

“Português língua da ciência”: reflexões sobre pluricentrismo linguístico, escrita e poder

“Portuguese language of Science: reflections on linguistic pluricentrism, writing and power”

“Portugués lengua de la ciencia”: reflexiones sobre pluricentrismo lingüístico, escritura y poder

Joice Eloi Guimarães¹
 0000-0002-2044-400X

RESUMO: Neste texto, partindo da análise de concepções e valorações acerca da escrita em português na esfera acadêmica, objetivo promover uma reflexão sobre o caráter pluricêntrico dessa língua. Focalizo, para tanto, enunciados produzidos por docentes atuantes em um curso de formação de professores de uma universidade de Timor-Leste, país multilíngue que tem o português como língua oficial e de instrução, ao lado do tétum. Para a análise dos enunciados, articulam-se preceitos dos estudos discursivos da arquitetônica bakhtiniana (Bakhtin, 1998; 2011; Volóchinov [Círculo de Bakhtin], 2018) com os Novos Estudos do Letramentos (Street, 1984), em especial os Letramentos Acadêmicos (Lea; Street, 1998, 2014; Lillis; 1999). De forma geral, a análise evidencia que as orientações para o desenvolvimento das práticas com a escrita no ambiente investigado estão imbricadas: (i) à correspondência da modalidade escrita de variedades dominantes do português à cientificidade; (ii) a traços etnocêntricos da concepção de letramento; e (iii) a elementos que traduzem o que Lillis (1999) denominou como “prática institucional do mistério”.

PALAVRAS-CHAVE: Português língua pluricêntrica; Escrita; Letramento Acadêmico.

ABSTRACT: Departing from established conceptions and valuations of writing in Portuguese in the academic sphere, this text aims to promote a reflection on the concept of pluricentrism applied to this language. To that end, the present study focuses on the utterances produced by professors working in a teacher training course at a university in East Timor, a multilingual country that has Portuguese as its official language of instruction, along with Tétum. The analysis draws upon the principles of discursive studies of Bakhtinian architectonics (Bakhtin, 1998; 2011; Volóchinov [Círculo de Bakhtin], 2018) and the New Literacy Studies (Street, 1984), particularly the Academic Literacy (Lea; Street, 1998, 2014; Lillis, 1999). In general,

¹ Doutora em Linguística Aplicada. Professora no Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: joice.eloi@ufsc.br

the analysis indicates that the orientations for the development of writing practices in the investigated context are intertwined with: (i) the correspondence of the written modality of dominant varieties of Portuguese to scientificity; (ii) ethnocentric features in the concept of literacy; (iii) elements that translate what Lillis (1999) called "the institutional practice of mystery".

KEYWORDS: Portuguese as a pluricentric language; Writing; Academic Literacy.

RESUMEN: Este artículo propone, a partir del análisis de concepciones y valoraciones sobre la escritura en lengua portuguesa en el ámbito académico, promover una reflexión sobre el concepto de pluricentrismo aplicado a dicho idioma. Para ello, se examinan enunciados producidos por docentes que actúan en un programa de formación de profesores de una universidad de Timor-Leste, país multilingüe que reconoce al portugués como lengua oficial y de instrucción, junto con el tétum. El análisis de los enunciados, se articula los fundamentos de los estudios discursivos de la arquitectónica bakhtiniana (Bakhtin, 1998; 2011; Vólochinov [Círculo de Bakhtin], 2018) con los aportes de los Nuevos Estudios de Literacidades (Street, 1984), en especial los de Literacidades Académicas (Lea; Street, 1998, 2014; Lillis, 1999). En términos generales, los resultados muestran que las orientaciones en torno a las prácticas de escritura en el contexto investigado se entrelazan con: (i) la correspondencia de la modalidad escrita de las variedades dominantes del portugués y la cientificidad; (ii) concepciones etnocéntricas de la literacidad; y (iii) elementos que reflejan a lo que Lillis (1999) denominó "práctica institucional del misterio".

PALABRAS CLAVE: Portugués lengua pluricéntrica; Escritura; Literacidad Académica.

Introdução

Apesar da ampla discussão acerca do conceito de pluricentrismo linguístico a partir da publicação de Clyne (1992), no contexto brasileiro é relativamente recente a atenção que se tem dado a essa temática aplicada à língua portuguesa. Tal atenção pode ser observada, de maneira mais evidente, nos últimos anos por meio da promoção e divulgação de eventos² e publicações em torno do tema em periódicos especializados, como se atesta na organização dos dossiês "O Português como língua pluricêntrica"³ e "Pluricentrismo Linguístico do Português: Perspectivas para o Ensino e a Formação de Professores(as)"⁴.

A publicação desses Dossiês, no ano de 2022, serve à argumentação sobre a

² A título de exemplo, pode-se citar o III Simpósio Internacional sobre o Ensino de Português como Língua Adicional, com o tema "Português língua pluricêntrica: das políticas às práticas" (2021); a conferência de abertura do 1º Conecta Leitores, proferida pelo professor Carlos Alberto Faraco, intitulada "Português: os desafios de uma língua pluricêntrica no século 21" (2021); o I Congresso Internacional de Línguas Pluricêntricas (2021), e o Congresso "Pluri 2022: Português pluricêntrico nas salas de aula da Ásia" (2022).

³ Caderno Seminal Digital, 2022.

⁴ Revista Estudos Linguísticos e Literários, 2022.

crescente observada na atenção às discussões sobre o conceito de língua pluricêntrica aplicado ao português no contexto científico-acadêmico brasileiro. Isso porque uma breve busca por artigos com foco nessa temática no *Portal de Periódicos da Capes*⁵ (no período de 2010 a 2021) revelou que a totalidade de trabalhos publicados no ano de 2022 corresponde ao dobro de publicações reunidas na década anterior⁶. Em 2022, além da publicação dos 2 dossiês anteriormente mencionados, que reúnem 10 trabalhos publicados, a pesquisa retornou mais 3 trabalhos, sendo 2 deles com foco na língua portuguesa.

Nas publicações que retornaram às buscas realizadas, chamam atenção dois pontos que se evidenciam pela complexidade que se engendram na discussão sobre o pluricentrismo da língua portuguesa. Por uma lado, o olhar crítico aos processos que possibilitam a construção e a manutenção do lugar hierarquizado que ocupam as variedades dominantes do português (a brasileira e a portuguesa) em relação à demais variedades existentes (Albuquerque, 2021; Albuquerque; Mulinacci, 2024; Guimarães, 2020, 2023, 2024; Oliveira; Jesus, 2018). Por outro lado, vê-se que a autoria dessas produções reflete a dinâmica própria que elas problematizam, com clara predominância de vozes de pesquisadores do contexto brasileiro e também portugueses⁷.

Reconhecendo a complexidade desse cenário, em trabalhos precedentes venho refletindo sobre a construção e manutenção desse *status quo*, argumentando que a hierarquização das variedades dominantes do português está intrinsecamente relacionada à hierarquização, acentuada nos ambientes de ensino, das modalidades escrita e oral. Com base em investigações realizadas no contexto educativo de

⁵ Utilizei como mecanismo de busca as palavras “pluricentrismo” ou “pluricêntrico” ou “pluricêntrica”, aplicando os filtros “Produção Nacional”, “Acesso Aberto” e “Revisado por pares”, no período. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Busca realizada em 23 de março de 2025.

⁶ A busca retornou 24 resultados. Desses, 16 têm como foco a língua espanhola, 5 a língua portuguesa e 3 a língua alemã. Importa ressaltar que reconheço a limitação desse exercício investigativo e sua incapacidade de traduzir, de forma real, a produção acadêmico-científica com essa temática no contexto brasileiro no período investigado. Serve, portanto, apenas à exemplificação do quadro que venho defendendo de um crescente interesse por discussões dessa natureza.

⁷ Como exemplo de trabalhos nessa perspectiva produzidos por autores portugueses, pode-se citar as pesquisas de Batoréo (2014) “Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica?”, Silva (2018) “O português no mundo e a sua standardização: entre a realidade de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional”, e Duarte (2022) “Formação contínua de professores: ensinar português como língua pluricêntrica”.

Timor-Leste (Guimarães, 2020, 2023, 2024), posso afirmar que na oralidade há, da parte dos professores, certa tolerância dos usos das variedades não dominantes do português nas aulas; no entanto, na escrita, observa-se de forma clara o protagonismo das variedades brasileira e portuguesa⁸ como modelos que regem as convenções de uso da língua. Dessa forma, percebe-se que, na esfera educativa desse país, a valoração acerca do uso da língua está relacionada não apenas aos *status* da variedade empregada, mas também à modalidade na qual esse uso se realiza, no caso em questão, na oralidade ou na escrita.

Nessa linha de reflexão, neste trabalho enfoco, para discussão, a esfera acadêmica, compreendendo as práticas de uso da língua mediadas pela escrita que ali ocorrem como eventos de letramento que, na estreita relação que estabelecem com as práticas de letramento (Street, 2013)⁹, possibilitam a discussão crítica do caráter pluricêntrico da língua portuguesa nesta esfera. Parto, para tal discussão, de enunciados produzidos por membros do corpo docente de uma universidade de Timor-Leste, país multilíngue que tem o português como língua oficial, ao lado da língua Tétum. Metodologicamente, o olhar para esses enunciados é orientado por preceitos dos estudos discursivos da arquitetura bakhtiniana (Bakhtin, 1998, 2011; Volóchinov, 2018) em interlocução com os Novos Estudos do Letramento (Street, 1984), em especial dos Letramentos Acadêmicos (Lea; Street, 1998, 2014; Lillis; 1999), campos que instauram um diálogo com os dados em análise sob perspectiva sócio-histórica.

Para a consecução do objetivo traçado, este artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução e da seção destinada à apresentação das considerações. Na primeira seção, discorro sobre o lugar da escrita nos ambientes educativos, algo que relaciono à constituição da Linguística enquanto campo de

⁸ A valoração atribuída a essas variedades também não é simétrica. Ainda que a variedade brasileira seja reconhecida no contexto leste-timorense, não raro as avaliações sobre qual seria a “forma correta de escrever” utilizam como padrão a variedade portuguesa, mais difundida no país.

⁹ Ressaltando a indissociabilidade entre *eventos* e *práticas de letramento*, Street (2013, p. 55) elabora uma distinção funcional entre esses conceitos. Com base na proposta do autor, compreende-se os eventos de letramento como os momentos em que um texto escrito é empregado como parte dessa interação e para os quais são trazidos “conceitos, modelos sociais, relativos ao que é a natureza do evento e o que o fez funcionar e dar-lhe significado”; e as práticas de letramento dizem respeito ao “conceito cultural mais amplo de formas particulares de se pensar sobre e realizar a leitura e a escrita em contextos culturais”.

estudos, e ao poder da palavra do outro nos processos de dominação, como os processos colonizatórios. Em seguida, contextualizo a esfera acadêmica leste-timorense e o lugar que a língua portuguesa ali ocupa. Na terceira seção, relaciono teoricamente os estudos dos Letramentos Acadêmicos à perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin e apresento os participantes da pesquisa. A quarta seção é destinada à análise e discussão a partir dos enunciados dos professores.

A palavra escrita nos estudos linguísticos e nos processos de dominação do outro

Nos ambientes formais de ensino, é comum que se utilize como referência para o “correto” emprego da língua sua representação escrita. Isso se deve, em grande medida, por nessa modalidade a língua ser, em geral, tratada como um conteúdo estanque, dimensão na qual se observam mais facilmente os elementos gráficos e normativos empregados em sua materialização. Esse entendimento expressa uma confusão entre língua e a sua representação gráfica, ideia que, de acordo com Faraco e Tezza (2014, p. 104), endossa a hierarquização entre oralidade e escrita, sendo esta considerada a “verdadeira língua” enquanto aquela um subproduto, de menor importância e prestígio.

Para a reflexão sobre o lugar hegemônico tradicionalmente relegado à escrita nos ambientes de ensino, recorro às ideias linguísticas desenvolvidas pelo Círculo de Bakhtin. A construção do pensamento desse grupo se dá na contrapalavra com tendências que vigoravam no início dos século XX e situavam a linguagem em outros domínios, que não o social. Na crítica que tece, por exemplo, a corrente que se denomina “objetivismo abstrato” — que reduz a linguagem a um sistema estável de formas normativas —, Volóchinov (2018) argumenta que tal compreensão tem suas raízes na orientação teórico-metodológica de natureza filológica. Assim, guiada pela necessidade filológica, a Linguística

[...] sempre partiu do enunciado monológico finalizado, o monumento antigo, tomado como realidade última. Foi no trabalho com esse enunciado monológico morto, ou mais precisamente com uma série desses

enunciados, unidos apenas pela língua comum, que a linguística elaborou os seus métodos e categorias (Volóchinov, 2018, p. 184).

No pensamento do Círculo, esse entendimento orientou a criação de outra tarefa da linguística, a de elaborar “o dispositivo necessário para ensinar a língua decifrada [...] codificá-la, adaptando-a aos objetivos do ensino escolar” (Volóchinov, 2018, p. 186). Nessa perspectiva, na tradição dos estudos linguísticos, destaca-se o papel do filólogo como “um decifrador de escritas e palavras, *alheias* e ‘*misteriosas*’, e um professor, isto é, um transmissor daquilo que foi decodificado ou herdado da tradição” (Volóchinov, 2018, p. 184-185, grifo nosso).

Investigando mais a fundo essa questão, Volóchinov (2018, p. 188) destaca que a orientação da linguística para o estudo da palavra alheia estrangeira não é ingênua ou ocasional. Pelo contrário, essa orientação “representa uma expressão do enorme papel histórico que a palavra alheia desempenhou no processo de formação de todas as culturas históricas”, como representação de força, organização e superioridade racional, sobretudo diante de sociedades que não utilizam em suas interações a escrita.

O antropólogo Brian Street problematiza a relação que comumente se estabelece entre racionalidade e letramento, entendido, nessa perspectiva, como o domínio de um código escrito¹⁰, algo que se solidificou nos processos colonizatórios, nos quais

[...] as sociedades não europeias desprovidas de formas de letramento ocidentais eram vistas, por causa disso, como carentes de racionalidade, lógica etc. [...] Seus rituais e suas crenças eram vistos como provas de que eram ‘acientíficas’ e incapazes de reflexão distanciada sobre seu modo de ser (Street, 2014, p. 92).

Essa ideia é percebida, nos dias de hoje, na superioridade atribuída às línguas que possuem uma estrutura complexa e organizada e, por conseguinte, às sociedades grafocêntricas¹¹. A presença da língua portuguesa em contextos de

¹⁰ Street (1984) situa esse entendimento no modelo autônomo de letramento.

¹¹ Faraco e Tezza (2014, p. 104) apontam dois argumentos a fim de desmistificar essa ideia: 1. Na maioria dos povos modernos, apenas uma parcela da população tem na escrita um elemento essencial da vida (veja-se, por exemplo, o número de analfabetos e semianalfabetos no Brasil); 2. A cultura dos povos que não conhecem nenhum sistema de escrita (e há muitos deles) se sustenta na oralidade “e são culturas tão complexas quanto qualquer outra”.

ex-colônias, por exemplo, é marcada por esse olhar etnocêntrico, na hierarquização que se observa entre a língua do antigo colonizador e as línguas autóctones. Uma das estratégias de manutenção dessa hierarquia é a ideia de unidade ligada ao pluricentrismo da língua que, nesse entendimento, se constitui como “portadora legítima de uma tradição cultural e de uma identidade nacional” (Gnerre, 1998, p. 11).

O poder da palavra alheia no contexto de ex-colônias portuguesas, como Timor-Leste, é facilmente percebido no lugar que essa palavra ocupa nessas sociedades, mesmo após a constituição de seus Estados-nação independentes. Como língua oficial e de instrução, por exemplo, a língua portuguesa solidifica *na* e *pela* escrita a hierarquização de variedades que, impregnadas de poder político e econômico, constituem-se como “dominantes”.

Letramento Acadêmico em Timor-Leste: breve contextualização

Na esfera acadêmica de Timor-Leste, o ensino da língua portuguesa ocorre em meio à utilização de outras línguas de domínio dos professores e alunos. Tal qual se observa na esfera escolar, na universidade há a dificuldade de se utilizar o português por parte desses sujeitos. Além disso, o resultado do histórico educativo do país, que congrega momentos de reconstrução e recomeços radicais, os altos índices de analfabetismo e os baixos níveis de cultura escrita e leitora refletem-se nas dificuldades dos estudantes que frequentam o ensino superior (Guimarães, 2020).

A Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, primeira instituição de ensino superior criada em Timor-Leste após a Restauração da Independência, se constitui, até os dias de hoje, como principal centro de formação de futuros professores, concentrando 10 cursos com essa finalidade¹². Nestes, excetuando-se a formação para o Ensino de Língua Tétum, preconiza-se a utilização, nas práticas de ensino e

¹² Os cursos de formação de professores disponíveis na UNTL são: Formação de Professores da Educação Pré-Escolar, Formação de Professores do Ensino Básico, Ensino de Língua Tétum, Ensino de Língua Portuguesa, Ensino de Língua Inglesa, Ensino de Biologia, Ensino de Química, Ensino de Física, Ensino de Matemática, Educação Física e Desporto.

aprendizagem, da língua portuguesa, algo que se evidencia na exigência da escrita da monografia em português como requisito para a conclusão dos cursos.

Conforme aponta a pesquisadora leste-timorense Soares (2025, p. 25), no âmbito da UNTL a interação entre as línguas oficiais, tétum e português, provoca tensões “principalmente em relação ao acesso ao conhecimento acadêmico e científico”. Essas tensões, para a autora, advêm das dificuldades em equilibrar os dois idiomas, o que evidencia a “complexidade de uma política linguística que favoreça uma educação inclusiva e multilíngue”. As tensões a que se refere Soares (2025) dizem respeito à disputa que se trava, na esfera acadêmica-leste timorense, entre as reflexões acerca da importância da valorização das línguas e culturas próprias de Timor-Leste e as ideologias presentes nessa esfera, como sua relação com a cientificidade e, por isso, a necessidade de emprego de uma linguagem “científica” e “especializada” que acaba por operar em favor do “discurso hegemônico, colonialista, expulsivo, patriarcal e elitista da academia e suas instituições”¹³.

Esse complexo elemento soma-se, em Timor-Leste, a outros que, tradicionalmente, são relacionados à esfera acadêmica. As particularidades dessa esfera, como aponta Fischer (2010, p. 217), “fazem referência aos papéis sociais (pelo menos desejáveis) de alunos e professores, às finalidades de os alunos estarem neste domínio, e às relações estabelecidas com o conhecimento e com o saber”. Dessa forma, segundo a autora, o letramento acadêmico, entendido como prática social, envolve de forma interrelacionada todos esses aspectos permeados pelas relações de poder e autoridade próprias da esfera acadêmica.

Os usos situados da linguagem (e do que se espera de uso da linguagem) na universidade, portanto, refletem a natureza das condições específicas de sua produção. O enfoque nesses usos é realizado, neste estudo, a partir das vozes dos docentes, com os quais estabeleço um diálogo no sentido bakhtiniano do termo.

¹³ “ediscursos hegemónicos, colonialistas, expulsivos, patriarcales y elitistas de la academia y sus instituciones” (Navarro, 2024, p. 7, tradução nossa).

Orientação teórico-metodológica: Letramento acadêmico e Dialogismo

Tendo como norte a premissa do diálogo universal, em que “cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2011, p. 296), enfoco, neste texto, a esfera acadêmica leste-timorense para a discussão acerca dos usos da escrita em português nesse ambiente. A partir dos Novos Estudos dos Letramentos, assumo a impossibilidade de neutralidade nas práticas mediadas pela escrita, haja vista sua relação com os processos históricos, sociais e culturais nos quais se inscrevem (Fiad, 2016).

As particularidades da esfera acadêmica estão, portanto, imbricadas à dinâmica das atividades humanas realizadas nessa esfera. Dessa forma, é válido mencionar o estudo desenvolvido por Lea e Street (2014), no qual os autores apresentam três modelos representativos das práticas de escrita em contexto universitário: o “modelo de habilidades” concebe a escrita e o letramento como habilidades individuais e cognitivas, que podem ser transferidas de uma situação de uso para outra; o “modelo de socialização acadêmica” parte do entendimento da relativa estabilidade dos gêneros, compreendendo que o conhecimento de formas de interação na cultura acadêmica proporciona aos estudantes reproduzi-las; já o “modelo de letramentos acadêmicos”, nas palavras dos autores, “tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico”. Esses modelos não são excludentes entre si e, de acordo com Fiad (2016), refletem convenções que regem a escrita acadêmica e, por nem sempre serem explicitadas aos alunos, constituem aquilo que Lillis (1999) denominou de “prática institucional do mistério”.

O diálogo, no sentido bakhtiniano, que estabeleço com os enunciados dos participantes deste estudo não tem como objetivo a simples identificação de práticas isoladas no contexto acadêmico de Timor-Leste ao visar a classificação em algum desses modelos, tampouco a proposição de estratégias metodológicas para a escrita

e/ou leitura em português nesse contexto. Interessa-me, no olhar atento e não indiferente para o outro, os sentidos que emanam de seus enunciados acerca de situações de letramento acadêmico com vistas à reflexão do caráter pluricêntrico da língua portuguesa a partir da esfera acadêmica de Timor-Leste.

Nessa visada teórico-metodológica, o contexto e os interlocutores envolvidos têm lugar central. Assim, a seguir contextualizo o processo de geração de dados e os participantes do estudo.

Participantes da pesquisa e geração de dados¹⁴

A geração dos dados discutidos no presente estudo se deu durante a realização da etapa empírica da pesquisa de doutorado (Guimarães, 2020), cujo objetivo foi a análise de concepções e práticas de ensino da escrita de professores do ensino básico do Timor-Leste. Como parte da investigação, entrevistei docentes do Departamento de Formação de Professores da UNTL visando conhecer elementos da formação disponibilizada aos professores do ensino básico. A seleção e posterior análise desses dados naquela investigação foram orientadas por esse objetivo.

Neste texto, retomo esse conjunto de dados de forma renovada (Bakhtin, 2011) com o objetivo de promover, a partir de um olhar teórico-metodológico que relaciona a teoria do Dialogismo e dos Letramentos Acadêmicos, reflexões sobre o caráter pluricêntrico da língua portuguesa dados os acentos axiológicos (Bakhtin, 1998) atribuídos a essa língua na esfera acadêmica leste-timorense. No Quadro 1 são apresentadas informações sobre o perfil dos docentes participantes deste estudo¹⁵.

¹⁴ Por não envolver participantes do território nacional brasileiro, a coleta de dados da pesquisa foi isentada da autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas.

¹⁵ Os nomes utilizados para se referir aos participantes desta pesquisa são fictícios.

Quadro 1 – Perfil dos professores participantes da pesquisa

Nome/Idade	Língua(s) maternas	Formação
Lúcio, 46	macassai	Licenciado para atuar na educação básica (período indonésio) e em Línguas e Licenciaturas Modernas (universidade portuguesa)
Murilo, 56	macassai e tétum terik	Graduado em Língua e Literatura da Indonésia (universidade indonésia) e Mestre em Linguística (universidade brasileira)
Nicolau, 55	macassai e naueti	Licenciado para atuar no ensino básico (período indonésio) e Mestre em Administração Escolar (universidade portuguesa)
Alzira, 43	tétum	Licenciada em Ensino Religioso (período indonésio) e Mestre em Ciências da Educação (universidade portuguesa)

Fonte: Elaborado pela autora.

O perfil dos professores, no que diz respeito à(s) língua(s) materna(s), deixa à mostra a multiplicidade linguística presente em Timor-Leste desde o núcleo familiar, no qual podem coexistir diferentes línguas maternas. Como se observa, o português não se constitui como língua materna de nenhum desses professores. Como expresso pelos docentes durante as entrevistas, de forma geral, a aprendizagem e utilização da língua portuguesa se deu em ambiente escolar, enquanto alunos, com uma interrupção durante o período da invasão indonésia (1975-1999), no qual houve a determinação do ensino da língua do país invasor em Timor. Por isso, as formações que realizaram para o exercício da docência foram em língua indonésia (na Indonésia ou em Timor-Leste).

Olhar dialógico para o Letramento Acadêmico em Timor-Leste

Na esfera educativa de Timor-Leste, ao português é conferido o lugar de língua da escrita — entendimento historicamente construído na relação estabelecida com a palavra alheia, no caso em questão com a palavra do colonizador que, envolta em uma aura de poder, estabeleceu-se no contexto leste-timorense como exemplo de organização, normatividade e verdade. A posição hegemônica da representação escrita de variedades dominantes do português estabelece, de maneira clara, critérios de distinção entre línguas e entre variedades da língua,

colocando as línguas originalmente timorenses e aquelas que resultam da hibridização com o português em uma posição inferior nesse contexto.

Essa hierarquização é percebida nos enunciados dos docentes entrevistados quando expressam que a língua utilizada em suas aulas, sobretudo na escrita, é a língua portuguesa. No caso da professora Alzira, vê-se, em seu enunciado reproduzido a seguir, que tal exigência se estende também às práticas orais:

Professora Alzira: Sempre utilizamos português em sala de aula. Eu nunca dou o tempo para os estudantes fala em tétum. [...] sempre utiliza conversa oral português e escrito também em português. Eu proibido de falar tétum porque nós estamos aprender, estamos aprender português, estamos aprender língua portuguesa. [...] Escrever conseguir, conseguiam, mas é há: eles fazer uma mistura grande de tétum português¹⁶.

A justificativa da professora para o uso da linguagem em suas aulas apenas do português (nas práticas orais e escritas) parece ser orientada por uma concepção de que o ensino de uma língua, para ser exitoso, deve ocorrer livre de contatos linguísticos — algo que, na realidade multilíngue de Timor-Leste, dificilmente se efetiva —, expressando um entendimento de proficiência ligado à ideia de “pureza” linguística. Tais estratégias metodológicas podem ajudar a promover a estigmatização, na esfera acadêmica, das variedades do português que sofrem interferência da(s) língua(s) materna(s) dos alunos, bem como de outras línguas, como a língua tétum.

Sobre esta, cuja relevância na constituição linguístico-identitária dos timorenses e nas interações cotidianas que realizam entre si é indiscutível, os professores Lúcio e Nicolau apresentam posicionamento *mais tolerante*, ao afirmar que a empregam em suas aulas como estratégia para explicar *oralmente* os conteúdos aos alunos.

Professor Lúcio: Escrito tudo em português. De vez em quando recorro ao tétum para explicar as coisas porque os alunos não entendem. O objetivo de utilizar o tétum é para explicar melhor para os alunos entendem. Pelo menos aqueles termos científicos, termos linguísticos recorrer ao português, em tétum não há.

¹⁶ Os enunciados foram transcritos com base nas convenções propostas por Marcuschi (2003) em *Análise da conversação*.

Professor Nicolau: *Usa sempre a língua, a língua portuguesa, algumas vezes nós entramos com a língua tétum, mas na maioria nós falamos com a língua portuguesa. [...] Usamos a língua tétum na situação hã:: explicar termos da disciplina sobre alguns conceitos, termos científico muito diferente, então nós vamos falar, explicar em língua tétum.*

A utilização da língua tétum associada à modalidade oral, à função de língua auxiliar para explicar os conteúdos, é algo também observado no que diz respeito à prática dos professores do ensino básico (Guimarães, 2020). A fala do professor Lúcio acerca do uso do tétum para explicar “aqueles termos científicos, termos linguísticos” ratifica, no ambiente universitário, a ideia do português constituir-se, nessa esfera, como a única língua que possibilita o acesso e, ao mesmo tempo, a transmissão dos conhecimentos científicos. Por considerar que o tétum não possui essa característica, o professor delega seu uso à expressão oral — em uma clara correlação entre a cientificidade e a modalidade escrita. O enunciado de Nicolau expressa sentidos nessa mesma direção, o que permite observar reflexos dos processos que atuaram na construção do lugar da língua portuguesa em Timor-Leste. Nesses, a afirmação da superioridade da língua do colonizador passa pela sua associação à escrita e, conseqüentemente, pela “sua transformação em uma variedade usada na transmissão de informações de ordem política e ‘cultural’” (Gnerre, 1998, p. 106).

Um dos pilares de sustentação dessa construção é a desvalorização das línguas dos povos explorados, em geral ágrafas, e de suas práticas culturais sustentadas pela oralidade. Esse entendimento, presente até os dias de hoje, está entre os obstáculos que se colocam à utilização, na esfera acadêmica de Timor-Leste, da língua tétum na materialização escrita da “linguagem científica”, ainda que já haja reconhecimento do padrão ortográfico da do Tétum (Decreto-Lei No. 1/2004)¹⁷ desenvolvido pelo Instituto Nacional de Linguística (INL)¹⁸. A ideia de não haver termos linguísticos em tétum para explicar “termos científicos” é falaciosa

¹⁷ Timor-Leste (2004).

¹⁸ A padronização da variedade da língua tétum permite observar influências da língua portuguesa, algo que, de maneira alguma, reduz (ou aumenta) seu valor. Apenas atesta a realidade heterogênea de constituição e desenvolvimento das línguas e sua tendência para a hibridização.

perante, por exemplo, a publicação de resumos de trabalhos acadêmico-científicos e na produção de trabalhos na íntegra nessa língua, como aqueles desenvolvidos no Departamento de Ensino de Tétum.

Dessa forma, fica nítido que a utilização da escrita em língua portuguesa sob a argumentação de apenas ela ser capaz de expressar os conteúdos científicos está assentada em elementos para além do plano puramente linguístico. Está relacionada, por um lado, à historicidade e, por outro, às demandas da sociedade atual, ao alcance dessa língua perante as exigências do mundo globalizado, como pode ser observado no enunciado do professor Murilo:

Professor Murilo: *Português quando fraco aqui em Timor-Leste é uma coisa ruim na CPLP¹⁹, a nível mundial, se quando o português bem qualificado aqui em Timor-Leste é uma grande modalidade para a cara da/do CPLP perante a comunidade internacional.*

Esse entendimento, ao ratificar a valorização das variedades do português que têm reconhecimento internacional, inferioriza as variedades dessa língua que não seguem o padrão legitimado. Inferioriza, também, as línguas que não possuem essa legitimação, como o tétum, e, por conseguinte, as línguas ágrafas. Endossa, dessa forma, a superioridade atribuída às sociedades grafocêntricas em detrimento das sociedades com forte tradição oral (Faraco; Tezza, 2016).

Nessa linha de pensamento, fica claro como a escrita “demarca” quem tem voz no mundo globalizado. No caso da língua portuguesa, evidencia-se como o valor dessa língua e de suas variedades dominantes é determinado pelo modo que “valem” na sociedade os seus usuários, ou seja, “vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais” (Gnerre, 1998, p. 6-7), no plano interno das línguas, quando confrontadas variedades de uma mesma língua; e no plano externo, no prestígio das línguas em nível internacional.

A afirmação dos docentes da UNTL que participaram deste estudo sobre a utilização do tétum na oralidade e do português na escrita ratifica esse entendimento que privilegia, na esfera acadêmica de Timor-Leste, determinados tipos de letramento, em sua maioria, aqueles vinculados a grupos que ocupam papéis

¹⁹ Comunidade de Países da Língua Portuguesa.

dominantes na sociedade e que, em geral, possuem o domínio da modalidade escrita, no caso a escrita da língua portuguesa. Nesse sentido, são consideradas práticas letradas e, portanto, associadas ao progresso, apenas aquelas relacionadas às habilidades de ler e escrever nessa língua. Em decorrência, há a desvalorização das línguas e modos de interagir próprios da sociedade timorense, em um claro reflexo do processo etnocêntrico de dominação do outro que enfatiza a inferioridade das línguas autóctones e, com isso, subestima “sua importância ideológica e política” (Street, 2014, p. 101).

A hierarquização relacionada ao *status* da língua, construída historicamente, é observada no enunciado apresentado a seguir no qual o professor Lúcio, ao explicitar sua necessidade de recorrer ao português para explicar termos científicos aos alunos, pois “em tétum não há”, relaciona essa característica do português ao seu prestígio e tradição, ao que, em sua visão falta à língua tétum.

Professor Lúcio: *Português é língua de Camões, tétum é língua de quê? (rindo).*

Ao fazer essa comparação, o professor expressa a visão etnocêntrica que está presente nas valorações positivas atribuídas à língua portuguesa em Timor-Leste, resquício de seu processo colonizatório, no qual a palavra alheia, “nas profundezas da consciência histórica dos povos, fundiu-se com a ideia de poder, de força, de santidade e de verdade, fazendo com que a noção de palavra se orientasse na maioria das vezes justamente para a palavra alheia” (Volóchinov, 2018, p. 189).

Nas práticas com a escrita na esfera acadêmica de Timor-Leste, os reflexos dessa visão são evidentes, pois deixam à mostra estratégias didáticas orientadas por premissas etnocêntricas que tendem a conceber os alunos a partir daquilo que eles não sabem e/ou não dominam em relação aos letramentos acadêmicos em língua portuguesa.

Formador Nicolau: *Os alunos não conseguem compreender a língua:: o trabalho, o texto [...] no ensino básico, ensino secundário eles não aprenderam bem como compreender um texto [...] Nós aqui tem problema com a dificuldade de*

compreensão do texto em cada disciplina ah:: então nós temos procurar oportunidades para fazer entender o aluno e depois nós vamos ensinar como na universidade. [...] então essa coisa não anda bem.

Na visão deficitária do aluno em relação ao letramento esperado na academia, como aponta Fiad (2016, p. 206), “o aluno é visto a partir daquilo que ele não sabe e precisa aprender”. Desconsidera-se, dessa forma, os conhecimentos que o aluno já possui, construídos em suas identidades linguístico-culturais. O reconhecimento do aluno real, das formas de conhecimento que levam para a universidade, é, de acordo com Ávila-Reyes (2024), o primeiro passo para facilitar que os alunos se apropriem das formas de uso da escrita na universidade.

Dessa forma, tal apropriação não se restringe à “transposição” dos conteúdos trabalhados na escola para o ambiente acadêmico, em um entendimento de letramento como um conjunto de habilidades individuais e cognitivas que os alunos aprendem e desenvolvem, sendo as convenções da escrita fenômenos facilmente identificáveis, o que remete ao “modelo de habilidades” descrito por Lea e Street (2014). Tampouco se resume ao conhecimento acerca de aspectos dos textos que circulam na universidade, como no “modelo de socialização acadêmica”, para a produção desses textos.

Professora Alzira: *[...] por exemplo, eles vão visitar o museu e (+) sua visita, sua visita tem que escrever, escrever como texto científico, introdução, desenvolvimento e conclusão [...]. Devem fazer algumas citações, para reforçar a sua ideia básica.*

Professor Nicolau: *Exemplo, vocês irão procurar, abrir modelo de monografia estudar aí como é a estrutura de escrever, como é o item de cada estrutura, de cada capítulo, tem ligação [ou] não, tem de estudar isso, procurar saber e depois ligar ... tem pensar muito e há:: nós vamos andar assim.*

Nos enunciados da professora Alzira e do professor Nicolau acerca da maneira como solicitam atividades de escrita em língua portuguesa aos alunos, estão presentes elementos que são relacionados à escrita de um texto científico, como uma possível estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão) e a ocorrência de citações. A professora não explicita *como* os alunos são introduzidos nessas práticas ou o porquê de utilizá-las. Também o professor Nicolau parte do

entendimento de que, assimilada uma estrutura, o aluno pode utilizá-la em seu texto, daí a estratégia de verificar como isso ocorre em um exemplo, presumindo-se que compreender essa lógica permite ao aluno pode replicá-la em seu próprio texto.

Nos enunciados que versam sobre práticas utilizadas pelos professores para que os alunos produzam textos na universidade, evidenciam-se traços daquilo que Lillis (1999) nomeou como “prática institucional do mistério”. Nela, o professor pressupõe que as convenções que regem a escrita acadêmica não são um problema para os alunos e, portanto, não precisam ser explicitadas, é o caso, por exemplo, dos sentidos atribuídos na universidade, ao “texto científico” e à “escrita científica” que, muitas vezes, são consideradas de domínio dos alunos ou que esse domínio é possível apenas com o conhecimento de aspectos estruturais dos textos (excluindo-se, dessa forma, os elementos do contexto extraverbal envolvidos em sua produção).

Nessa perspectiva, ignora-se que os alunos, em geral, não vivenciam as experiências próprias da academia antes de se inserir nesse ambiente. Dessa forma, de acordo com Ávila-Reyes (2024), aspectos como construir conhecimento a partir de fontes, expressar-se usando certos recursos linguísticos ou empregar determinadas pessoas gramaticais para criar uma perspectiva mais distante do que está escrito permanecem como conhecimentos que os alunos precisam aprender por conta própria — algo que se soma à necessidade de aprender a utilizar a língua portuguesa neste domínio.

Dessa forma, as práticas de letramento acadêmico em língua portuguesa no contexto aqui focalizado se assemelham àquelas praticadas nos modelos de “habilidades” e “socialização acadêmica” (Lea; Street, 2014), e refletem aspectos da “prática institucional do mistério” (Lillis, 1999). Assim, acabam por silenciar estilos e vozes dos estudantes (e dos próprios professores), suas ideias e temas de interesse, suas práticas discursivas sociais e familiares, seus usos e necessidades linguísticas.

Considerações finais

A partir do que foi observado nos enunciados dos professores participantes deste estudo, é possível afirmar que as práticas letradas na esfera acadêmica de Timor-Leste enfatizam o lugar hegemônico da língua portuguesa, em sua relação com a modalidade escrita, ideia cuja manutenção se dá na inferiorização das línguas autóctones do país e da variedade do português que resulta da hibridização com o Tétum. Esse cenário revela a construção histórica da relação com a língua do outro e com a modalidade escrita. Nesse sentido, tem-se a ideia de que as sociedades, cuja tradição é majoritária ou totalmente oral, são inferiores àquelas que têm acesso e dominam a cultura escrita — o que remete a uma visão etnocêntrica.

A ausência de explicações claras aos estudantes das convenções linguísticas e ideológicas que regem a escrita acadêmica, o que traduz a “prática institucional do mistério” (Lillis, 1999), e de discussões com base nos significados que os integrantes da esfera acadêmica atribuem aos usos da escrita nessa esfera, constituem-se como entraves à discussão crítica sobre a utilização da língua portuguesa nesse domínio.

Como resultado, vê-se proliferar em outros ambientes da esfera educativa de Timor-Leste, como no ensino básico, a hegemonia do português e a dicotomia oralidade/escrita, num claro reconhecimento de *língua* atrelado à representação escrita dessa língua. As dificuldades na mudança desse quadro são enormes, haja vista a impossibilidade de dissociar as práticas de uso da linguagem das relações de poder nelas imbricadas. O olhar para a esfera acadêmica de Timor-Leste sinaliza, nesse sentido, a importância de discussões críticas entre os docentes leste-timorenses sobre práticas de letramento acadêmico em língua portuguesa, tendo em vista o alcance que essas práticas têm na sociedade leste-timorense como um todo.

Referências

ALBUQUERQUE, D. B. Um olhar pluricêntrico no ensino de português língua não materna: o papel das literaturas africana, macaense e timorense. *Revista*

EntreLinguas, Araraquara, v. 7, p. 1-12, dez. 2021. Número especial 6, Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15427>. Acesso em: 16 fev. 2023.

ALBUQUERQUE, D. B.; MULINACCI, R. A importância de não ser “pluricêntrico”. Teoria e práxis da (desejada) internacionalização do português. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 3. p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/2335>. Acesso em: 4 mar. 2025.

ÀVILA-REYES, N. Cinco ejes para un modelo complejo de las literacidades en la universidad. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, Bogotá, v. 17, p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/39784>. Acesso em: 4 mar. 2025.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M. *Questões de literatura e de estética*. 4. ed. São Paulo: Hucitec: Annablume, 1998.

BATOREÓ, H. J. Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica? *Revista Diadorim: Revista de Estudos Linguísticos e Literários*. Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-15, dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/4023/15515>. Acesso em: 30 jul. 2025.

CADERNO SEMINAL DIGITAL. Rio de Janeiro, n. 42, 17 ago. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/seminal.2022.68713>.

CLYNE, M. *Pluricentric languages: differing norms in different nations*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1992.

DUARTE, I. M. Formação contínua de professores: ensinar português como língua pluricêntrica. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n. 26, p. 35-54, 2022.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Prática de texto para estudantes universitários*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FIAD, R. S. Uma prática de letramento acadêmico sob análise. In: Fiad, R. S. *Letramentos acadêmicos: contextos, práticas e percepções*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 201-222.

FISCHER, A. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2072>. Acesso em: 2 mar. 2025.

GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GUIMARÃES, J. E. *Da formação ao ato pedagógico*: caminhos do ensino da escrita por professores timorenses. 2020. 230 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

GUIMARÃES, J. E. Ensino de português em contexto multilíngue: hibridização e hierarquização linguística. *Revista Todas as Letras*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/16117>. Acesso em: 9 jun. 2025.

GUIMARÃES, J. E. Norma e variação no ensino da escrita em português: pluricentrismo linguístico em debate. *Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, DF, ano 23, n. 1, p. 1-15, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/rhla.v23i1.53329>. Acesso em: 9 jun. 2025.

LEA, M.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad. Adriana Fischer e Fabiana Komesu. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014.

LEA, M.; STREET, B. Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, Oxfordshire, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>.

LILLIS, T. “Whose Common Sense”? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (org.). *Students writing in the university*: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

NAVARRO, F. Prólogo: ¿Enculturación o justicia? Tensiones entre competencias y prácticas académicas en la enseñanza de la escritura. In: RENGIFO-MATTOS, K.; OCHOA-VILLANUEVA, E. M. (coord.). *Centros y programas de escritura*: estrategias y modelos. Guadalajara: ITESO, 2024, p. 6-18. (Literacidad y Pedagogía; 3).

OLIVEIRA, G. M.; JESUS, P. C. S. G. de. Ensinando línguas em uma perspectiva pluricêntrica: o portal do professor de português língua estrangeira/língua não materna (PPLE). *Domínios da Linguagem*, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 1043-1070, 2018.

REVISTA ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS. Salvador, n. 73, 27 set. 2022.

SILVA, A. S. da. O português no mundo e a sua standardização: entre a realidade

de uma língua pluricêntrica e o desejo de uma língua internacional. In: SILVA, A. S. da. *O português na casa do mundo hoje*. Braga: Universidade Católica Portuguesa de Braga, 2018, p. 111-132.

SOARES, J. *Práticas de letramentos de estudantes no curso de português para fins acadêmicos na FEAH-UNTL*. 2025. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/45034>. Acesso em: 16 abr. 2025.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: CUP, 1984.

STREET, B. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 33, p. 51-71, 2013.

TIMOR-LESTE. República Democrática. Decreto n. 1 /2004 de 14 de Abril. O padrão ortográfico da língua Tétum. Timor-Leste: Conselho de Ministros, 2004. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mj.gov.tl/jornal/public/docs/2002_2005/decreto_governo/1_2004.pdf. Acesso em: 4 abr. 2025.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 2. ed. Trad., notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

Recebido em: 08 mai. 2025.
Aprovado em: 06 jun. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: Felipe Rodrigues da Silva
Revisor(a) de língua inglesa: Juliano Brambilla Neri
Revisor(a) de língua espanhola: Beatriz Grenci