

## **Português e variação: reflexão crítica partindo do discurso do Primeiro-Ministro de Portugal no Dia Mundial da Língua Portuguesa**

On Portuguese and variation: a critical analysis of the speech of the Prime Minister of Portugal on World Portuguese Language Day

**Violeta Alves de Magalhães**<sup>86</sup>

Centro de Linguística da Universidade do Porto/ Escola Superior de Educação IPP (Portugal)  
violetadmag@gmail.com

Recebido: 27-02-2025

Aceite: 27-04-2025

Publicado: 25-06-2025

**RESUMO:** O presente trabalho propõe uma reflexão crítica sobre o Português considerando a sua componente variacional. Partindo de um discurso do atual Primeiro-Ministro de Portugal publicado no Dia Mundial da Língua Portuguesa a 5 de maio de 2024, pretende-se refletir sobre a identidade linguística e a sua relação com a variação e a dimensão sociocultural da língua. Para tal, construiu-se uma argumentação em favor da afirmação da variação no plano intra e extralinguístico, da necessidade de

---

<sup>86</sup> Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00022/2020. A autora é financiada pela FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., ref. 2024.02966.BD.

conceber práticas educativas que incluam a variação e da função da prática linguística corrente no reconhecimento social e pertença identitária. A argumentação desenvolvida baseia-se em dados sobre a variação socioletal, individual e o papel das variáveis socioeconómicas no desenvolvimento da competência linguística para a defesa de um ensino variacional da gramática e de uma visão informada sobre a língua como prática cultural, fonte de identificação identitária, experiência coletiva e multiplicidade cultural. Desconstruindo três ideias-chave do texto selecionado, combinamos conhecimentos do âmbito da Linguística com uma abordagem sociológica reflexiva, numa discussão informada que promova práticas de convivência e diversidade linguística justas, adequadas e sustentáveis.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua portuguesa; Variação, identidade; Práticas socioculturais; Sociedade.

**ABSTRACT:** This work proposes some critical remarks on Portuguese considering its variational component. Starting from the discourse of the current Prime Minister of Portugal on World Portuguese Language Day on May 5, 2024, we intend to reflect on linguistic identity and its relationship with variation and the sociocultural dimension of language. To achieve this, we build an argument in favor of the affirmation of variation at the intra- and extralinguistic level, the need to design educational practices that include variation and the function of everyday linguistic practice in social recognition and identification. We will argue based on data on socioletal and individual variation and on the role of socioeconomic variables in the development of linguistic competence to defend a variational teaching of grammar and an informed view on language as a cultural practice, a source of identity identification, collective experience and cultural diversity. Deconstructing three key ideas from the selected text, we combine knowledge from the scope of Linguistics with a reflective sociological

approach in a discussion that promotes fair, adequate and sustainable practices of linguistic diversity.

**KEYWORDS:** Portuguese; Variation; identity; Sociocultural practices; Society.

## Introdução

O presente artigo surge motivado pelo discurso do atual Primeiro-Ministro de Portugal publicado no jornal *Público* a 5 de maio de 2024, por ocasião da mais recente celebração do Dia Mundial da Língua Portuguesa. Intitulado “A língua portuguesa, um património de valor identitário e global”, o documento (Montenegro, 2024) constitui-se como um relevante objeto de análise e reflexão crítica desde logo pela escolha de palavras presente no título, que fornece o mote aos argumentos desenvolvidos posteriormente ao longo do corpo do texto. Com efeito, a ligação que o autor (Montenegro, 2024) estabelece entre língua, identidade e globalização tem sido frutífera tanto no campo teórico pertencente à Linguística (Drager, 2015; Labov 2008[1972]; Skutnabb-Kangas, 2012[2000], e.o.), como noutras áreas do campo das Ciências Sociais, como a Sociologia (Bourdieu 1998[1982]; Dubar, 1997, e.o.), muito embora as considerações que daí tipicamente emergem não tendam a confluir com a argumentação do discurso em causa. A intenção do presente artigo é, por isso, refletir criticamente sobre a temática da identidade, da sua relação com a(s) língua(s) e suas (in)evitabilidades globalizantes. Para tal, partiremos do discurso supramencionado, selecionando três ideias-chave do texto que pretendemos desconstruir.

O objeto textual selecionado para análise (Montenegro, 2024), consistindo no mais recente testemunho institucional de celebração da efeméride, revela-se também pertinente pelo destaque que oferece à ideia de globalização de uma língua que não só é oficial em diversos países do mundo como consiste num resultado cada vez mais pluricêntrico, tendo em conta as diferentes variedades de Português faladas nas diversas regiões geográficas onde essa língua habita. Esta realidade não parece, contudo, ser reconhecida pelo autor, que, tal como o título do documento em análise indica, aborda a convivência das várias comunidades e países de língua portuguesa do ponto de vista de um “valor global” que, mais à frente, definirá no texto como um “idioma comum” (Montenegro, 2024). Todavia, já Teyssier (1993[1980], p. 96) afirmara relativamente ao caso do continente africano que embora “oficialmente, esse ‘português da África’ [siga] a norma europeia (...), no uso oral, dela se distancia cada vez mais”. Na nossa opinião, o discurso do primeiro-ministro, ao apelar a uma “visão global” do Português (Montenegro, 2024) e simultaneamente omitir o inevitável fator da variação, acaba por relegar as variedades não-europeias para um lugar de periferia e não-dominância simbólica, algo que caracteriza o papel *padronizante* que a norma europeia tem assumido em termos sociopolíticos no desenvolvimento das variedades africanas do Português.

Não obstante, deveremos também salientar que o mesmo atual governo de Portugal manifestou recentemente a intenção de financiar programas de investigação, cursos e cátedras sobre crioulos africanos, a língua tétum e outras línguas timorenses, cabo-verdianas, guineenses e são-tomenses em Portugal (Lusa, 2024a). Esta recente

atenção institucional à diversidade linguística exibe não só um relevante passo em direção a uma abordagem ecológica e sustentável da preservação linguística (Skutnabb-Kangas, 2012[2000]), como vai ao encontro de algumas das mais recentes temáticas de investigação (Bancu et al., 2024). Paralelamente, linguistas têm alertado para a necessidade de considerar o caráter pluricêntrico do Português, encarando-o como uma língua que dispõe de várias variedades padronizadas, algo ainda por reconhecer em contextos como Moçambique, onde, de acordo com Chimbutane (2022), o Português Europeu continua a exercer uma forte influência normativa, tanto no Português de Moçambique, como nas línguas bantu que caracterizam as comunidades bi e multilingues dessa região.

Mas não só no plano político se dá a convivência das variedades do Português. Dados recentes da imigração em Portugal revelam que, em 2022, a tendência dos últimos sete anos de crescimento da população estrangeira residente se manteve (SEF/GEFPF, 2023). Segundo a mesma fonte, a nacionalidade brasileira constitui a principal comunidade estrangeira residente, representando 30,7% do total, destacando-se uma subida de 23,1% da imigração vinda de Angola. No mesmo sentido, notícias recentes (Lusa, 2024b) têm antecipado um valor recorde da população estrangeira a residir em Portugal para 2023, esperando-se uma subida de 130% num relatório oficial ainda por publicar. A este propósito, urge pensar e melhorar a convivência das variedades no ambiente escolar. Nesse sentido, o passado XXXIX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística (APL) incluiu uma mesa-redonda de discussão acerca destas questões e, a 3 junho de 2024, decorreu a Jornada “Variação

linguística, Educação e Cidadania”, organizada pela APL juntamente com a Associação de Professores de Português. O debate está, por isso, a emergir, movimentando especialistas em torno de uma vasta temática que, não poucas vezes, anima também a comunidade: a língua, essa “capacidade de falar universalmente difundida” e que é simultaneamente uma “maneira de falar” socialmente condicionada (Bourdieu, 1998[1982], p. 38).

Destarte, propomos uma discussão do discurso do atual primeiro-ministro na celebração do Dia Mundial da Língua Portuguesa, baseando-nos em três premissas do autor que pretendemos desconstruir: a ideia de um “idioma comum”, a ideia de “excelência do ensino do Português” e a ligação entre língua e cultura (Montenegro, 2024). Cumprindo estes objetivos, poderemos estar mais perto de uma discussão informada e construtiva que contribua para a necessária reflexão acerca da variação presente na língua portuguesa. Tal caminho poderá certamente conduzir-nos a um melhor entendimento e respeito pelas várias identidades individuais, sociais e culturais que acompanham a linguagem verbal.

Resta-nos afirmar como possível que, da leitura do produto final que nas próximas páginas se apresenta, se intua uma natureza comedidamente ensaística, na medida em que, retomando Adorno (2003[1974]), se almejou em todas as fases da redação deste trabalho uma forma livre de reflexão crítica. Partindo de um exercício argumentativo assente na exploração de ideias sustentadas cientificamente (leia-se, linguisticamente), procurou-se uma experimentação intelectual, i.e., a exercitação de um pensamento associativo acerca dos usos políticos da língua portuguesa, olhando de

forma tão sistemática quanto possível para as realidades e os contextos em que esta é falada. Para tal, foram também decisivas referências como Fairclough (1996[1989]) ou Lazar (2005), que apontando para a Análise Crítica do Discurso, permitem partir das escolhas linguísticas para uma discussão ampla das temáticas evocadas pelas mesmas.

Em termos metodológicos, a presente análise incidirá sobre as escolhas lexicais e sintagmáticas presentes no texto, por se considerar que essas permitem evidenciar as implicações sociodiscursivas do mesmo. Em adição, foi também selecionada a secção final do texto, constituída pelos três últimos parágrafos, uma vez que as suas características específicas (nomeadamente o recurso à enumeração de nomes próprios e à citação, vd. Montenegro (2024)), bem como as características do género textual político em questão (particularmente, a incidência enfática das secções finais do texto) revelam pertinência para a presente análise.

Em todo o caso, o nosso objetivo será abordar as vertentes social, cultural, política e económica implicadas no uso da língua portuguesa através de uma análise macroestrutural do objeto textual selecionado. Para esse efeito, o presente trabalho encontra-se dividido em três secções, onde serão discutidas cada uma das três premissas do autor (Montenegro, 2024) elencadas anteriormente. No final, guardaremos espaço para uma sintética conclusão acerca das temáticas abordadas.

## **A “nossa língua”, o “idioma comum” ou a inevitabilidade da variação**

Como refere Pinto (2017, p. 53), citando por sua vez a obra do filósofo espanhol Emilio Lledò, o uso de qualquer sistema linguístico pode funcionar como uma “impressão digital”, na medida em que resulta de percursos e opções, em certa medida individuais, que cada falante experiencia com maior ou menor intensidade. Contudo, como a autora explica (Pinto, 2017), esses percursos fazem-se de investimentos próprios e também daqueles que são fomentados pela sociedade. Não será, por isso, inusitado que, a propósito do Dia Mundial da Língua Portuguesa, o atual primeiro-ministro de Portugal tenha dedicado um discurso a esse instrumento conceptual e de comunicação, apelando logo no título do artigo ao seu valor “identitário” (Montenegro, 2024).

Porém, como lembra Pinto (1998) evocando o célebre efeito Mateus, o uso da linguagem verbal, enquanto fator constitutivo do indivíduo, só é verdadeiramente explicado se considerar também os aspetos de ordem social, cultural e económica que o condicionam. Sobre este assunto, também a Sociolinguística Variacional trouxe relevantes considerações acerca do efeito de diversas variáveis de ordem não-gramatical na sincronia de uma língua, defendendo o uso linguístico como uma atividade dinâmica, assente em contextos sociopoliticamente ancorados. Os estudos de Labov (2008[1972]) sobre fenómenos de hipercorreção na sociedade de Nova Iorque, de Trudgill (1974 como citado em Marquilhas, 2005) sobre a perceção do prestígio linguístico por parte das mulheres em contextos de declarada

estratificação social ou, mais recentemente, de Drager (2015) sobre a utilização de expressões como *like* na fala de adolescentes em contexto de pares mostram como a heterogeneidade é não só uma característica da organização dos indivíduos em grupos sociais, como também da prática linguística dos mesmos. Todos estes exemplos apontam para que os fatores de ordem social possam afetar a prática linguística e, como tal, a variação deverá ser encarada como um fator constitutivo de qualquer língua não só para a comunidade científica que a estuda, como também para a sociedade a nível geral, onde a ideia de uma língua ‘correta’ (por oposição a usos dialetais ‘incorretos’) parece quotidianamente exercer influência no imaginário coletivo.

Também do ponto de vista da aquisição e desenvolvimento da linguagem, a dimensão variacional trazida pela influência da componente social poderá ser equacionada. Retomando Piaget (2001[1926]), para quem a dimensão sociológica do desenvolvimento cognitivo nunca foi dispensável (Dubar, 1997), o processo de desenvolvimento linguístico, de forma análoga ao desenvolvimento cognitivo, depende de dois processos mutuamente subsidiários: a assimilação (ou incorporação de novos dados de conhecimento nas estruturas conceptuais) e a acomodação (i.e., o reajuste das estruturas previamente criadas em função dos novos dados reunidos). Neste movimento solidário entre uma e outra operação, as mudanças do ambiente são oportunidades de reajustamento, uma vez que as experiências que a criança tem no e do mundo são várias e diferentes, i.e., oferecem variação. Adicionalmente, ao conceber a passagem da fala egocêntrica para a fala social como um dos mais relevantes momentos do desenvolvimento linguístico, em que o indivíduo

começa a operar um raciocínio de tipo hipotético-dedutivo, Piaget (2001[1926]) revela o caráter iminentemente social do seu trabalho. Como o próprio defende (Piaget, 2001[1926]), a fase das operações formais, na qual o sujeito começa a poder usufruir de estruturas lógicas, da conceção de relações de condição e concessividade, é o resultado de uma prática de reflexão socializada sobre o mundo (Dubar, 1997). Os argumentos de Piaget (2001[1926]) revelam-se, assim, pertinentes para a presente discussão, na medida em que salientam a importância das relações sociais no desenvolvimento linguístico (e, por inerência, cognitivo). Deste ponto de vista, a socialização faz parte do processo de desenvolvimento geral e identitário da criança, deixando marcas linguísticas observáveis em todas as fases (Piaget, 2001[1926]). Assim sendo, a linguagem funciona como um mediador na construção de estruturas de pensamento, tornando-se desde cedo um elemento identitário que, à semelhança de outros que integram o *habitus* bourdieuano (Bourdieu, 1998[1982]; Sapiro, 2015), contém em si as condicionantes sociais e históricas do indivíduo.

Na Linguística Experimental e em áreas adjacentes (Psicologia, Ciências Cognitivas, Neurociências, entre outras), o tema das diferenças individuais, da variação e de como a experiência individual condiciona o desempenho linguístico tem também obtido relevo nos últimos anos (vd., por exemplo, Blott et al., 2023). Se, à primeira vista, poderá afigurar-se desafiante o encaixe entre processos graduais e razoavelmente universais de aquisição e desenvolvimento da linguagem e características individuais distintivas que contrariaram esses mesmos processos, o facto de existirem diferenças individuais

na produção linguística e no estilo idioletal que daí resulta parece ser uma premissa aceite nas mais diversas áreas da Linguística.

Por estes motivos, não deixa de ser assinalável o modo como o objeto textual em análise (Montenegro, 2024) enfatiza o valor globalmente identitário de um património que, como demonstra Turell (2010), é afinal moldável à unicidade de cada indivíduo e dependente das seleções próprias que cada um/a adota dentro do conjunto de opções disponíveis no sistema linguístico em causa. Nas palavras do atual primeiro-ministro de Portugal (Montenegro, 2024), “a língua portuguesa emerge como um património de valor **identitário e global**, que nos convoca a prosseguir uma efetiva ação de promoção e de valorização internacional do **nosso** idioma, em benefício **das pessoas que a falam**” (destacados meus). Com efeito, o próprio texto, ao conjugar uma ideia de identidade global, que o autor reforça através da utilização da forma pronominal plural de primeira pessoa (*o nosso idioma* e, em outros momentos do texto, *a nossa língua*) com um conjunto de indivíduos que é, afinal, necessariamente diversificado (*as pessoas que a falam*), articula uma ideia de identidade partilhada por um conjunto diversificado de falantes, acabando assim por abrir espaço à reflexão que aqui propomos.

No seguimento da teoria laboviana, Turell (2010) aponta para os motivos de ordem social, cultural e, mesmo, socioeconómica que restringem as seleções linguísticas que passam, assim, a ser vulneráveis a fatores de ins/estabilidade contextual e, sobretudo, refletidas num estilo idioletal, i.e., singular. Analogamente, o mesmo se passará na aquisição da linguagem, se considerarmos que as fases do desenvolvimento linguístico são igualmente sujeitas a variação

contextual em função do ambiente, da cognição geral do indivíduo, bem como de fatores experienciais, tal como têm defendido vários autores (Kidd et al., 2018). Assim, o texto em análise (Montenegro, 2024), ao evocar a questão da identidade enquadrada pela temática da língua, exige necessariamente uma invocação de abordagens atuais sobre a temática das diferenças individuais na linguagem, que têm apontado para a convivência entre premissas de caráter inatista e argumentos de índole construtivista. Relativamente a este assunto, sínteses como as de Kidd et al. (2018) apontam para que essas diferenças possam ser apuradas não só por via de uma abordagem correlacional através de métodos psicométricos, como também por uma abordagem experimental que as identifica em múltiplos processos subjacentes à linguagem como, por exemplo, no processamento de eventos sintáticos inesperados ou em casos de ambiguidade estrutural. Neste âmbito, os estudos com abordagens construtivistas têm mostrado que os mecanismos de generalização do *input* necessários à aquisição e processamento da linguagem estão sujeitos a diferenças individuais, provenientes de distintos ambientes de interação. Assim, admite-se que a competência linguística se construa gradualmente e ao longo do tempo encarando-se a língua como um objeto simbólico que inclui várias camadas identitárias e socialmente heterogêneas (Bourdieu, 1998[1982]). As abordagens construtivistas têm também apontado para a importância da quantidade e da qualidade do *input*. Por um lado, a maior frequência de ocorrência de palavras e estruturas faz com que essas sejam adquiridas mais cedo e, conseqüentemente, acedidas com maior facilidade na fase adulta (Kidd et al., 2018). Por outro lado, a qualidade

do *input* influencia a aquisição no que diz respeito à diversidade lexical, ao uso de uma linguagem descontextualizada e anafórica e à interação verbal e não-verbal (Kidd et al., 2018). Neste ponto, será importante recuperar os trabalhos de Basil Bernstein e Courtney Cazden (Sim-Sim, 2017) pela sua reconhecida importância ao demonstrarem, na década de 1970, o papel do efeito do contexto na aquisição da linguagem e pela sua flagrante atualidade dado o influente papel que o estatuto socioeconómico (Kidd et al., 2018), também designado efeito Mateus (Pinto, 1998; 2017) continua a exercer no desenvolvimento de uma competência linguística desevolva.

Adicionalmente, Kidd et al. (2018) relembram também que esse papel do estatuto socioeconómico é observável em grupos profissionais especializados que, trabalhando em volta da linguagem verbal (tradução, docência, e.o.), experienciam processos de socialização ancorados em práticas linguísticas proficientes. Tomar este facto em consideração é fundamental para a Linguística Experimental, que muitas vezes se serve de estudantes do ensino superior como participantes em grupos de testagem. Como referem os autores (Kidd et al., 2018), essa opção metodológica pode enviesar os resultados obtidos, dado que a prática linguística desse grupo socioprofissional de falantes pode não ser generalizável a contextos mais alargados da população.

Além do mais, convocar o estatuto socioeconómico para uma discussão acerca do uso de uma língua deverá incluir também um reconhecimento das diferenças entre economias, contrariando-se assim uma posição superficial e limitadora sobre a temática. Como

afirmam os autores (Kidd et al., 2018), essa variável está intimamente associada a um modelo estado-unidense, caracterizado por uma economia de mercado livre, competitiva e com uma arquitetura institucional assente no próprio mercado, no crescimento económico e no consumo massificado e intensivo (Boyer, 2005). Não obstante, como explica Boyer (2005), os sistemas económicos contemporâneos, embora assentem maioritariamente num modelo capitalista comum, diferem significativamente nas suas formas institucionais básicas e no modo de organização económico-profissional. As instituições que servem de base ao mercado de trabalho, o financiamento da assistência social e a organização sociopolítica são critérios distintivos das formas de capitalismo que, de acordo com esta fonte, revelam a idiosincrasia das relações estado-economia. Além disso, as comunidades, o associativismo e as organizações de carácter privado e civil podem ainda desempenhar um importante papel na construção das instituições económicas (Boyer, 2005). Assim sendo, torna-se necessário antecipar que distintas formas de organização sociopolítica e económica, não só fora como dentro do próprio modelo capitalista, possam diferentemente condicionar as práticas de socialização. Como tal, os efeitos contextuais na aquisição, desenvolvimento e processamento linguístico poderão variar consoante o contexto em causa. A operacionalização desta realidade na discussão acerca da língua portuguesa enfrenta particular urgência uma vez que, em cada um dos territórios onde ela é falada, o panorama social, político e económico exhibe particularidades que inevitavelmente inscreverão a diferença no idioma. Essa diferença, não contrariando obrigatoriamente a existência de um “património comum”

(Montenegro, 2024), convida, porém, a uma reflexão mais alargada, que permita melhor esclarecer quais os (grupos de) indivíduos a quem se aplica tal comunalidade.

Em suma, propomos que, quando reconhecida a sua componente variacional, a defesa de um valor “identitário”, “global” e “comum” do Português tal como acontece no texto em análise (Montenegro, 2024) possa encontrar problemas, nomeadamente pela falta de visibilidade que tal padronização tipicamente retira às variedades não-europeias em favor do Português que é falado em Portugal, assim como por certas dificuldades conceptuais. Relativamente a estas últimas, argumentámos brevemente em favor da temática da variação socioletal, que se relaciona com os diferentes grupos e classes sociais de uma comunidade, da variação individual, que caracteriza a prática linguística singular de cada indivíduo, bem com das características socioeconómicas que distinguem os múltiplos sistemas capitalistas e, por inerência, o uso e valorização da(s) língua(s).

### **“A excelência do ensino do Português” ou a necessidade de enfrentar a norma**

No ponto anterior, discutiu-se a pertinência do conceito de variação na consideração de uma língua enquanto sistema dinâmico que espelha a diversidade de formas de organização social dos indivíduos. Adicionalmente, em oposição a visões uniformizadoras e globalizantes que oprimem usos não-dominantes da(s) língua(s) e põem em perigo a diversidade linguística (Skutnabb-Kangas, 2012[2000]), a variação revela-se também relevante no campo da

Educação, nomeadamente em ambiente escolar, onde a língua (portuguesa) é também ela um tópico de aprendizagem explícita. A este propósito, surge a segunda premissa do discurso em análise que pretendemos problematizar, que remete para a “excelência do ensino do Português”. No texto em causa, o autor assume ser esse um dos objetivos do atual XXIV Governo Constitucional de Portugal, nomeadamente através do incentivo ao “intercâmbio académico e [à] criação de programas conjuntos que fortaleçam a língua como ferramenta de comunicação e expressão” em contextos educativos e de formação (Montenegro, 2024).

De uma forma provocadora, concordaremos com Bourdieu (1998[1982], p. 25) afirmando que “a integração de um uso linguístico numa mesma comunidade linguística [e, poderemos acrescentar, em contextos educativos] é a condição da instauração de relações de domínio linguístico” na medida em que essa comunidade ou contexto é o resultado de um “domínio político reproduzido incessantemente por instituições capazes de impor o reconhecimento universal da língua dominante”. A gramática para Bourdieu, quando perspetivada pelo seu “poder de certificação” (Bourdieu, 1998[1982], p. 30), assume-se como um mecanismo de autoridade, sendo a ‘correta’ utilização da norma a conceder o acesso a cargos e posições sociais capazes de perpetuar ou modificar a legitimidade da mesma. A norma-padrão, enquanto escolha preferencial e institucionalmente marcada é, por isso, um tópico iminentemente social por se tratar de uma “fabricação” (Bourdieu, 1998[1982], p. 31) que impõe e inculca um código que funciona como princípio de produção e avaliação da fala.

Não obstante, se por um lado uma indagação linguística acerca da gramática pode consistir na investigação, descrição e explicação dos padrões que regem a organização das unidades que servem o código da fala, por outro lado, a transposição para o ensino mantém um traço mais avaliativo que, por vezes, inclui concepções socioculturais e políticas sobre esse mesmo código, podendo exibir marcas de preconceito linguístico (O'Neill & Massini-Cagliari, 2023). O treino de uma consciência metalinguística que, por via da gramática, reforce a capacidade de abstração e manipulação da língua enquanto objeto por parte das/os falantes depende, portanto, de uma orientação igualmente capaz de operar um distanciamento crítico perante esse mesmo objeto. A este propósito, Silvano e Rodrigues (2010) demonstram que é possível trabalhar conteúdos de ordem gramatical de uma forma isenta em termos valorativos, i.e., que permita a exploração e o encontro de regularidades explicativas mantendo a agência das/os estudantes nesse processo. Não obstante, afigurar-se-ia desejável a inclusão nesse tipo de proposta pedagógica de um espaço para a reflexão acerca das implicações socioculturais da prática linguística, contribuindo-se assim para o esclarecimento sobre os preconceitos e ideologias subjacentes aos usos linguísticos.

Contudo, antes de se procurar encetar tal passo, é igualmente necessário reconhecer, juntamente com Abrantes (2016, p. 25), que a educação implica juízos de valor e representações do mundo, sendo o resultado de práticas culturais socialmente ancoradas. A atual Constituição da República Portuguesa (doravante CRP), texto que congrega os valores e princípios que orientam a comunidade, nomeadamente no que concerne ao direito ao ensino e à educação, é

igualmente desenvolvida sobre um conjunto de assunções prévias que dão origem a artigos como “liberdade para aprender e ensinar” (artigo 43.º da CRP como citado em Abrantes, 2016). Conforme explica o autor, a intenção da CRP é separar a meritocracia da individualidade, fomentando-se esta última numa dimensão interna que permita a formação de indivíduos democratas, que sustentem o próprio sistema democrático. No que concerne à Educação, a CRP apresenta-se, por isso, como um documento que apela às potencialidades do indivíduo e à valorização do conhecimento e da formação, constituindo um avanço em relação a textos anteriores quanto à legitimação de direitos, liberdades e garantias (Abrantes, 2016). Todavia, tal como se pode ler na mesma fonte, a participação democrática nas políticas de ensino, bem como o “direito ao êxito escolar” previsto no artigo 74.º da CRP não têm vindo a ser alcançados, nomeadamente em relação a jovens estrangeiros e/ou descendentes de imigrantes que mantêm uma presença assídua no conjunto das retenções, das vias alternativas ao ensino regular básico e no conjunto de classes subrepresentadas no ensino superior (Abrantes, 2016, p. 27). Adicionalmente, poderíamos também acrescentar que a falta de participação democrática no ensino se verifica na ausência de um olhar crítico perante a língua portuguesa, que permita encará-la como chave de acesso ao exercício de poder. Desvendar a visão normativa da língua que a escola, enquanto instituição, impõe (Bourdieu, 1998[1982]) torna-se fundamental para que se possa compreender o pouco espaço dispensado à variação e às várias variedades do Português, que teima

em ser visto como um idioma único que se desenvolve a partir de uma só norma (leia-se, a europeia).<sup>87</sup>

É, por isso, pertinente retomar neste momento o conceito bourdieusiano de *habitus* enquanto conjunto de disposições incorporadas pelo indivíduo – história incorporada que se exterioriza, condições individuais de uma vida singular, trajetória social que se espera dessa vida e que essa própria vida reproduz (Sapiro, 2015) – porquanto reflete a pertença do sujeito a uma classe e a reprodução dessa classe enquanto grupo social. A escola, como espaço uniformizador e de reprodução, que oferece uma trajetória linguística estandardizada pela norma-padrão e suas implicações, constitui um fator integrante do *habitus*. Porém, para que seja possível atingir o grau de “excelência do ensino do Português” ambicionado pelo autor do texto em análise (Montenegro, 2024) é, antes de mais, necessário reconhecer, incorporar e aproveitar as potencialidades da variação, não só porque do ponto de vista sociopolítico isso é devido às/aos cidadãs/ãos numa sociedade justa e igualitária, mas também porque, tal como prova Bourdieu (1998[1982]), as propriedades sociais dos indivíduos estão sempre em ação, também no uso da linguagem, não sendo por isso possível retirar o movimento variacional de qualquer prática de ensino mais ou menos excelente.

---

<sup>87</sup> Note-se que o conceito de norma, embora problemático do ponto de vista sociológico (Bourdieu, 1998[1982]), é provavelmente útil para aumentar a visibilidade e legitimidade das variedades não-europeias do Português. Afirmar que determinada opção de falante X é igualmente aceitável à de falante Y porque está de acordo com a norma da variedade Z pode ainda hoje facilitar a credibilidade social da justificação. Futuramente seria importante discutir aprofundadamente o conceito de norma e as limitações sociológicas que enfrenta.

Tal como referem Rodrigues e Djajarahardja (2024, p. 32), por sua vez apoiadas em fontes anteriores (Batalha et al., 2023a, 2023b *como citadas em Rodrigues & Djajarahardja, 2024*), o desenho de políticas e iniciativas educacionais deverá convergir com uma educação linguística que “integre o fenómeno da variação da língua (diatópica, diastrática, diafásica, diacrónica) no desenvolvimento da competência comunicativa”. Com efeito, apontando já nesse sentido, Djajarahardja (2023) propõe três modelos de exercícios de adaptação linguística na variação PE-PB que simultaneamente servirão o desenvolvimento da competência explícita e da consciência linguística tidas como necessárias à aprendizagem em sala de aula (Rodrigues & Djajarahardja, 2024). Paralelamente, evocaremos também o trabalho de Trigo et al. (2024) que apresenta uma prática pedagógica, no contexto do ensino superior, que permite o contacto com a investigação fonológica e computacional sobre línguas crioulas de base portuguesa. Ainda no que concerne à ligação das perspetivas teóricas avançadas até agora a dados específicos sobre as variedades do Português, relembremos o projeto *Turma Bilingue*, implementado numa turma do 1.º ciclo da Escola Básica n.º 1 do Agrupamento de Escolas do Vale da Amoreira pertencente ao município da Moita no distrito de Setúbal (Pereira, 2011), que permitiu explorar uma prática de alfabetização bilingue português-cabo-verdiano. Com efeito, de acordo com Matias e Martins (2019) o sucesso da iniciativa levou mesmo à expansão do projeto a outros ciclos de estudo e ao contacto com outras línguas (nomeadamente o romani e o fula), muito embora o contexto do ensino em Portugal mantenha ainda, de acordo com os autores (Matias & Martins, 2019), uma abordagem maioritariamente

monolingue ancorada na norma europeia. Em suma, as fontes citadas neste parágrafo servem como exemplo de implicações práticas das ideias teóricas previamente apresentadas, podendo simultaneamente operar como focos de inspiração para a construção de políticas educacionais e outras iniciativas culturais variacionistas.

Problematizámos assim o argumento da excelência do ensino do Português trazido pelo autor do discurso em análise (Montenegro, 2024), argumentando que a gramática, embora possa servir como mecanismo de legitimação de poder, é capaz de simultaneamente funcionar como um instrumento subversivo que pode conduzir o indivíduo ao conhecimento, uso e interpretação crítica da linguagem. Argumentámos, por isso, que um ensino de excelência do Português, tal como preconizado pelo objeto textual em causa, só será atingido por uma via democrática em consonância com os princípios constitucionais em vigor, o que implica o reconhecimento e integração da variação nos contextos de ensino da língua.

### **A língua como “cultura” ou a urgência de esclarecer o fator cultural das línguas**

Um último argumento que pretendemos desenvolver tem como ponto de partida a ligação entre língua e literatura que o autor do objeto textual em causa (Montenegro, 2024) escolhe enfatizar no momento de exaltação do valor cultural da língua portuguesa na secção final do texto. Vejamos de seguida o excerto em questão:

Por um lado, é também imperioso alargar a influência da CPLP nos muitos pontos do globo a que o português se vê ligado pela **cultura**. E, por outro, quanto maior for a ambição económica e

política, maior será a projeção internacional da **língua de Camões, Sophia, Amado, Pepetela, Lispector, Agualusa, Mia, Agustina, Germano** e tantos outros consagrados. Como escreveu **Vergílio Ferreira**, “da minha língua vê-se o mar e o mar não se vê da mesma forma de toda a língua”. (Montenegro, 2024, destacados meus).

Tendo em consideração os elementos destacados do excerto, nomeadamente os nomes próprios elencados, é notória a intenção do autor em sugerir uma relação (não inédita) entre cultura, língua (portuguesa) e literatura. No entanto, se a língua existe como prática sociocultural alicerçada em dinâmicas sociais rastreáveis, tal como argumentado em secções anteriores deste artigo, haverá certamente um valor de (auto)reconhecimento que os falantes experienciam no momento em que observam artefactos que resultam de tais práticas, independentemente da forma (literária ou não-literária) adotada.

De facto, tal como se sugere em Erikson e Erikson (1998), o reconhecimento pelos pares e pela comunidade é considerado um aspeto fulcral do desenvolvimento psicossocial do indivíduo e, recentemente, trabalhos como o de Drager (2015) demonstram que a perceção e produção de formas linguísticas específicas (neste caso, a expressão em inglês *like*) estão relacionadas com uma experiência de reconhecimento e pertença social. Do ponto de vista sociológico, Renahy (2010) apresenta uma importante reflexão sobre o modo como certos grupos de indivíduos, marginalizados ou dominados económica e culturalmente, mantêm uma representação social de si próprios exportável para os outros. Trata-se de uma capacidade de

simbolização social a que o autor dá o nome de capital de autoctonia, ou seja, um conjunto de recursos simbólicos proporcionados pela pertença a redes localizadas de relações (Renahy, 2010). Ainda que contenha uma componente de herança social, o capital de autoctonia é, de acordo com este autor, construído quotidianamente em interações enquadradas em cenários sociais específicos. Opondo-se ao capital económico e cultural, permite a autoidentificação e o reconhecimento daqueles que somente dispõem da ancoragem local como apoio à integração social (Renahy, 2010).

No seguimento do exposto, o nosso último argumento consiste em afirmar que a língua, como prática sociocultural assente na variação resultante, entre outros aspetos, do grupo socioletal, contém não só capital económico e simbólico (Bourdieu, 1998[1982]) como também capital de autoctonia, na medida em que para muitos grupos de indivíduos marginalizados a expressão linguística é não só um meio de comunicação, mas uma fonte de identificação e experiência coletiva. Esta ideia, reforçada por fontes já citadas ao longo das páginas anteriores, é fortalecida por vários outros trabalhos que têm apontado para a centralidade da linguagem na visibilidade e no reconhecimento de lugares e experiências sociais que a prática linguística padrão silencia (vd., por exemplo, Goldstein, 1995). Defendemos por isso que a língua, enquanto meio para a expressão sociocultural de classes sociais tipicamente invisibilizadas, adquire capital de autoctonia, permitindo o reconhecimento e a valorização de grupos sociais privados de quaisquer outros tipos de capital (Renahy, 2010).

Contrariamente ao que parece ser defendido no texto em análise (Montenegro, 2024), consideramos que a literatura não só não é o único meio linguístico disponível para a expressão cultural, como possivelmente não constitui o meio mais adequado para tal, uma vez que a criação literária consiste numa expressão artística, desejavelmente livre de obrigações e propósitos de representação identitária. Pelo contrário, a língua, como prática cultural variacional, oferece um lugar privilegiado para a observação de práticas identitárias e (socio)culturais que podem mesmo chegar a visibilizar contextos subvalorizados na sociedade em geral. Deste modo, urge compreender e transmitir a dimensão cultural que a língua exibe por via do próprio código linguístico, por oposição a um raciocínio lógico clássico (cultura∧língua)→literatura que pode mesmo dificultar o (re)conhecimento da diferença através da(s) língua(s).

Longe de uma visão determinista, conceber a diversidade da organização linguística poderá conduzir-nos ao contacto com uma multiplicidade de visões e experiências do mundo culturalmente distintas de um padrão etnocêntrico. Sobre este assunto, o trabalho de Evans e Levinson (2009) é particularmente relevante ao demonstrar que o paradigma universalista, provindo de uma tradição estruturalista amplamente disseminada na investigação em Linguística, provoca o silenciamento epistémico de realidades linguísticas e culturais não dominantes à luz do padrão ocidental. É o caso da propagação da ideia de universais linguísticos como “todas as línguas têm vogais”, cuja formulação só foi possível dada a exclusão conceptual das línguas não orais, i.e., gestuais ou ainda “todas as línguas têm nomes, verbos, adjetivos e/ou advérbios” que relega

considerável invisibilidade à existência de outras classes morfológicas não indo-europeias (como, por exemplo, a classe dos ideofones, vd. Evans & Levinson, 2009). Ademais, não só através do trabalho de Evans e Levinson (2009), como também por outras fontes já citadas (vd., por exemplo, Marquilhas, 2005) é reconhecido que o contacto entre línguas e consequentes fenómenos de importação (lexical, sintática, e.o.) decorre de trocas culturais, fixadas numa determinada sincronia linguística. Este último aspeto é particularmente relevante por demonstrar que a globalização, i.e., a convivência com tudo aquilo que dos vários cantos do globo pode chegar, não é afinal incompatível com uma visão variacionista, quando alheada de uma intenção globalizante.

No mesmo sentido da argumentação aqui desenvolvida parece apontar também a própria citação de Vergílio Ferreira, escolhida pelo autor do objeto textual em análise (Montenegro, 2024). O facto de “o mar não se [ver] da mesma forma de toda a língua” conduzir-nos-á à possibilidade de, por via da diversidade e variação linguística, apreender outras formas de olhar e pensar, numa visão alternativa sobre o estado de coisas que, em última análise, poderá reconfigurar os esquemas de acomodação piagetiana. É, então, pertinente enfatizar que as línguas servem não só como instrumentos de pensamento e de comunicação, mas também como testemunhos socioculturais *por si mesmas*. Como tal, pensar a língua e a sua relação com a cultura repetidamente a partir da literatura, como indiretamente proposto pelo discurso em questão (Montenegro, 2024), será não só redutor para a literatura, como para o papel que a língua assume enquanto prática sociocultural.

Lembrando as palavras de Pinto (1998), *saber viver a linguagem* e a língua portuguesa, assim valorizando e fazendo crescer o património cultural dessa língua, dependerá não só do conhecimento e do domínio do código linguístico, como também das condições afetivo-sociais que o englobam, bem como do reconhecimento e aproveitamento das potencialidades criativas que a prática linguística corrente oferece. Como tal, defendemos nesta última secção que a língua, funcionando como uma forma de capital (simbólico, económico, de autoctonia), permite iluminar práticas de expressão sociocultural que devem ser devidamente visibilizadas e promovidas.

### **Considerações finais**

O presente artigo partiu do discurso do atual primeiro-ministro de Portugal publicado por ocasião da celebração do Dia Mundial da Língua Portuguesa no ano de 2024 para a desconstrução de três das suas ideias-chave: a ideia de um “idioma comum”, a ideia de “excelência no ensino de Português” e a ideia da literatura como expressão cultural da língua. Para desenvolver os nossos argumentos, procurámos combinar conhecimentos do âmbito da Linguística com uma abordagem sociológica reflexiva por entendermos ser esse o caminho mais adequado para a discussão de assuntos que envolvem a esfera pública na sua dimensão social e política.

O “valor identitário e global” da língua portuguesa, assim defendido no objeto textual em análise, serviu a fundamentação de três principais vias argumentativas: a afirmação da variação no plano intra e extralinguístico, a necessidade de conceber práticas educativas

que incluem a variação e, ainda, a importância que a prática linguística detém enquanto fator de reconhecimento e pertença identitária.

No primeiro ponto de argumentação (vd. secção 2 do presente trabalho) defendemos a necessidade de reconhecer a componente variacional da(s) língua(s), em detrimento da defesa de um valor “identitário”, “global” e “comum” como faz o discurso em análise (Montenegro, 2024), que, não sendo totalmente incompatíveis, deverão considerar os diferentes estatutos e contextos que essa mesma língua encontra nos diferentes países. Para tal, desenvolvemos argumentos relativos à variação socioletal e individual, bem como ao papel das variáveis socioeconómicas no desenvolvimento da competência linguística. Alertámos para os perigos de uma visão globalista da língua portuguesa na invisibilidade das variedades não-europeias do Português, muitas vezes uniformizadas pelo padrão europeu, referindo ainda que a omissão da temática da variação numa discussão informada e atual sobre a língua encontra dificuldades conceptuais dados os conhecimentos incontornáveis no plano socio e psicolinguístico.

O segundo argumento, desenvolvido na secção 3, procurou relacionar a temática da variação com a educação partindo da ideia de um “ensino de excelência” do texto em análise (Montenegro, 2024). Defendemos que embora o ensino, por via da norma-padrão, implique relações de domínio linguístico, é possível e desejável transformar o ensino explícito da gramática numa prática laboratorial que permita não só o conhecimento linguístico formal, como também uma reflexão acerca das implicações socioculturais da prática linguística. Concluimos, por isso, que incluir a variação nos contextos de ensino-

aprendizagem constituirá não só um objetivo de integração sociocultural, como também uma oportunidade de treino da abstração e distanciamento do objeto linguístico, avançando-se assim no desenvolvimento do ensino de excelência desejado. Tal conclusão simultaneamente se consubstancia num apelo a trabalhos futuros, que procurem averiguar o efeito de um ensino variacional da gramática no fomento da consciência metalinguística.

No último ponto do trabalho (vd. secção 4) desenvolvemos o terceiro argumento que remete para a ligação entre língua e cultura, perspectivada no objeto textual em análise como uma soma cujo resultado se concretiza num artefacto literário. Em alternativa, procurámos demonstrar que a língua pode consistir, ela própria, num produto sociocultural, valorizável através de práticas correntes não necessariamente literárias. Lembrámos, por um lado, o papel da língua como fonte de identificação identitária e experiência coletiva de grupos e classes sociais. Por outro lado, enfatizámos a multiplicidade cultural espelhada pela diversidade gramatical, procurando assim demonstrar que abordar a(s) língua(s) por si mesma(s) é suficiente para adequadamente expor a dimensão cultural que esse código (e a própria faculdade da linguagem) encerra.

A mensagem é, por isso, atual e incontornável para Portugal: o Português, designação que congrega diversas variedades linguísticas e sociais, necessita de uma discussão informada sobre esta temática, capaz de nos conduzir a práticas de convivência e diversidade linguística justas, adequadas e sustentáveis, algo que urge implantar no espaços de ensino-aprendizagem, no trabalho e na sociedade.

## Referências

- Abrantes, P. (2016). A educação em Portugal: princípios e fundamentos constitucionais, *Sociologia, problemas e práticas, número especial*, 23-32. <https://doi.org/10.7458/SPP2016NE10348>
- Adorno, T. W. (2003). *Notas de Literatura I* (Trad. Jorge M. B. de Almeida). Editora 34. (originalmente publicado em 1974)
- Bancu, A., Peltier, J. P. G., Bisnath, F., Burgess, D., Eakins, S., Gonzales, W. D. W., Saltzman, M., Sedarous, Y., Stevers, A., & Baptista, M. (2024). Revitalizing Attitudes Toward Creole Languages. In A. H. C. Hudley, C. Mallinson & M. Bucholtz (Eds.), *Decolonizing Linguistics* (pp. 293-316). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197755259.003.0015>
- Blott, L. M., Gowenlock, A. E., Kievit R., Nation K. & Rodd, J. M. (2023). Studying Individual Differences in Language Comprehension: The Challenges of Item-Level Variability and Well-Matched Control Conditions, *Journal of Cognition*, 6(1), 1-26. <https://doi.org/10.5334/joc.317>
- Bourdieu, P. (1998). *O Que Falar Quer Dizer* (Trad. Wanda Anastácio). Difel. (originalmente publicado em 1982)
- Boyer, R. (2005). How and Why Capitalisms Differ, *Economy and Society*, 34(4), 509-557. <https://doi.org/10.1080/03085140500277070>
- Chimbutane, F. (2022). Língua, Educação e Sociedade em Moçambique: Assimilação, Uniformização e Aceno à Unidade na Diversidade. *Modern Languages Open* 2022, (1):15, 1-14. <https://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.374>
- Dजारahardja, N. (2023). Contribuições da Análise Contrastiva para o Ensino da Variação e da Adaptação Linguística entre o Português Europeu e o Português Brasileiro. In L. C. Moutinho, A. G. Bautista, E. F. Rei, H. Rebelo, R. L. Coimbra, & X. Sousa (Orgs.). *Estudos em variação linguística*

- nas línguas românicas* – 3 (pp. 259-276). UA Editora – Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.48528/12ke-vp48>
- Drager, K. K. (2015). *Linguistic variation, identity construction and cognition*. Language Science Press.
- Dubar, C. (1997). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais* (Trad. Annete Pierrette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas). Porto Editora.
- Erikson, E. K., & Erikson, J. M. (1998). *The life cycle completed (Extended version)*. Norton & Company.
- Evans, N., & Levinson, S. C. (2009). The myth of language universals: Language diversity and its importance for cognitive science. *Behavioral and Brain Sciences*, 32, 429-492. <https://doi.org/10.1017/S0140525X0999094X>
- Fairclough, N. (1996). *Language and power*. Longman. (originalmente publicado em 1989)
- Goldstein, T. (1995). “Nobody is Talking Bad”: Creating Community and Claiming Power on the Production Lines”. In K. Hall & M. Bucholtz (Eds.), *Gender articulated. Language and the Socially Constructed Self* (pp. 375-400). Routledge.
- Kidd, E., Donnelly, S., & Christiansen, M. H. (2018). Individual Differences in Language Acquisition and Processing, *Trends in Cognitive Sciences*, 22(2), 154-169. [10.1016/j.tics.2017.11.006](https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.11.006)
- Labov, W. (2008). *Padrões sociolinguísticos* (Trad. Marcus Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso). Parábola Editorial. (originalmente publicado em 1972)
- Lazar, M. M. (2005). *Feminist Critical Discourse Analysis. Gender, Power and Ideology in Discourse*. Palgrave Macmillan.
- Lusa, Agência de Notícias de Portugal (2024a), *Governo prepara cursos sobre tétum e crioulo e rejeita ressentimento histórico*. Disponível no endereço <https://www.lusa.pt/lusofonia/article/2024-05->

- [15/42859441/governo-prepara-cursos-sobre-t%C3%A9tum-e-crioulo-e-rejeita-ressentimento-hist%C3%B3rico](https://www.lusa.pt/governo-prepara-cursos-sobre-t%C3%A9tum-e-crioulo-e-rejeita-ressentimento-hist%C3%B3rico) [Consultado em 27.02.2025].
- Lusa, Agência de Notícias de Portugal (2024b), *Imigrantes em Portugal aumentaram 33% em 2023 e já são mais de um milhão*. Disponível no endereço <https://www.lusa.pt/article/42978470/imigrantes-em-portugal-aumentaram-33-em-2023-e-j%C3%A1-s%C3%A3o-mais-de-um-milh%C3%A3o> [Consultado em 27.02.2025].
- Matias, R., & Martins, P. (2019). Pode a educação plurilingue constituir-se como educação antirracista? *Medi@ções*, 7(2), 151-166.
- Marquilhas, R. (2005). Mudança linguística. In I. H. Faria, E. R. Pedro, I. Duarte & C. A. M. Gouveia (Orgs.), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 563-588). Editorial Caminho. (originalmente publicado em 1996)
- Montenegro, L. (2024). *A língua portuguesa, um património de valor identitário e global*. Disponível no endereço <https://www.publico.pt/2024/05/05/opiniao/opiniao/lingua-portuguesa-patrimonio-valor-identitario-global-2089222> [Consultado em 27.02.2025].
- O'Neill, P. & Massini-Cagliari, G. (2023). Theorising Linguistic Prejudice in Brazil: Pierre Bourdieu – The Symbolic Power of Language and the Principle of Error Correction. In G. Massini-Cagliari, R. A. Berlinck & A. Rodrigues (Eds.), *Understanding Linguistic Prejudice. Critical Approaches to Language Diversity in Brazil* (pp. 11-27). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-25806-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-25806-0_2)
- Pereira, D. (2011, junho 20-21). *Turma Bilingue – o Futuro Perfeito* [Texto em colóquio]. Bilinguismo e Educação Bilingue, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Piaget, J. (2001). *The Language and Thought of the Child* (3ª edição). Routledge. (originalmente publicado em 1926)

- Pinto, M. da G. (1998). *Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia*. Porto Editora.
- Pinto, M. da G. (2017). *Nos bastidores da iniciação à entrada no mundo da escrita*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Centro de Linguística da Universidade do Porto.
- Renahy, N. (2010). Classes populaires et capital d'autochtonie. Genèse et usages d'une notion. *Regards Sociologiques*, 40, 9-26.
- Rodrigues, S. V., & Djajarahardja, N. (2024). Diversidade e integração através do ensino da língua portuguesa. In I. M. Duarte, N. B. Bastos, R. P. de León, & R. O. Batista (Orgs.), *Linguística e Ensino - Portugal e Brasil* (pp. 18-40). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Centro de Linguística da Universidade do Porto. <https://doi.org/10.21747/978-989-9193-40-6/ling>
- Sapiro, G. (2015). Habitus: History of a Concept. In J.D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, vol. 10 (pp. 484-489). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.03085-3> (originalmente publicado em 2001)
- SEF/GEFP (2023), *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2022*. Disponível no endereço <https://www.sef.pt/pt/Documents/RIFA2022%20vF2a.pdf> [Consultado em 27.02.2025].
- Silvano, P. & Rodrigues, S. V. (2010). A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática. Uma proposta de articulação. In A. M. Brito (Org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações - atas do colóquio* (pp. 275-286). Universidade do Porto.
- Sim-Sim, I. (2017). Aquisição da linguagem: Um olhar retrospectivo sobre o percurso do conhecimento. In M. J. Freitas & A. L. Santos (Eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 3-31). Language Science Press. <https://doi.org/10.5281/zenodo.889417>

- Skutnabb-Kangas, T. (2012). *Linguistic genocide in education or worldwide diversity and human rights?* (2ª edição). Routledge. (originalmente publicado em 2000)
- Teyssier, P. (1993). *História da Língua Portuguesa* (7ª edição, Trad. Celso Cunha). Livraria Sá da Costa Editora. (originalmente publicado em 1980)
- Trigo, L., Silva, C., & Almeida, V. M. (2024). Learning Phonology with Data in the Classroom: Engaging Students in the Creolistic Research Process. *International Journal of Humanities and Arts Computing*, 18(1), 40-57. <https://doi.org/10.3366/ijhac.2024.0320>
- Turell, M. T. (2010). The use of textual, grammatical and sociolinguistic evidence in forensic text comparison, *International Journal of Speech, Language and the Law*, 17(2), 211–250.