

## A presença de variedades do português em Portugal Desafios e oportunidades no contexto universitário

CATARINA VAZ WARROT\*

VANESSA ANACHORETA\*

### Introdução

A globalização, caracterizada pela intensificação dos fluxos de informações, comércio e migração, tornou-se um fenômeno marcante nas últimas décadas, impulsionado principalmente pelo avanço tecnológico e pela interconexão dos mercados. Com a aproximação das relações entre os diversos países, observa-se uma transformação significativa nos padrões de comunicação e na disseminação das línguas no cenário internacional, já que elas funcionam como pontes essenciais na interação entre diferentes culturas e nacionalidades.

No caso do português, tal língua se consolida como pluricêntrica no panorama atual globalizado. Segundo critérios estabelecidos por autores como Clyne (1992) e Muhr (2012; 2016), o pluricentrismo refere-se à consolidação de uma língua em múltiplos centros, sendo reconhecida por meio do *status* de língua oficial em diferentes países. Soares da Silva (2018) desenvolve a ideia de que esta perspectiva modifica a compreensão relacionada com a língua, ao deslocá-la de um modelo que compreendia as variedades nacionais como desvios da norma linguística da nação politicamente mais poderosa, para um modelo que defende a existência de vários centros linguísticos relacionados entre si, concebendo a relação entre as variedades nacionais como um processo dinâmico e interativo. Dialogando com essas ideias, Batoréo (2014) acrescenta que não se trata de um fenômeno novo, mas de uma nova abordagem de análise linguística sensível à variação:

São consideradas tipicamente pluricêntricas as línguas que apresentam diferentes variedades faladas em diversos países ou regiões distintas, com um ou mais núcleos nacionais, isto é, com uma ou mais normas nacionais próprias, substituindo este modelo uma perspectiva mais antiga que considerava as variedades mais distantes do standard tradicional e historicamente estabelecido como “desvio” da norma. (BATORÉO, 2014: 2)

Neste contexto, as variedades nacionais de cada polo possuem características que as

---

\* Investigadoras da Universidade do Porto, Portugal

diferenciam entre si, além de servirem como traços de expressão, de identidade e singularidade social de suas respectivas comunidades linguísticas. Por outro lado, a convivência de variedades nacionais em um determinado território estabelece uma nova dinâmica linguística e cultural, evidenciando a complexidade do mundo lusófono contemporâneo.

Em Portugal, o fortalecimento do fenômeno imigratório observado nos últimos anos – marcado por fatores econômicos, políticos e sociais – intensifica o contato de comunidades linguísticas, estreitando suas relações. Com isso, observa-se a convivência de variedades linguísticas em território nacional, como o português do Brasil e o português europeu.

Além disso, a internacionalização do ensino superior português também exerce papel importante na captação de estudantes estrangeiros para o país, principalmente aqueles que fazem parte da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Como revelam Fonseca, Esteves & Iorio (2015), esse processo busca construir uma universidade com relevância global, que contempla: a integração do corpo internacional de docentes e discentes, o oferecimento de programas de estudos para alunos estrangeiros por meio de sistemas de créditos e a existência de projetos de investigação internacionais em parceria com instituições estrangeiras. Para cumprir tal objetivo surge a necessidade de novas configurações para o contexto universitário português, que cada vez mais demonstra a preocupação em promover um ambiente multicultural com respeito às diferenças linguísticas e culturais.

Com o intuito de avançar nos estudos a respeito de tal temática, o presente trabalho tem como objetivo analisar o contexto universitário português atual, traçando algumas reflexões a respeito de questões linguísticas que atravessam o fenômeno de internacionalização, como é o caso do pluricentrismo do português e da convivência de variedades nacionais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa que pretende contribuir para uma melhor compreensão da importância de uma perspectiva pluricêntrica da língua e das suas implicações para o ensino superior neste cenário, além de apresentar alguns caminhos para a promoção de políticas linguísticas e educacionais inclusivas e interculturais no ambiente universitário.

As universidades portuguesas, enquanto instituições de ensino e espaços de produção de conhecimento, desempenham um papel central na promoção da diversidade linguística e cultural no país. Nesse sentido, torna-se fundamental refletir sobre as estratégias e as práticas pedagógicas que podem promover a conscientização sobre a complexidade e os desafios

presentes em ambientes multiculturais, incentivando o diálogo e a colaboração entre diferentes agentes do espaço acadêmico.

### **A internacionalização do Ensino Superior português: uma análise da diversidade do corpo discente**

Segundo Matias *et ali* (2023), há um notável aumento no número de estudantes estrangeiros no ensino superior português ao longo das últimas décadas. No ano letivo de 2021/2022, os autores apontam que o número de alunos estrangeiros inscritos de 165 nacionalidades distintas, atingindo um recorde de 66,6 mil, representando 16,1% do total de estudantes do ensino superior no ano em questão.

Destaca-se que aproximadamente metade desses alunos são oriundos de países da CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa), totalizando 54,1% do corpo discente estrangeiro. Entre as nacionalidades mais representadas, há os brasileiros – 18,3 mil estudantes (27,5% do total) –, seguidos pelos guineenses – 5.262 alunos (7,9% do total) –, os cabo-verdianos – 4.620 estudantes (6,9% do total) –, e os angolanos – 4.539 alunos (6,8% do total).

Analogamente, verificam-se as mesmas tendências quanto aos grupos de países dos diplomados estrangeiros em 2021/2022, relativamente aos alunos estrangeiros inscritos em estabelecimentos de ensino superior em Portugal. Mais de metade desses diplomados são provenientes de países da CPLP (55,3% do total). Sobressai, em particular, o Brasil, com 3.373 diplomados, representando 39,8% do total do grupo estrangeiro. Em relação aos motivos para esse quantitativo, Mauritti *et ali* (2023) esclarecem:

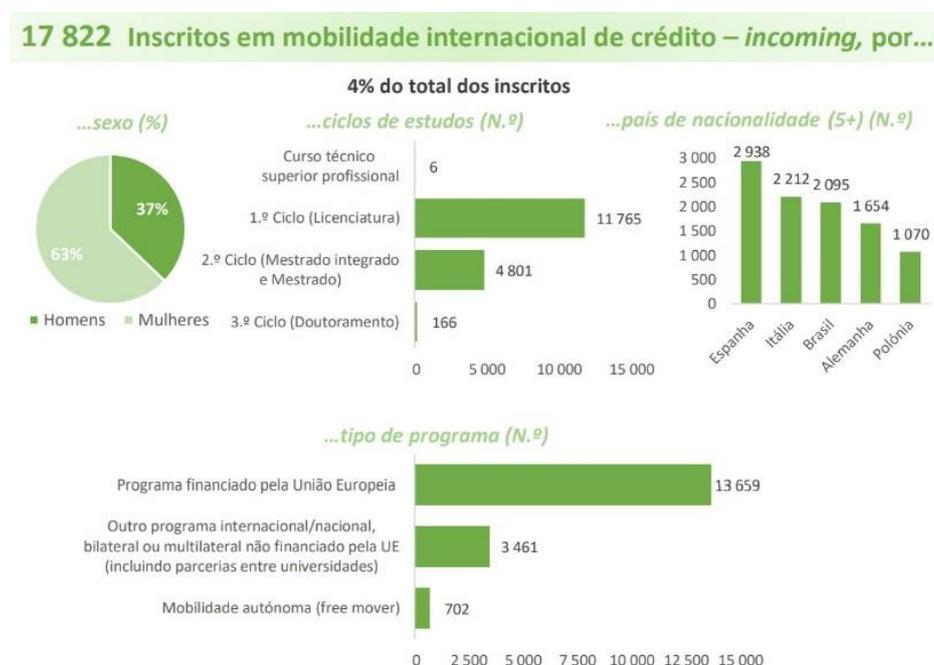
Portugal apresenta-se ainda numa posição periférica, a nível internacional, no acolhimento de estudantes provenientes de diferentes geografias, especialmente se comparado com outros Estados europeus (Góis & Marques, 2018). Pelo contrário, no quadro institucional da cooperação no âmbito da CPLP a sua posição é privilegiada. As relações históricas ligadas ao passado colonial e a proximidade cultural, especialmente linguística, conferem-lhe uma situação relativa de favorecimento nesse contexto. Com efeito, nos fluxos de estudantes internacionais entre países da CPLP, Portugal é, hoje, um dos principais países de acolhimento de estudantes provenientes dessa Comunidade. (MAURITTI ET ALI, 2023: 6)

No caso específico do Brasil, a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) do Ministério da Educação de Portugal aponta que a procura de brasileiros para

estudar em universidades portuguesas – em cursos de licenciatura, mestrado ou doutorado – aumentou em 123% nos últimos 5 anos, sendo o Brasil considerado o terceiro país com mais jovens estudantes no país lusitano. Entre os motivos para a imigração, Iorio (2018) cita a busca por melhores qualificações e pelo sucesso profissional, a familiaridade cultural e a existência de contatos sociais e familiares no país de destino. A autora também comenta que algumas medidas feitas nos últimos anos pelas universidades portuguesas tiveram impacto na captação de alunos brasileiros, como: a participação de instituições em feiras educativas realizadas no Brasil, a aceitação de alunos aprovados através do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o investimento na comunicação *online* por meio das redes sociais.

Em dados mais recentes fornecidos pelo “Inquérito Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior no ano letivo 2022/2023”, elaborado pela mesma instituição, constata-se que o Brasil ocupa a terceira posição no *ranking* de inscritos em mobilidade internacional de crédito e a primeira no *ranking* de inscritos em mobilidade internacional de grau.

**Figura 1 - Estudantes em mobilidade internacional de crédito no contexto português**

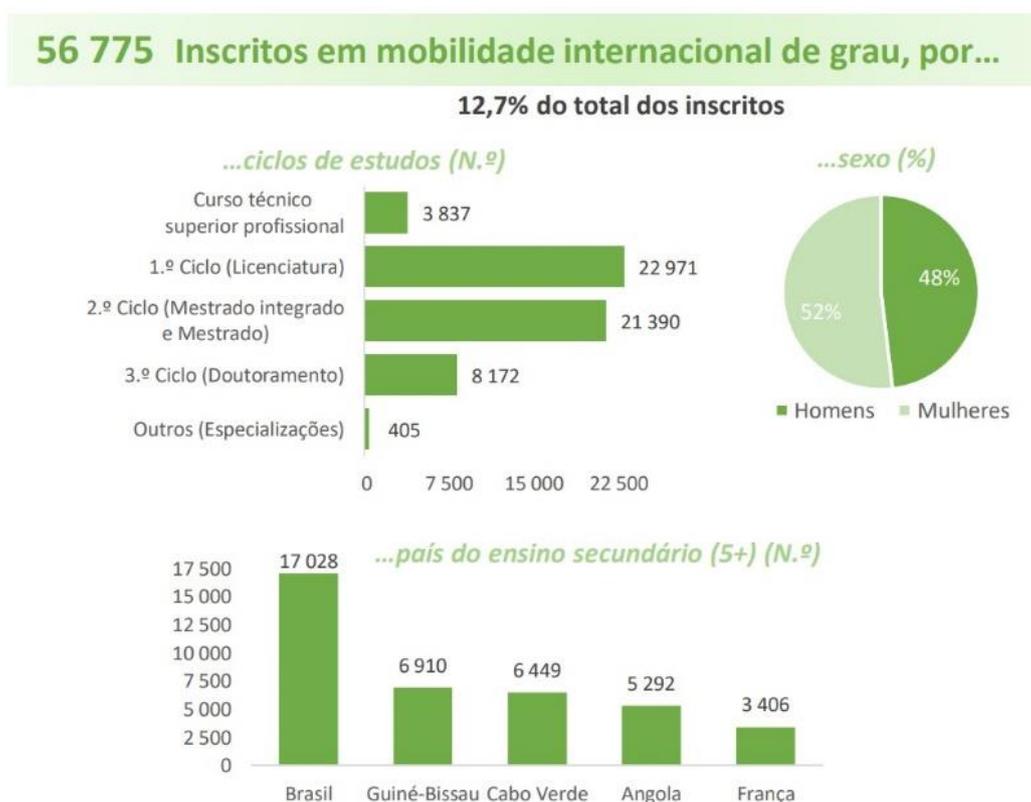


Disponível em: <https://info.dgeec.medu.pt/4/18/>

Os programas de mobilidade internacional de crédito contemplam os estudantes

inscritos na modalidade de estudo ou de estágio em um estabelecimento de ensino superior português por um determinado período, tendo como finalidade a obtenção de créditos académicos posteriormente reconhecidos pela instituição estrangeira de origem. Embora esses programas tenham sido impactados pela pandemia, os números de inscritos no último ano mostram um aumento significativo em relação aos anos anteriores. Os dados revelam uma forte representação das nacionalidades espanhola, italiana, brasileira, alemã e francesa entre os alunos participantes.

**Figura 2 - Estudantes em mobilidade internacional de grau no contexto português**



Disponível em: <https://info.dgeec.medu.pt/4/18/>

Já os programas de mobilidade internacional de grau incluem os alunos inscritos em um curso ou ciclo de estudos de um estabelecimento de ensino superior português, que buscam a obtenção de um diploma português. Um aspecto relevante é a presença significativa de alunos que realizaram o ensino secundário em países estrangeiros pertencentes a CPLP e que agora buscam a obtenção de um diploma português através da

mobilidade de grau. Os dados indicam que os países de origem mais comuns desse alunado são o Brasil, a Guiné-Bissau, Cabo Verde e Angola.

Os números revelam que o sistema universitário português tem, com efeito, experimentado uma crescente diversidade cultural e linguística no corpo discente, refletindo um fenômeno global de mobilidade acadêmica e cultural. A presença desses diversos grupos no ambiente acadêmico enriquece não apenas a experiência educacional dos estudantes, mas também contribui para um ambiente de aprendizagem mais amplo, inclusivo e globalmente consciente. Como contextualizam Mauritti *et ali* (2023):

É nesse enquadramento que as IES se vêm posicionando, no sentido de contribuírem para a construção de uma economia global baseada no conhecimento e na promoção da competitividade económica dos respetivos países, promovendo uma “rede aberta” interinstitucional e entre países (Dunning, 2002). Essa rede é suportada por um quadro político transnacional que se operacionaliza através da harmonização curricular das ofertas formativas e da aferição dos resultados obtidos, pela implementação de sistemas de acreditação e garantia de qualidade do ensino superior. (MAURITTI *ET ALI*, 2023: 3)

Contudo, é importante ressaltar que, em termos de desempenho escolar e integração dos alunos estrangeiros, surgem desafios significativos neste cenário. Estes desafios decorrem, em parte, da necessidade de adaptação desses estudantes às normas acadêmicas portuguesas, bem como às expectativas e aos objetivos educacionais distintos daqueles dos seus países de origem. No que diz respeito à questão linguística, há também o desafio relacionado à dificuldade de compreensão da variedade adotada pelas instituições de ensino superior por parte dos falantes de português oriundos de outros contextos sociolinguísticos. A esse respeito, Matias *et ali* (2023) aprofundam:

As formações disponíveis em linguagem académica tendem a resumir-se à neutralização das diferenças encontradas, com o objetivo de criar um perfil o mais comum possível. [...] Praticam-se, deste modo, hierarquias linguístico-sociais na procura de soluções face à diversidade de reportórios linguístico-comunicativos presentes e às dificuldades que emergem desta diversidade. [...] a solução comumente encontrada posiciona os falantes de variedades diferentes das normas institucionalizadas como desviantes, e em necessidade de remediação, reproduzindo, assim, um quadro teórico de orientação para o défice. (MATIAS *ET ALI*, 2023: 39-40)

Os autores ainda acrescentam que essas atitudes praticam uma violência simbólica que oprime comunidades linguísticas ao inferiorizarem usos linguísticos de outras variedades e desvalorizarem o repertório linguísticos de outros falantes. Tal problemática, muitas vezes

subestimada, tem impactos profundos na inclusão desse grupo e pode acarretar consequências graves no desempenho acadêmico desses estudantes.

### **O papel da língua como elemento de inclusão ou exclusão na comunidade universitária**

Batoréo (2014) contextualiza que, no processo de expansão de antigos impérios coloniais, os povos colonizadores, sobretudo europeus, disseminaram também seus idiomas nas terras invadidas. Devido a esses processos históricos ligados à colonização, o português estabeleceu-se como língua oficial em diversos polos por todo o mundo, como: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Macau (China), Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Duarte (2020) narra tal processo histórico:

Do contato do português com línguas e povos de regiões muito dispersas e distantes resultou uma grande variedade. Quando os portugueses chegaram a locais tão longínquos entre si como a América do Sul, a Ásia, ou a África, as línguas que em cada espaço se falavam eram muito diferentes e variadas, de famílias linguísticas distantes. Além desses substratos muito diversos, o que estava então e que está hoje, linguisticamente, à volta dos territórios onde os portugueses se instalaram e que colonizaram ou com os quais estabeleceram diferentes tipos de relação, os adstratos, são também muito diferentes e variados.

Além disso, nos vários territórios, vieram por vezes instalar-se depois outros falantes de diversas línguas que influenciaram o português. Do contato das diferentes línguas com as quais o português foi interagindo e ainda hoje interage em vários contextos geográficos e sociais, e, portanto, linguísticos também, resultaram diferentes formas de se falar, que nem sempre correspondem a variedades com normas já assumidas e relativamente fixas. Por isso falamos de variedades no que concerne ao Brasil ou a Portugal, mas de variedades em formação ou semivariiedades no que diz respeito a África, por exemplo. (DUARTE, 2020: 10)

Nestas nações, cada uma com a sua própria história e contexto sociocultural, surgiram variedades da língua, influenciadas pelo contato com outras línguas – como as indígenas, africanas e europeias. Tais variedades nacionais do português não apenas apresentam diferenças linguísticas – como o vocabulário, a pronúncia e a gramática –, como também refletem as identidades e as singularidades culturais de cada comunidade falante. Como desenvolvem Matias *et ali* (2023):

Geralmente, as línguas pluricêntricas resultam de processos de economia escravocrata, e

posterior colonização e descolonização que levaram à expansão da língua muito para além do seu território original (Matias e Pinto, 2020b). Por isso, muitas línguas pluricêntricas da atualidade são línguas de origem europeia que foram difundidas por todo o mundo durante os últimos cinco séculos, como, para além do português, também o espanhol, o francês e o inglês. Todas elas são línguas globais que são faladas e escritas de maneiras diferentes em diferentes países do mundo. (MATIAS ET ALI, 2023: 26)

Com a aproximação entre povos e culturas no mundo contemporâneo, o português consolida-se como uma língua pluricêntrica, pois abarca variedades nacionais presentes em diferentes territórios em que a língua tem o estatuto de língua oficial. Segundo Matias *et ali* (2023), apesar de cada país ter poder de decisão legítimo no que diz respeito à norma e aos usos da língua no seu território nacional, esses polos linguísticos podem partilhar decisões sobre a língua ou assumir decisões de outro país.

O pluricentrismo é marcado por um complexo fenómeno de relação de forças presente na diversidade linguística. Por um lado, a multiplicidade de centros linguísticos contribui para a aproximação de diferentes comunidades e fortalece laços de colaboração entre as nações. Por outro, estudos (Clyne, 1992; Muhr, 2012; 2016; Soares da Silva, 2018) revelam que essa interação nem sempre é harmônica, pois, o contato de variedades é assimétrico. Assim, Soares da Silva (2018) esclarece que, de acordo com fatores econômicos, políticos e sociais, as variedades apresentam diferenças de estatuto, algumas sendo consideradas dominantes e outras não dominantes. Matias *et ali* (2023) acrescentam:

Dado o contexto político e social de hegemonia europeia, colonial e pós-colonial, em que línguas como o português se foram tornando pluricêntricas, observa-se, em todas as comunidades que as falam, a tendência mais ou menos acentuada para fazer perdurar a centralidade da norma da antiga metrópole colonial. Desta forma, as variedades dos países que foram colonizados tendem a ser encaradas como formas menos prestigiadas de utilizar as línguas originalmente europeias. Esta estigmatização das normas emergentes do “Outro”, verifica-se tanto entre os falantes europeus como, não raro, entre os próprios falantes extraeuropeus da língua pluricêntrica. (MATIAS ET ALI, 2023: 26)

Com isso, emergem também dinâmicas de aceitação e de rejeição de usos linguísticos. Crenças a respeito de usos supostamente mais corretos da língua, geralmente ligados ao modelo da norma-padrão da variedade dominante, relega outras manifestações linguísticas a um estatuto de erro e hierarquiza variedades, alimentando o preconceito linguístico. Pinto (2022) aprofunda esta questão:

As atitudes dos falantes da língua em relação às diferentes normas nacionais, à sua e às dos

---

outros, e as concepções de língua, norma, variação e mudança em que radicam essas atitudes, parecem ser determinantes para o desenvolvimento e a legitimação de cada norma nacional. Aparentemente, no atual sistema pluricêntrico do português, só a norma de Portugal não é estigmatizada, nem por falantes de outras variedades portuguesas nem por falantes de outras normas ou variedades estrangeiras. [...] Estas atitudes são fundamentalmente devidas ao facto de, por um lado, Portugal ser o território de origem da língua e de, por outro, nos restantes países o português se ter difundido num contexto colonial de supremacia (também) linguística. Por isso, como é habitual nos sistemas pluricêntricos deste tipo, muitos portugueses consideram que o português de Portugal é o bom português e muitos outros lusófonos concordam. (PINTO, 2022: 29-30)

Tais fatores demonstram que o pluricentrismo do português se constitui como um fenómeno de variação intralinguística marcado por questões de identidade e relações de poder (Soares da Silva, 2018). Nesse contexto, a educação desempenha um papel crucial para o combate à discriminação e para a promoção de um ambiente multicultural onde variedades linguísticas convivem de forma igualitária. Como acrescentam Matias *et ali* (2023):

Evitar tais categorizações indesejáveis [...] implica desconstruir a função social das práticas linguísticas padronizadas no ES como conjuntos “objetivos” e “naturalmente” apropriados para um ambiente académico (Flores e Rosa, 2015: 151-168). Desconstruir e, posteriormente, desnaturalizar tais reproduções, implica lembrar que essas práticas não são universalmente partilhadas, mas antes categorias normativas que resultam de ideologias linguísticas monolingues e monoculturais. São fundadas em construções históricas, sociopolíticas e económicas reprodutoras das hierarquias sociais existentes e, por isso, também reprodutoras de desigualdades sociais (Muhr, 2012; Veronelli, 2015). Não são, por isso, categorias “objetivas”, mas sim perceções ideológicas sobre identidades culturais e nacionais que reproduzem desigualdades porque influenciam as avaliações sociais, políticas, de género e raciais dos falantes de outras variedades de línguas tidas como “desviantes”. Impõe-se, assim, repensar as raízes históricas das atuais ideologias linguísticas monoglóssicas, que determinam a norma a que todos os sujeitos (nacionais) devem aspirar. (MATIAS ET ALI, 2023: 41)

Dessa forma, a investigação das relações entre língua, cultura e identidade revela-se como um campo fértil para a compreensão das atitudes linguísticas e para o aprofundamento da dimensão sociocultural da variação e da mudança das línguas em um mundo em constante transformação. Interessa também para os estudos realizados no campo compreender quais concepções existem a respeito das variedades nacionais, quais critérios utilizados para descrevê-las e quais representações ideológicas afetam essa avaliação. Soares da Silva (2018) destaca, ainda, a relevância de discussões teóricas que debatam até que ponto o pluricentrismo consegue ser simétrico e promover a valorização das variedades em um

contexto mundial desigual, pensando em quais políticas de língua são necessárias para combater desigualdades e incentivar a cooperação entre os centros linguísticos nacionais.

### **Português como língua pluricêntrica: contributos para integração**

O impacto de uma visão pluricêntrica do português em contextos de ensino é profundo e multifacetado. Ao promoverem a sensibilidade em relação à variação da língua e o respeito às variedades, os sistemas educativos colaboram para que todos os estudantes, independentemente da sua origem linguística, se sintam incluídos no processo de aprendizagem e tenham acesso a uma educação de qualidade.

Tal perspectiva dialoga diretamente com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 das Nações Unidas, especialmente no que diz respeito à promoção da educação inclusiva e de qualidade (ODS 4), à promoção do crescimento econômico inclusivo e sustentável (ODS 8) e à construção de sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável (ODS 16).

Neste panorama, o pluricentrismo, além de contribuir para a preservação e para a revitalização das línguas minoritárias, desempenha um papel fundamental na promoção da educação inclusiva e de qualidade, pois desconstrói a crença do monolinguismo (Batoréo, 2014; Matias *et ali*, 2023). Isso porque tal perspectiva desconstrói o mito da existência de uma comunidade linguística homogênea: como já referido, devido a fenômenos como a globalização, a facilidade de comunicação e a imigração de diferentes povos na atualidade, Batoréo (2014) explica que as línguas, as variedades de uma língua e os dialetos passam a ter maior contato, se adaptando a novos contextos sociais de coexistência linguística em um âmbito global. Ademais, essa perspectiva incentiva a reflexão crítica a respeito das ideologias presentes nas concepções de língua que circulam socialmente, principalmente nos grupos de falantes que definem os usos linguísticos considerados legítimos. De acordo com a autora:

A problemática que recentemente tem vindo a ser trazida à tona das discussões na área [...] tem sido muito diversificada, procurando enfrentar os velhos tabus linguísticos e culturais da Língua Portuguesa, tais como o do Português percebido como um bloco monolítico único, indivisível e resistente aos ventos da história e do tempo, superiormente uno, apesar da diversidade visível. (BATORÉO, 2014: 4)

No caso do contexto universitário, a defesa do português como língua pluricêntrica incentiva a criação de um ambiente mais inclusivo para alunos com diferentes origens

linguísticas e culturais. A esse respeito, Macário & Sá (2021) defendem que, tendo em conta a maior relação de interdependências entre diferentes sociedades atualmente, as manifestações da cidadania tornam-se mais amplas. Logo, passa a ser tarefa da educação oferecer uma formação voltada para a conscientização acerca da diversidade linguística e cultural e para o desenvolvimento de competências que capacitem os estudantes a desempenharem o exercício da cidadania em âmbito global. As autoras descrevem:

**Quadro 1 - Princípios da educação para a cidadania global**

<p><b>Conhecimentos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Identidade e diversidade cultural</i>, enquanto sentimento de pertença a uma dada cultura e comunidade e reconhecimento do facto de que vivemos num mundo globalizado, caracterizado pela interdependência, em termos humanos, ecológicos e de recursos materiais.</li> <li>- <i>Justiça social e direitos humanos</i>, valorizados pelo facto de percebermos que tudo o que acontece aos outros – negativo ou positivo – tem repercussões nas nossas vidas.</li> <li>- <i>Desenvolvimento sustentável</i>, em que tudo (povos, fauna, flora, recursos, línguas, culturas) ocupa o seu lugar, contribuindo para o bem-estar comum.</li> </ul>
<p><b>Atitudes e valores</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Sentido de identidade e autoestima e Valorização e respeito pela diversidade e pelos direitos humanos</i>, cuja conjugação assegura uma sólida autoestima que facilita a aceitação do outro e das diferenças que comporta.</li> <li>- <i>Responsabilidade social e Compromisso com a justiça social e a equidade</i>, indispensáveis para a prosperidade humana.</li> <li>- <i>Preocupações ambientais e compromisso com um desenvolvimento sustentável</i>, essenciais para o restabelecimento da aliança entre a humanidade e o sistema ecológico de que faz parte.</li> </ul>
<p><b>Competências</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pensamento crítico e Reflexão</i>, que se apoiam mutuamente.</li> <li>- <i>Comunicação e Argumentação</i>, intimamente relacionadas, já que a primeira permite concretizar a segunda.</li> <li>- <i>Colaboração</i>, um trunfo para a construção de um mundo equilibrado onde haja lugar para todos.</li> </ul>

Fonte: MACÁRIO & SÁ, 2021: 32

Estudantes provenientes de países lusófonos diversos trazem consigo não apenas as suas línguas, mas também as suas experiências, tradições e saberes. Com isso, o diálogo intercultural e a troca de conhecimentos entre os membros da comunidade universitária

impulsionam a sensação de pertença e aceitação desse alunado, elementos fundamentais para o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Ademais, Macário & Sá (2021) ressaltam a importância de um projeto educativo que incentive a reflexão e a partilha de diferentes pontos de vista dos estudantes, de modo que eles compreendam as dinâmicas presentes em diferentes áreas da vida social e seus papéis como cidadãos ativos em intervenções para melhoria do mundo atual.

Nesse viés, a promoção da compreensão mais profunda e respeitosa das variedades do português e das culturas de suas comunidades linguísticas atua no crescimento económico inclusivo e sustentável do país. Isso porque oportunizar trocas interculturais fortalece os laços de solidariedade e de cooperação entre os países lusófonos, já que tal dinâmica favorece o intercâmbio de conhecimentos, fomenta a construção de sociedades pacíficas e incentiva a colaboração político-econômica entre a comunidade dos países de língua portuguesa.

Para a promoção da multiculturalidade no ambiente acadêmico é necessária a viabilização de oportunidades de aprendizagem a respeito das diferentes comunidades linguísticas do português, conscientizando o corpo discente e docente sobre a diversidade linguística e cultural do país. Incentivar a reflexão a respeito da variação e mudanças linguísticas no espaço universitário, além de preparar os estudantes para atuarem em contextos linguísticos diversos, é fundamental para o combate à discriminação linguística e para a promoção à igualdade de oportunidades no acesso à educação.

Neste sentido, as parcerias e os intercâmbios internacionais desempenham função importante na ampliação das oportunidades de interação e de aprendizagem intercultural para os estudantes dos CPLP no ensino em Portugal. A esse respeito, Fonseca & Hortas (2011) apontam que a estratégia portuguesa para captar e integrar estrangeiros é constituída por três bases: as orientações comunitárias, a internacionalização das instituições de ensino superior e a cooperação com os países da CPLP. Através de programas de mobilidade estudantil, cooperação acadêmica e de projetos de pesquisa colaborativa, os alunos têm a oportunidade de vivenciar diferentes contextos culturais e linguísticos, enriquecendo a sua formação acadêmica e pessoal.

Observa-se também a atuação do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) e do Ministério da Educação (ME) no plano da cooperação bilateral para a negociação de acordos, protocolos e demais instrumentos de cooperação internacional. De acordo com a Comissão Europeia (2024), esses programas de ação contemplam as seguintes áreas:

- o intercâmbio permanente de documentação e informação no domínio da educação, visando um melhor conhecimento dos respetivos sistemas educativos;
- o intercâmbio de peritos de educação, tendente a uma atualização constante do conhecimento das reformas e inovações, tanto no domínio dos sistemas educativos, como no domínio pedagógico;
- o ensino das línguas e das culturas dos respetivos países;
- o reconhecimento e equivalência de estudos;
- o estabelecimento de parcerias entre estabelecimentos de ensino;
- a cooperação no âmbito do ensino superior. (COMISSÃO EUROPEIA, 2024: 2)

A expansão e fortalecimento dos programas de intercâmbio e de mobilidade estudantil parecem ser cruciais para a garantia de um percurso académico mais justo e igualitário para estudantes de diferentes contextos. Esses programas não só permitem aos alunos explorar novas culturas e modos de vida, mas também contribuem para o desenvolvimento de competências linguísticas, sociais e interculturais essenciais no mundo globalizado.

A política governamental portuguesa tem realizado, ainda, um esforço concreto para facilitar a mobilidade, investir na internacionalização das instituições de ensino superior, implementar o Processo de Bolonha e garantir a qualidade através de um sistema de avaliação e de acreditação dos cursos. De acordo com a documentação da Comissão Europeia (2024), tendo em conta que um dos elementos dificultadores do intercâmbio de estudantes é a questão financeira, o Estado português tem fornecido apoios económicos, como: o pagamento de propinas, o fornecimento de alojamento, a oferta de bolsas, entre outros. Há também políticas voltadas para a simplificação do processo de obtenção de vistos de entrada no país, implementadas por inúmeras leis (Lei nº 23/2007, Lei nº 28/2019, Portaria nº 208/2008, Decreto Regulamentar nº 9/2018, Portaria nº 111/2019).

Ademais, têm sido adotadas ao longo dos anos diversas propostas e iniciativas para a valorização dos estudantes provenientes dos CPLP, como a implementação de programas de acolhimento e de integração destinados especificamente aos estudantes estrangeiros. Estes programas oferecem apoio prático, orientação académica e suporte emocional para ajudá-los na adaptação ao ambiente universitário. Promovem também a criação de redes de apoio entre os estudantes estrangeiros e locais, facilitando a integração e incentivando uma atmosfera de inclusão. Entre eles, destacam-se as iniciativas da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP):

Em matéria de cooperação, a CPLP tem-se concentrado, sobretudo, em áreas prioritárias, como sejam a educação, saúde, cidadania e formação. Ao nível multilateral, a cooperação para o

desenvolvimento integra as atividades no âmbito da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), que se constitui como fórum multilateral privilegiado para o aprofundamento da amizade mútua e da cooperação entre os seus membros. Atualmente, a CPLP pretende aprofundar a cooperação com outras organizações internacionais na concretização dos objetivos estratégicos da organização, nomeadamente com a UNESCO, UNICEF, OEI, o FNDE-PAM (Centro de Excelência do Programa Mundial de Alimentação) e União Africana. (COMISSÃO EUROPEIA, 2024: 8)

Cursos e atividades que propiciam o diálogo entre diferentes culturas também desempenham um papel crucial na integração do corpo discente estrangeiro. Neste sentido, as instituições de ensino superior em Portugal têm adotado políticas de sensibilização e de educação para promover uma cultura de respeito e de valorização das diferentes formas de expressão linguística e cultural. Tal objetivo inclui a organização de campanhas de conscientização, de *workshops* educativos e de eventos culturais, além da integração de programas de formação em competências interculturais no currículo acadêmico. Essas ações não só desconstruem estereótipos em relação à diversidade linguística e cultural, como também capacitam o corpo discente para atuar de forma consciente em um mundo cada vez mais multicultural e interligado. Como descreve a documentação da Comissão Europeia (2024):

A maioria das instituições portuguesas de ensino superior, públicas ou privadas, possui um Gabinete de Relações Internacionais (GRI). Trata-se de uma unidade sob a responsabilidade de cada IES, que coordena, monitoriza e apoia o desenvolvimento de todas as iniciativas relacionadas com a internacionalização, nomeadamente na esfera da cooperação académica e mobilidade de estudantes/professores.

[...] Outra medida que se revelou importante e eficaz foi a criação de centros de estudo interculturais específicos. A maior parte destes centros foi criada com base nas relações privilegiadas de Portugal com os países africanos de língua oficial portuguesa (por exemplo, Centro de Estudos Africanos) ou com o Brasil e deu origem aos centros de estudos africanos ou luso-brasileiros. (COMISSÃO EUROPEIA, 2024: 1-2)

Neste contexto, é importante destacar também a necessidade de criação de espaços físicos dedicados à promoção da diversidade e da interculturalidade, como centros culturais e salas de estudo. Esses locais serviriam não apenas como pontos de encontro para estudantes de diferentes nacionalidades, mas também como espaços para a realização de eventos, palestras e debates.

Para além das iniciativas elencadas, outros caminhos encontrados para a criação de

pontes de inclusão no sistema universitário português dizem respeito à reflexão no âmbito científico acerca da diversidade do português. Primeiramente, a realização de pesquisas abrangentes sobre as experiências dos estudantes internacionais parece ser fundamental para a construção de um espaço acadêmico mais igualitário. Esses estudos, qualitativos e quantitativos, permitirão uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por esses alunos, desde a adaptação cultural até as barreiras linguísticas. Entre as inúmeras possibilidades de investigação, Batoréo & Soares da Silva (2012) e Batoréo (2014) elencam algumas das temáticas relevantes para o campo:

Na agenda sociocognitiva do estudo das línguas pluricêntricas, destacam-se os seguintes tópicos: [...] (i) correlação entre diferenças linguísticas nacionais e diferenças conceituais e culturais; (ii) correlação entre variáveis lexicais, gramaticais e fonológicas e entre estas variáveis e as variáveis sociolinguísticas e estilísticas na convergência/divergência e na estratificação de variedades nacionais; (iii) modelos cognitivos e culturais de percepção e avaliação atitudinal das variedades nacionais; (iv) correlação entre distâncias linguísticas nacionais objetivas (observadas no comportamento linguístico dos falantes) e distâncias linguísticas subjetivas (distâncias percebidas, atitudes linguísticas); (v) atitudes de purismo e independentismo e o seu impacto no desenvolvimento de variedades nacionais; (vi) planeamento e políticas multilaterais de língua; (vii) métodos empíricos e quantitativos avançados, incluindo técnicas letométricas, capazes de dar conta da multidimensionalidade da variação linguística nacional. (BATORÉO & SOARES DA SILVA, 2012: 2-3)

[...] para citar apenas alguns dos estudos mais recentes, focam a problemática que pode ser estudada em [nos] seguintes blocos temáticos:

(i) convergência e divergência entre o Português Europeu (PE) e o Português do Brasil (PB), e estratificação das variedades nacionais;

(ii) conceptualização do mundo em variedades diferentes da mesma língua e a sua transparência ao nível da construção linguística: padrões de variação nacional e correlações entre variáveis lexicais e gramaticais no pluricentrismo do Português;

(iii) percepção e avaliação das variedades nacionais: modelos cognitivos e culturais de categorização e avaliação do Português Europeu e do Português do Brasil;

(iv) identidade linguística, atitudes de purismo e de independentismo e o seu impacto no desenvolvimento das variedades nacionais;

(v) distâncias linguísticas objectivas e subjectivas entre as variedades nacionais: correlações entre distâncias linguísticas objectivas, distâncias percebidas e atitudes linguísticas;

(vi) planeamento e políticas multilaterais de língua para o Português como língua pluricêntrica. (BATORÉO, 2014: 4)

Adicionalmente, a implementação de programas de mentoria intercultural pode ser uma mais-valia. Estes programas podem proporcionar um ambiente de apoio mútuo, onde os estudantes poderão superar obstáculos e enriquecer as suas experiências académicas e sociais através da partilha de experiências entre diferentes culturas. Essa troca de conhecimentos e vivências não só fortalece os laços entre os estudantes internacionais e os locais, mas também contribui para a construção de uma comunidade universitária mais coesa e interligada.

Por fim, o Estado português tem a capacidade de criar políticas institucionais mais claras e abrangentes que promovam a diversidade, a inclusão e a interculturalidade em todos os níveis das universidades. Estas são apenas algumas das medidas possíveis para a promoção da diversidade e da interculturalidade nas universidades. Uma abordagem colaborativa e sustentável, que envolva todos os membros da comunidade académica e valorize as contribuições de cada indivíduo, auxilia na construção de um ambiente universitário mais inclusivo e enriquecedor para todos.

### **Considerações finais: aproximando variedades e enriquecendo o ambiente universitário**

À medida que o fluxo imigratório em Portugal continua a crescer, destaca-se a presença marcante de estudantes dos países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa – especialmente do Brasil, Guiné-Bissau, Cabo Verde e Angola – no contexto universitário. Neste cenário, assim como a relevância dos programas de mobilidade internacional na promoção da diversidade cultural, torna-se evidente o papel crucial que a língua desempenha na vida social das universidades portuguesas. Por outro lado, constata-se nessa dinâmica desafios significativos, como a inclusão social dos estudantes estrangeiros, bem como o respeito pela diversidade linguística por parte da comunidade académica.

Assim, torna-se imperativo que as instituições de ensino superior adotem estratégias proativas para lidar com esses desafios e promover uma cultura inclusiva e de respeito mútuo, garantindo que todos os estudantes, independentemente da sua origem cultural ou linguística, tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade. Somente através de um esforço colaborativo e sustentável, que envolva todos os membros da comunidade académica, é possível construir um ambiente mais inclusivo, diversificado e enriquecedor para

todos os alunos.

No âmbito linguístico, observa-se uma interessante convergência entre as variedades do português: este fenómeno é mais do que um simples encontro linguístico, é um testemunho da dinâmica de variação e mudança constante das línguas no mundo globalizado atual. Os dados revelam que o aumento do número de imigrantes em Portugal gera um forte impacto na variedade do português europeu. Nesse sentido, torna-se fundamental a discussão de uma perspectiva linguística no espaço académico sobre questões relativas à unidade e à variação na língua, de modo que seja possível sensibilizar o corpo docente e o corpo discente para a compreensão deste processo de transformação natural que permeia todas as línguas.

Com vista para projetos futuros, demonstra ser essencial a realização de investigações que aprofundem as diferenças entre as variedades do português e a interação entre elas. Tais variedades, embora compartilhem a base da língua, desdobram-se numa miríade de nuances que merece uma investigação aprofundada. Além disso, estudos comparativos permitem explorar as origens históricas, as influências culturais e as transformações contemporâneas que moldam pontos convergentes e divergentes entre as variedades da língua faladas em diferentes continentes.

Por fim, a discussão no âmbito científico mostra-se profícua para aprofundar questões teóricas e desvendar as camadas de complexidade do português. Reconhecer que a língua é moldada pelas identidades, culturas e contextos geográficos permite a valorização de cada expressão linguística como parte de um todo diversificado. Ademais, refletir sobre o português como uma língua pluricêntrica é essencial para combater o preconceito linguístico.

### **Referências bibliográficas**

- BATORÉO, H. J. (2014). 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*, 16, 1-15.
- BATORÉO, H. J.; SOARES DA SILVA, A. (2012). Estudar o português como língua pluricêntrica no enquadramento da Linguística Cognitiva com foco nas variedades nacionais do PE e PB. In: R. TEIXEIRA E SILVA; Q. YAN; M. A. ESPADINHA; A. V. LEAL (eds.). *III SIMELP: A formação de novas gerações de falantes de português no mundo*. China, Macau: Universidade de Macau.
- CLYNE, M. (1992). *Pluricentric Languages: Differing Norms in Different Nations*. Berlin: Mouton de Gruyter.

- COMISSÃO EUROPEIA. (2024). *Acordos bilaterais e cooperação mundial*. Disponível: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/acordos-bilaterais-e-cooperacao-mundial>
- DIREÇÃO GERAL DE ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA. (2023). *Inquérito ao Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior*. Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
- DUARTE, I. M. (2020). Pluricentrismo e ensino de Português língua estrangeira. In: BASTOS, N. B. *Língua portuguesa: lusofonia(s), língua(s), cultura(s)*. São Paulo: EDUC IP-PUC-SP.
- FONSECA, M. L. ESTEVES, A.; IORIO, J. (2015). Mobilidade internacional de estudantes do ensino superior: os alunos universitários brasileiros em Portugal. In: J. PEIXOTO; B. PADILHA; J. C. MARQUES; P. GÓIS (eds.). *Vagas Atlânticas: migrações entre Brasil e Portugal no início do século XXI*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- FONSECA, M. L.; HORTAS, M. J. (2011). International students in Portugal. *Canadian Diversity / Diversité Canadienne*, 8 (5), 98-104.
- IORIO, J. (2018). Estudantes brasileiros no ensino superior português: quais as motivações para a escolha de Portugal e por que retornam ao Brasil?. In: SIQUEIRA, S. (org.). *Ligações migratórias contemporâneas: Brasil, Estados Unidos e Portugal*. 1ª ed. Governador Valadares: Editora Univale, 165-196.
- MACÁRIO, M. J.; SÁ, C. M. (2021). Pensa globalmente, age localmente: as vozes da diversidade no livro-álbum. *Indagatio Didactica*, 13 (5), 29-43.
- MATIAS, A. R.; PINTO, P. F.; RODRIGUES, V.; MARTINS, P.; SEABRA, T.; MARTINS, P.; NEVES, T. S.; MAURITTI, R.; JARDIM, B.; CANDEIAS, R.; ALMEIDA, F. (2023). *Trovoada de ideias: Inclusão linguística e social dos estudantes internacionais dos PALOP no ensino superior português*. Lisboa: AVCPRINT.
- MAURITTI, R.; PINTASSILGO, S.; ROCHA, H. B.; SALEIRO, S. P.; MENDES, J. (2023). Mobilidade internacional por motivos de estudo: fluxos e distribuição de estudantes da CPLP no ensino superior e território português. *CIDADES, Comunidades e Territórios*, 47, 1-17.
- MUHR, R. (2012). *Linguistic dominance and non-dominance in pluricentric languages. A typology*. Frankfurt: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- \_\_\_\_\_. (2016). The state of the art of research on pluricentric languages: Where we were and where we are now. In: MUHR, Rudolf (ed.). *Pluricentric Languages and non-dominant Varieties worldwide*. Wien: Peter Lang Verlag.
- PINTO, P. F. (2022). Português, língua pluricêntrica: teoria e realidades. In: KUHN, T. Z.; SCHOFFEN, J. R.; PERNA, C. B. L.; ANTUNES, A. J.; CARILLO, M. S. *Português língua pluricêntrica: das políticas às práticas*. Campinas: Pontes Editores, 22-40.
- SOARES DA SILVA, A. (2018). Variação linguística e pluricentrismo: novos conceitos e descrições. In: *Actas do XIII Congreso internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade de Vigo, 838-845.