qualities that, had she not been killed, would have made her Queen of Portugal.⁵⁸ Moreover, when she concludes her rhetorical speech to the King he exclaims, "Ó molher forte! / Venceste-me, abrandaste-me!"⁵⁹ as much as saying, "O brazen woman!" or "O obstinate woman!" (if we are to understand the meaning of "forte" in the medieval sense). Inês is thrust into the public sphere on account of her private act of love, and comes to represent a national heroine who, like Antigone, transgresses her 'womanly' role to challenge the decisions of powerful men.

By studying both Camões and Ferreira, my students are able to discern the symbolic force of Inês de Castro as she becomes the enduring figure of eternal love and *saudade* so dear to the Portuguese. Near the end of her mercy speech, Castro avows that she is inextricably connected to the Prince and their children, arguing that her death will be his and theirs.

CASTRO: Esta [alma] que te ora fala, é de teu filho.
 Em mim, matas a ele; ele te pede
 Vida par'estes filhos concebidos
 Em tanto amor.
 Não vês como parecem
 Aquele filho teu? Senhor meu, matas
 Todos, a mim matando; todos morrem.⁶⁰

Nair Soares's description of Castro as "terna namorada e mãe estremosa" is confirmed as the heroine pleads for the lives of those she loves most.⁶¹ The harrowing goodbye to the children is intensified by the image of spilled blood that she predicts will shock the Prince. As she began her speech with a

⁵⁷Ferreira, *Castro*, III, versos 209-211.

⁵⁸Sena, "Inês," 491.

⁵⁹Ferreira, *Castro*, IV, versos 208-09.

⁶⁰Ferreira, *Castro*, IV, versos 166-171.

⁶¹Nair de Nazaré Castro Soares, *Introdução à leitura da Castro de António Ferreira: estudo, texto integral e notas* (Coimbra: Livraria Almedina, 1996), 8.

plea to the Chorus to cry over the abandonment of the children,⁶² so she ends it with the same words, conjuring the intense *saudade* the children and Pedro will feel if she dies.⁶³

CASTRO: Abraçai-me, meus filhos, abraçai-me!
 Despedi-vos dos peitos que mamastes.
 Estes sós foram sempre; já vos deixam.
 Ah! já vos desampara esta mãe vossa.
 Que achará vosso pai, quando vier?
 Achar-vos-á tão sós, sem vossa mãe!
 Não verá quem buscava: verá cheias
 As casas e paredes de meu sangue.
 Ah! vejo-te morrer, Senhor, por mim!⁶⁴

The direct address to the children with a reference to the only “peitos que mamastes” stresses the maternal bond that will be lost; similarly, by invoking “vosso pai” “sem vossa mãe,” Castro emphasizes the lack that will result if she is killed. As in *Camões*, it is the *saudade* that she will cause as mother and lover that will persist in her family and eventually gain eternal and national proportions.

Clifford's pacifist for the twentieth century

Jo Clifford's opening “Note” to her twentieth century tragedy, *Inés de Castro*, acknowledges the Inesian texts of both *Camões* and *Ferreira*, but insists on the originality of the playwright's own re-invention of history: “I have taken nothing from the play, and have not attempted to dramatise the poem. But I would be happy if what I have written somehow reflects the spirit of both these works.”⁶⁵ Indeed, Clifford's choice of the tragic genre for the story reveals a humanist perspective similar to that of the Renaissance writers, “[I]n this age we need tragedy more than ever. For tragedy is not simply a dwelling on pain or misery: it is about asserting, too. Asserting the meaning and the value of human life.”⁶⁶ It is no surprise, then, that her *Inés* takes a stand against war when Pedro is preparing to go to the front:

⁶²Ferreira, *Castro*, IV, versos 11-12.

⁶³Adapted from Jordão dissertation, 83.

⁶⁴Ferreira, *Castro*, IV, versos 190-198.

⁶⁵Clifford, *Inés de Castro*, 1-37.

⁶⁶<http://www.teatrodomundo.com/ines-traverse.shtml>

INÉS: And you'll leave me here to die?

PEDRO: My father promised.

INÉS: And now you suddenly believe him.

PEDRO: I have no choice.

INÉS: There's a knife at my throat.

PEDRO: What else can I do?

INÉS: Revolt against your father. Refuse to fight the Spaniards. Use your imagination!⁶⁷

Also, significantly, this Inés, reminiscent of Garcia de Resende's character who speaks from the dead, is allowed to live on as a Ghost decrying the violence of men:

GHOST OF INÉS: They'll lie to you. They'll say I had to die. That love is not enough. That we should not allow ourselves to dream. They're wrong. They're very wrong. They'll tell you that they have to kill. That they cannot avoid committing crimes. Don't believe them. Don't believe them for a moment. Remember there's another way.⁶⁸

The play ends with the young girl to whom the Ghost appears scattering flowers on Inés's grave as Pedro walks away unheeding the call to peace.

I have taught Clifford's play in a Tragedy course, a Portuguese Culture course and a World Literature course. In the first I included another English language play on the syllabus, Catherine Trotter's 1696 *Agnes de Castro*, *A Tragedy* based on Aphra Behn's novella, in turn a translation of Mlle Brillhac's *Agnes de Castro, nouvelle portugaise*, which gave the class a great opportunity to understand the reach of Inesian lore across Europe and over centuries.⁶⁹ In the other two courses, however, I paired the Clifford with Camões and stressed the latter's influence on the symbolic import of Inês de Castro

⁶⁷Clifford, *Inés*, 19-20. Note that in this version of the Inesian tale, Portugal is at war with Spain.

⁶⁸Clifford, *Inés*, 37.

⁶⁹*Agnes de Castro: a tragedy*, as it is acted at the Theatre Royal by His Majesty's servants, written by a young lady (London: Printed for H. Rhodes ... R. Parker ... S. Briscoe ..., 1696). Catherine Trotter is sometimes known by her maiden name, Cockburn. Some claim that Behn's 'translation' of Brillhac was the original and was translated back to the French in 1761 and 1775 (Sousa, *Inês*, 162).

throughout the many incarnations that make up her palimpsest. Thus, after analysing the Camonian episode as above, we look at how beauty, love, innocence and *saudade*, are embodied (or not) in Clifford's Inés. For beauty, there are two lines that allude to it: Blanca, Pedro's consort in this version,⁷⁰ negates the famed *colo de garça*, but Pedro exalts it:

BLANCA [to Inés]: I was expecting some great beauty. I feel disappointed. You look quite ordinary.⁷¹

PEDRO [to townspeople]: This is a love feast./ Given in honour of the greatest beauty in the world.⁷²

For love, Clifford gives Inés both the status of lover and mother. First, unlike the Camões and Ferreira narratives, there is a love scene with Pedro:

INÉS: We've always lived on borrowed time.

PEDRO: Why should it run out now? And here? We've made love here so many times.

INÉS: We touched like this.

PEDRO: And this.

INÉS: And this.⁷³

But, as in Camões and Ferreira, she summons the children in her plea to the King,

INÉS [to the King]: I have borne his children. Your grandchildren. My life is bound up with them as it is with his.⁷⁴

⁷⁰Historically, Pedro is first married to Blanca, daughter of the King of Castile, in 1328; she is unable to bear a child, so the marriage is annulled in 1336; then Pedro marries Constança Manuel, daughter of Juan Manuel, Duke of Penafiel, in 1336 by proclamation; Constança is kept imprisoned by the King of Castile, Pedro the Cruel, until 1340 when she finally joins Pedro in Portugal. In his retelling of the story, Clifford has chosen to ignore Pedro's second marriage to Constança and Inés's position as lady-in-waiting to the Queen consort.

⁷¹Clifford, *Inés*, 12.

⁷²Clifford, *Inés*, 29.

⁷³Clifford, *Inés*, 18.

⁷⁴Clifford, *Inés*, 10.

Inês's innocence and martyrdom to Reasons of State is also thematically similar to the Portuguese writers as she defiantly defends herself in her meeting with the King and Pacheco:

INÉS: What harm have I done them? What harm have I done anyone? Why can't I be left to live in peace?

KING: Inês I am truly sorry. At other times I would embrace you as my child. But our countries are at war. There is nothing to be done. Do not force us to do you harm.

INÉS: Why is it tyrants always blame the victims for their crimes?

PACHECO: Why is it that criminals always protest their innocence?

INÉS: I have done nothing!⁷⁵

Finally, the iconic Dead Queen representing *saudade* is invoked when Pedro—his wife Blanca removed to a nunnery—elects Inês as his true Queen and sits her corpse on the throne:

CHORUS 5: I had to dig her up.

CHORUS 3: It's morbid.

CHORUS 5: And make her a set of royal robes. And make them fit.

CHORUS 3: I don't approve of it. I don't approve of it at all.

CHORUS 5: We got the boy to do the measurements. But he fainted. I told him. The customer's always right I said. But he took no notice. Young people. I had to do the measurements myself. And I had to dress her up and put her on the throne. We had to rig up a set of special wires. And make her festive. We did what we could. We tried. But, dead for years. And festive. Enough to put you off your food.⁷⁶

⁷⁵Clifford, *Inês*, 10.

⁷⁶Clifford, *Inês*, 33.

Clifford may be happy, then, that she has indeed reflected the Inesian Portuguese classics in her play by reproducing the symbolic representations of Inês de Castro, but she has also added a feminist perspective that suggests a non-fixity of gender norms in historical drama.

As a trans person herself, Clifford is intrinsically non-binary and she has brought a deep understanding of gender in history to her play. More than just the political ideology of the playwright's time—the play was written and produced during the Gulf War and has characters from the late 1980's commenting on medieval warmongering, WWII and domestic violence—Clifford's *Inês de Castro* emphasizes the gender differences that determine relationships of power. For example, when the King implores with Inês to go back to her father for her own safety, she answers with the lucid awareness that she has contravened sexist moral codes by living with Pedro out of wedlock:

INÉS: Do you know what he will call me? A fallen woman. Apparently I have fallen. Do you know what they do to fallen women? To those with the courage to deserve the name? They will smear my children with dirt. They will set spies on me to watch my every move until, in the end, they find some pretext to stone me. They always do. Is that what you call humane?

As Scott says of political history vis-a-vis gender, “An assertion of control or strength was given form as a policy about women [...] [S]exual difference was conceived in terms of the domination or the control of women.”⁷⁷ Moreover, the power relationships that are constructed now are based on past examples of one gender dominating another.⁷⁸ Clifford astutely recognizes this and includes contemporary scenes among the allegedly medieval ones to exploit the similarities. She is clear in her stage directions that, “There is absolutely no need for the stage to look medieval. The story may happen in another place and time, but its concerns are very much here and now.”⁷⁹

⁷⁷Scott, “Gender,” 1072.

⁷⁸Scott, “Gender,” 1072.

⁷⁹Clifford, *Inês*, unpaginated.

For our days, *Inês de Castro* is a tragedy that genders war, violence, and death, privileging female characters who, through their courage and humanity, divest the play's males of omnipotence and render their violent acts futile.

Conclusion

As Scott attests,

Political history has, in a sense, been enacted on the field of gender. It is a field that seems fixed yet whose meaning is contested and in flux. If we treat the opposition between male and female as problematic rather than known, as something contextually defined, repeatedly constructed, then we must constantly ask not only what is at stake in proclamations or debates that invoke gender to explain or justify their position but also how implicit understandings of gender are being invoked and reinscribed.⁸⁰

These three texts that I have introduced in my courses make it possible to engage with Scott's proposed deconstruction of gender along political and social lines, to examine power dynamics in history and literature, and, ultimately, to historicize Inês de Castro as subject. The de-re-construction of symbols and tropes in these narratives is the pedagogical objective and, after my requisite deconstruction with Scott as guide, I leave it to the students to reconstruct gender as an element in flux both historically and in cultural production. I remind them that Inês de Castro is a palimpsest of hundreds of years of writing, as are many of the historical personages and events we study. In our stubborn binary world, it is incumbent on us to probe the narratives that we receive in terms of their depiction of gender to effect feminist change. It should be said, though, that in theatre, literature and Luso-phone courses outside of Gender Studies departments, not all students are interested or receptive to feminist analyses. It is my objective also to introduce them to a social justice pedagogy that examines gender, race and class as it appears in our course material. I have not yet given my classes the full Scott paper to study alongside the literary texts but include the concepts and citations in lecture as a theoretical complement (among others) for discussion.

I will end with the students' voices on Inês de Castro and gender from a selection of class exercises. I have not conducted a qualitative or quantitative

⁸⁰Scott, "Gender," 1074.

study to determine pedagogical efficacy but the following statements go some way towards proving that some students have absorbed the analytical process that I have introduced. First, comments from a third-year English-language course on Tragedy (with no Lusophone students) where we studied Trotter's seventeenth-century and Clifford's twentieth century tragedies:

Student 1: We view a very determined Inês and a very feminine version depicted. The significance becomes greater when the concept of sacrifice is introduced. Notably the effect on the audience based on sympathy towards Inês [is] dependent on degree of femininity.⁸¹

Student 2: If she is portrayed as passive and submissive, it makes her own motives confusing and questionable, it's less real to me and not true to this history. If she is assertive and strong it breathes life into the drama.

Student 3: The interesting question, however, is if this play is evidence of a strong female presence in Portuguese culture.

Second, a lengthier passage from a student in a Portuguese Culture course where the majority of students were Portuguese-Canadians; the class was taught in English so they read the Landeg White translation of the Inesian episode in Camões and Clifford's tragedy:

Student 4: [In] Clifford's *Inês de Castro*... "And I'll build her a tomb of stone. / And I'll build it with my hands," brings to attention how Inês de Castro has become a mythological figure, created by those left behind. The tomb is made of stone, meaning it is impenetrable, long lasting and Pedro builds it with his hands. Inês is not a part of building her legacy... Inês exists as an image made through the eyes of men... Inês's story keeps being retold by men, first Pedro through the tombs, then Luís de Camões in the *Lusiads* and even now by John [sic] Clifford. This is significant because it points out how women have been silenced throughout Portuguese history and how history has been carefully constructed and mythologized.

Third, an acknowledgement of the function of literature in documenting history and how it is perceived in a broader context from a student in a Portuguese Literature course where we studied the Inesian episode in Camões and Ferreira's *Castro*:

⁸¹I have chosen to keep the student comments anonymous; underlined words are as in the original.

Student 5: Contando histórias como esta, e de pessoas famosas na história, era uma forma de conseguir unidade entre o povo de Portugal [...] esta continuação da história [inesiana] depois deste tempo todo, mostra a importância (seja nacionalismo ou histórico [*sic*]) que continua a ter em Portugal.

And finally, comments from the students of a first-year English-language course in World Literature where we studied Camões and Clifford as well; most students were not Lusophone:

Student 6: [T]his woman was popular, continues to be popular in modern day literature. It's nice to see a woman had this much impact on many generations!

Student 7: [Clifford] interprets the war as men desire for as said in reading. 'Death is their companion. Death their friend,' meaning men thinks dying in war is honourable thing [*sic*].

Student 8: [W]riter's [*sic*] interpretations of history are prejudiced and are susceptible to change was something I saw as natural since most people have a habit to see 'what they want' to see overglorifying moments while dulling others as well as how history is written by someone.

This last statement is from a Portuguese-Canadian student's presentation where an imagined Portuguese Renaissance man time travels to the future:

Student 9: There was a specific age that sparked my interest the most which was the steampunk era. If I could rewrite the story of Inês it would have ended differently than reality. Reality has its place in the history of Portugal and the Portuguese people. I would write a story about a female politician from Great Britain and one from America, they fall in love, flee both countries travel the world, live peacefully on an island inventing things as time pushes forward.

Following the exposition to historio-literary texts and our collective feminist analysis, I am confident that some students I have taught will attempt to de-re-construct narratives for a gendered perspective across their studies, and perhaps even add a layer to Inês de Castro's palimpsest. The weave of fact and fiction in the Inesian tale intrigues and seduces. As Herberto Hélder beautifully expresses in his short story, "Teorema,"

Dona Inês tomou conta das nossas almas. Liberta-se do casulo carnal, transforma-se em luz, em labareda, em nascente viva. Entra nas vozes, nos lugares. Nada é tão incorruptível como a sua morte.⁸²

⁸²Herberto Hélder, "Teorema," *Os Passos em Volta*, 3rd ed. (Lisbon: Editorial Estampa, 1970), 118.

The lasting narrative of Inês's innocence runs through us like a benevolent electric current sparked by the texts that have made the Dead Queen an iconic symbol of Portuguese history. It is up to us, though, to feed the ensuing "labareda" with the fresh fuel of radical ideas. If we engage with an academic discourse that questions and challenges "implicit understandings of gender" we will reinscribe not only Inês de Castro, but her fellow players—male, female and other—in history and literature.

Appendix

Courses with Inesian content taught by Aida Jordão at York University and the University of Toronto, 2010-2019:

York University, Department of Languages, Literatures and Linguistics

POR 2600, Introduction to Portuguese Culture, 2014-15 and 2015-16

Inesian texts: Luís de Camões, *The Lusiads*, Canto III, stanzas 118-137, translation by Landeg White, 1997; Jo Clifford, *Inês de Castro*, 1990.

POR 4620, From Camões to Pessoa, 2016, 2019.

Inesian texts: Luís de Camões, *Os Lusíadas*, episódio inesiano, Canto III, estrofes 118-137, 1572; António Ferreira, *Castro*, 1598.

DLLL 1000, World Literatures in Perspective, 2018-19.

Inesian texts: Luís de Camões, *The Lusiads*, Canto III, stanzas 118-137, translation by Landeg White (Oxford and New York: Oxford University Press, 1997); Jo Clifford, *Inês de Castro*, 1990.

University of Toronto Scarborough, Department of Humanities, English, and Drama

ENG C26, Tragedy, Summer 2010

Inesian texts: Catherine Trotter, *Agnes de Castro: A Tragedy*, 1696; Jo Clifford, *Inês de Castro*, 1990.

University of Toronto St George, Department of Spanish and Portuguese

PRT 258, Introduction to Luso-Brazilian Studies, 2016 / Introduction to Lusophone Literature, 2017 (same course with revised name)

Inesian texts: Luís de Camões, *Os Lusíadas*, episódio inesiano, Canto III, estrofes 118-137, 1572; Natália Correia, texto inédito sobre Inês e Pedro, 1984.

PRT458, The Luso-Brazilian Short Story, 2017

Inesian texts: Herberto Helder, "Teorema," 1970.

PRT250, Introduction to Lusophone Culture, 2018.

Inesian texts: Luís de Camões, *The Lusiads*, translation by Landeg White (Oxford and New York: Oxford University Press, 1997).

Subscription Information: The *Portuguese Studies Review* (an imprint of Baywolf Press ✨ Éditions Baywolf) appears in two issues a year, in (1) August-September and (2) January (of the subsequent year, straddling the winter holidays). The *PSR* Editorial Office is presently located in Peterborough, Ontario, K9H 1H6, Canada. The *Portuguese Studies Review's* e-mail address is psr@maproom44.com. To contact Baywolf Press, direct inquiries to baywolfpress@maproom44.com. All e-mail relating to the *PSR* is copied to the Baywolf Press office. Please visit our website at <http://www.maproom44.com/psr> for more information on subscriptions and the LSA website at <http://lsa.apps01.yorku.ca> for information on LSA membership, events, etc. Special rates are featured on our website, as is information for subscription agencies and resellers.

Manuscript Submissions: The *PSR* is a peer-reviewed journal (double-blind review process) devoted to interdisciplinary scholarly study of the countries, regions, and communities that share, build on, or are transforming a Portuguese or Brazilian legacy. The *PSR* promotes a critical understanding of the historical and current evolution of political, economic, social and cultural networks incorporating Portugal, Brazil, and the various global or regional actors affected by Luso-Brazilian exploration, colonization, emigration, policy trends, trade agreements, cultural interchange, and other linkages. The scope extends to all relevant parts of Europe, Asia, Africa, and the Americas. Contributions are invited from all disciplines. The *PSR* accepts papers combining pure and applied research. All articles are expected to be accessible to readers from diverse backgrounds.

Proposals and digital manuscripts should be sent to Prof. Ivana Elbl, Chief Editor, *Portuguese Studies Review*, Lusophone Studies Association, 188 Douro Street, Peterborough, Ontario, K9H 1H6, Canada. Articles not exceeding 8,000 words are preferred (8,000 words exclusive of notes, tables, and graphics). Longer manuscripts will certainly be given full consideration, but at the discretion of the Editors. Note format should follow the *PSR* house style (check our website). All manuscripts must include a 150-word abstract (articles in Portuguese, French, and Spanish should include an abstract both in the language of the paper and in English).

Submissions are to be made by e-mail, in a digital file. Reflecting open (recoverable/non-proprietary) format approaches, *OpenOffice* is the journal's preferred standard for submissions (*i.e.* .odt data file format, native or saved as .odt from other software), followed by MS-Word (.doc, .docx), or (only in absolute emergency) as an RTF file. PDF (encoded) submissions are not accepted. The files *must* be IBM-compatible (Macintosh file formats will not be accepted). The *PSR* will not consider manuscripts currently submitted to another journal or press, or already published and/or forthcoming elsewhere. If accepted, articles that do not follow the *PSR's* style (capitalization, note format, *etc.*) will be required to conform, prior to publication. Unsolicited book reviews will be accepted only at the discretion of the Editors.

The *Portuguese Studies Review* declines all responsibility, direct, imputed, derivative, or otherwise legally construed, for statements of fact or opinion made by contributors to the *PSR*.

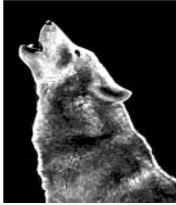
© Baywolf Press ✨ Éditions Baywolf and *Portuguese Studies Review*, 2020. All rights reserved.

Claims for issues not received must be sent to the Editorial Office within three months of the date of publication of the issue. Changes of address should be reported promptly. The *Portuguese Studies Review* will not be responsible for copies lost owing to a failure to report a change of address. The *Review* cannot mail subscription copies (particularly surface mail subscriptions) to temporary summer residences or short-term field research addresses.

Correspondence regarding editorial matters, contributions, and books for review should be sent to Prof. Ivana Elbl, Chief Editor, *Portuguese Studies Review*, Trent University, Peterborough, Ontario, K9J 7B8, Canada. **Permissions to Reprint:** Contact Martin Malcolm Elbl, Managing Editor, *Portuguese Studies Review*, Trent University, Peterborough, Ontario, K9L 0G2. **Advertising:** The *PSR* has entirely ceased to accept advertising for the foreseeable future.

Articles appearing in this journal are abstracted and indexed in the *Historical Abstracts*, *America: History and Life*, *Sociological Abstracts*, and *Worldwide Political Science Abstracts*. The *Portuguese Studies Review* is networked through EBSCO, Gale/Cengage, and has reached an agreement with ProQuest.

Previews of this journal are available on Google Books (up to Spring 2016) and on our own site (maproom44.com/psr).



le tems revient

Lorenzo de' Medici, 1475

PREPARED IN 2020
FOR
BAYWOLF PRESS
IN
PETERBOROUGH, ONTARIO

VOLUME 28 • NUMBER 1

PORTUGUESE STUDIES REVIEW

SUMMER 2020



Sponsors:



GOVERNO
DOS AÇORES



ISSN 1057-1515