



VARIAÇÃO INTRALINGUÍSTICA E PLURICENTRISMO NA EDUCAÇÃO EM PORTUGUÊS NO SÉCULO XXI

INTRALINGUISTIC VARIATION AND PLURICENTRISM IN EDUCATION IN PORTUGUESE FOR THE 21ST CENTURY

Maria João Macário¹

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu

Cristina Manuela Sá²

Universidade de Aveiro

Resumo: Neste texto, apresentamos uma revisão sistemática da literatura, com os objetivos de compreender o modo como estudantes de Educação percecionam a língua portuguesa e de propor linhas de intervenção didática que promovam o reconhecimento do português como língua pluricêntrica. O *corpus de análise* foi constituído por 8 publicações de investigadores que integravam um projeto sobre representações de estudantes em Educação. Procedeu-se a uma análise de conteúdo. Os resultados revelam algumas dificuldades destes participantes no reconhecimento da (riqueza da) variação intralinguística da língua portuguesa e consequente estatuto de língua pluricêntrica, conceitos que discutimos também na revisão de literatura. Estas crenças e atitudes conduzem à necessidade de intervir didaticamente junto deste público, no espaço da Educação em Português.

Palavras-Chave: Pluricentrismo; Variação intralinguística; Língua portuguesa; Educação em português.

¹ Endereço eletrónico: mmacario@esev.ipv.pt.

² Endereço eletrónico: cristina@ua.pt.

Abstract: *In this text, we present a systematic literature review aimed to understand the way students of Education perceive Portuguese language and to suggest guidelines for a didactic intervention capable of promoting its acknowledgement as a pluricentric language. The corpus which is analyzed consists of 8 texts published by researches involved in a project dealing with the conceptions of students of Education on Portuguese language and it was submitted to content analysis. The results revealed that the participants had some trouble acknowledging the importance of the intralinguistic variation of Portuguese language and consequently its existence as a pluricentric language, concepts which are discussed in the literature review. These conceptions and the attitudes related to them determine the need to promote a didactic intervention aimed for this public, within Education in Portuguese.*

Keywords: *Pluricentrism; Intralinguistic variation; Portuguese language; Education in Portuguese.*

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos uma revisão sistemática da literatura focada na primeira fase de um projeto de investigação – iniciado em 2014 – relativo à importância da língua portuguesa no mundo, seus valores e formas de a promover. Esta primeira fase corresponde ao levantamento das representações (atitudes e crenças) de estudantes de Ensino Superior com diferentes perfis em função dos cursos de Educação que frequentavam. Nessa medida, tem como objetivo conhecer para intervir. Pretende-se aqui identificar e sistematizar as principais conclusões desta fase do projeto, informante da fase seguinte, correspondendo à intervenção didática, que pretendemos realizar.

A intervenção didática que pretendemos desenvolver tem como principal finalidade levar os estudantes a tomarem consciência do estatuto pluricêntrico do Português e da variação intralinguística que a caracteriza. Mas também tem por finalidade alertá-los para o facto de que ensinar o Português (para muitos a sua língua materna) é uma ponte de acesso a saberes e competências relacionados com outras áreas do conhecimento – porque em todas elas temos de comunicar oralmente e por escrito com proficiência – e pode também ser um contributo para a promoção de uma educação para a cidadania global – respeitando o espírito do *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (MARTINS et al., 2017).

1 PLURICENTRISMO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Nos últimos 30 anos, muito se tem investigado sobre pluricentrismo linguístico. Ainda que o conceito já tivesse sido abordado uma década antes por Heinz Kloss (1978), os primeiros trabalhos de investigação sobre este fenómeno iniciaram-se na década de 90 com Clyne (1992), nomeadamente com a publicação do volume editado *Pluricentric Languages*. Esta investigação congrega evidências relativamente a diferentes línguas no mundo, cuja variação intralinguística apresenta mais do que um centro de referência. Isso significa que essas línguas pluricêntricas são caracterizadas por terem diferentes variedades em uso em diferentes nações, a que correspondem normas específicas:

Pluricentric languages are both unifiers and dividers of peoples. They unify people through the use of the language and separate them through the development of national norms and indices and linguistic variables with which the speakers identify” (CLYNE, 1992, p. 1).

Deu-se, portanto, uma rutura com o modelo que via as variedades das línguas como desviantes – “deviation from the centre” (CLYNE, 1992, p. 1) – relativamente a uma norma historicamente estabelecida ou pelo seu poder económico ou político.

Depressa a investigação foi aprofundando o conhecimento científico em torno das línguas pluricêntricas, com especial destaque para o grupo de investigação sobre variedades não dominantes das línguas pluricêntricas³ liderado por Rudolph Muhr (2012), mas também para outros investigadores, incidindo sobre a língua portuguesa, como Augusto Soares da Silva (2014), Hanna Batoréo (2014), Eduardo Paiva Raposo (2013) e outros, que têm impulsionado a discussão entre investigadores.

³ NDV Working Group: <http://www.pluricentriclanguages.org/about-us/ndv-working-group>

De acordo com os resultados destes estudos, a língua portuguesa é uma língua *pluricêntrica total*⁴, na medida em que acompanha os 7 critérios definidos por Clyne (1992) e por Muhr (2012): “i) ocorrer em pelo menos dois países; ii) apresentar suficiente distância linguística; iii) ser língua oficial em pelo menos dois países; iv) ser aceite pela comunidade como língua pluricêntrica; v) ser relevante para a identidade social; vi) possuir codificação em curso ou completa; vii) ser ensinada, promovida e disseminada” (BANZA, 2020, p. 20).

Para além disso, no universo atual das línguas, a língua portuguesa assume uma posição *supercentral* (CALVET, 2002) por ser uma das mais faladas no mundo (em 37 países de 4 continentes, sendo língua oficial em 9 deles), ocupar o 8º lugar no PIB mundial e em número de internautas e ainda ser a 6ª língua mais utilizada em negócios e língua oficial, de trabalho ou de documentação em mais de 20 organismos multilaterais ou regionais. O potencial económico atualmente atribuído à língua portuguesa (ESPERANÇA, 2009; RETO, 2012) e o universo de falantes a ela associado (REIS; LABORINHO et al., 2010) favorecem a sua afirmação linguística. Isso mesmo tem-lhe conferido o estatuto de *língua global*, *língua internacional* ou *língua transnacional*, como têm afirmado governos e instituições quando querem desenvolver ações valorizadoras desse capital linguístico (MENDES, 2019).

Acresce, ainda, o facto de vivermos no século XXI em permanente ligação uns com os outros, fruto da globalização e da facilidade de comunicação e movimentação que lhe está associada. Devido a esta característica da nossa realidade, as línguas estão, também, em contacto umas com as outras, logo são supranacionais e adaptam-se aos contextos, às culturas, às realidades vividas pelos seus falantes (BATORÉO, 2014).

Esta realidade reveste a língua portuguesa de um grande conjunto de variedades com características e estatutos diferentes, em função das relações de

⁴ Cumprindo apenas um dos critérios, seria já considerada uma língua pluricêntrica.

poder económico, político, cultural estabelecidas entre elas. Nessa medida, o “pluricentrismo é um caso especial de variação intralinguística, marcado por questões de identidade e poder nacionais” (SOARES DA SILVA, 2018, p. 838). Essas relações de poder entre diferentes nações que partilham a língua portuguesa e a definição da(s) norma(s) difusoras – que se impõem, mas que são difusas e modificáveis – estabelecem aquelas que são as *variedades dominantes* e as *variedades não dominantes* (MUHR, 2012). As diferenças entre ambas assentam nas relações de poder entre as nações que partilham uma mesma língua e referem-se aos centros difusores de normas dentro de uma língua pluricêntrica.

Partindo dos critérios estabelecidos por Clyne (1922), a língua portuguesa teria duas *variedades dominantes*⁵ – a europeia e a brasileira – independentes da variação dialetal existente em Portugal e no Brasil. Apesar de as variedades angolana e moçambicana se estarem a configurar como normas emergentes, acompanham ainda os critérios das *variedades não dominantes*⁶ (BANZA, 2020, p. 24): “Se estas duas normas evoluírem, como é expectável, no mesmo sentido da

⁵ Segundo Clyne (1992), os traços das variedades dominantes são os seguintes: “1. Ter um grande número de falantes 2. Ser variedade da nação onde a língua teve a sua origem. 3. Ser variedade nativa e não nativizada. 4. Ter poder político, económico e linguístico e um estatuto elevado. 5. Ter um grande impacto na norma geral da língua. 6. Praticar a codificação e possuir instituições codificadoras. 7. Estar globalmente presente nos media convencionais e electrónicos acessíveis a audiências alargadas. 8. Disseminar a sua norma através de múltiplas instituições criadas para esse fim.” (BANZA, 2020, p. 5)

⁶ Segundo Clyne (1992), os traços das variedades não dominantes são os seguintes: “1. Ter um pequeno número de falantes. 2. Ser variedade de nações que não aquelas onde a língua teve origem. 3. Ser variedade estabelecida durante a expansão colonial. 4. Ter pouco peso político, económico e linguístico e baixo estatuto. 5. Precisar de legitimar a sua norma. 6. Ter pouco ou nenhum impacto na norma geral. 7. Constituir centros menores. 8. Possuir codificação insuficiente ou não possuir codificação da sua norma nacional e não possuir instituições codificadoras. 9. Apresentar uma espécie de “esquizofrenia linguística”: a norma nacional é geralmente praticada, mas depreciada oficialmente, enquanto a norma oficial é pouco praticada, mas muito apreciada. 10. Manifestar uma forte tendência para orientar a sua codificação por regras linguísticas exonormativas, excluindo traços da sua própria variedade. 11. Manifestar tendência para desvalorizar o estatuto da sua própria norma, considerando-a “coloquial”, “regional” ou “dialectal”. 12. Estar pouco presente nos media impressos e electrónicos e não acessível a uma grande audiência. 13. Não difundir a sua norma e não possuir instituições para tal. 14. Não estar, usualmente, representado nas instituições internacionais como língua oficial.” (BANZA, 2020, p. 6).

norma brasileira, é bastante provável [...] que, no final do século, o português tenha evoluído para um sistema com 4 variedades dominantes, tornando-se assim verdadeiramente pluricêntrico, no séc. XXI, e não bicêntrico, como tem sido nos últimos 100 anos.” No entanto, de momento, o que acontece em Angola e Moçambique é que o uso assenta numa norma nacional muito usada e pouco considerada, em função de uma norma oficial – a do Português europeu – pouco praticada. Nessa medida, é fundamental “reconhecer e codificar estas normas [nacionais] e começar a ensiná-las e a difundir-las” (BANZA, 2020, p. 28), contrariando, assim, as políticas linguísticas isoladas e de ações uni/bilaterais fomentadas apenas por Portugal e o Brasil, apesar de os discursos institucionais poderem afirmar que se realiza ou se deveria realizar o inverso dessas práticas (MENDES, 2019).

A investigação realizada no âmbito da Sociolinguística Cognitiva tem tido estas preocupações em linha de conta (SOARES DA SILVA, 2018), nomeadamente procurando ultrapassar *velhas* representações que veem o Português “superiormente uno, apesar da diversidade visível” (BATORÉO, 2014, p. 4).

Também na investigação em Educação em Português estas preocupações são relevantes. O domínio da língua portuguesa como língua materna envolve não apenas a utilização correta da língua nas mais diversas áreas, mas também o reconhecimento do Português como língua pluricêntrica. Nessa medida, consideramos que a Educação em Português pode dar um grande contributo, nomeadamente para a identificação das atitudes e crenças de diferentes atores, como os (futuros professores) e os alunos, sobre o pluricentrismo do Português e o seu ensino. Este conhecimento permitirá, quer contribuir para a definição de políticas linguísticas que reconheçam e promovam o pluricentrismo da língua, quer intervir para esse reconhecimento junto destes públicos, nomeadamente os (futuros) professores e os seus alunos.

Considerando estas preocupações, um grupo de investigadores de instituições de Ensino Superior portuguesas tem vindo a realizar o levantamento de representações de estudantes a frequentarem cursos de Educação, procurando identificar como percecionam a sua língua materna: estatuto, diversidade, internacionalização, valores. Dado que se têm realizado estudos desde 2014, consideramos que é chegado o momento de proceder a uma revisão sistemática da literatura com os objetivos e procedimentos metodológicos que a seguir enunciamos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No nosso estudo, adotámos a revisão sistemática da literatura, que Okoli (2015, p. 880) define como sendo

a systematic, explicit, [comprehensive,] and reproducible method for identifying, evaluating, and synthesizing the existing body of completed and recorded work produced by researchers, scholars, and practitioners (p. 880).

O *corpus* de análise é constituído pelas publicações da equipa de investigação num espectro temporal de 5 anos, portanto entre 2014 e 2019.

O nosso estudo tem a seguinte questão e objetivos de investigação:

Questão de investigação: Como é que estudantes de Educação percecionam a língua portuguesa?

Objetivo 1: Compreender o modo como estudantes de Educação percecionam a língua portuguesa.

Objetivo 2: Propor linhas de intervenção didática que promovam o reconhecimento da língua portuguesa como pluricêntrica.

Nesta primeira fase do estudo, a partir da leitura de resumos e das conclusões, excluámos 3 publicações da equipa de investigadores deste projeto, por repetirem resultados, face às restantes publicações. Nessas circunstâncias,

privilegiámos as publicações em revistas ou capítulos de livro. Obtivemos, assim, 8 publicações escritas em língua portuguesa: 5 artigos de revista, 2 capítulos de livro, 1 comunicação em evento científico. Estas publicações incidiam sobre diferentes perspetivas de 4 estudos realizados. Na Figura 1, identificam-se todas as publicações por código da publicação, ano, autores (investigadores), tipo de publicação e estudo⁷.

Figura 1: *Corpus* de análise

Código	Ano	Autores	Tipo	Estudo
Doc.1	2015	MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela; GOMES, Belinda	revista	1º estudo
Doc.2	2015	SÁ, Cristina Manuela	capítulo de livro	2º estudo
Doc.3	2017	SÁ, Cristina Manuela	revista	1º estudo
Doc.4	2018	SÁ, Cristina Manuela	revista	2º estudo
Doc.5	2018	SÁ, Cristina Manuela; SILVA, Cristina Vieira; MACÁRIO, Maria João	revista	3º estudo
Doc.6	2019	SÁ, Cristina Manuela; SILVA; MACÁRIO, Maria João	comunicação	estudo comparativo
Doc.7	2019	SÁ, Cristina Manuela; SILVA; MACÁRIO, Maria João	revista	4º estudo
Doc.8	2019	MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela; SILVA, Cristina Vieira	capítulo de livro	3º estudo

Fonte: Elaboração do autor.

Numa segunda fase, procedemos à caracterização do *corpus*, tendo em conta as categorias definidas *a priori*: i) objetivos, ii) instrumentos de recolha de dados, iii) contextos educacionais envolvidos e seus participantes iv) principais conclusões e v) implicações para o contexto formativo expressas nas publicações.

⁷ Em anexo a este texto, apresentamos o *corpus* analisado.

Numa terceira fase, procedeu-se à análise dos dados, cujos resultados passaram por validação através de um investigador externo. A seguir, apresentamos os resultados.

3 RESULTADOS

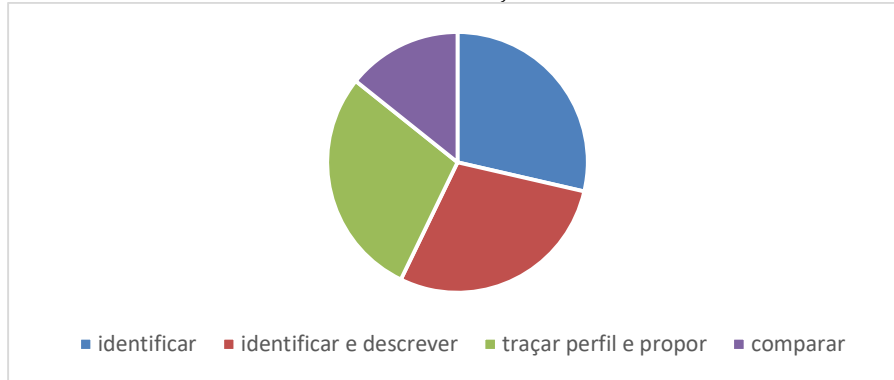
De acordo com o primeiro objetivo de investigação deste estudo de revisão sistemática de literatura, propúnhamo-nos compreender o modo como estudantes de Educação percecionavam a língua portuguesa. A análise das publicações permitiu-nos identificar algumas tendências, como agora apresentamos. Para facilitar a organização desta secção de resultados, apresentaremos primeiramente a caracterização geral dos estudos, seguidamente as conclusões e, por último, as implicações formativas destes estudos.

3.1 Caracterização geral dos estudos

Considerando os 8 estudos selecionados para esta análise sistemática, apresentamos os objetivos, os instrumentos de recolha de dados e os contextos educativos envolvidos, bem como os seus participantes.

Em relação aos objetivos, para a definição desta categoria partimos dos dois descritores definidos pelo projeto EMIP (*Estudo meta-analítico da investigação em Portugal*) (ALARCÃO; ARAÚJO E SÁ, 2010): i) compreender para intervir e ii) intervir para compreender. A análise que realizámos permitiu-nos perceber que todos os objetivos do nosso *corpus* se situavam no primeiro descritor (cf. Gráfico 1). Apesar dos contextos formativos em que decorreram, os objetivos eram os de compreender os fenómenos em estudo.

Gráfico 1: Objetivos



Todos os objetivos se focavam nas representações dos participantes no estudo sobre o valor da língua portuguesa, à exceção de um, cujo foco era a diversidade da língua portuguesa (Doc.8). Os objetivos incidiam, maioritariamente, sobre a identificação, eventualmente acompanhada da caracterização ou descrição, para traçar um dado perfil. Também identificámos publicações cujo objetivo era comparar resultados de estudos que envolviam participantes com diferentes perfis.

Todos os estudos analisados eram de natureza qualitativa e adotaram como instrumento de recolha de dados o inquérito por questionário e 1 deles também um fórum de discussão online (Doc.1). O inquérito por questionário permitia o levantamento das representações e o fórum trabalhar propostas de atividades de promoção do reconhecimento da diversidade da língua portuguesa.

Os participantes destes estudos eram, sobretudo, estudantes a frequentarem cursos de Educação em diferentes instituições de Ensino Superior em Portugal. A maior parte deles frequentava uma licenciatura em Educação Básica ou um mestrado profissionalizante em ensino, pelo que se preparavam para serem futuramente educadores de infância ou professores. Houve também um estudo com futuros profissionais da Comunicação Social (Doc.7) e duas publicações incidindo sobre diferentes aspetos de um mesmo estudo, cujos participantes eram professores responsáveis por Bibliotecas Escolares que

frequentavam um mestrado acadêmico (Doc.2 e Doc.4). As unidades curriculares que frequentavam eram maioritariamente de Didática, mas também de Escrita Criativa (Doc.7) e de Estratégias de Mediação Leitora (Doc.2 e Doc.4). Para além disso, os participantes eram maioritariamente do género feminino, residiam em Portugal e tinham o Português como sua língua materna.

De seguida, apresentamos os resultados relativos às principais conclusões destas 8 publicações analisadas.

3.2 Principais conclusões destes estudos

Relativamente às principais conclusões destes estudos, percebe-se que as representações dos participantes futuros profissionais da Educação passavam por uma ligação afetiva à língua portuguesa, logo centrada no espaço geográfico de Portugal. Estes participantes reconheciam o estatuto de relevo do Português no mundo, na medida em que o associavam ao número de falantes. A sua visão já era mais pessimista quando refletiam sobre se a língua portuguesa era relevante, portanto se tinha interesse para o resto do mundo. Atribuía-se à língua portuguesa poder económico e político e uma taxa de divulgação que só fazem sentido se pensarmos em potências emergentes que têm o Português como língua oficial e no número de falantes da língua que vivem nesses territórios. Além disso, viam a língua portuguesa como uma mais-valia no mundo do trabalho, tendo em conta o número de pessoas que a falam no mundo e a possibilidade de encontrarem emprego nesses países. Também identificavam a divulgação da língua como decorrente de movimentos migratórios e deslocações.

No entanto, as publicações analisadas remetiam igualmente para a identificação de representações que viam o Português europeu como principal centro difusor da norma e, em alguma medida, o Português do Brasil. Justificavam-no por ser Portugal o país de origem da língua portuguesa, logo

essa seria a variedade mais “pura”. O Brasil era também considerado pelo elevado número de falantes e pelo poder económico, o que parece ser contraditório se se pensar em países como Angola, francamente em expansão económica e com muito mais falantes do que Portugal. Por isso, para os participantes, as relações de poder entre quem tem legitimidade para impor uma dada norma assentavam na historicidade, neste caso justificada por um passado colonial distante. As conclusões destes estudos não apontam para o reconhecimento de que essa expansão da língua portuguesa tenha dado origem a uma contaminação/enriquecimento do Português.

No caso dos professores em exercício, notámos a mesma tendência. Embora identificassem as variedades do Português que não são faladas no território nacional para realizarem apreciações sobre alguns aspetos da língua portuguesa (posição entre as línguas mais faladas no mundo ou mais usadas no ciberespaço, poder económico a ela associado, uma oportunidade no mundo do trabalho), excluía-m-nas quando se referiam a outros aspetos, nomeadamente relacionados com a valorização das diferentes normas favorecendo a hegemonia da variedade europeia. Estes participantes atribuíam ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa os objetivos de integrar os alunos na sociedade como indivíduos ativos e de valorizar a língua e a cultura portuguesas. Além disso, indicavam essencialmente atividades focadas no desenvolvimento da comunicação oral e escrita, no conhecimento explícito da língua-padrão e na educação literária e, nas atividades que propunham, não mencionavam a variação da língua portuguesa.

Não muito diferentes pareciam ser os participantes que frequentavam uma licenciatura em Comunicação Social. Tinham uma perceção da sua língua materna com contornos afetivos, relacionados com a ligação ao seu país de origem, à família e à infância. Revelavam dificuldade em referir quais seriam as línguas mais faladas no mundo atual e no ciberespaço e em situar o Português

entre elas. Tinham tendência para considerar a variedade do Português falada em Portugal como a mais correta, em detrimento das variedades em uso nos territórios onde surge como língua oficial, devido a uma “pureza” que decorreria da sua ligação ao país de origem. De forma um tanto contraditória, valorizavam o facto de a língua portuguesa ser falada noutros países que não Portugal. Quando lhe atribuíam valor económico, referiam que esta estaria em crescimento, nomeadamente em espaços geográficos que coincidiam com as ex-colónias. Consideravam que a sua aprendizagem seria uma mais-valia no mundo do trabalho, mas desconheciam que a abordagem da sua língua materna envolvia aspetos como a posição que ocupa no mundo do séc. XXI e o reconhecimento da existência de variedades e da sua legitimidade.

Partindo destes resultados, os estudos realizados no âmbito deste projeto propuseram formas de intervir, do ponto de vista formativo, sobre algumas questões detetadas, como apresentamos de seguida.

3.3 Implicações formativas dos estudos analisados

As implicações para os contextos formativos identificadas no *corpus* de análise permitem-nos avançar para o segundo objetivo deste nosso estudo de revisão sistemática da literatura: Propor linhas de intervenção didática que promovam o reconhecimento da língua portuguesa como pluricêntrica.

A partir dos dados analisados percebe-se a necessidade de promover o reconhecimento da diversidade da língua portuguesa que advém da variação intralinguística. E são, precisamente, essas variedades do português e toda a sua bagagem que enriquecem esta língua. Algumas formas de o fazer poderão passar pelo contacto com essas diferentes variedades e a reflexão sobre o seu estatuto na comunidade de falantes de língua portuguesa, para que os estudantes tomem consciência do seu valor e, ainda, pela reflexão sobre o papel que essas

variedades podem desempenhar na promoção do Português, em diversos campos (incluindo o político, o económico e o cultural), a par da variedade europeia, sem que isso afete a sua “pureza”.

Além disso, chama-se a atenção para a necessidade de reconhecer que um programa de formação desta natureza não se pode restringir às unidades curriculares de índole pedagógico-didática, antes implica a adesão de outras unidades curriculares ligadas aos estudos linguísticos, culturais e literários, que fazem parte dos planos de estudos dos cursos de formação de profissionais da Educação. A abordagem das características da língua portuguesa (feita nas unidades curriculares focadas nos estudos linguísticos) pode ajudar os estudantes a compreender a importância da variação na construção de uma língua e as relações que se estabelecem entre as variedades que dela fazem parte e que a definem.

Por outro lado, estudar a história da língua e a cultura a ela associada permitirá compreender que nenhuma língua vive isolada das outras e que todas crescem devido à *exportação*, mas também à *importação* de material linguístico e cultural. O estudo da literatura (desde que dela não sejam arbitrariamente excluídas as literaturas que, não sendo da “metrópole”, se socorrem da língua que os seus habitantes levaram para outras paragens) irá reforçar a ideia de que *nenhuma língua é uma ilha*.

No caso dos professores em exercício que dinamizavam Bibliotecas Escolares, os estudos analisados sugerem que é importante fazer da Biblioteca Escolar a matriz de projetos de mediação leitora, que ajudem os públicos por elas servidos (alunos ou não) a construir uma nova forma de ver a língua portuguesa e o papel que esta desempenha na sociedade globalizada do séc. XXI.

Os dados apontam, ainda, para preocupações com a formação de professores enquanto espaço promotor da perceção de que a sociedade do séc. XXI não é estável, monocultural e linguisticamente homogénea. Em face desta

realidade, defende-se que o professor – nomeadamente de Português – necessita de mobilizar um conjunto de conhecimentos e competências que passam pela sensibilidade à variação inerente a qualquer sistema linguístico (decorrente da variação intraindividual e ainda interindividual que o constituem) e pelo reconhecimento do que distingue linguisticamente variedades entre si, de forma a que possa não só reconhecê-las, descrevê-las e analisá-las, como ainda agir em conformidade.

No caso dos futuros profissionais da Comunicação Social, os dados analisados apontam para implicações neste contexto também. Parece ser importante levar estes futuros profissionais a contactarem mais com as diversas variedades da língua portuguesa e a explorarem-nas melhor, para que as valorizem mais, relativizem o valor do peso histórico da língua portuguesa e levem os seus públicos a tomar consciência do papel relevante que estas podem desempenhar na valorização do Português no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados dos estudos empreendidos revelam claramente a existência de uma dificuldade que se prende não só com o conhecimento da própria língua materna (relacionado com o facto de as variedades que o Português regista carregarem o peso da sua história e contribuírem para a sua riqueza como língua), como também com a consciência do seu valor estratégico no mundo atual (que decorre precisamente da existência dessas variedades).

A identificação, caracterização e descrição destas representações (radicadas num propósito de compreender para intervir) terá de conduzir a um programa de intervenção junto dos públicos envolvidos nestes estudos, que os ajude a construir uma imagem mais completa e autêntica da sua língua materna. Só assim poderão, mais tarde, como professores de Português, sensibilizar os

seus alunos para o pluricentrismo da língua, associado à sua importância na sociedade do século XXI e ao seu “poder camaleónico”, que a ajudam a adaptar-se a outros contextos que vai enriquecer e a fazem enriquecer-se a si própria no contacto com outras línguas e culturas.

Este programa de intervenção pode ainda albergar outras vertentes. Uma delas será a operacionalização da transversalidade da língua materna (SÁ, 2012, 2018), ligada à ideia de que o ensino e aprendizagem da língua portuguesa favorece o ensino e aprendizagem em outras áreas do saber (pois em todas elas precisamos de dominar a comunicação oral e escrita) e tira benefícios do contacto com estas outras áreas (porque o seu processo de ensino e aprendizagem gera situações de comunicação que favorecem o desenvolvimento de competências em comunicação oral e escrita). Outra será a promoção de uma educação para a cidadania global, em que elementos como a comunicação, a reflexão, a argumentação, o pensamento crítico – abordados no âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna – desempenham um papel de relevo (MACÁRIO; SÁ, 2020; SÁ; MESQUITA, 2019, 2020a, 2020b).

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel; ARAÚJO E SÁ, Maria Helena. *Era uma vez...a Didáctica de Línguas em Portugal: enredos, actores e cenários de construção de conhecimento*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2010.

BANZA, Ana Paula. Uma língua; muitas vozes: para uma política linguística pluricêntrica do Português. In: HAßLER, G.; SCHÄFER-PRIEß, B. *Contactos linguísticos na sequência da expansão portuguesa*. Berlim: Peter Lang, 2020. p. 15-32.

BATORÉO, Hanna J. Que gramática(s) temos para estudar o Português língua pluricêntrica? *Revista Diadorim / Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-15, 2014.

CALVET, Louis-Jean. *Mondialisation, langues et politiques linguistiques*. 2002. Disponível em: [<http://www.gerflint.fr/Base/Chili1/Calvet.pdf>]. Acesso em: 04/10/2021.

CARDOSO, Teresa; ALARCÃO, Isabel; CELORICO, Jacinto Antunes. *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Porto: Porto Editora, 2010.

CLYNE, Michael. *Pluricentric Languages: Differing norms in different nations*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1992.

ESPERANÇA, José Paulo. *Uma abordagem eclética do valor da língua: o uso global do Português*. Lisboa: ISCTE/Instituto Camões, 2009.

KLOSS, Heinz. *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. Düsseldorf: Schwann, 1978.

MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela. Pensa globalmente, age localmente: a literatura de potencial receção infantil na promoção da educação para a cidadania global. *Indagatio Didactica*, n. 12, v. 5, p. 47-61, 2020.

MARTINS, Guilherme d'Oliveira; GOMES, Carlos Alberto Sousa; BROCARD, Joana Maria Leitão; et al. *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017.

MATEUS, Maria Helena Mira. Difusão da Língua Portuguesa no mundo. In: *Anais do I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa (SIMELP)*. São Paulo: USP-FFLCH, 2008, p. 1-13.

MENDES, Edleise. A promoção do português como língua global no século XXI. *Linha d'Água*, v. 32, p. 37-64, 2019.

MUHR, Rudolph. *Non-Dominant Varieties of Pluricentric Languages. Getting the Picture*. Frankfurt & Wien: Peter Lang, 2012.

OKOLI, Chitu. A guide to conducting a standalone systematic literature review. *Communications of the Association for Information Systems*, v. 37, n. 1, p. 879-910, 2015. Disponível em: [<http://doi.org/10.17705/1cais.03743>]. Acesso em: 04/10/2021.

RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva; NASCIMENTO, Maria Fernanda Bacelar; MOTA, Maria Antónia Coelho; SEGURA, Luísa; MENDES, Amália. *Gramática do Português*. Vol. I e II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

REIS, Carlos; LABORINHO, Ana Paula et al. *A internacionalização da língua portuguesa. Para uma política articulada de promoção e difusão*. Lisboa, PT: GEPE, 2010.

RETO, Luís. *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto, 2012.

SÁ, Cristina Manuela. Transversalidade da língua portuguesa: representações, instrumentos, práticas e formação. *Exedra*, n. 28, p. 364-372, 2012.

SÁ, Cristina Manuela. Ensino/aprendizagem da LP e perfil do aluno para o séc. XXI. *Indagatio Didactica*, v. 2, n. 10, p. 267-281, 2018.

SÁ, Cristina Manuela; MESQUITA, Luciana. Educação global através do ensino em Português língua materna: um percurso formativo. *Educar em revista*, v. 26, 2019. Disponível em: [<https://www.scielo.br/j/er/a/DfsW6zCHxdFKKt9dMtXnSbP/?lang=pt>]. Acesso em: 04/10/2021.

SÁ, Cristina Manuela; MESQUITA, Luciana. Abordagem transversal do ensino e aprendizagem da Língua Materna e promoção de uma educação para a cidadania global. *Revista Cocar: Dossiê Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-políticos*, edição especial, n. 8, p. 315-332, 2020.

SÁ, Cristina Manuela; MESQUITA, Luciana. Educação em Português e cidadania global. Coleção *Educação e Formação – Cadernos Didáticos*, n. 7. Aveiro: UA Editora, 2020.

SOARES DA SILVA, Augusto. *Pluricentricity: Language Variation and Sociocognitive Dimensions*. Berlin & Boston: Mouton de Gruyter, 2014.

SOARES DA SILVA, Augusto. Variação linguística e pluricentrismo: novos conceitos e descrições. In: *Actas do XIII Congreso internacional de Lingüística Xeral Vigo*: Universidade de Vigo, p. 838-845, 2018.

Corpus de análise

Código	
Doc.1	MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela; GOMES, Belinda. Promoção da língua portuguesa no mundo através da sua abordagem transversal: um estudo na formação inicial de professores. <i>Revista da UIIPS</i> , vol.3, n. 6, p. 370-384, 2015. Disponível em: [https://revistas.rcaap.pt/uiips/article/view/14414]
Doc.2	SÁ, Cristina Manuela. Transversalidade da língua portuguesa e sua promoção no mundo: reflexões sobre a sua abordagem na formação de professores. In: ANÇÃ, M. H.; MACÁRIO, M. J.. <i>A promoção da língua portuguesa e a educação linguística</i> . Coleção “Cadernos do LEIP”, Série “Temas”, nº 4. Aveiro: UA Editora, 2015, p. 133-159.
Doc.3	SÁ, Cristina Manuela. Promoção da língua portuguesa: estudos na formação em ensino. <i>Indagatio Didactica</i> , v. 9, n. 2, 95-106, 2017. Disponível em: [http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/5059]
Doc.4	SÁ, Cristina Manuela. Promoção da língua portuguesa no mundo através da sua abordagem transversal: um estudo na formação contínua pós-graduada de professores. <i>Palavras</i> , n. 52-53, p. 63-72, 2018.
Doc.5	SÁ, Cristina Manuela; SILVA, Maria Cristina Vieira; MACÁRIO, Maria João. Representações sobre a língua portuguesa e sua promoção no mundo por futuros profissionais da Educação em formação. <i>Acta Scientiarum. Language and Culture</i> , 40, 2018. Disponível em: [http://hdl.handle.net/10773/27313]
Doc.6	SÁ, Cristina Manuela; MACÁRIO, Maria João. Promoção da língua portuguesa no mundo através da sua abordagem transversal. <i>Seminário de outono no LEIP: 15 anos de investigação em Educação em Português</i> , 27 de novembro de 2019. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Educação e Psicologia, 2019.
Doc.7	MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela. O valor da língua portuguesa no mundo atual: um estudo com futuros profissionais da Comunicação Social. <i>Indagatio Didactica</i> , v. 11, n. 1, 35-48, 2019. Disponível em: [http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/12141]
Doc.8	MACÁRIO, Maria João; SÁ, Cristina Manuela; SILVA, Maria Cristina Vieira. Relações entre o Português europeu e as suas variedades internacionais: um estudo com futuros profissionais da Educação. In

Ferreira, A. M., Morais, C., Brasete, M. F. e Coimbra, R. L. (eds.), <i>Pelos mares da língua portuguesa 4</i> (pp. 515-530). Aveiro: UA Editora, 2019. Disponível em: [http://hdl.handle.net/10773/27566]

Nota do editor:

Artigo submetido para avaliação em: 08 de outubro de 2021.

Aprovado em sistema duplo cego em: 19 de maio de 2022.