

INVESTIGAÇÃO NO CIDTFF

30 anos de percursos e ideias

Ana Isabel Andrade
Manuela Gonçalves
J. Bernardino Lopes
Isabel Malaquias
Cristina Manuela Sá
Bruna Batista
(Orgs.)

universidade de aveiro



theoria poiesis praxis

INVESTIGAÇÃO NO CIDTFF

30 anos de percursos e ideias

Ana Isabel Andrade
Manuela Gonçalves
J. Bernardino Lopes
Isabel Malaquias
Cristina Manuela Sá
Bruna Batista
(Orgs.)



Ficha Técnica

Título:

Investigação no CIDTFF: 30 anos de percursos e ideias

Organizadores:

Ana Isabel Andrade, Manuela Gonçalves, J. Bernardino Lopes,
Isabel Malaquias, Cristina Manuela Sá, Bruna Batista

Design e paginação: Joana Pereira

Impressão: Artipol

Edição:

Universidade de Aveiro

1ª edição - julho 2026

Tiragem: 150 exemplares

ISBN: 978-989-9253-74-2

ISBN digital: 978-989-9253-75-9

DOI: <https://doi.org/10.48528/gf6y-xj19>

Depósito legal: 567688/26



Os conteúdos apresentados são da exclusiva responsabilidade dos respetivos autores.
© Authors. Esta obra encontra-se sob a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0 (CC BY 4.0).

Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito da Unidade de I&D CIDTFF com a referência UID/00194/2025 (<https://doi.org/10.54499/UID/00194/2025>).



REPÚBLICA
PORTUGUESA



Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia



centro de investigação
Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores



dep
universidade de aveiro
departamento de educação e psicologia

ÍNDICE

Por que é que se comemoram datas?.....	5
António Francisco Cachapuz	

CIDTFF - investigação, educação e compromisso social: três décadas de construção de conhecimento	15
---	-----------

Parte I - Educação, cidadania, transformação social e qualidade da investigação	19
--	-----------

Educação em Ciências CTS CTSA: um percurso de três décadas	21
Isabel P. Martins, Alcina Mendes, Ana V. Rodrigues	

30 anos de Investigação, Formação e Inovação sobre Pensamento Crítico e Criativo (PCC) na Educação.....	43
Rui Marques Vieira, Celina Tenreiro-Vieira	

Educação para a sustentabilidade e educação para a diversidade linguística e cultural: possibilidades a partir de projetos de intervenção	61
Ana Isabel Andrade, Bruna Batista, Jane Machado, Francisco Parrança da Silva	

Qualidade em educação de infância: uma história com o CIDTFF.....	91
Gabriela Portugal, Gabriela Bento, Cindy Carvalho	

Percursos de cooperação para a Educação com Países de Língua Oficial Portuguesa (1994-2024)	105
Betina Lopes, Helena Caçador, Patrícia Almeida, Nilza Costa, Ângelo Ferreira, António Neto-Mendes	

Qualidade na Investigação em Educação: o papel da validação ..	125
António Pedro Costa, Isabel Pinho, Diana Oliveira	

Parte II - Formação, contextos plurais e políticas educativas.....	141
---	------------

Descentralização da educação e papel dos municípios: uma síntese crítica da atividade desenvolvida.....	143
António Neto-Mendes	

Supervisão e desenvolvimento: um conceito em evolução	167
Idália Sá-Chaves	

Representações sociais sobre a profissão docente..... 189
Luís António Pardal, António Maria Martins, António Neto-Mendes,
Manuela Gonçalves

Atividade Física, Educação Física e Qualidade de Vida207
Rui Neves

**Formação de professores para a diversidade linguística e cultural:
finalidades, estratégias e resultados.....231**
Filomena Martins, Ana Isabel Andrade

**Português como Língua Pluricêntrica: desafios e estratégias para
o ensino e formação de professores.....243**
Madalena Teixeira, Maria João Macário

**Ensino do Português Língua de Herança em contextos multilin-
gues: entre línguas e culturas 255**
Rosa Maria Faneca, Maria de Lurdes Gonçalves, Mónica Bastos

Parte III – Aprender, ensinar e investigar em ambientes inovadores . 273

Transversalizando..... 275
Cristina Manuela Sá

ARTE/CIÊNCIA/EDUCAÇÃO: um olhar sobre as fronteiras 291
António Cachapuz

**Educação em Matemática criativa para a criatividade: história(s)
da essência do lem@tic.....307**
Isabel Cabrita, Teresa B. Neto

**Ensino em Ciências e Matemática e desenvolvimento profissional:
situação formativa, tarefas, mediação do professor,
tools epistémicas e narrações multimodais333**
J. Bernardino Lopes, Cecília Costa

**Do entrecruzar da História e Ciência na Educação em
Ciência: um olhar perspectivado347**
Isabel Malaquias, Filomena Amador, Fátima Paixão

**Educação em Geociências no CIDTFF: trabalho prático para o
ensino transformador367**
Luís Marques, Jorge Bonito, Dorinda Rebelo, Margarida Morgado

**Ambiente Inteligente de Aprendizagem na cidade com
Realidade Aumentada – o legado do EduCITY.....389**
Lúcia Pombo

Prefácio

POR QUE É QUE SE COMEMORAM DATAS?¹

Sempre foi assim. Mas agora, mais do que nunca, faz sentido tomar boa nota delas. “Vivemos tempos líquidos em que nada é feito para durar” e em que a “pressão por mudanças constantes favorece uma cultura do esquecimento”, um marcador do espírito do tempo (Zeitgeist) que peço emprestado a Zygmunt Bauman. Comemorar datas é, então, um acto de resistência. De resistência ao esquecimento (Hanna Arendt). Comemorar efemérides é desocultar e projectar memórias (individual e/ou colectiva), abrir oportunidades de partilha e espaços de construção/reconstrução da identidade. “Se não houvesse memória, não existiria passado. Consequentemente, não existiria a história” (Sónia Tognoli). Palavras fortes.

Deixo para os mais eruditos aprofundar as problemáticas filosóficas da memória (ver Paul Ricoeur, entre outros). Mas não evito de me interpelar sobre o sentido e alcance da memória do que aqui se celebra. A memória de 30 anos de investigação de uma comunidade de investigadores deve ser mais do que um dispositivo repositório e conservação do passado. Relendo Hanna Arendt, vejo a memória como dispositivo valorizando a compreensão do passado (que ela distingue de simplesmente estar bem informado), iluminar o presente com base na experiência vivida e evitar repetições indesejáveis (ela usa um adjetivo mais sombrio). Embora os fundamentos da sua reflexão

¹ Texto escrito segundo o antigo acordo ortográfico.

PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Madalena Teixeira

CIDTFF, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia
madalentvdteixeiral@ua.pt
<https://orcid.org/0000-0003-1064-3790>

Maria João Macário

CIDTFF, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia
CI&DEI - Centro de Estudos em Educação e Inovação, Escola Superior de Educação de Viseu/Politécnico de Viseu
mmacario@esev.ipv.pt
<https://cienciavita.pt/4D16-C476-B377>

Resumo

Partindo da conceção de Clyne (1992) e Muhr (1992) relativa às línguas com carácter pluricêntrico, o Português cumpre os sete critérios que as definem. Trata-se de uma língua com duas normas dominantes bem estabelecidas (Português Europeu e Português do Brasil) e ainda outras em desenvolvimento como o Português moçambicano, o Português angolano e o Português são-tomense. Considerando que também se trata de uma das línguas proeminentes do século XXI, graças à sua posição supercentral (Calvet, 2002), o ensino do Português precisa de reconhecer que nesta língua convivem diferentes normas em uso, para que seja efetivamente valorizada e legitimada na sua diversidade.

Neste quadro, a formação de educadores/professores de/em Português desempenha um papel fundamental para que estes profissionais se assumam linguisticamente inclusivos, democráticos e interculturais e promovam a valorização da língua portuguesa, quer na sua unicidade, quer na sua diversidade. A criação de um curso de ensino de Português como língua pluricêntrica tornou-se essencial para formar professores capazes de reconhecer e valorizar a diversidade linguística. Paralelamente, a produção de materiais didáticos pluricêntricos permitiu integrar diferentes normas no ensino, promovendo uma abordagem inclusiva e representativa da realidade do Português.

A valorização do Português enquanto língua pluricêntrica passa pela descrição teórica e pela respetiva concretização no ensino e na formação de professores. A adoção de um modelo pedagógico-didático que reconheça esta pluralidade é fundamental para a sua afirmação global, garantindo que os falantes se sintam representados e que a língua continue a evoluir de forma dinâmica e inclusiva.

Palavras-chave: Pluricentrismo da língua portuguesa; Formação de professores; Educação em Português

Introdução

Enquanto língua pluricêntrica (Clyne, 1992; Muhr, 1992), o Português caracteriza-se pela coexistência de diferentes normas – como é o caso da brasileira e da europeia – e de variedades que estão em estudo e que têm evidências de diferenciação – por exemplo, os casos de Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Esta realidade linguística, associada ao seu estatuto de língua supercentral (Calvet, 2002), requer uma reconfiguração das práticas de ensino, em particular, na formação de professores. Importa, assim, formar professores que sejam inclusivos, interculturais e capazes de valorizar a diversidade linguística do Português, dentro e fora da sala de aula.

Com base nestes princípios, neste artigo, pretende-se analisar as implicações do pluricentrismo da língua portuguesa na educação em Português, compreendendo três vertentes: i) discussão sobre o enquadramento teórico

das línguas pluricêntricas e o espaço do Português; ii) exploração das suposições “deste paradigma” na formação de professores e iii) apresentação de um curso concreto, indicativo da prática destes princípios.

1. O carácter pluricêntrico das línguas: o caso da língua portuguesa

O conceito de língua pluricêntrica tem vindo a afirmar-se como um eixo central da reflexão linguística contemporânea. A partir dos contributos de Clyne (1992) e de Muhr (2012), a investigação tem vindo a demonstrar que determinadas línguas, pela sua dispersão geográfica e pela coexistência de normas nacionais autónomas, se configuram como sistemas múltiplos, em que a variação interna é socialmente reconhecida e legitimada. Esta visão rompe com a perspetiva tradicional, centrada num único padrão de referência, e valoriza a coexistência de diferentes polos normativos, cujos falantes se identificam linguística e culturalmente com as suas próprias variedades.

Este conceito revela-se fundamental para compreender línguas que têm uma projeção internacional significativa, como é o caso do Português, cujo peso demográfico, económico (Reto, 2012) e cultural a torna um meio de interligação global.

No caso da língua portuguesa, esta realidade é particularmente evidente. Trata-se de uma língua que cumpre integralmente os critérios definidos por Clyne e Muhr:

- i) ocorrer em pelo menos dois países; ii) apresentar suficiente distância linguística; iii) ser língua oficial em pelo menos dois países; iv) ser aceite pela comunidade como língua pluricêntrica; v) ser relevante para a identidade social; vi) possuir codificação em curso ou completa; vii) ser ensinada, promovida e disseminada. (Banza, 2020, p. 20)

Neste quadro, a língua portuguesa apresenta pelo menos dois centros normativos dominantes – o Português de Portugal e o Português do Brasil – e várias normas emergentes, como as de Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe, que se têm vindo a consolidar progressivamente (Batoréo, 2014; Batoréo & Silva, 2012; Raposo et al., 2013).

A diversidade do Português decorre de uma história de mobilidade, de contactos e de relações de poder entre comunidades linguísticas que partilham uma base comum, mas a transformam segundo os seus contextos socioculturais e identitários. O pluricentrismo da língua portuguesa é, simultaneamente, uma expressão da sua unidade e da sua pluralidade.

O reconhecimento desta pluralidade implica, contudo, compreender que as diferentes normas não detêm o mesmo estatuto sociolinguístico. As variedades dominantes tendem a exercer maior influência difusora, enquanto as não dominantes enfrentam desafios de legitimação e de codificação (Mendes, 2019; Banza 2020). Esta assimetria reflete, em larga medida, dinâmicas políticas, económicas e culturais entre países, que se projetam também na língua. É neste quadro que a língua portuguesa se revela um campo privilegiado para refletir sobre as relações entre língua, identidade e poder, uma vez que se constitui como uma língua global, com múltiplos centros de produção linguística, cultural (Silva, 2018) e com valor económico (Reto, 2012).

Acresce a esta dimensão interna, o seu estatuto externo: o Português é uma das línguas de maior projeção internacional, presente em vários continentes e reconhecida como língua supercentral (de acordo com os critérios de Calvet, 2002), isto é, uma língua de interligação entre espaços linguísticos. O seu alcance mundial (Reto, 2012), aliado à vitalidade das suas diferentes normas, reforça a necessidade de o ensino da língua portuguesa incorporar esta perspetiva plural, abandonando a lógica de uma norma única e assumindo a diversidade como valor e como princípio estruturante.

Compreender o Português como língua pluricêntrica é, assim, reconhecer que a variação não é uma ameaça à unidade, mas antes o motor da sua vitalidade. A heterogeneidade que o caracteriza constitui uma riqueza a preservar e a ensinar, na medida em que traduz diferentes formas de estar e de ver o mundo, em Português.

2. Implicações para a formação de professores

A formação de professores de Português – quer em contextos de língua materna, quer de segunda língua – desempenha um papel

crucial na consolidação desta visão plural. Estudos desenvolvidos no CIDTFF/UA sobre a promoção da língua portuguesa e a Educação Linguística (cf. Ançã, Guzeva, Gomes, Macário, Paiva, & Ohuschi, 2013; Ançã, Macário, & Guzeva, 2014; Ançã, Macário, Guzeva, & Gomes, 2014; Macário, Guzeva, Ançã, & Sá, 2014; Ançã & Macário, 2015; Macário, 2020; Macário & Sá, 2022) têm mostrado que persiste uma tendência para valorizar a norma europeia como referência exclusiva e para ignorar, ou desvalorizar, a diversidade das outras normas em uso. Esta visão monocêntrica, frequentemente ancorada em tradições escolares e em ideologias normativas, revela uma distância entre o conhecimento científico sobre o pluricentrismo (e sua abordagem didática na Educação em Português) e as conceções dos profissionais em formação.

Estes mesmos estudos têm revelado ser indispensável promover uma educação linguística, que desenvolva a consciência crítica sobre a diversidade interna da língua portuguesa. Formar professores linguisticamente conscientes implica promover a compreensão de que a variação faz parte do funcionamento natural das línguas e de que as diferentes normas (nacionais e de âmbito global) não são desvios, mas expressões legítimas de identidades plurais. Essa consciência é também cultural e política: reconhecer a multiplicidade do Português significa legitimar todas as vozes que o falam e escrever uma história da língua verdadeiramente partilhada.

(Est)A consciência linguística crítica não pode, todavia, circunscrever-se ao plano teórico. Ela exige uma consequência prática – a adoção de uma atitude pedagógico-didática pluricêntrica, que não se limita a “mostrar” variedades, mas sim a integrá-las de forma estrutural e equitativa no processo de ensino e aprendizagem. Uma abordagem desta natureza revela-se urgente em contextos de Português Língua de Herança, em que a legitimação da variedade familiar do aprendente é fundamental para o seu desenvolvimento identitário e linguístico, como evidenciado recentemente por Duarte, Gonçalves e Melo (2023), na obra *Ensinar Português Língua De Herança Como Língua Pluricêntrica - Propostas Didáticas*.

Contudo, o seu princípio é universal: preparar todos os aprendentes, independentemente do contexto, para uma comunicação autêntica e sem hierarquias em todo o espaço lusófono.

Neste contexto, operacionalizar uma atitude desta natureza, requer que as formações inicial e contínua sejam redesenhadas. É essencial que integrem abordagens que cruzem o estudo linguístico com a reflexão didática e intercultural. É essencial proporcionar experiências de contacto com as variedades do Português em diferentes espaços geográficos, promover o debate sobre as suas especificidades lexicais, fonéticas e discursivas e incentivar a adoção de estratégias e o uso de materiais que reflitam essa diversidade. Só assim se poderá formar professores capazes de ensinar o Português como língua inclusiva, representativa e global.

Além das vertentes técnica e prática, a formação deve assumir um papel transformador ao nível das atitudes. Importa, portanto, que a formação promova também o desenvolvimento de atitudes democráticas e interculturais, promovendo o respeito por outras normas e modos de falar esta língua tão diversa e intercultural. Esta orientação pedagógica reforça a ideia de que o ensino de/em Português não se deve limitar à reprodução de modelos normativos, mas deve, antes, constituir-se como espaço de diálogo e de partilha entre culturas de língua portuguesa.

A compreensão do Português como língua pluricêntrica exige, portanto, um compromisso formativo e ético: o de preparar professores que não apenas conheçam as suas normas e variedades, mas que as valorizem como expressão de uma língua viva, maleável e em permanente transformação. Esse compromisso traduz-se em práticas pedagógico-didáticas que favorecem a inclusão, a reflexão crítica e o reconhecimento de que ensinar português é, hoje, ensinar uma língua de muitas vozes.

Neste contexto, na secção seguinte, apresentamos um curso de Formação de Professores.

3. Desenvolvimento de um curso e conceção de recursos

O curso de Formação de Professores é uma ação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), com o suporte da Divisão de Temas Internacionais, Culturais e de Língua Portuguesa (DCLP/MRE), desenvolvida em estreita colaboração com o Observatório de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua (ObsPLE-PL2).

Trata-se de uma estratégia de política linguística, com o intuito de beneficiar professores de vários países, em particular os da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). A 1.^a edição do curso afigurou-se como um marco fundamental na formação de professores de Português como Língua Estrangeira, Segunda Língua ou Língua Não Materna, consolidando o IILP como centro de excelência, no que refere à inovação teórico-pedagógica, utilizando uma abordagem colaborativa e multilateral.

Com a finalidade de promover e projetar a Língua Portuguesa como um património comum, a fim de sustentar que esta é uma das maiores línguas de comunicação global, no século XXI, com o curso de Português como Língua Pluricêntrica pretendeu-se incrementar a construção de ações educativas e a formação de novos professores. Para tanto, definiu-se o seguinte objetivo: “Promover a formação de professores(as) de Português como língua pluricêntrica (PLP), a partir de discussões e abordagens teóricas e metodológicas contemporâneas para o ensino de língua estrangeira/segunda língua, considerando a grande diversidade da comunidade dos países de língua portuguesa como ativo para a promoção da língua.

A modalidade de funcionamento do curso é a distância, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) MOODLE, criado para o efeito, e a carga horária é de 48 horas (equivalente a 48 aulas), que devem ser finalizadas em 45 dias, podendo os professores participantes realizá-lo ao seu ritmo e disponibilidade.

O curso está estruturado em três Módulos de 16 horas, sendo que cada um é composto por seis minicursos. Em cada Módulo ocorre um “Encontro síncrono”, de 2 horas, para sistematização de matérias e esclarecimento de dúvidas, e outro de “Avaliação final” com a mesma duração. No entanto, ao longo do curso, a partir da realização de tarefas, também há momento de avaliação formativa.

Relativamente aos recursos construídos (Mendes, Teixeira, & Silva, 2023; Teixeira & Piris, 2023), estes integram atividades de leitura, fóruns de discussão, recursos digitais (gráficos, jogos, vídeos, podcasts), têm por base a prática de metodologias ativas para o ensino e aprendizagem em ambiente virtual, tendo em conta e valorizando a diversidade dos professores em formação, respeitando a interculturalidade e fomentando a reflexão crítica.

Os formadores do curso pertencem a países da CPLP e laboram em instituições de ensino superior, espalhadas pelo mundo. Têm vasta experiência na docência, na investigação e na formação de professores de Português como língua estrangeira/segunda língua.

A conceção do curso e dos seus materiais orientou-se pelo princípio da igualdade de legitimidade das variedades, assegurando que nenhuma norma é apresentada como central ou de referência única. Esta operação de descentramento pedagógico é fundamental para desconstruir hierarquias linguísticas e formar falantes competentes para a interação numa lusofonia plural, como destacam Duarte, Gonçalves e Melo (2023).

Considerações finais e perspetivas futuras

Nesta reflexão, pretendemos evidenciar que o reconhecimento do Português como língua pluricêntrica constitui não apenas uma descrição linguística, mas sobretudo uma tomada de posição científica, pedagógica e ética. A pluralidade de normas que compõem o espaço do Português traduz a vitalidade de uma língua em expansão, que se reinventa em diferentes geografias e se afirma como património partilhado por múltiplas comunidades. Essa diversidade exige, também, uma reflexão sobre as práticas educativas e as conceções que orientam o ensino e a formação de professores, no que à educação de/em Português diz respeito.

Compreender o Português como língua pluricêntrica implica reconfigurar o modo como se ensina e se aprende a língua: é reconhecer que nenhuma norma detém exclusividade e que todas as variedades são expressão legítima de identidades linguísticas e culturais de uma língua comum. Este princípio deve orientar as formações inicial e contínua de professores, promovendo o desenvolvimento de uma consciência linguística crítica, inclusiva e intercultural. A formação de docentes num quadro de compreensão e valorização da diversidade interna da língua portuguesa é condição essencial para que a Educação em Português se torne verdadeiramente plural e democrática.

A experiência do curso de formação apresentado confirma que é possível concretizar, em práticas formativas, os princípios do pluricentrismo. A aposta em metodologias colaborativas, na produção de materiais pluricêntricos e na integração de formadores e professores de diferentes países da CPLP revela que a diversidade pode ser um eixo estruturante da Educação em/de Português. Este modelo abre caminho a novas formas de cooperação académica e de diálogo entre espaços linguísticos, fortalecendo o sentimento de pertença a uma comunidade de língua partilhada, mas múltipla nas suas vozes (plurais).

Para o futuro, impõe-se consolidar esta linha de trabalho. Será necessário aprofundar a investigação sobre o impacto de abordagens pluricêntricas no ensino e na aprendizagem e na formação docente, desenvolver instrumentos que permitam compreender a relação entre as representações e as práticas dos (futuros) professores e ampliar redes de formação que envolvam instituições da CPLP. A produção de recursos didáticos pluricêntricos, a criação de programas de mobilidade e o reforço de projetos de coformação são caminhos promissores para garantir que o ensino do português acompanha a sua realidade linguística global.

Reconhece-se que este artigo, ao centrar-se no enquadramento teórico e na apresentação de uma proposta formativa, não avança com uma análise dos resultados da implementação do curso descrito. Esta constitui, naturalmente, uma etapa de investigação subsequente e necessária. Como perspetiva futura, será crucial avaliar sistematicamente o impacto desta formação pluricêntrica, através de estudos que analisem a evolução das representações linguísticas dos professores, a transferência dos princípios aprendidos para as suas práticas pedagógicas e os seus efeitos na aprendizagem dos alunos.

Assim, afirmar o Português como língua pluricêntrica é afirmar uma visão de ensino e aprendizagem e de formação centrada na diversidade, na equidade e na partilha. O desafio que se coloca à educação linguística em Português é o de transformar esta pluralidade em prática quotidiana — uma prática que una, sem uniformizar, e que reconheça, em cada norma, uma face viva da mesma língua.

Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito da Unidade de I&D CIDTFF, com a referência UID/00194/2025 (<https://doi.org/10.54499/UID/00194/2025>).



REPÚBLICA
PORTUGUESA



Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

cidtff

centro de investigação
Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores



universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

utad

UNIVERSIDADE
DE TRÁS-OS-MONTES
E ALTO DOURO