

Cooperação para o desenvolvimento e consolidação da língua portuguesa:

Contributos teóricos e política linguística portuguesa

PAULO FEYTOR PINTO

paulo.feytor@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Resumo

Este artigo explora a dimensão política e estratégica que a língua portuguesa tem nos programas portugueses de cooperação para o desenvolvimento. Para melhor compreender a política linguística portuguesa através da cooperação, num primeiro momento, é apresentado o quadro teórico que tem sido internacionalmente desenvolvido pelos estudos em política linguística e é feita uma brevíssima caracterização sociolinguística dos seis países que beneficiam da ajuda pública portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Num segundo momento, são apresentados e analisados os documentos nacionais e da Comunidade de Países de Língua Portuguesa que atual e oficialmente orientam a cooperação pública portuguesa: Estratégia de Promoção da Língua Portuguesa (2008), Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa (2014), Plano de Ação de Brasília (2010) e Plano de Ação de Lisboa (2013). Por fim, apresentam-se perspetivas de desenvolvimento da política de difusão do português que, no enquadramento atual, poderão potenciar a aprendizagem da língua nos países beneficiários da ajuda pública portuguesa. Considerando a tendência para a adoção da educação bilingue no início de escolaridade, aliada ao facto de este nível apenas abranger a população

infantil, a reflexão proposta privilegiará, sempre que possível, a formação profissional de jovens e adultos, ao longo da vida, em português.

Palavras-chave:

língua portuguesa; política bilateral e multilateral; ajuda pública ao desenvolvimento; formação ao longo da vida.

Abstract

This article explores the political and strategic dimension of the Portuguese language in Portuguese programs of aid for development. To better understand the Portuguese language policy through aid, at first, is presented a theoretical framework which has been internationally developed by studies in language policy and is made a very brief sociolinguistic characterization of the six countries benefiting from Portuguese public aid: Angola, Cape Verde, Guinea-Bissau, Mozambique, Sao Tome and Principe and East Timor. Secondly, are presented and analyzed both national and international documents of the Community of Portuguese Language Countries (CPLP) that officially guide the Portuguese public aid: the Portuguese Language Promotion Strategy (2008), the Portuguese Cooperation Strategic Concept (2014), the Action Plan of Brasilia (2010) and the Action Plan of Lisbon (2013). Finally, we present perspectives for the development of diffusion planning of the Portuguese language that, in the current situation, may enhance language learning in Portuguese

aid recipient countries. Considering the trend towards the adoption of bilingual education in early education, coupled with the fact that this level only covers the child population, the proposed reflection will focus, whenever possible, on vocational training for youngsters and adults, in lifelong learning, in Portuguese..

Key concepts:

Portuguese language; bilateral and multilateral policy; aid for development; lifelong learning.

*“Em toda a terra, havia somente uma língua (...)
Vamos, pois, descer e confundir de tal modo a linguagem deles
que não se compreendam uns aos outros.”* (Génesis 11, 1 e 7)

Apesar de os estudos sobre política linguística se terem iniciado na segunda metade do século XX, como um dos pilares da também emergente sociolinguística, a verdade é que ao longo da história da humanidade foram tomadas muitas decisões que procuraram regular a utilização de línguas. O texto mais antigo que, na cultura ocidental, evoca decisões acerca do uso de línguas é a Bíblia, logo no Livro de Génesis. Aí, é apresentada a explicação mítica da diversidade linguística. Segundo o texto sagrado judaico-cristão, a existência de muitas línguas é a punição divina pela ousadia humana de tentar alcançar os céus através da construção da Torre de Babel. Desde os seus primórdios, a cultura ocidental ficou assim marcada pela ideia de que o paraíso fundacional era monolíngue.

No plano mais concreto das decisões humanas, também a história de Portugal está marcada por decisões acerca do uso de línguas. No reinado de D. Dinis, entre 1279 e 1325, todos os documentos oficiais passaram a ser escritos em português, em substituição do latim

(Pinto, 2008: 50). Em 1498, ao largo de Calecute, no litoral indiano, o autor do roteiro da primeira viagem de Vasco da Gama decidiu registar algum vocabulário da língua local com os equivalentes em português (Castro, 1998: 141-145). Poucas décadas depois, em 1536, Fernão de Oliveira optou pelo português cortesão de entre Lisboa-e-Coimbra como dialeto de referência da primeira gramática da língua portuguesa (Pinto, 2008: 55). Em 1759, o Marquês de Pombal tornou obrigatória a alfabetização em português, com compêndios de gramática, em vez do latim através do catecismo (Pinto, 2008: 58). Na primeira metade do século XX, sob pressão do Gabinete de Revisão da Imprensa Nacional, Portugal adotou uma nova ortografia imposta pela força da lei, em 1911 (Pinto, 2008:61-62), e a Escola Superior Colonial (ESC) encetou levantamentos etnolinguísticos das colónias ultramarinas e a descrição de algumas línguas aí faladas (Pinto, 2008: 63).

O primeiro académico a conceptualizar a atividade de regulação do uso de línguas foi o norte-americano Einar Haugen, em 1959. Segundo ele, a planificação linguística¹ consiste na elaboração de normas ortográficas, de descrições gramaticais e de dicionários e termi-

planificação linguística e planeamento ou planeamento linguístico.

¹ A designação desta área é instável, correspondendo ou não a diferentes matizes do conceito referido. Em português oscila entre política de língua, política linguística,

nologias com o objetivo de orientarem a utilização das línguas descritas. Os gramáticos, filólogos e/ou linguistas têm um papel fundamental neste tipo de intervenção na estrutura interna das línguas que pressupõe a seleção das variedades do contínuo dialetal que constituem uma mesma língua e, dentre elas, a seleção da variedade que constituirá a norma passando assim a representar as restantes. Durante a década de 1960, a atenção dos estudos centrou-se na regulação da forma das línguas, da iniciativa de estados soberanos e expressa em documentos legais ou de instituições oficiais (Pinto, 2010: 11). A aprovação da primeira norma ortográfica oficial da língua portuguesa, há cerca de 100 anos, e a produção de gramáticas e dicionários de línguas africanas e asiáticas pela ESC, são dois exemplos de planificação do *corpus*. O outro foco de atenção dos estudos sobre política de língua, inerente ao primeiro, foi a caracterização das práticas linguísticas dos residentes no território abrangido pela intervenção política: identificação de línguas e suas variantes, funções desempenhadas por essas línguas e repertórios linguístico-comunicativos dos falantes (Pinto, 2010: 11). Foi essa também a atividade da ESC nas então colónias ultramarinas que agora beneficiam da ajuda pública portuguesa.

Na década seguinte, o campo de reflexão da política linguística é

alargado aos mecanismos de regulação das funções desempenhadas pelas línguas na sociedade, ou seja, à política de alargamento ou restrição do estatuto político e social das línguas (Pinto, 2010: 50-51). Na verdade, toda a planificação do *corpus* decorre de medidas tomadas no âmbito do estatuto da língua. É a intenção ou decisão de promover determinada língua como língua oficial ou de escolarização que obriga à padronização da sua ortografia, do seu léxico e da sua gramática. A atividade legal de planificação do estatuto concretiza-se no reconhecimento ou na proibição oficial de uma língua. Se, neste caso, o objetivo é a marginalização e eventual extinção da língua, no outro, o objetivo pode ser a revitalização de línguas ameaçadas, a consolidação e manutenção do estatuto de línguas e a intercompreensão tanto através da difusão interna de línguas estrangeiras como através da difusão de línguas no estrangeiro. É pois claro que o reconhecimento oficial de uma língua não é sinónimo do seu reconhecimento como língua oficial. O caso da língua portuguesa, em Portugal, é disso exemplo. Se é verdade que a língua é oficialmente reconhecida desde o reinado de D. Dinis, é também verdade que só em 2001 foi explícita e constitucionalmente declarada língua oficial do país (Pinto, 2010: 81).

A planificação da aprendizagem de línguas afirmou-se, na década de 1980, como nova área de estudos da política de língua. Tal como

à planificação do *corpus*, também às opções de educação linguística subjazem decisões sobre o estatuto da língua. A planificação da educação linguística abrange todos os níveis de educação, ensino e formação e envolve a seleção de línguas de escolarização, instrumento de aprendizagem, e de línguas que constituem disciplinas, objeto de aprendizagem (Pinto, 2010: 68-69). Esta área da política que tem por objetivo o alargamento da quantidade e qualidade dos falantes, além da inserção de línguas nos currículos escolares trata ainda de critérios de acesso à aprendizagem e à docência de línguas, da elaboração de programas de ensino, de materiais e outros recursos didáticos, de sistemas de avaliação de competências linguísticas dos alunos e de formação contínua dos professores. A decisão pombalina de introduzir, em Portugal, a escolarização em língua materna, quase duzentos anos depois de os países protestantes do norte da Europa o terem feito, é das mais relevantes medidas de política de educação linguística jamais tomadas pelas autoridades portuguesas. Ao longo da última década do século XX, os estudos começaram a reconhecer a importância das decisões tomadas acerca do uso de línguas que não são explicitadas em nenhum documento, mas que decorrem antes da cultura linguística, isto é, do conjunto de atitudes, crenças, mitos e ideologias acerca das línguas latente nos grupos

dominantes da sociedade (Pinto, 2010: 17-20). Reconheceu-se assim que pode haver uma política linguística implícita, omissa ou invisível e que ela depende da forma como a sociedade encara as línguas. O imaginário linguístico revela-se naquilo que os locutores dizem acerca das línguas, não só em expressões populares e do senso comum, mas também no discurso político, mediático, científico e religioso. Uma vez que esta matriz de interpretação da realidade linguística resulta de fatores históricos, sociais, culturais e educacionais próprios de uma comunidade, ela varia de comunidade para comunidade. Nesta perspetiva, no mito judaico-cristão da Torre de Babel, que apresenta o multilinguismo como uma punição divina da soberba humana, poderá radicar o ideal europeu de criar a unidade linguística, o monolingüismo, no interior das fronteiras políticas dos estados. Se, em Portugal, a construção do monolingüismo se encheu com o édito de expulsão dos portugueses judeus e muçulmanos, em 1496, na maior parte dos países da Europa, ela produzir-se-ia nos séculos XIX e XX, na sequência da revolução francesa (Pinto, 2008: 53, 60).

Por fim, nos primeiros anos do século XXI, abriram-se dois novos campos de investigação em política linguística. Sem sucesso aparente, foi proposta uma nova vertente de análise: a planificação do

prestígio de línguas. Nesta vertente seriam analisados os mecanismos de promoção de decisões sobre o estatuto, o *corpus* ou a aprendizagem de línguas como, por exemplo, o uso da língua em contextos formais de elevado prestígio, a edição de selos ou moeda alusivos a personalidades ou factos importantes da história da língua ou a atribuição de prémios de tradução literária, técnica e científica (Pinto, 2010: 75). Entretanto, a investigação mais recente vem dando muito destaque às políticas linguísticas dos indivíduos e dos pequenos grupos (Curdt-Christiansen, 2013: 3; Fogle, 2013: 1). Com efeito, a regulação das práticas linguísticas de uma comunidade pode não depender de iniciativas oficiais, mas da iniciativa de indivíduos como Álvaro Velho que, em 1499, registou e traduziu palavras da língua de Calecute ou como Fernão de Oliveira que seleccionou a norma da língua portuguesa vigente, pelo menos, até ao século XXI. O estudo das micropolíticas tem incidido essencialmente sobre a planificação linguística familiar em agregados multilingues com filhos, que parece mobilizar todas as áreas de estudo em política de língua (Curdt-Christiansen, 2013: 4): instruções mais ou menos explícitas (política) acerca das línguas a utilizar nos diferentes contextos (estatuto), acerca das palavras ou expressões que não podem ser ditas (*corpus*) e acerca das línguas que se aprendem na escola e/ou fora dela (aprendizagem); instruções que dependem das línguas presentes na

família e da sua utilização na sociedade envolvente (práticas), tal como dependem da forma como os membros da família e a sociedade percecionam as línguas em questão (cultura) (Fogle, 2013: 21). Numa perspetiva ecolinguística, qualquer intervenção num elemento do ecossistema, micro ou macro, tem repercussões nos restantes elementos – em contextos multilingues, como são atualmente a generalidade dos países do mundo, a seleção de uma língua implica a rejeição de outra(s), por exemplo.

Tendo presente este quadro teórico, a análise do papel da língua portuguesa nos programas portugueses de cooperação para o desenvolvimento, em especial no domínio da formação profissional de jovens e adultos, integra-se nos estudos macro sobre a política de difusão de línguas no estrangeiro (planificação do estatuto) através da sua aprendizagem formal (planificação da educação linguística). Antes, porém, importa conhecer, ainda que sumariamente, alguns aspetos dos contextos sociolinguísticos em que a cooperação portuguesa intervém. Segundo o Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020 (CECP), toda a cooperação portuguesa é exclusivamente destinada aos seis países colonizados pelos portugueses até há 40 anos: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste (PCM, 2014: preâmbulo). No quadro 1, apresentam-se dados sociolinguísticos e indicadores

do nível de desenvolvimento destes países que incluem os valores aproximados disponíveis do número de falantes de português, como língua materna (LP1) e não materna (LP2), a identificação da língua materna (L1) mais difundida, o número para outras línguas autóctones claramente identificadas (L1), os níveis de literacia da população, o índice de desenvolvimento humano (IDH) e o PIB *per capita*.

Quadro 1 – Diversidade de contextos de intervenção da cooperação portuguesa

	LP1	LP1+LP2	L1 mais falada	Outras L1	Literacia	IDH	PIB
Angola	20 %	30-50 %	Umbundu	5	42 %	Baixo	Médio
Cabo Verde	5 %	40-80 %	Kabuverdianu	0	82 %	Médio	Médio
Guiné-Bissau	<1 %	11 %	Balanta	7	42 %	Baixo	Baixo
Moçambique	5 %	44 %	Emakhuwa	13	44 %	Baixo	Baixo
S. Tomé e P.	s/d	91 %	Português	3	85 %	Baixo	Baixo
Timor-Leste	6 %	16 %	Tetun-Prasa	7	50 %	Médio	Médio

(Cossa, 2007; Ferronha, 1992; Gordon, 2005; Hagemeyer, 2009; Inverno, 2009; Quint, 2009; PNUD, 2013; Soares, 2014)

A heterogeneidade dos países e a diversidade linguística de cada um são os dois aspetos que se destacam da análise dos indicadores apresentados. Cabo Verde é o único país bilingue, os restantes países são estruturalmente multilingues. No entanto, Timor-Leste tem o português e o tétum-praça ou tetun-prasa como línguas oficiais. Em todos, exceto São Tomé e Príncipe, o português é a língua materna de uma

minoridade da população, geralmente urbanizada e detentora do poder político, económico e cultural. Em Timor-Leste e na Guiné-Bissau a presença do português é quase residual. Em ambos os países, a língua mais falada e a única de âmbito nacional efetivo são línguas crioulas: o tétum-praça de base tétum e portuguesa e o guineense ou ginensi de base portuguesa. Ambos têm uma função veicular importante que garante a comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas. O guineense é a língua materna de um número reduzido de falantes.

Relativamente aos indicadores de nível de desenvolvimento também se verificam diferenças importantes entre os países. Se em Cabo Verde e São Tomé e Príncipe os índices de literacia estão próximos dos registados em Portugal, nos restantes eles não ultrapassam os 50%. No entanto, o primeiro país, tal como Timor-Leste, tem IDH e PIB médio, enquanto o segundo tem IDH e PIB baixo. Já Angola, apesar do PIB médio, tem IDH baixo. Por fim, a Guiné-Bissau e Moçambique são os dois países menos desenvolvidos. O perfil linguístico e socioeconómico destes países parece não ter uma relação direta com os montantes da ajuda pública portuguesa ao desenvolvimento. Com efeito, em 2009, no setor da educação (IPAD, 2011: 35), Portugal gastou uma média de 0,43 € por cada moçambicano e 2,44 € por cada

guineense, enquanto Cabo Verde e São Tomé e Príncipe receberam, por cada habitante, 34,90 € e 28,65 €, respetivamente. No mesmo ano, da despesa específica com os diferentes níveis de educação, ensino e formação, apenas 2% foi destinado à formação básica para jovens e adultos, à formação profissional e à formação técnica e gestora avançadas (IPAD, 2011: 35).

Segundo o CECP (PCM, 2014: Capítulo I, ponto 1.1), a seleção deste conjunto diferenciado de países bi e multilingues que participam em programas de cooperação para o desenvolvimento enquadra-se no terceiro pilar estratégico da política externa portuguesa: o espaço lusófono (sic). O Camões - Instituto da Cooperação e da Língua (Camões ICL) é atualmente a entidade pública, na dependência do Ministério dos Negócios Estrangeiros, que conduz simultaneamente as políticas de cooperação e de difusão da língua portuguesa no exterior, em todos os níveis de educação, ensino e formação. Entre 2014 e 2020, a atuação da cooperação portuguesa para o desenvolvimento humano no setor da educação prosseguirá com o reforço do domínio do português por ser a língua de escolarização quase exclusiva em quase todos os seis países - “tendo presente que a língua portuguesa é a língua veicu-

lar no processo de ensino, o reforço do domínio do português é absolutamente determinante no acesso equitativo de todos à educação” (PCM, 2014: Eixo II, parágrafo A) -. Na verdade, o português dificilmente garante este acesso equitativo em contextos em que alguns alunos, e apenas alguns, têm o português como língua materna. Os alunos que utilizam na escola a mesma língua que utilizam em casa estão sempre em vantagem. Só em São Tomé e Príncipe, a maioria dos alunos está nesta situação. O CECP prevê o apoio à definição de políticas e de programas de ensino, à formação inicial e contínua de professores e à produção de manuais. Para o desenvolvimento do ensino profissional, será apoiada a organização de perfis profissionais e de referenciais de qualificação dos cursos.

No âmbito mais restrito da política bilateral de difusão da língua portuguesa, ao Camões ICL compete coordenar as três modalidades de ensino da língua portuguesa no estrangeiro previstas na Constituição da República: nos países ditos lusófonos, incluindo colégios portugueses (artigo 7º, parágrafo 4); dirigida a estrangeiros não lusófonos através de instituições do ensino superior (artigo 9º, alínea f); e para as comunidades de emigrantes portugueses (artigo 74º, parágrafo 2, alínea i). A Estratégia de Promoção da Língua Portuguesa (PCM,

2008: parágrafo 4, alínea b) inclui um Fundo da Língua Portuguesa com o objetivo de combater a pobreza através da educação para o desenvolvimento e da qualificação dos sistemas de formação profissional. Esta estratégia prevê ainda a continuidade da emissão internacional de canais portugueses de rádio e televisão, a presença do português como língua de trabalho em organizações internacionais e a produção de aplicações computacionais em português (PCM, 2008: parágrafos 7-8).

Mas a política portuguesa de difusão da sua língua oficial também é formalmente orientada por documentos de enquadramento de políticas multilaterais, em especial no âmbito da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). O próprio CECP remete para o Plano de Ação de Brasília (PAB), de 2010, e para o Plano de Ação de Lisboa (PALis), de 2013, documentos “particularmente relevantes para a internacionalização da língua portuguesa como idioma fundamental de comunicação, de negócios e de ciência.” (PCM, 2014: ponto 2.1.2.). O PAB (CPLP, 2010) é constituído por seis áreas de intervenção: (i) organizações internacionais, (ii) ensino do português nos países-membros, (iii) acordo ortográfico, (iv) difusão pública da língua, (v)

seu ensino nas diásporas e (vi) sociedade civil. O documento preconiza a cooperação multilateral no ensino profissionalizante, educação técnica, profissional e tecnológica, na formação técnica e científica (inicial e contínua) e em novas oportunidades de formação nomeadamente a formação contínua de professores que ensinam diversas disciplinas em português. Aqui, como no ensino regular, cada país deverá adotar a norma nacional do português, o que apenas se verifica em Portugal, e integrar as línguas maternas dos alunos no currículo através da educação bilingue. O Instituto Internacional de Língua Portuguesa (IILP) ficou incumbido do desenvolvimento de uma plataforma digital comum de recursos didáticos para a aprendizagem de português como língua não materna e da produção do Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa, a par da definição dos oito vocabulários ortográficos nacionais. No âmbito desta iniciativa, prevê-se a elaboração de terminologias científicas e técnicas harmonizadas e a edição de glossários como meio privilegiado para veicular informação e construir conhecimento na comunicação profissional e/ou especializada.

No seguimento do PAB, o PALis (CPLP, 2013) retoma muitas das suas recomendações, mas introduz novidades. Desde logo, as áreas de

intervenção são reorganizadas em (i) ciência e inovação, (ii) empreendedorismo e economia criativa, (iii) CPLP e diásporas, (iv) organizações internacionais e (v) ensino a falantes de outras línguas. Apesar destas diferenças, o PALis reitera a aposta na harmonização terminológica, na formação de professores que ensinam outras disciplinas em português, na cooperação no ensino técnico e profissional, na adoção do português como língua de trabalho em organizações internacionais, na educação bilingue, nas normas nacionais do português e na disponibilização universal de materiais didáticos no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (www.ppple.org) entretanto desenvolvido pelo IILP. Porém, desaparece a referência aos muito importantes vocabulários ortográficos nacionais e comum (www.iilp.cplp.org/voc/) que o IILP também tem vindo a desenvolver. Diretamente relacionadas com diferentes modalidades de formação profissional, são enunciadas duas novas recomendações: formar professores e criar instrumentos para o ensino do português para fins específicos; e estimular a tradução para português de obras científicas de referência.

Entre a política bilateral e a política multilateral portuguesa de difusão

do português no contexto da cooperação para o desenvolvimento verificam-se iniciativas formais consistentes entre si, mas também diferenças que prefiguram duas políticas linguísticas distintas. Em ambos os casos, aponta-se para o apoio ao ensino do português em todos os níveis e modalidades de educação, ensino e formação dos seis países beneficiários nomeadamente na definição de políticas, na elaboração de programas, na formação de professores e na produção de materiais didáticos digitais. Nos documentos orientadores da política multilateral aprovados pelos estados-membros da CPLP, recomenda-se ainda o apoio aos professores que ensinam outras disciplinas em português, aprofundando o seu papel como língua de escolarização, e a elaboração e difusão de terminologias, vocabulários e glossários científicos comuns indispensáveis nos sistemas de formação profissionalizante ao longo da vida. Os documentos da CPLP assentam, porém, num pressuposto que é ignorado pelo legislador português: a diversidade linguística dos países parceiros da cooperação para o desenvolvimento. Enquanto nos documentos portugueses a língua portuguesa é uma e é a única língua referida, nos documentos da CPLP recomenda-se a adoção das normas nacionais do português e a introdução das lín-

guas autóctones nos sistemas educativos, através da educação bilingue. Ou seja, Portugal subscreve uma política linguística ambivalente. Internamente, a promoção do português em contexto de cooperação para o desenvolvimento destina-se a países lusófonos monolíngues (que não existem). No exterior, reconhece-se que esses países são multilíngues e defende-se aproximação entre a língua de casa e a língua da escola.

A política linguística portuguesa de difusão do português no exterior, através da cooperação para o desenvolvimento no subsector da formação profissionalizante, tal como toda a política linguística portuguesa, parece ser herdeira do mito babélico de que o monolíngüismo é a condição natural ou ideal das sociedades humanas - a legislação portuguesa ignora que muitos beneficiários da ajuda ao desenvolvimento não falam português, que alguns apenas o falam na rua, que poucos o falam em casa e que nenhum fala português europeu. Para intervir nestes contextos muito diversificados, a política de difusão da língua portuguesa deve reconhecer as diferentes realidades multilíngues e assumi-las como um potencial de melhoria no acesso ao conhecimento pela maioria da população, nomeadamente ao conhecimento da língua portuguesa.

Considerando que a generalidade dos formandos e dos formadores da formação ao longo da vida foram alfabetizados em português, uma língua não materna, exceto no caso de São Tomé e Príncipe, as políticas, os programas e os materiais destinados aos países beneficiários devem adotar metodologias de ensino das variedades nacionais do português como língua segunda e/ou estrangeira. Além disso, a formação profissional de jovens e adultos ao longo da vida, pelos seus efeitos na consolidação da língua portuguesa, deve ser alvo de um maior investimento por parte da cooperação portuguesa para o desenvolvimento. Uma vez que o português é a língua em que se aprendem as outras áreas do saber e do saber-fazer profissionalizante, é fundamental desenvolver o ensino do português para fins específicos e o ensino de outras disciplinas em português. O aprofundamento destas modalidades de ensino da língua obriga à constituição de terminologias técnicas e científicas e à tradução para português de obras de referência internacionais.

Em síntese, a consolidação da língua portuguesa na formação profissional através da cooperação para o desenvolvimento obriga a uma mudança de perspetiva que tenha em conta a realidade sociolinguística dos contextos de intervenção. O foco no português europeu como

língua materna em contexto de ensino da língua deve ser deslocado para as variedades nacionais do português como língua não materna em contexto de ensino de outros saberes.

Referências Bibliográficas

- Castro, F.L. (ed.) (1998), Roteiro da Primeira Viagem de Vasco da Gama, Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Cossa, L.E. (2007), Línguas Nacionais no Sistema de Ensino para o Desenvolvimento da Educação em Moçambique, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10832>
- CPLP (2010). Plano de Ação de Brasília para a promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa. Brasília: CPLP.
- CPLP (2013). Plano de Ação de Lisboa. Lisboa: CPLP.
- Curdt-Christiansen, X.L. (2013). Family language policy: sociopolitical reality versus linguistic continuity. In *Language Policy*, Vol. 11, No. 4. Dordrecht: Springer. pp. 1-8
- Ferronha, A.L. (1992). Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- Fogle, L.W. & King, K.A. (2013). Child Agency and Language Policy in Transnational Families. In *Issues in Applied Linguistics*, Vol. 19. Oakland, CA: The Regents of the University of California. pp. 1-25
- Gordon Jr, R.G. (2005). *Ethnologue. Languages of the World*. Dallas: SIL International.
- Hagemeyer, T. (2009). As Línguas de S. Tomé e Príncipe. In *Revista de Crioulos de Base Lexical Portuguesa e Espanhola* 1:1, 1-27
- Inverno, L. (2009). A transição de Angola para o português vernáculo: estudo morfossintático do sintagma nominal. In Carvalho, A. (coord). *Línguas em Contacto*. Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert. pp. 87-106
- IPAD (2011). *Estratégia da Cooperação Portuguesa para a Educação*. Lisboa: Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento.
- PCM (2008). *Estratégia de Promoção da Língua Portuguesa*. In Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008, de 27 de novembro.
- PCM (2014). *Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020*. In Resolução do Conselho de Ministros nº 17/2014, de 7 de março.
- Pinto, P.F. (2008). *Política de Língua na Democracia Portuguesa (1974-2004)*. Lisboa: Universidade Aberta. [disponível em <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/1141>]
- Pinto, P.F. (2010). *O Essencial sobre Política de Língua*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- PNUD (2013). *Human Development Report 2013*. New York: United Nations Development Programme.
- Quint, N. (2009). *O Caboverdiano de bolso*. Paris: Assimil.
- Soares, L.V. (2014). *Línguas em Timor-Leste: que gestão escolar do plurilinguismo?*. Aveiro: Departamento de Educação da Universidade de Aveiro (Tese de doutoramento em Didática e Formação)

Nota biográfica

Paulo Feytor Pinto, Mestre em Relações Interculturais (1999) e doutor em Estudos Portugueses, especialização em Política de Língua (2008). Atualmente professor adjunto convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e investigador integrado do Instituto de Linguística Teórica e Computacional, foi presidente da Associação de Professores de Português (1997-2011). Colaborou na redação do Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa (1992-95) e é autor dos livros Formação para a Diversidade Linguística na Aula de Português (1998), Como Pensamos a Nossa Língua e as Línguas dos Outros (2001), Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (2009) e O Essencial sobre Política de Língua (2010).