

A organização de um Dossiê como este registra um movimento na direção de reunir mais dados, que nos auxiliem a acessar certas facetas ainda silentes, no Brasil, acerca de um cenário linguístico referencial que o termo lusofonia recobre ou pode recobrir.

O termo lusofonia ainda tem pouca circulação referencial no Brasil (Faraco, 2012), diferentemente de termos mais consolidados, entre nós, como anglofonia, francofonia ou mesmo hispanofonia ou hispanidade. Alinhando-nos a Faraco (2012, p. 31), lemos também aí “um sintoma de algo que nos pede interpretação”.

Se, ao dizermos lusofonia, referenciamos não apenas aqueles que falam português, mas, sobretudo, colocamos em relevo o fato de não estarmos falando português sozinhos, fazemos parte daqueles que estão falando “português mundo afora” (FARACO, 2012, p. 32), isso implica ponderar que há um cenário geopolítico maior a ser considerado.

A terminologia lusofonia, como uma comunidade alargada de falantes de língua portuguesa (SOUSA GALITO, 2012), incita percebermo-nos como parte de um grupo em face a fenômenos como globalização, relativização e diversificação (PIRES DE BRITO; BARBOSA BASTOS, 2006), o que repercute no modo como nos pensamos:

People in a given group share, to greater or lesser extent, understandings of the world that have been learned and internalized in the course of their shared experience, and that individuals rely heavily

on these shared understandings to comprehend and organize experience, including their own thoughts, feeling, motivations and actions, and the actions of other people¹. (QUINN, 2005, p. 2-3)

Se a lusofonia também pode ser entendida como “uma realidade fundamentalmente linguístico-cultural” (FARACO, 2012, p. 40), isso impacta no modo como nos pensamos linguisticamente intra e interculturalmente como falantes de português, influenciando, também, as diretrizes para se ensinar e aprender português, tendo em vista não apenas o contexto nacional de cada membro da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), mas também o reconhecimento de que a ideia de um idioma oficial comum precisa também considerar uma multiplicidade cultural. A constituição e manutenção da CPLP estão atreladas a três pilares, quais sejam: concertação político-diplomática, cooperação multiforme entre os estados membros e promoção e difusão da língua portuguesa².

Lemos em cada texto que integra o Dossiê um cenário discursivo não apenas para se pensar a lusofonia, mas, também, para nos convenceremos do impacto dela entre nós. Afinal, com cada posição, acessamos traços de “awareness of and assumptions about objects, events, and states of affairs inside the interactional settings, and these affect how language is used and understood”³ (OCHS, 1979, p. 4).

O conjunto de textos que ora apresentamos dimensiona um espectro de significações e (d)efeitos a serem considerados, tendo em vista os cenários contemporâneos de e para se falar português e como se (re)constituir professor de português. Cada reflexão apresenta efeitos nas práticas sociais linguageiras humanas e profissionais, colocando em evidência facetas que nos informam sobre diferentes contextos de ensino e aprendizagem da

¹ “Pessoas de um dado grupo compartilham, em maior ou menor extensão, compreensões do mundo que foram aprendidas e internalizadas no curso de suas experiências compartilhadas, os indivíduos dependem fortemente desses entendimentos compartilhados para compreender e organizar a experiência, incluindo seus próprios pensamentos, sentimentos, motivações e ações, e as ações de outras pessoas.” (QUINN, 2005, p. 2-3: tradução nossa).

² Cf. Site oficial da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa: <https://www.cplp.org>

³ Com cada posição, acessamos traços de “conhecimentos e suposições sobre objetos, eventos e estados de coisas no interior de contextos interacionais, e eles afetam como a linguagem é usada e entendida.” (OCHS, 1979, p. 4: tradução nossa).

língua portuguesa e especificidades requeridas para a formação de professores que atuam na área.

Em, *Tocando a pele da escrita: linbas de nós-Brasil e nós-África*, Jo A-mi apresenta achados de uma experiência didática multicultural vivenciada na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab-CE) em que ela, docente, interage com alunas e alunos do Brasil, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau em oficinas de escrita.

Mobilizando um quadro teórico transdisciplinar, Jo A-mi reflete sobre o ato de escrever e algumas representações dele vozeadas pelos alunos. Na existência da ambientação institucional das/para as experiências intersubjetivas descritas e analisadas, no artigo, encontramos aspectos que nos auxiliam na percepção do estatuto polissêmico (Faraco, 2012; Cabecinha, 2015) que o termo lusofonia aciona.

Na discursivização da autora, entendemos como suas escolhas didáticas dão corpo a gestos profissionais com/sobre/para e a partir do texto e o impacto deles para se atualizar o princípio de integração, nos quais se alicerçam projetos políticos de cooperação e de congregação, de modo a “abrigar experiências culturais, linguísticas, sociais amplas performatizadas num território bastante complexo”.

Em *A variedade angolana do português: contexto histórico e (socio)linguístico*, lemos dados da expressão da lusofonia no continente africano. Ao historicizar sobre a Variedade Angolana do Português (VAP), os pesquisadores portugueses Osório e Ferreira descrevem sobre a situação de plurilinguismo em Angola, elencando aspectos que vão da coabitação linguística desde a colonização, à imposição da língua portuguesa em detrimento das línguas locais a como percebem o impacto atual do português como uma língua que garante unicidade nacional, tendo em vista seu papel plurifuncional.

A descrição desse rico contexto histórico e sociolinguístico angolano parametriza uma discussão sobre políticas linguísticas e políticas educacionais que permeiam afastamentos, aproximações e efeitos na relação entre língua nacional e língua oficial.

Um espaço também é dedicado a uma descrição das línguas africanas no contexto linguístico angolano, o que se articula a problematizações muito atuais em pesquisas sobre a lusofonia que se voltam à reivindicação de identidades nacionais, lembrando-nos, assim, como a realidade lusófona é multicultural.

Com a leitura do artigo *O português como língua de herança em Munique: ofertas, práticas e desafios*, abre-se espaço para pensarmos, a partir da perspectiva de Lira, sobre uma outra face da Lusofonia, uma que se vincula à imigração como um dos efeitos da globalização e que faz repercutir, a partir de descendentes dos sujeitos emigrados para a Alemanha, um contexto em que o português se apresenta como língua de herança.

Trata-se de um contexto, como resenha a autora, em que o português é uma língua minoritária, falada apenas no espaço institucional privado de famílias.

O trabalho apresenta discussões quanti-qualitativas, advindas de respostas de 163 participantes aos instrumentos questionário e entrevista. A análise perfila os luso-falantes emigrados, perspectivando o cenário das famílias, a que integram os sujeitos que têm o português como língua de herança, como sendo: binacionais, monolíngues ou binacionais e bilingues.

Situando, assim, a discussão no cenário alemão, mais especificamente na cidade de Munique, temos acesso a uma outra dimensão de políticas linguísticas, tendo em vista iniciativas da comunidade brasileira em Munique e seus efeitos sociointeracionais para o bilinguismo.

Em *Políticas linguísticas convergentes e divergentes no ensino de português - língua estrangeira*, Monteiro-Plantin e Silva publicizam resultados de uma pesquisa que se voltou a analisar crenças e práticas de 75 docentes atuantes em Programas de Leitorado no exterior.

Entendendo esses Programas como uma política linguística de divulgação do português e culturas lusitana ou brasileira, as autoras escolhem refletir sobre essa política linguística a partir da ótica de seus agentes.

O que fazem demonstrando que há uma engrenagem de aspectos constitutivos do fazer didático desse professor, que se explicam por certas condições de trabalho, que,

por sua vez, acabam por evidenciar um distanciamento entre o que se prevê nas ações oficiais e o que se faz.

O trabalho, portanto, soma às discussões anteriores no Dossiê ambientando um outro braço da lusofonia: a internacionalização do idioma: “As políticas linguísticas integram a base da internacionalização de uma língua, desde que o homem, ao conquistar um território, o fez com a imposição do idioma do conquistador e de suas práticas culturais no universo conquistado”.

Em *Regramento(s) e regularidades linguísticas em discursos na/ sobre a formação de professores no contexto brasileiro: implicações e(m) conflitos*, Biavati promove uma discussão teórica acerca de questões relativas a regras, regramentos e hábitos que perfazem a profissão, o trabalho didático e a formação do professor de português brasileiro.

A partir de um enquadre que rememora que “a institucionalização de usos linguísticos se deu pela força dos regramentos trazidos pelos princípios regidos pelo colonizador, somado à implantação de mecanismos de gramatização como compêndios e gramáticas”, a autora aponta dilemas de se tematizar, nas salas de aula de formação do professor, os regramentos da língua (por vezes tomados artificialmente) para o mundo do trabalho, o que isso pode implicar na e para (re)consideração dessa flexibilização e os efeitos do modo como isso pode ser referenciado quando na didatização nas salas de aula da educação básica.

Ao traçar condições brasileiras que perpassam a formação de professores de língua portuguesa, e ao considerar as variações na língua de um país continental como o Brasil, a autora soma, ao lado de outros trabalhos do Dossiê, na demonstração de nuances do português em suas várias expressões nacionais.

Os cinco trabalhos nos convidam a ampliar a envergadura do que sejam ou possam ser os contextos de ensino-aprendizagem de português e calibrar o impacto dessa ampliação na e para discussões no interior da formação inicial e continuada de professores.

Apostamos, assim, na necessidade e mesmo urgência de buscarmos entender melhor a terminologia lusofonia e o que ela evoca em termos de discussões culturais e políticas. Afinal, o que significa geopolítico-estrategicamente falar português no mundo? De que modo a compreensão do que seja ser um falante de português, nesse cenário mais global, pode interferir no modo como se compreende o trabalho do professor de português? Quais poderiam ser os efeitos da didatização, em salas de aula nacionais universitárias e da educação básica, dessa compreensão de que integramos globalmente uma comunidade identitária de falantes de português?

O Dossiê esclarece que não se trata apenas de colocar em cena questões relacionadas à internacionalização do português, mas, sim, chamar a nossa atenção para um grande e variado espectro de questões que podem estar vinculadas à unificação de um espaço linguístico (LOPES, 2007), o que, por sua vez, evoca não apenas políticas públicas e políticas linguísticas para aqueles que integramos a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), mas também salienta questões identitárias, estejam elas vinculadas a sentimentos de pertença e (auto)(alter)reconhecimento do seja e represente ser um cidadão lusófono.

O Dossiê também acena para um conjunto de questões que têm sido tematizadas em trabalhos sobre a lusofonia como questões ainda mal geridas (SANTOS NEVES, 2000), quando se pensa, por exemplo, no (auto)reconhecimento de si como cidadão lusófono e do fato que, na base da concepção de lusofonia, já se partiria da premissa de que existe um idioma oficial comum que necessariamente “exerce (...) função política, sócio-psicológica e sociocultural.” (BRITO, 2014, p. 1).

Como professoras formadoras atuantes no Curso de Letras, seja em aulas na licenciatura em disciplinas na área de metodologia e práticas de ensino ou na pós-graduação *stricto sensu* na área de Linguística Aplicada, temos reivindicado uma tematização didática acerca do *que*, de *como* e do *porquê se ensinar* que leve cada vez mais em consideração o lugar e a força dos contextos diversos de ensino-aprendizagem.

Essa reivindicação advém de um enlace de pelo menos quatro aspectos, quais sejam: 1) o perfil predominante de nosso aluno (licenciandos ou licenciados em Letras com

dupla habilitação, como: Português/Alemão, Português/Francês e Português/Inglês); 2) o cenário geopolítico atual e as experiências humanas interculturais aí previstas em processos como internacionalização, crises migratórias ou mesmo casamentos interculturais e, consequentemente, o que isso provoca em termos do contato com outras culturas e línguas, contribuindo para 3) o alargamento do espectro do trabalho do professor de línguas em outros e mais recentes contextos que começam a ser cada vez mais conhecidos como o de língua de acolhimento, língua adicional e língua de herança, somados aos, já referencialmente consolidados, contextos de língua materna, língua estrangeira e segunda língua e, por fim, 4) o trabalho com a noção de lusofonia.

Acreditamos que o Dossiê *A lusofonia em seus diversos contextos de ensino, aprendizagem e formação de professores sintetiza discussões caras* sobre a força e o lugar da terminologia para discussões sobre cidadania, identidade, comunidade, patrimônio, políticas, proficiência e acerca de tantos outros termos que recebem a adjetivação linguístico(a)(s). Desejamos a todos uma excelente leitura!

REFERÊNCIAS

BASTOS, N.M.O.B; BRITO, R.H.P. Lusofonia: políticas linguísticas e questões identitárias. IN: Martins, M. de L.; Sousa, H. e Cabecinhas, R. (orgs) *Comunicação e lusofonia*. Para uma abordagem crítica da cultura dos media. V.1, ed. Porto: Campo das Letras, 2006.

BRITO, Wladimir. A Cidadania Lusófona: A Condição necessária da afirmação política da multiculturalidade lusófona. In AAVV, A questão social no novo milênio, *VIII Congresso Luso-AfroBrasileiro de Ciências Sociais*, Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, 16/18 de Setembro, Coimbra, 2004, p. 1. URL: <http://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel1/WladimirBrito.pdf>.

CABECINHA, Rosa. Representações sociais da história nacional: estudos comparativos em context lusófono. IN: MARTINS, Moisés de Lemos (Org). *Lusofonia e Interculturalidade: promessa e travessia*. Edições Húmus, Minho, 2015, p. 335-354.

FARACO, CA. Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política. In LOBO, T., CARNEIRO, Z., SOLEDADE, J., ALMEIDA, A., and RIBEIRO, S., orgs. *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias* [online]. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 31-50. ISBN 978-85-232-1230-8. Available from SciELO Books.

LOPES, Ernâni R. Lusofonia: Conceito e Realidade. IN: *Comunidade de países de Língua Portuguesa*, Notícias CPLP, Ano 1, nº 1, Dossier Especial Expresso, Julho-Agosto, 2007.

MARTINS, Moisés de Lemos. Apresentação: Lusofonias – Reivenção de Comunidades e Combate Linguístico Cultural. IN: MARTINS, Moisés de Lemos (Org). *Lusofonia e Interculturalidade: promessa e travessia*. Edições Húmus, Minho, 2015, p. 07-24.

OCHS, Elinor. Transcription as Theory. In: OCHS, Elinor; SCHIEFFELIN, Bambi B. *Developmental Pragmatics*. Academic Press, New York, 1979, p. 1- 17.

QUINN, Naomi (Ed). *Finding Culture in Talk: a collection of methods*. Palgrave Macmillan, England, 2005.

SANTOS NEVES, Fernando. *Para uma Crítica da Razão Lusófona: Onze teses sobre a CPLP e a Lusofonia*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2000.

SOUSA GALITO, Maria. Conceito de Lusofonia. *CI-CPRI*, AI, Nº16, 2012, p. 1- 21.

Fernanda de Castro Modl – Uesb
Eulália Leurquin – UFC