

Ensinar e aprender português na Itália

Teaching and learning Portuguese in Italy

Vanessa Ribeiro Castagna
Università Ca' Foscari, Veneza, Itália

Resumo: O presente artigo pretende problematizar a situação do ensino do português como língua estrangeira a partir do contexto concreto do ensino na Itália, com o intuito de evidenciar características salientes e desafios. No contexto italiano, o ensino do português afirma-se quase exclusivamente no âmbito universitário, encontrando algumas dificuldades para se consolidar e alargar. Apresentam-se a este respeito algumas questões prementes que envolvem a oportunidade de uma convergência ou de uma coordenação entre as políticas promovidas por Portugal e pelo Brasil, na ótica de atualizar as suas práticas em função do discurso oficial sobre a projeção internacional e o valor global do português.

Palavras-chave: PLE (português língua estrangeira); Políticas linguísticas; Ensino de português

Abstract: This article aims to problematize the situation of teaching Portuguese as a foreign language from the specific context of teaching in Italy, in order to highlight salient characteristics and challenges. In the Italian context, the teaching of Portuguese is affirmed almost exclusively at the university level, and it encounters some difficulties to consolidate and expand. In this regard, some pressing issues are presented that involve the opportunity for convergence or coordination between the policies promoted by Portugal and Brazil, with a view to updating their practices according to the official discourse on international projection and global value of Portuguese.

Keywords: Portuguese as a Foreign Language; Linguistic Policies; Teaching Portuguese



1 O Português lá fora

Segundo dados apresentados pelo embaixador português Faro Ramos durante o 5º Encontro da Rede de Ensino de Português no Estrangeiro, no dia 25 de setembro de 2020, globalmente o número de discentes de português no mundo deverá hoje ascender a mais de 200 mil.¹

Uma boa parte da atividade de ensino do português no contexto europeu conta tradicionalmente com o apoio do que hoje se denomina Camões, I.P., uma instituição ligada ao Ministério dos Negócios Estrangeiros português que tem vindo a constituir uma rede de Ensino de Português no Estrangeiro (EPE) que conta para o ano letivo de 2020/21 com 320 professores e pelo menos 170 mil alunos. A rede EPE abrange os ensinos pré-escolar, básico e secundário e inclui ainda 84 centros de língua portuguesa, com 51 leitores diretamente financiados ou apoiados e 57 cátedras, prevendo ainda 174 bolsas de estudo para o ano letivo que acaba de começar na Europa.

A rede EPE, na sua forma mais estruturada, atualmente encontra-se representada em 11 países: na Europa, marca presença na Alemanha, Bélgica, Espanha, França, Luxemburgo, Países Baixos, Reino Unido e Suíça; no continente africano, está presente na África do Sul, na Namíbia e no Zimbabué. Em forma de rede de apoio, com docentes contratados localmente, a EPE chega à Austrália e ao continente americano, estando presente nomeadamente no Canadá, nos Estados Unidos e na Venezuela.

O ensino superior é um dos âmbitos em que a rede EPE desempenha um papel fundamental, envolvendo mais de 100 mil estudantes, através de protocolos de cooperação assinados entre o Camões, I.P. e as universidades estrangeiras, possibilitando o envio de leitores, o apoio a leitores ou figuras afins contratados no local, ativação de cátedras dedicadas a personalidades de destaque da cultura portuguesa e a abertura de Centros de Língua Portuguesa, para além da atribuição de mais de 150 bolsas de estudo por ano.

As universidades italianas também têm beneficiado com o apoio do Camões, I.P. ao longo das últimas décadas, sob diversas formas. Atualmente, existem um Centro de Língua Portuguesa junto da Società Umanitaria de Milão, treze cátedras financiadas e

¹ A gravação do evento em que os dados foram pontualmente apresentados encontra-se disponível no canal oficial do Camões, I.P., neste endereço: <https://www.youtube.com/c/CamoesIP>. Acesso em 15/12/2020.

cinco leitorados ao abrigo de protocolos específicos de cooperação com outras cinco universidades.²

Por seu lado, o apoio dado pelas instituições brasileiras na Itália é muito mais limitado, havendo apenas um leitorado (num total de 23 espalhados pelos vários continentes) na Universidade de Bolonha.³ Num contexto de ensino extraescolar, regista-se também a atividade do Centro Cultural Brasil-Itália, ativo junto da Embaixada do Brasil em Roma. Os Centros Culturais Brasileiros (CCBs), extensões das embaixadas a que estão vinculados, são hoje 24, distribuídos entre África (6), América (13), Europa (3) e Oriente Médio (2) e “centram-se no ensino da língua portuguesa, em sua vertente brasileira” (REDE BRASIL CULTURAL).⁴

O panorama italiano, em termos de apoio externo, evidentemente é o reflexo de uma “norma descentralizada e dual, Estado fraco, com protagonismo cindido da expotência colonial [...]. Promoção externa igualmente dual – Portugal e Brasil – com participação inexistente dos demais países” (OLIVEIRA, 2013, p. 67). Essa dualidade confirma-se na possibilidade de acesso, aos dois sistemas de certificação linguística oferecidos por Portugal e pelo Brasil: o exame para os vários níveis do CAPLE é disponibilizado em várias cidades italianas, enquanto o exame CELPE-Bras é organizado em Roma.

2 O ensino do português na Itália

2.1 Quadro geral

Segundo dados atualizados do Ministério da educação (MIUR – Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca), na Itália estão hoje ativas 99 universidades (na maioria públicas), das quais onze são telemáticas.⁵ Para o ano

² A rede EPE na Itália atualizada é consultável aqui: <https://www.instituto-camoes.pt/sobre/onde-estamos/italia>. Acesso em 15/12/2020.

³ Segundo dados atualizados em <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/menu-a-rede/menu-leitorados>. Acesso em 15/12/2020.

⁴ Informações disponíveis em <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/menu-a-rede/menu-centros-culturais>. Acesso em 15/12/2020.

⁵ Os dados podem ser consultados em <http://dati.ustat.miur.it/dataset/metadati/resource/a332a119-6c4b-44f5-80eb-3aca45a9e8e8>. Acesso em 15/12/2020.

académico de 2020/21, ainda que com estatuto diferenciado,⁶ encontra-se ativo o ensino de português, a nível de licenciatura e/ou mestrado e doutoramento, ou ainda nos Centros de Línguas ligados aos Ateneus (CLA), nas seguintes universidades públicas:⁷

- Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”
- Università di Bologna
- Università degli Studi “G. D’Annunzio” Chieti-Pescara
- Università degli Studi di Firenze
- Università degli Studi di Genova
- Università degli Studi di Milano
- Università degli Studi di Napoli “L’Orientale”
- Università degli Studi di Padova
- Università degli Studi di Pavia
- Università degli Studi di Parma
- Università degli Studi di Perugia
- Università di Pisa
- Università degli Studi di Roma “La Sapienza”
- Università degli Studi di Roma “Tor Vergata”
- Università degli Studi Roma Tre
- Università degli Studi Internazionali di Roma
- Università degli Studi del Salento
- Università di Siena
- Università degli Studi di Torino
- Università degli Studi di Trento
- Università degli Studi di Trieste
- Università degli Studi della Tuscia (Viterbo)
- Università “Ca’ Foscari” Venezia
- Università degli Studi di Verona

Para poder interpretar a presença do português no ensino superior italiano em termos quantitativos e poder proceder com considerações de tipo qualitativo, convém enquadrar esses dados no contexto mais amplo do ensino na Itália e, em particular, assumir que a difusão do português a nível universitário surge num vácuo generalizado nos outros níveis do sistema educativo.

⁶ A língua portuguesa pode ser ensinada como língua curricular, como terceira língua, ou ainda como disciplina opcional. Pode fazer parte do currículo de um curso na área das letras, como também ser uma disciplina ministrada no seio de cursos de outras áreas (ciências políticas, economia, informática, etc.)

⁷ No sistema de ensino superior italiano é atualmente composto por 97 instituições universitárias, das quais 67 são universidades públicas; das outras 30, 19 são universidades legalmente reconhecidas e 11 são universidades telemáticas legalmente reconhecidas. Aqui só se consideraram as 67 universidades públicas. Dados do MIUR: <https://www.miur.gov.it/istituzioni-universitarie-accreditate>. Acesso em 15/12/2020. A lista apresentada constitui uma atualização da apresentada por Cecílio (2013).

Na educação pré-escolar e no ensino primário na Itália,⁸ não se prevê qualquer forma de ensino do português, não havendo propriamente comunidades lusodescendentes no território italiano, ao contrário do que acontece noutros países europeus, como França, Luxemburgo ou Suíça. Nas últimas décadas, todavia, tem aumentado a comunidade brasileira na Itália, dando origem a experiências de ensino do português como língua de herança, através de atividades não institucionalizadas, principalmente promovidas por associações culturais.

Caso diferente é o do ensino secundário italiano, onde existiram experiências de ensino de português como língua estrangeira em contextos isolados nos anos 60 (RUSSO, 2014); porém por efeito da nota 3560/2014 só em anos muito recentes o MIUR quase que duplicou as línguas ensinadas tradicionalmente na escola italiana, que desde 1982 eram francês, inglês, espanhol e alemão. Como observa Bevilacqua (2016, p. 151), “por mais de três décadas o plurilinguismo das escolas secundárias italianas foi constituído basicamente pelas três principais línguas transcontinentais, acompanhadas do alemão (língua de trabalho da EU)”.⁹

Em 2014, foram adicionadas como possíveis línguas estrangeiras presentes no ensino secundário o árabe, o chinês, o hebraico, o japonês, o neogrego e o português. Essa medida determinou no mesmo ano a criação de um estágio formativo denominado TFA (Tirocinio Formativo Attivo) para a obtenção da habilitação para o ensino dessas línguas na escola secundária, com acesso limitado a até 20 licenciados.¹⁰ O leque de línguas introduzidas, pelo menos no papel, em 2014, parece sugerir um reconhecimento da evolução geopolítica das últimas décadas, dando espaço a línguas de países (ou blocos de países) emergentes, embora a procura real dessas línguas por parte das famílias italianas seja ainda absolutamente marginal.

⁸ Referimo-nos aqui aos níveis de ensino italianos usando termos decalcados na terminologia italiana, que se pode resumir assim: o primeiro ciclo de educação (obrigatório, com duração total de 8 anos) compõe-se de 5 anos de ensino primário (6-11 anos de idade) e 3 anos de ensino secundário de primeiro grau (11-14 anos de idade); o segundo ciclo de educação prevê dois percursos: o ensino secundário de segundo grau, com duração de 5 anos (14-19 anos de idade), ou percursos de 3 ou 4 anos de educação e formação profissional; o terceiro ciclo é constituído pelo ensino superior oferecido por universidades, instituições de alta formação artística, musical e coreútica e pelos institutos técnicos superiores. Mais informações em <https://www.miur.gov.it/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>. Acesso em 15/12/2020.

⁹ Tradução nossa (“per oltre 3 decenni, il plurilinguismo nelle scuole medie italiane è stato costituito essenzialmente dalle tre principali lingue transcontinentali, affiancate dal tedesco (lingua di lavoro dell’UE”). Regista-se também, posteriormente, a introdução apenas das línguas pertencentes às minorias linguístico-culturais mais expressivas na Itália (albanês, servo-croata e esloveno), para além do russo.

¹⁰ No caso do português (classe de concurso AF46) os candidatos que finalizaram o percurso e obtiveram a habilitação foram 17, com uma taxa de sucesso de 85%.

Fora destes âmbitos de ensino, é praticamente impossível mapear outras situações de aprendizagem, que podem incluir escolas particulares, aulas particulares, formação junto de empresas comerciais e cursos promovidos por associações culturais etc. No entanto, convém pelo menos destacar a importância precisamente destas últimas no sentido de proporcionar o acesso à aprendizagem do português como língua de herança, em particular para filhos de brasileiros que se encontrem a residir na Itália, como se aludiu acima. Segundo dados do ISTAT, a população residente na Itália e procedente do Brasil a 31 de dezembro de 2019 era de 54.556 unidades, mas há muitos brasileiros que, por terem ascendência italiana, já puderam ver reconhecida a sua nacionalidade italiana (foram 10.660 só em 2018).¹¹

Um fenómeno análogo não se dá em relação aos portugueses residentes na Itália, uma vez que o seu número é muito inferior: segundo os dados recolhidos e disponibilizados pelo Observatório da Emigração, em 2019 os residentes com nacionalidade portuguesa na Itália eram apenas 6.845, não chegando a constituir propriamente uma comunidade. Trata-se de um número insignificante se comparado, por exemplo, com os 251.000 residentes com nacionalidade portuguesa contabilizados no mesmo ano no Reino Unido.¹² Devido a essa escassa presença lusa no território italiano, a Itália não é contemplada na rede e nos programas de ensino voltados para a diáspora portuguesa e os luso-descendentes.

2.2 O Português na universidade italiana

Como já apontado por Cecílio (2015, p. 102), tradicionalmente a oferta didática de português no contexto académico italiano encontra-se de forma predominante no seio de Departamentos que procedem das antigas Faculdades de Línguas e Literaturas Estrangeiras e Faculdades de Letras e Filosofia, onde os estudos portugueses e brasileiros na Itália tiveram a oportunidade de se desenvolver ao longo das décadas. Aliás, vale a pena lembrar que até 2000 a língua e a literatura portuguesa pertenciam ao mesmo setor científico-disciplinar (L17D - Lusitanista), que incluía, para além da disciplina de Língua

¹¹ Cf. <http://www.integrazionemigranti.gov.it/Attualita/Approfondimenti/Pagine/Le-Comunita-migranti-in-Italia-Dati-al-primo-gennaio-2019.aspx>. Acesso em 15/12/2020.

¹² Cf. em especial <http://observatorioemigracao.pt/np4/paises.html?id=109> e <http://observatorioemigracao.pt/np4/paises.html?id=76>. Acesso em 15/12/2020.

e literatura portuguesa, Língua e literatura brasileira, Literaturas africanas de expressão portuguesa, Língua, cultura e instituições dos países de língua portuguesa, História da cultura portuguesa, História da língua portuguesa.

Na sequência da reforma da universidade em 1999 que, pelo Processo de Bolonha, introduziu o sistema de ensino universitário baseado em três ciclos de estudo (licenciatura de 3 anos, mestrado de 2 anos, doutoramento), as línguas estrangeiras ocidentais com uma tradição mais antiga nas faculdades de humanidades – ou seja, inglês, francês, alemão, espanhol e português – foram desvinculadas das respectivas literaturas. Possivelmente, esta escolha terá sido determinada por fatores ligados à presença consolidada dessas línguas na universidade italiana, com uma procura consistente por parte dos alunos e uma comprovada riqueza da produção científica (cf. RUSSO, 2014, p. 151). Contudo o português destaca-se das outras quatro línguas, por ser a única que não era ensinada nas escolas italianas, tirando casos pontuais e isolados, como já referimos (RUSSO, 2014; BEVILACQUA, 2016); também, e supostamente como consequência disso, das cinco línguas mencionadas o português é a menos procurada na universidade italiana.

Como salienta Ferreri a propósito desta nova situação de autonomia para as disciplinas linguísticas:

O seu estatuto autónomo é rico de implicações para o funcionamento das Faculdades de Línguas e literaturas estrangeiras: de um lado, de facto, instaura-se uma nova relação com as literaturas que, tradicionalmente imbricadas desde as suas denominações com as línguas e carregadas de um *côté* linguístico percebido como marginal, podem desenvolver da melhor forma todo o seu potencial crítico e estético; do outro lado oferecem-se às línguas, que deixam de estar aglutinadas às literaturas – maioritárias por influência científica e por tradição académica – espaços e tempos cômugros e distendidos para favorecer reflexões teóricas e incrementar práticas discursivas ao mais alto dos níveis previstos pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (FERRERI, 2014, p. 6).¹³

Como salienta a mesma autora, os docentes e investigadores associados ao setor, aquando da reforma, na sua maioria optaram por ficar associados ao setor da literatura, o

¹³ Tradução nossa. (“Il loro status autonomo è ricco di implicazioni per il funzionamento delle Facoltà di Lingue e letterature straniere: da un lato, infatti, si instaura un nuovo rapporto con le letterature che, tradizionalmente embricate fin dalle titolature con le lingue e gravate di un *côté* linguistico percepito come marginale, possono dispiegare al meglio tutto il loro potenziale critico ed estetico; dall’altro canto si offrono alle lingue, non più strette al fianco delle letterature – maggioritarie per influenza scientifica e per tradizione accademica – spazi e tempi cômugros e distesi per favorire riflessioni teoriche e incrementare pratiche discorsive al più alto dei livelli previsti dal Common European Framework for La[n]guages.”)

que ocorreu também ao ex-setor L17D, cujos membros se identificaram maioritariamente com o novo setor L-LIN/08 - Letterature Portoghese e Brasiliana (Literaturas portuguesa e brasileira), que passava a agregar na denominação as produções literárias das duas margens do Atlântico. Essa escolha demonstra o predomínio, até então, dos estudos literários e a escassa consistência da pesquisa na área linguística. A situação para os setores em causa na hora da sua criação era a seguinte:

Tabela 1 – Professores de português na Universidade italiana – 2001

Posição	Letterature portoghese e brasiliana L-LIN/08	Lingue portoghese e brasiliana
Professore ordinario	6	/
Professore associato	6	2
Professore straordinario	1	/
Ricercatore	10	1
Assistente	2	/
Total	25	3

Fonte: MIUR – Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca.¹⁴

Entretanto, a situação nas duas últimas décadas foi modificando-se sensivelmente, à medida que novos estudiosos foram entrando no meio académico italiano, fotografando-se hoje o seguinte quadro:

Tabela 2 – Professores de português na Universidade italiana – 2020

Posição	Letterature portoghese e brasiliana L-LIN/08	Lingue portoghese e brasiliana
Professore ordinario	4	2
Professore associato	8	8
Ricercatore	3	1
Ricercatore b t.d.	/	/
Ricercatore a t.d.	2	6
Total	17	17

Fonte: MIUR – Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca.

¹⁴ Os dados apresentados nas Tabelas 1 e 2 foram obtidos através da ferramenta de pesquisa disponível em <https://cercauniversita.cineca.it/php5/docenti/cerca.php>. Acesso em 15/12/2020. Como se pode depreender ao comparar as Tabelas, o sistema da carreira docente universitária também sofreu algumas alterações, com o desaparecimento da posição de assistente e a alteração do estatuto de investigador (“ricercatore”), que deixa de ser uma posição por tempo indeterminado e dá lugar a uma posição por tempo determinado de dois tipos, em função das alíneas do artigo da lei que o regulamenta (a ou b). Essa alteração foi instituída pelo art.º 24º da Lei n.º 240/10 de 20 de dezembro de 2010. (Para aprofundar: <https://www.miur.gov.it/web/guest/reclutamento-nelle-universita>. Acesso em 15/12/2020.) Além destas formas de contratação, existem outras por tempo determinado de carácter precário (em particular, a figura do “docente a contratto”) que, contudo, são fundamentais para garantir cobertura didáctica quando o número de docentes efetivos não é suficiente para as necessidades da instituição.

Como se pode observar, decorridos vinte anos da reforma e da divisão entre setores, apesar do desequilíbrio inicial, a área linguística dos estudos luso-brasileiros na Itália conseguiu compensar a desvantagem em que se encontrava inicialmente e conta agora com um número de professores e investigadores que, no seu conjunto, equivale aos do setor de literaturas, embora na posição de topo este último ainda conte com uma vantagem quantitativa. Uma comparação com os dados expostos por Cecílio (2015) permite acompanhar melhor essa rápida evolução.

De acordo com o Anexo B do D.M. de 4 de outubro de 2000, a descrição dos conteúdos científicos disciplinares do setor L-LIN/09 é a seguinte:

L-LIN/09 LINGUA E TRADUZIONE - LINGUE PORTOGHESE E BRASILEIRA Inclui a análise metalinguística da língua portuguesa nas suas dimensões sincrónicas e diacrónicas, nas suas estruturas fonéticas, morfológicas, sintáticas, lexicais, textuais e pragmáticas, além dos diferentes níveis e registos de comunicação oral e escrita; inclui ainda os estudos que visam à prática e à reflexão sobre a atividade de tradução, escrita e oral, nas suas múltiplas articulações, não literária, genérica e especializada e nas aplicações multimédias (entre elas a tradução e interpretação nos termos do art.º 1º da L. 478/84), além dos estudos sobre as características gramaticais assumidas pela língua portuguesa no Brasil.¹⁵

Dois elementos não deixarão, em especial, de chamar a atenção: o nome do setor científico-disciplinar e a abrangência dos seus conteúdos. Quanto ao nome, regista-se uma inédita distinção entre português e brasileiro, como se de duas línguas complementares, mas diferentes se tratasse, aparentemente independentizando o português brasileiro do europeu.

Em relação aos conteúdos, observa-se uma notável extensão dos âmbitos de pesquisa com que se relaciona o setor, numa perspectiva metalinguística, teórica e crítica que, no contexto italiano, delimita a atuação do professor ou investigador da do leitor. Como explica, em síntese, Balboni, o docente de língua é um “analisador” (*analizzatore*) enquanto o leitor é um “didata” (*didatta*) (BALBONI, 2014, p. 146); idealmente, o *input*

¹⁵ Tradução nossa. (“L-LIN/09 LINGUA E TRADUZIONE - LINGUE PORTOGHESE E BRASILEANA Comprende l’analisi metalinguistica della lingua portoghese nelle sue dimensioni sincroniche e diacroniche, nelle sue strutture fonetiche, morfologiche, sintattiche, lessicali, testuali e pragmatiche, nonché nei diversi livelli e registri di comunicazione orale e scritta; comprende inoltre gli studi finalizzati alla pratica e alla riflessione sull’attività traduttiva, scritta e orale, nelle sue molteplici articolazioni, non letteraria, generica e specialistica e nelle applicazioni multimediali (fra cui la traduzione e interpretazione di cui all’art.1 della L. 478/84), nonché gli studi sulle caratteristiche grammaticali assunte dalla lingua portoghese in Brasile.”). Disponível em: https://www.istruzione.it/archivio/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/f4794b36-8e19-4f2f-ac74-60baee0885ff/Declaratorie_Descrizione_Contenuti_Scientifico_Disciplinari.pdf

linguístico, devidamente selecionado e graduado, e a exercitação cabem ao leitor (por definição, falante nativo), que atua sob a orientação metodológica da glotodidática e norteando-se pela linguística aplicada. Já ao docente de língua (um linguista para todos os efeitos) cabe a reflexão sobre o *input*, aprofundando a sua codificação, de modo a juntar aquisição e aprendizagem, memória implícita e explícita (BALBONI, 2014, p. 148). Mais concretamente, o docente de língua tem a responsabilidade didática do curso, dá aulas que remetem para o quadro descrito pela definição do setor científico-disciplinar e orienta ou coordena o trabalho do leitor, cujo papel é o de ajudar a desenvolver competências comunicativas.

3 Desafios didáticos e políticas linguísticas

Apesar de um progressivo crescimento da procura da língua portuguesa ao nível do ensino superior, ao longo das duas últimas décadas, todos os elementos apresentados nos parágrafos anteriores apontam para a necessidade de consolidar a sua presença, melhorando onde possível o seu estatuto (por exemplo, passando de mera disciplina opcional ou terceira língua para disciplina curricular), alargando a sua oferta e, sobretudo, estendendo-se a outros níveis de ensino, em particular o secundário. Isto em especial que criaria condições propícias para uma procura maior e uma presença mais sólida inclusive no âmbito universitário.

O número não suficientemente avultado de alunos de português na Itália tem consequências em termos de investimento editorial (insuficiente do ponto de vista de docentes e discentes) e na produção de materiais didáticos específicos, como manuais, métodos, obras de referência, dicionários. Nos últimos dez anos algumas editoras têm apostado mais neste segmento de mercado, mas numa medida que é incomparavelmente mais baixa do que a que se dá com as quatro línguas de maior tradição no sistema educativo italiano, que já referimos acima. Por um lado, há muito trabalho de pesquisa por fazer numa ótica contrastiva, voltada para as necessidades e as potencialidades de um aprendente itálico; por outro lado, a produção científica dos estudiosos que se dedicam a esta área de pesquisa poucas vezes se traduz em obras com objetivos didáticos. Esse trabalho, no entanto, está a contribuir de forma notável para a formação de uma nova geração de potenciais linguistas e futuros professores de português.

A abrangência do próprio setor científico disciplinar, que junta e ao mesmo tempo distingue as duas normas da língua portuguesa, introduz um desafio adicional para cuja gestão não existe uma resolução partilhada. Antes da reforma dos setores, o que tradicionalmente se ensinava era o português de Portugal, subordinado ao estudo da literatura. Nessa perspectiva, na Itália durante décadas o português, como, aliás, as outras línguas, foi ensinado principalmente em função da escrita literária, privilegiando o registo culto e, em virtude disso, baseando-se numa gramática normativa que não fomentava uma abordagem mais sistemática das divergências entre português europeu (PE) e português brasileiro (PB). Com efeito, é só com a entrada no novo milénio que se começa a questionar o célebre, mas não inócuo, “princípio da unidade na diversidade e da diversidade na unidade” retomado de Serafim da Silva Neto que o aplica à situação linguística do Brasil e que é defendido já na clássica gramática de Lindley Cintra e Celso Cunha (1984).

A página que estes dois autores dedicam a “Unidade e diversidade da língua portuguesa” (início do capítulo dedicado ao “domínio atual da língua portuguesa”) é circunstanciada, mas o binómio que coaduna “unidade” e “diversidade” tem sido repetido, por vezes de forma manipuladora, para minimizar as diferenças e sustentar a ideia que a única opção viável seria estudar a norma portuguesa e, se necessário, mais tarde aprender quais as peculiaridades do português brasileiro. Filiando-se na ideia da “unidade” acima da “diversidade” e implicitamente de um “centro” da língua através do qual tudo se mede e pondera, mas também pela maior disponibilidade de docentes ligados ao português europeu por naturalidade, experiência e formação, antes da autonomia científico-disciplinar linguístico organizaram-se as atividades e ministram-se cursos com a convicção de que ensinando a norma europeia, vista como menos sujeita a variação, dava-se a base para depois, mesmo de forma individual e autónoma, “adaptar-se” ao português brasileiro, supostamente caracterizado por fenómenos de “simplificação” e “corrupção” e maior flexibilidade.

No caso italiano, esse tipo de visão foi fomentada, de resto, pela tradição mais geral do ensino das línguas estrangeiras, tendencialmente mais atento à escrita, de modo que se manteve relevante durante décadas a ideia de que “[q]uem se concentra na língua dos escritores e da escola, colherá uma sensação de unidade” (CASTRO, 2020). Em adição, para essa perspectiva terá contribuído o contexto de estudos filológicos de onde

surgiram os estudos portugueses e brasileiros na Itália, que, enquanto a língua e a literatura permaneceram na mesma disciplina, se apoiaram mais na tradição filológica do que na progressão dos mais recentes estudos de linguística. Assim, por exemplo, a atitude assimiladora acima descrita se sentiu decerto legitimada por obras de referência, como a de Paul Teyssier, que comenta:

De uma maneira geral, porém, os filólogos da escola brasileira adotaram sobre a “questão da língua” posições moderadas. Reconhecem, a um tempo, a originalidade linguística do Brasil e a superior unidade da língua portuguesa. Uma especificidade brasileira no interior do português, eis, em suma, o que reivindicam. (TEYSSIER, 1993, p. 92)

Por outro lado, como observa Feytor Pinto (2001), em Portugal, que se encontra numa evidente posição de maior proximidade geográfica com a Itália e de onde tem chegado o maior apoio para o ensino do português através do envio de leitores de intercâmbio até ao começo do milênio, mantém-se uma cultura linguística associada à presunção de ter uma língua portadora de civilização, perpetuando-se, implicitamente, uma atitude linguística assimiladora. Chega a afirmar o autor:

Aparentemente, para a maioria dos portugueses, a identidade cultural da língua é a identidade cultural dos portugueses e a nação cujas especificidades culturais a língua veicula é a nação portuguesa, é Portugal. Por uma lado, na imprensa analisada, Portugal é frequentemente colocado no centro das questões relacionadas com a língua em detrimento dos restantes países lusófonos e a afirmação da língua no plano internacional é encarada como a afirmação de Portugal, havendo quem considere que só os portugueses falam bem português. (PINTO, 2001, p. 95)

Por seu turno, o Brasil é o mais isolado dos países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, “o que menos permite a circulação, nos seus meios e no seu território, de produtos de normas nacionais dos demais países da CPLP” (OLIVEIRA, 2013, p. 70), com efeitos a nível de percepção, de atitude e de política linguística.

Em todo o caso, nos últimos vinte anos um dos efeitos visíveis produzidos pela independentização do setor científico-disciplinar denominado Línguas portuguesa e brasileira é a aproximação dos estudos marcadamente linguísticos, ultrapassando o tipo de discurso apresentado acima, legitimado por uma leitura filológica do fenómeno linguístico, com a primazia atribuída à produção escrita sobre a oralidade. As novas linhas de investigação do setor refletem-se, inevitavelmente, na prática do ensino, que reconhece

a existência de duas normas em pé de igualdade e que hoje valoriza a totalidade dos aspectos que compõem, na sua vitalidade, a língua portuguesa.

Para este último aspecto também contribuiu a orientação dada pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001), a partir do qual foi mais recentemente elaborado em Portugal o QuaREPE (Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro) (GROSSO, 2011) e que com os seus descritores explicita as competências gerais e comunicativas em função dos mais variados contextos e tipologias textuais, escritas e orais, abrindo a uma maior consciência sociolinguística.

Hoje, no seu conjunto, o reconhecimento e encontro respeitoso entre normas consta concretizar-se no contexto italiano de ensino de PLE, uma vez que em muitas universidades na Itália docentes brasileiros, portugueses ou italianos trabalham conscientemente no sentido de transformar em mais-valia o desafio de gerir essa norma dual e políticas linguísticas nacionais que parecem ignorar-se mutuamente. Esse trabalho de estudo, análise e comparação entre normas (e variedades) de português pode observar-se na contribuição que da Itália tem vindo para essas áreas, na produção académica de professores, investigadores, jovens estudiosos, doutorandos e mestrandos.

Menos trilhado, de momento, é o caminho oposto de uma renovada visão unificadora, reflexo do “processo de homogeneização da língua portuguesa, capaz de justificar a sua possibilidade de atender o mercado global” (SILVA E SANT’ANNA, 2012 *apud* MENDES, 2018, p. 211); mas também há quem considere possível ensinar um português *internacional*, no sentido que “o português destinado ao público internacional deveria ser um compromisso entre as normas existentes, necessariamente desnacionalizado para não ser identificável como próprio de nenhum país e integrando características provenientes das diversas variedades”, constituindo um “padrão linguístico internacional neutro” e confluindo numa “standardização pluricêntrica do português” (SILVA, 2018, p. 127).

Trata-se de uma abordagem em certos aspectos fascinante, que não deixou de produzir resultados relevantes no contexto italiano, como no caso de um manual de fonética portuguesa para itálofonos em que Luciano Canepari visa a tornar acessível a “pronúncia internacional” do português atual (CANEPARI, 2010, orelha), com uma pertinência que poderia ser considerada em âmbitos específicos de ensino/aprendizagem,

em especial no ensino de português para fins específicos e, nomeadamente, de um português para a comunicação internacional em âmbitos institucionais.

4 Considerações finais

Mesmo na sua particularidade, o contexto italiano de ensino do português, essencialmente como língua estrangeira, confirma que a reflexão sobre a língua portuguesa que vai surgindo onde ela é falada e as consequentes políticas linguísticas adotadas a nível nacional e internacional têm um reflexo na maneira como a veiculação e a transmissão da língua portuguesa é feita no exterior.

Os principais desafios que se colocam no plano didático, que se tentou resumir nos parágrafos anteriores, têm uma ligação profunda com questões de política linguística, tanto dentro de Itália como a partir dos países de língua portuguesa. Em particular as ações e os programas de apoio promovidos individualmente por Portugal e pelo Brasil, se elaborados de forma conjunta e coordenada, poderiam amplificar os seus efeitos.

As questões aqui expostas sugerem, num plano mais amplo, a oportunidade de uma convergência ou uma coordenação entre as políticas promovidas por Portugal e pelo Brasil, na ótica de atualizar as suas práticas em função do discurso oficial sobre a projeção internacional e o valor global do português.

Referências

BALBONI, Paolo E. Il docente di lingua: tra ricerca linguistica e glottodidattica. *In*: FERRERI, Silvana (Org.). **Le lingue nelle Facoltà di Lingue**. Tra ricerca e didattica. Viterbo: Sette Città, e-book 2014 [2008], p. 140-149.

BEVILACQUA, Maurizio. Il plurilinguismo nell'istruzione pubblica italiana: elementi di storia dell'insegnamento della lingua portoghese tra istituzioni educative medie e superiori. **Estudos italianos em Portugal**, n. 11, p. 151-165, 2016. DOI: https://doi.org/10.14195/0870-8584_11_12

CANEPARI, Luciano. **Pronuncia portoghese per italiani**. Roma, Aracne, 2010.

CASTRO, Ivo. Breve sumário da história da língua portuguesa. *In*: CASTRO, Ivo (Org.). **História da língua portuguesa em linha**. Online, Centro Virtual Camões, 2020. Disponível em: <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/bases-tematicas/historia-da-lingua-portuguesa.html> Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

CECÍLIO, Livia Assunção. Um panorama do ensino da língua português nas universidades italianas. *In*: MEYER, Rosa Maria de Brito e ALBUQUERQUE, Adriana (Orgs.), **Português: uma língua internacional**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2015. p. 95-110.

CINTRA, Luís F. Lindley; CUNHA, Celso. **Nova gramática do português contemporâneo**. Lisboa: Sá da Costa, 1984.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto, Asa Editores, 2001.

FERREIRA, Teresa S. e MELO-PFEIFER, Sílvia. Política linguística e ensino de português para a Diáspora. *In*: PINTO, Paulo Feytor; MELO-PFEIFER, Sílvia (Orgs.). **Políticas linguísticas em português**. Lisboa: Lidel, 2018, p. 240-258.

FERRERI, Silvana. Lingue in cerca di identità. *In*: FERRERI, Silvana (Orgs.). **Le lingue nelle Facoltà di Lingue. Tra ricerca e didattica**. Viterbo: Sette Città, e-book 2014 [2008], p. 6-10.

GROSSO, Maria José (Org.). **QuaREPE, Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro**. Documento orientador. Lisboa: Ministério da Educação, 2011.

ITÁLIA. Lei n. 240, de 30 de dezembro 2010. Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario. **Gazzetta Ufficiale** n. 10 de 14 de janeiro de 2011 – Suplemento Ordinário n. 11.

MENDES, Edleise. Políticas linguísticas do Brasil no Exterior: entre o isolamento e a cooperação. *In*: PINTO, Paulo Feytor; MELO-PFEIFER, Sílvia (Orgs.). **Políticas linguísticas em português**. Lisboa: Lidel, 2018, p. 210-239.

MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA. Decreto Ministerial de 4 de outubro 2020. **Gazzetta Ufficiale** n. 249 de 24 de outubro 2000 – Suplemento Ordinário n. 175. Disponível em: <http://attiministeriali.miur.it/anno-2000/ottobre/dm-04102000.aspx> Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. Um Atlântico ampliado: o português nas políticas linguísticas do século XXI. *In*: MOITA LOPEZ, Luiz Paulo da (Orgs.), **O português no século XXI**. Cenário geopolítico e sociolinguístico. São Paulo: Parábola, 2013, p. 53-74.

PINTO, Paulo Feytor. **Como pensamos a nossa língua e as línguas dos outros**. Lisboa: Editorial Estampa, 2001.

RUSSO, Mariagrazia. O presente e o futuro da língua portuguesa na escola italiana. *In*: LUPETTI, Monica; TOCCO, Valeria (Orgs.). **Giochi di specchi**. Modelli, tradizioni, contaminazioni e dinamiche interculturali nei e tra i paesi di lingua portoghese. Pisa: Edizioni ETS, p. 53-68.

RUSSO, Mariagrazia. Quale lingua e traduzione in una Facoltà di Lingue e letterature straniere? Il caso del portoghese. *In*: FERRERI, Silvana (Org.). **Le lingue nelle Facoltà di Lingue: tra ricerca e didattica**. Viterbo: Sette Città, e-book 2014 [2008], p. 150-161.

SILVA, Augusto Soares da. O português no mundo e a sua estandardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional. *In*: BARROSO, Henrique (Org.). **O português na casa do mundo, hoje**. V.N. Famalicão, Edições Húmus, 2018, p. 111-132.

TEYSSYER, Paul. **História da língua portuguesa**. 5ª ed. Trad. de Celso Cunha. Lisboa: Sá da Costa, 1993.

Outras referências consultadas

5º Encontro da Rede de Ensino Português no Estrangeiro – Parte 1. Produção: Instituto Camões. [S. l.: s. n.], 22 de julho 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/CamoesIP>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

CAMÕES: Instituto da Cooperação e da Língua, Ministério dos Negócios Estrangeiros, 2016. Disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

MIUR: Ministero dell’Istruzione, Ministero dell’Università e della Ricerca, 2018. Disponível em: <http://www.miur.gov.it/>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

OBSERVATÓRIO DA EMIGRAÇÃO: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia Instituto Universitário de Lisboa, s.a. Disponível em: <http://www.observatorioemigracao.pt>. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

PORTALE INTEGRAZIONE MIGRANTI. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Ministero dell’Interno, Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, s.a. Disponível em: <http://www.integrazionemigranti.gov.it> Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

REDE BRASIL CULTURAL: Divisão de Promoção da Língua Portuguesa, Ministérios das Relações Exteriores, s.a. Disponível em: <http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br> Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

Recebido em: 20 de dezembro de 2020

Aceito em: 31 de maio de 2021

Publicado em setembro de 2021