

*ESTANTE DE AUTOR: REFLEXÕES EM TORNO DA DEFINIÇÃO  
DE UM CÂNONE LUSÓGRAFO PARA O ENSINO DE PLE*

Micaela Ramon

(ILCH/CEHUM, Universidade do Minho – Portugal)

INTRODUÇÃO

É hoje amplamente consensual, quer no plano da investigação teórica, quer das práticas concretas escoradas em abordagens metodológicas cada vez menos dogmáticas e mais abertas às reais necessidades dos diversos públicos-alvo, que o texto literário (TL), enquanto manifestação de *língua autêntica*, é um instrumento particularmente útil para o desenvolvimento de competências multilíngues e multiculturais.

Tratando-se de um tipo de texto que *se caracteriza pela sua dimensão artística e cuja matéria-prima é uma língua natural, o TL adquire uma relevância inquestionável não apenas no plano linguístico, mas também no plano cultural, razão pela qual a sua inclusão nos programas de formação em línguas estrangeiras (LE) vem readquirindo um estatuto que injustamente lhe havia sido negado* quando, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, as abordagens estruturalistas de forte pendor instrumental vieram lançar a suspeita de que tais tipologias textuais transmitiam uma visão artificial da língua e constituíam fator de discriminação e de afastamento de aprendentes de LE, supostamente incapazes de acederem à compreensão deste tipo particular de usos e de por eles se interessarem.

Quando se pensa numa língua como o português, caracterizada pelo seu pluricentrismo e conseqüente diversidade, a qual é a matéria-prima comum usada por uma vasta comunidade de escritores, oriundos de geografias dispersas e de contextos culturais heterogêneos, as mais-valias associadas ao conhecimento das diferentes literaturas criadas em língua portuguesa, para potenciar a sua aprendizagem como LE, ganham relevo, quer porque tais textos permitem dar a conhecer as distintas variedades do idioma, quer porque estimulam o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade, contribuindo para a formação de uma consciência intercultural dos estudantes e para o seu posicionamento enquanto atores sociais.

No entanto, precisamente porque se trata de uma língua partilhada por múltiplos criadores e a partir da qual se vem edificando uma vasta *biblioteca*, coloca-se a questão de decidir que autores e que obras selecionar em contexto de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE). Dito de outra forma, torna-se necessário eleger um cânone literário lusógrafo que possa ir ao encontro das necessidades de estudantes e de professores que aprendem e ensinam o português como LE.

#### BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE CÂNONE

Etimologicamente, a palavra cânone deriva do vocábulo grego *kanon*, que significa “vara ou barra de madeira, comprida e direita, que era usada por pedreiros e carpinteiros nos labores dos seus ofícios” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 113), estando, portanto, associada à noção de garantia de fiabilidade de uma dada construção. Posteriormente, sofrendo uma evolução semântica por sinédoque, passou a significar padrão ou modelo a aplicar como norma, independentemente da área de atividade a que se reportasse.

A partir do século IV da era cristã, o termo viu-se associado à lista dos Livros Sagrados que a Igreja reconhecia como verdadeiros transmissores da palavra de Deus. A elaboração desta lista implicou a exclusão de determinadas peças consideradas forjadas, isto é, não autênticas passando o cânone bíblico a ser constituído por um conjunto fechado e inalterável

de textos que se transmitem de geração em geração e que encerram o essencial da doutrina da Igreja. Com o advento do Renascimento e a gradual secularização da cultura, o termo e o conceito passam progressivamente a ser aplicados ao domínio da literatura, deixando o âmbito restrito do campo religioso e estendendo-se igualmente à esfera dos textos profanos (RAMON, 2009). Por volta de meados do século XVIII, o vocábulo assinala já o conjunto de textos de um determinado autor considerados genuínos, sendo empregue a palavra *apócrifo*, por antinomia, para designar os textos de atribuição autoral falsa, fosse ou não com intenção dolosa. Solidifica-se, assim, a lexia *cânone literário*, que, todavia, não se encontra registada nos dicionários de referência para a língua portuguesa, nos quais a entrada *cânone* não refere nenhuma associação particular ao campo literário<sup>1</sup>.

No entanto, a partir de finais do século XX e com maior retumbância já neste início de século XXI, as discussões em torno do conceito de cânone literário intensificaram-se e foram trazidas para o centro de acesas polémicas respaldadas pelo interesse que a academia votou de novo ao tema. As posições sobre o assunto tendem a polarizar-se, colocando em confronto, por um lado, aqueles que defendem uma conceção conservadora do cânone literário, associando-o ao conjunto de obras e de autores considerados *grandes, geniais, perenes* e, como tal, o escol que representa os valores dominantes de uma dada comunidade; e, por outro, os que reclamam a abertura do cânone a grupos minoritários, historicamente condenados ao silenciamento e à marginalização, o que necessariamente conduz à *descanonização* do cânone tradicional para abrir espaço às “diferenças de género, [às] diversidades étnicas, [à] pluralidade das orientações sexuais, etc.” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 116)<sup>2</sup>.

1 A este propósito, Aguiar e Silva cita o exemplo do *Dicionário da Língua Portuguesa*, de Antônio Houaiss, considerado pelo crítico português “obra monumental da lexicografia contemporânea”, mas que não “registra, sob o lema cânone, qualquer significado de ordem especificamente literária” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 115).

2 Consulte-se, sobre este ecletismo de posicionamentos, a obra intitulada *O Cânone*, organizada por A. M. Feijó, J. R. Figueiredo e M. Tamen, recentemente publicada em Portugal, a qual dedica quatro ensaios ao conceito de cânone, destacando-se dentre eles o de Anna Klobucka, que se debruça sobre questões relacionadas com o *cânone feminino*, e o de João R. Figueiredo inteiramente votado ao rastreamento de um *cânone gay* na literatura portuguesa (FEIJÓ; FIGUEIREDO; TAMEN, 2020).

Pese embora esta dicotomia aparentemente inconciliável, o certo é que as tentativas de elaboração teórica da noção de cânone convergem em alguns pressupostos centrais que se podem resumir por meio de asserções tais como: 1) o cânone é uma lista; 2) a elaboração dessa lista implica seleção, i.e., admissão de uns autores e obras e exclusão de outros; 3) essa seleção faz-se a partir da aplicação de um critério de valor, o qual, nas palavras de Itamar Even-Zohar, coopta para o cânone aquelas obras e autores “que são aceites como legítimas pelos grupos dominantes dentro de uma cultura e cujos produtos são preservados pela comunidade como parte da sua herança histórica” (BUESCO; DUARTE; GUSMÃO, 2001, p. 439).

Miguel Tamen, em artigo recente, define o cânone literário como uma *lista retrospectiva*:

Um cânone é uma lista. Há duas espécies de listas: prospectivas e retrospectivas. As listas prospectivas, como as listas de compras, permitem calcular intenções, fazer profecias e imaginar promessas. As listas retrospectivas, como os catálogos de bibliotecas, permitem identificar coisas. Um cânone literário é uma lista retrospectiva: uma lista de autores e de livros que os vários, muitos, e muitas vezes anónimos, autores da lista identificam como importantes. É por isso que, como observaram várias pessoas, um cânone é constituído por costumes repetidos ao longo do tempo. No entanto, como os costumes, os conteúdos de um cânone literário são muitas vezes alterados (FEIJÓ; RODRIGUES; TAMEN, 2020, p. 523).

A citação supra coloca pelo menos duas questões, ambas de grande importância no âmbito da discussão em causa: uma delas prende-se com a mutabilidade do cânone; a outra refere-se à identificação das instâncias que o legitimam. Quanto à primeira questão, é sempre oportuno recordar que muitas das obras tidas como canónicas começaram por ser rejeitadas pelas sensibilidades coevas, sendo-lhes o estatuto canónico outorgado posteriormente por gerações vindouras que nelas vêm a reconhecer “uma capacidade de articulação expressiva inédita, um aumento real de possibilidades expressivas no domínio [da] arte [literária]” (FEIJÓ; FIGUEIREDO;

TAMEN, 2020, p. 15). Em sentido inverso, também muitos outros autores e textos amplamente celebrados no seu tempo acabam por não resistir à ação corrosiva da mudança, tornando-se irremediavelmente velhos e, portanto, não escapando ao apagamento da memória que lhes garantiria a sobrevivência. Daqui resulta que um cânone literário não constitui um sistema fechado, mas antes está sujeito à variabilidade decorrente do tempo, do lugar e do contexto a partir dos quais é perspectivado.

Já em relação à segunda questão, cabe realçar que o cânone não tem uma existência ontológica que lhe seja preexistente; pelo contrário, é fruto da ação humana. Como escreve Miguel Tamen, “qualquer cânone depende de pensamentos, ações e intenções humanas, e ainda de circunstâncias e acontecimentos fortuitos” (FEIJÓ; FIGUEIREDO; TAMEN, 2020, p. 526).

Aguiar e Silva (2020) apresenta, numa relevante síntese, os principais agentes caucionadores do cânone:

O processo e a lógica da escolha dos textos e dos autores canônicos têm permanecido fundamentalmente idênticos aos da época helenística: são agentes individuais e institucionais, detentores de poder e de influência nos domínios da língua e da literatura – escritores, críticos, filólogos, gramáticos, historiadores e teorizadores literários, antólogos, professores, escolas, universidades, academias, editoras, jornais, revistas, etc., que propõem, consagram e difundem cânones (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 118).

Dentre as diversas instâncias legitimadoras do cânone, a instituição escolar desempenha um papel determinante, na medida em que, através dos programas de estudos que propõe, estabelece a lista dos textos a serem lidos e comentados/interpretados pelos alunos. A escola é, com efeito, em grande parte responsável pela imposição de “restrições canônicas e hermenêuticas” (BUESCO; DUARTE; GUSMÃO, 2001, p. 427), pois não só determina o que pode ou deve ser lido e interpretado (isto é, que obras e que autores devem figurar na lista de textos/escritores a conhecer e a estudar), como também confere legitimidade à(s) forma(s) como tais

textos/autores são rececionados, sancionando ou censurando práticas de exegese textual. Enquanto agentes mediadores do processo de comunicação literária, os professores desenvolvem uma incessante atividade crítica sobre os textos, a qual permite que estes sobrevivam à passagem do tempo e passem, desse modo, a integrar a categoria de obras canônicas.

## PARA A CONSTITUIÇÃO DE UM CÂNONE LITERÁRIO LUSÓGRAFO

Refletir sobre a possibilidade de estabelecer um cânone lusógrafo pressupõe, como requisito prévio, clarificar o significado do adjetivo utilizado. Trata-se, com efeito, de um neologismo criado por analogia com o termo *lusófono*, diferindo deste por se referir ao acervo de textos escritos (por oposição aos falados) em língua portuguesa.

O reconhecimento da relação bidirecional entre literatura e língua perde-se na memória dos tempos. A literatura, enquanto sistema modelizante secundário, serve-se dos recursos da língua, mas contribui também para a sua padronização e o seu enriquecimento, pois, se é certo que instrumentos de fixação do *corpus* de uma dada língua (como os dicionários e as gramáticas) se socorrem de atestações literárias para exemplificar os *bons usos* e firmar a norma, não é menos verdade que a criatividade dos autores literários os leva a derrogar as regras testando constantemente os limites expressivos dos idiomas.

Aguiar e Silva chama a atenção para esta relação umbilical, afirmando que:

Quando se constituiu o conceito moderno de literatura, a partir da segunda metade do século XVIII, as literaturas nacionais europeias passaram a denominar-se congruentemente com a forma adjetival correspondente à designação das respectivas línguas: literatura portuguesa, literatura espanhola (ou castelhana), literatura francesa, literatura inglesa, etc. (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 124).

Porém, todas estas línguas europeias foram levadas para fora do seu espaço originário, implementando-se noutros continentes, sendo adotadas por outras nações e servindo de matéria a partir da qual outras literaturas se foram criando. No caso concreto da língua portuguesa, surgiu primeiro a literatura brasileira<sup>3</sup>, tendo-se-lhe juntado posteriormente todas as dos países africanos e asiáticos que obtiveram a independência de Portugal no último quartel do século passado.

Como escreve Aguiar e Silva, “a lógica destas literaturas emergentes anticolonialistas e nacionalistas devia conduzir à escolha de uma língua nativa como língua literária” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 126). Contudo, tal não aconteceu, ou seja, a língua do antigo colonizador foi o idioma maioritariamente escolhido para a criação literária de autores angolanos, cabo-verdianos, guineenses, moçambicanos, timorenses e são-tomenses. Estas literaturas, todavia, não se limitam a adotar o *português metropolitano*, mimetizando os padrões veiculados pela literatura portuguesa. Muito pelo contrário, apropriaram-se do idioma que também lhes pertence de pleno direito e moldaram-no à medida das necessidades dos novos contextos, dando assim um contributo inestimável para garantir a vitalidade quer da língua – tornando-a verdadeiramente pluricêntrica –, quer do sistema literário que se alargou numa lógica rizomática em que a diferenciação das normas e dos usos, longe de pôr em causa a unidade sistémica da língua, antes reforça a sua elasticidade e plasticidade<sup>4</sup>.

É assim que autores de todo o espaço da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) vêm criando uma literatura lusógrafa, cuja abundante produção preenche as estantes de uma biblioteca que se quer

3 Neste caso, como no das demais literaturas de países tornados independentes, a começar pelos Estados Unidos, no século XVIII, mas que mantiveram as línguas das antigas potências colonizadoras, o adjetivo qualificativo passa a corresponder aos nomes dos países e não às línguas.

4 Discutindo esta questão num ensaio intitulado “Contributos para uma política da língua portuguesa”, Aguiar e Silva recorda as posições de Sartre, escrevendo: “(...) o *Orfeu negro* de Sartre escolhe *desafrancesar o francês*, subverter a língua do império, construir sobre uma língua em ruínas uma nova língua solene e sagrada. Ou seja, o *Orfeu negro* aceita a exofonia e a exografia, aceita falar e escrever a língua do colonizador, mas para se apropriar dela e para a reinventar, imprimindo-lhe indelevelmente a marca de um *estranhamento* identitário. A língua da metrópole é *desterritorializada e re-territorializada*, segundo a lógica rizomática de uma poética da relação e de uma poética do diverso que possibilita e potencia a *crioulização* das culturas e das línguas” (AGUIAR E SILVA, 2010, p. 298).

comum e partilhada. Mas, como um cânone é sempre uma seleção e toda a seleção implica escolhas, para integrar o cânone lusógrafo há que eleger aqueles espécimes que melhor possam revelar o património linguístico-literário da comunidade que representam e espelhar a imagem que tal comunidade quer projetar de si mesma. Por outras palavras, torna-se necessário identificar aquelas obras e aqueles autores “aos quais se atribui um elevado valor intrínseco e patrimonial e uma correlativa autoridade nos planos do uso da língua, dos critérios do gosto estético e das representações simbólico-imaginárias” (AGUIAR E SILVA, 2010, p. 244).

### AS DIMENSÕES DO CÂNONE E AS SUAS IMPLICAÇÕES ÉTICAS E PEDAGÓGICO-DIDÁTICAS

As operações seletivas associadas ao cânone pressupõem sempre uma dimensão valorativa e uma dimensão normativa. A primeira conduz a uma hierarquização dos textos e dos autores selecionados de acordo com o maior ou menor apreço que lhes é votado, ou seja, conforme a flutuação do seu valor no *mercado* literário. Os autores mais valorizados ocupam o centro do cânone e impõem-se como a *norma* a partir da qual se escalonam os restantes, mediante o grau de afastamento que revelam face a essa mesma norma (daí falar-se na dimensão normativa do cânone). Assim, quanto mais afastado um autor ou um texto estiverem do modelo, mais periféricos se tornam em relação à totalidade do sistema. A questão é que as escolhas se revestem sempre, pelo menos em parte, de uma grande dose de subjetividade. De fato, não raro há grande discrepância entre as posições das várias instâncias legitimadoras do cânone<sup>5</sup>, conforme os modelos seguidos e os critérios adotados.

Referiu-se já a dicotomia centro/periferia como o eixo em torno do qual se organiza o modelo cartográfico de fixação do cânone. Tal modelo absorve as propostas das teorias sistémicas da cultura e a partir delas define os autores que se impõem como *auctoritas*, relegando para um plano subalterno outros aos quais não é reconhecido contributo idêntico para a

5 Tenham-se em vista as disparidades muitas vezes encontradas entre as escolhas da crítica e do público, ou da academia e dos editores e livreiros, traduzidas na célebre oposição entre *grande literatura* e *paraliteratura* ou *literatura de massas* (*bestsellers*).



caracterização do campo literário. Mapeia-se desta forma um território simbólico em que autores e livros surgem representados de modo muito desigual.

Sendo que esta dinâmica é fortemente influenciada pelas relações de poder entre as diversas culturas e literaturas expressas por meio de uma mesma língua, este modelo dialoga em grande medida com o designado modelo diatópico, baseado nas fronteiras que demarcam cada comunidade cultural face ao que é considerado estrangeiro. É este o modelo sobre o qual se alicerçam as literaturas nacionais, manifestações por excelência do pendor etnocêntrico do cânone. Porém, quando se lida com uma língua pluricêntrica como é o português, o etnocentrismo não pode senão ser visto como um fator limitador que ganha em ser substituído por um diálogo interliterário e intercultural com vista a criar uma comunidade literária transnacional que se expressa num mesmo idioma.

Em contexto escolar/acadêmico, muito concretamente quando nos reportamos a projetos de ensino-aprendizagem de PLE, surgem como mais frequentes, para o estabelecimento do cânone, critérios como o cronológico, o genológico e o temático. O primeiro tem a vantagem de acompanhar a evolução da língua (tanto no plano lexical, como no morfossintático) e de situar os autores e as obras no seu contexto de produção, ao mesmo tempo que permite desenvolver um conhecimento sobre a(s) história(s) literária(s), acompanhando os fluxos de imitação ou de inovação criativa ao longo dos períodos de formação de cada literatura. Já o segundo cria diversidade em termos de tipologias e formatos textuais, possibilitando o contato com as variedades formais, linguísticas e estilísticas que lhes estão associadas e potenciando a variedade de estímulos em termos de criação de propostas didáticas. Por seu lado, o critério temático é aquele que melhor pode ir ao encontro dos interesses dos estudantes e que mais se presta à exploração de redes intertextuais de conexões interartísticas e transmediais.

Seja qual for o critério ativado, devem sempre ser tidos em conta os valores ético e estético das escolhas feitas. Dito de outro modo, para a constituição de um cânone lusógrafo destinado ao ensino, mormente

de PLE, deve atender-se à representatividade proporcional dos autores selecionados (em termos geográficos, cronológicos e de gênero) e à relevância linguístico-cultural dos textos escolhidos, garantindo que as variedades locais do português não sejam rasuradas por nenhuma tentativa hegemônica de sobrevalorização de umas literaturas face às demais. Um cânone assim definido poderá atuar como um instrumento poderoso de *soft-power* em termos de política de língua, contribuindo quer para a sua divulgação e promoção junto daqueles que se interessam pelo português como língua estrangeira, quer para cimentar a coesão da própria CPLP. A este propósito, cite-se de novo Aguiar e Silva, quando defende:

[...] um cânone literário escolar que mostre a milhões de alunos portugueses, brasileiros, cabo-verdianos, guineenses, são-tomenses, angolanos, moçambicanos e timorenses, a unidade e a diversidade da língua portuguesa; que revele como a memória linguística e literária floresceu pluriforme na literatura de cada país, que dê a conhecer a dinâmica de cada literatura nacional, e consequentemente da língua portuguesa, na sua relação com os fatores históricos, geográficos, sociais, económicos, étnicos, etc., de cada povo e de cada país. (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 135).

## MAPEANDO PROPOSTAS CONCRETAS

O desiderato expresso na citação do apartado anterior parece encontrar eco (ainda que certamente de forma involuntária e indireta) nas práticas de ensino-aprendizagem de professores de PLE dotados de aguda consciência dos contributos que o trabalho com tipologias textuais literárias pode dar não só num plano meramente instrumental – que se prende com as potencialidades destes textos para o desenvolvimento de competências linguísticas, culturais e comunicativas –, mas também numa dimensão afetiva – que crie laços entre os estudantes e a língua portuguesa por meio da fruição estética.

Dentre outras que certamente existirão, refiram-se às antologias: *Literaturas africanas de língua portuguesa I e II* (LALP), de Silvie Spankova; *Contos em Português* (CeP), de Rosa Bizarro e Lola Geraldês

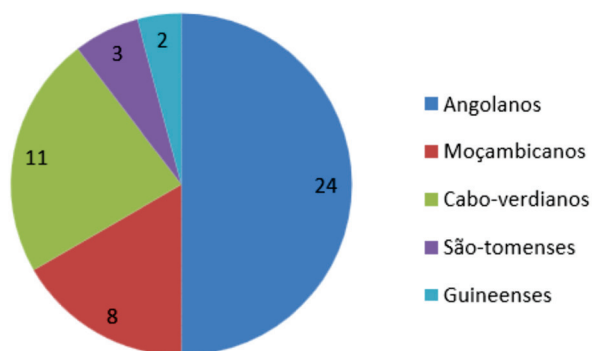
Xavier; e *Português com textos 1 e 2*, (PcT), de Sara Augusto e Caio César Christiano. A primeira foi editada em 2014, em Brno, República Checa, pela editora da Universidade Masarik; as outras duas foram publicadas em Macau, entre 2017 e 2018, pelo Instituto Politécnico de Macau. Trata-se, portanto, de propostas elaboradas em ambiente académico para um público universitário que estuda português como língua estrangeira num país europeu sem relações históricas particulares com nenhum país da CPLP (primeiro caso) e num contexto asiático com laços histórico-culturais de longa data com Portugal (segundo e terceiro casos).

Os gráficos abaixo pretendem dar conta, de forma sintética, das escolhas efetuadas pelos autores<sup>6</sup>.

### ***Literaturas africanas de língua portuguesa I e II*** **(LALP), Silvie Spankova**

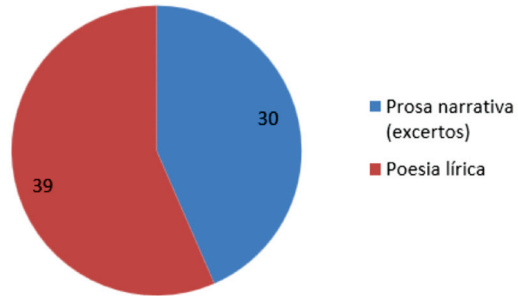
#### **Volume I**

**Gráfico 1 - Nº de autores representados  
segundo a literatura de origem**



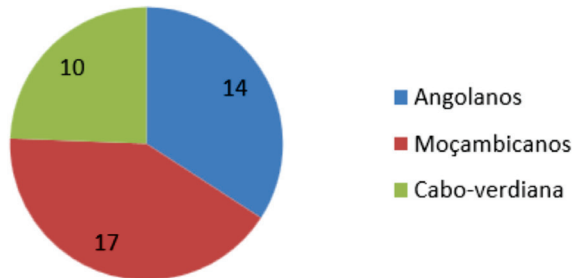
<sup>6</sup> As informações constantes nos gráficos referem-se a ocorrências totais e não a percentagens.

**Gráfico 2 - Nº de textos de acordo com o género literário**

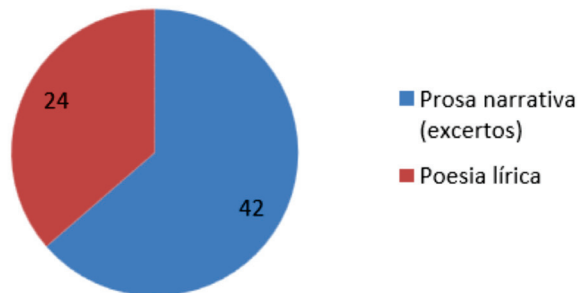


**Volume II**

**Gráfico 3 - Nº de autores representados segundo a literatura de origem**

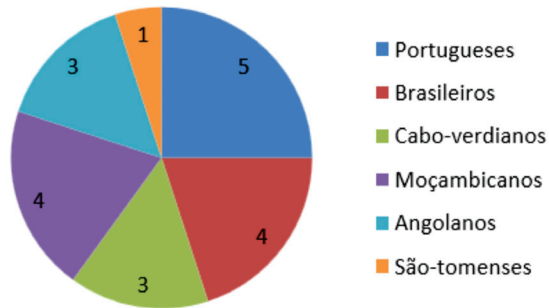


**Gráfico 4 - Nº de textos de acordo com o género literário**

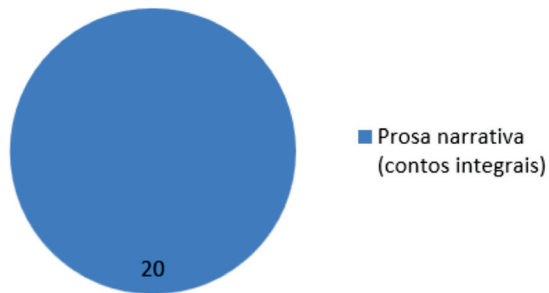


*Contos em Português (CeP)*, Rosa Bizarro e Lola Gerales Xavier

**Gráfico 5 - N° de autores representados segundo a literatura de origem**



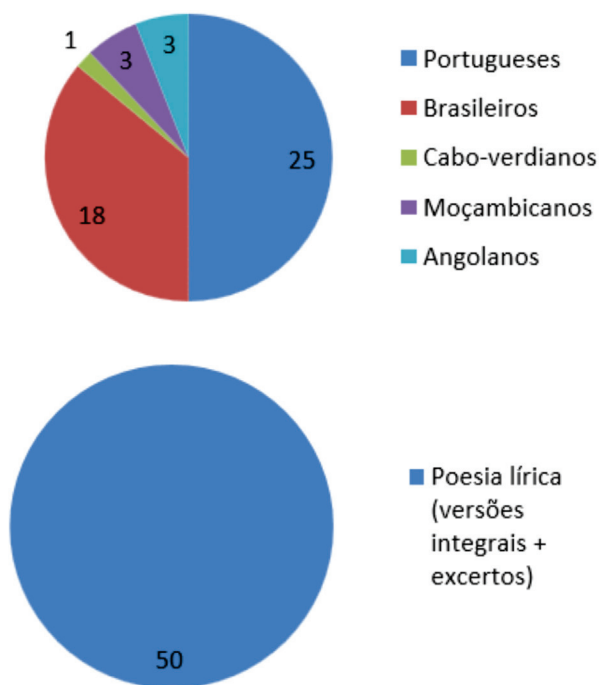
**Gráfico 6 - N° de textos de acordo com o género literário**



*Português com textos 1 e 2, (PcT), Sara Augusto e Caio César Christiano*

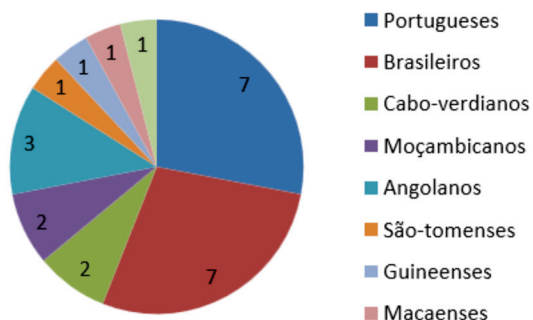
**Volume 1**

**Gráfico 7 - Nº de autores representados segundo a literatura de origem**

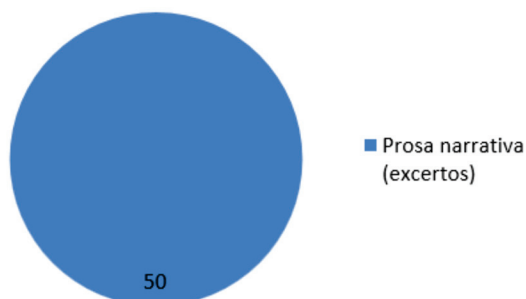


Volume 2

**Gráfico 9 - Nº de autores representados segundo a literatura de origem**



**Gráfico 10 - Nº de textos de acordo com o género literário**



A análise dos dados apresentados presta-se a conclusões que, embora tenham um alcance muito limitado dada a exiguidade da amostra considerada e a sua pouca representatividade por comparação com a amplitude e complexidade dos contextos de ensino-aprendizagem de PLE, permitem ainda assim evidenciar aspetos que possam vir a ser considerados futuramente no âmbito de iniciativas mais abrangentes.

Em primeiro lugar, as escolhas feitas pelos autores das antologias confirmam uma organização estratificada do espaço lusógrafo em que

os autores brasileiros e portugueses surgem sempre em maior número<sup>7</sup>; seguidos pelos autores angolanos, moçambicanos e cabo-verdianos; figurando em terceiro plano os dos restantes PALOP (São Tomé e Guiné Bissau); e sendo reservada aos autores do espaço asiático de língua portuguesa (Timor e Macau) uma presença meramente residual. Estas discrepâncias podem ser explicadas por múltiplos fatores, uns diretamente ligados à robustez de cada um dos sistemas literários<sup>8</sup> e outros reportando-se aos próprios (des)equilíbrios histórico-político-culturais que se verificam dentro da CPLP. Contudo, sejam quais forem as razões, o certo é que as literaturas de Portugal e do Brasil ocupam o centro do sistema, ainda que com tendência para dividir esse espaço com as cada vez mais sólidas e reconhecidas literaturas de Angola, de Moçambique e de Cabo Verde. As restantes, pese embora a sua qualidade intrínseca, encontram-se relegadas para posições periféricas, i.e., ex-cêntricas<sup>9</sup>.

Outro dado que nos parece relevante comentar tem a ver com as escolhas genológicas dos textos antologiadados, as quais recaem exclusivamente sobre a prosa narrativa e a poesia lírica. Neste caso, a grande ausência é a de textos pertencentes ao género dramático. Também em relação a este ponto as explicações se podem encontrar quer na abundância/carência de exemplares disponíveis (de fato, o acompanhamento *ad hoc* dos mercados editoriais da CPLP mostra a menor ocorrência de publicações de textos dramáticos por comparação com os narrativos e os poéticos), quer na tradição pedagógico-didática, que vê sobretudo nos contos e nos poemas curtos os recursos que melhor se adaptam aos tempos de aula. Todavia, multiplicam-se atualmente os estudos (não só teóricos como também com apresentação de propostas práticas) que enfatizam as mais-valias

7 Exclui-se deste comentário a antologia LALP por delimitar o seu escopo apenas às literaturas dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

8 Quando considerados individualmente, os sistemas literários dos territórios de origem dos escritores de língua portuguesa são muito desiguais, não apenas porque se consideram literaturas com existências autónomas muito distintas em termo cronológicos (a literatura portuguesa é vetusta de oito séculos, mas as restantes são bem mais jovens, algumas estando ainda em fase bastante embrionária, como é o caso da literatura timorense, por exemplo), mas também levando em conta fatores como as políticas culturais e educativas de cada Estado, as fontes de financiamento, a existência e a consistência de públicos leitores, etc.

9O termo é aqui empregue no seu sentido etimológico, ou seja, significando, *fora do centro*.



associadas às práticas teatrais como meio privilegiado de desenvolver as competências comunicativas de alunos de PLE.

Outras reflexões se poderiam ainda acrescentar, como a que se prende com a iniquidade em termos de representação do género dos autores escolhidos (em qualquer das antologias, o número de mulheres é sempre francamente inferior ao de autores homens) ou sobre a diversidade de temas veiculados pelas peças literárias selecionadas. Em relação a este último critério de análise, não será nunca despidendo enfatizar os potenciais contributos da variedade de temáticas para o alargamento da enciclopédia dos estudantes-leitores, ajudando-os a construir quadros comuns que lhes permitam articular as diversas culturas da CPLP entre si, e estabelecer pontes entre estas e as suas culturas de origem, através de profícuos diálogos interculturais.

As observações que fizemos, mesmo quando identificam limitações nas propostas analisadas, não pretendem de modo nenhum desvalorizá-las. Muito pelo contrário: trazemo-las aqui por as considerarmos propostas bem conseguidas, e a todos os títulos louváveis, de estabelecimento de um cânone lusófono que possa ir ao encontro das necessidades e dos interesses de estudantes de PLE.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defendeu-se ao longo deste texto que um cânone é o resultado de escolhas nas quais confluem múltiplos vetores. No plano teórico, há modelos e critérios que podem guiar tais escolhas; do ponto de vista pragmático, há hábitos e tradições instaladas que as suportam. Seja qual for o resultado final, existirá sempre quem sinta a falta de determinados autores e de algumas obras; em sentido inverso, também não faltará quem questione a legitimidade de outros para constarem da lista de eleitos. O que nos parece importante sublinhar é que um cânone literário se estabelece a partir de leituras (feitas por homens e inscritas no tempo e num contexto) que levam a valorizar textos e a *entronizar* os seus autores como dignos representantes de uma língua-cultura(s).

Jorge de Sena, crítico e poeta português que se viu reconhecido no Brasil, considerava que, sendo a literatura uma arte, cada obra deveria ser apreciada em si mesma (nas suas qualidades linguísticas, estilísticas e conteudais intrínsecas), por comparação com as do seu tempo (numa perspectiva histórico-cultural) e pelo que significa para cada leitor (dimensão psicoafetiva). Parece-nos que estes podem ser também princípios a ter em conta para a definição de um cânone lusógrafo: 1) que as obras que o integram tenham valor literário *per se* e que os seus autores sejam reconhecidos como dignos cultores da língua portuguesa, sem espartilhos contranaturais que imponham qualquer norma como exclusiva e excludente; 2) que essas obras contribuam para o conhecimento do sistema como um todo, dando a conhecer “os modos como grandes escritores de cada literatura nacional trabalham, afeiçoam e recriam a língua portuguesa” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 135); 3) e que não deixem de ser obras e autores amados por quem os lê e dá a ler, único garante fiável da sua perdurabilidade e sobrevivência à ação corrosiva do tempo.

Um cânone lusógrafo com estas características contribuirá certamente para “desenvolver o sentimento e a consciência de pertença a uma comunidade linguística transnacional e transcultural” (AGUIAR E SILVA, 2020, p. 135), na qual se revejam falantes de português como língua materna, como segunda língua ou como língua estrangeira.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, V. **As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa**. Coimbra: Almedina, 2010.
- AGUIAR E SILVA, V. **Colheita de Inverno**. Ensaios de teoria e crítica literárias. Coimbra: Almedina, 2020.
- AUGUSTO, S.; CHRISTIANO, C. C. **Português com textos 1**. Poemas para o ensino do Português como Língua Estrangeira. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2017.
- AUGUSTO, S.; CHRISTIANO, C. C. **Português com textos 2**. Textos narrativos para o ensino do Português como Língua Estrangeira. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2018.

BIZARRO, R.; XAVIER, L. M. **Contos em Português**. Ler para aprender em PLE. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2017.

BUESCO, H.; DUARTE, J. F.; GUSMÃO, M. (org.). **Floresta Encantada**. Novos caminhos da literatura comparada. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2001, p. 411-457.

FEIJÓ, A. M.; FIGUEIREDO, J. R.; TAMEN, M. (ed.). **O Cânone**. Lisboa: Fundação Cupertino de Miranda/Tinta da China, 2020.

RAMON, M. As leituras do cânone no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, **Schola**, n. 17. Barcelos: Escola Secundária/3 de Barcelinhos/Câmara Municipal de Barcelos, 2009, p. 99-104.

SPÁNKOVÁ S. **Literaturas africanas de língua portuguesa I e II**. Antologia de textos literários. Brno: Masarykova Univerzita, 2014.