



ANA PAULA REIS

O tratamento da variação linguística em um livro didático de Português Brasileiro para estrangeiros

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFES, Campus Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora Prof.^a Dra. Cláudia Andrea Rost Snichelotto

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 22/12/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Cláudia Andrea Rost Snichelotto (UFES)

Prof.^a Me. Érica Marciano de Oliveira Zibetti (UFSC)

Prof.^a Dr. Eric Duarte Ferreira (UFES)

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA ESTRANGEIROS¹

Ana Paula Reis²

anna.paulareis28@gmail.com

RESUMO: O interesse pelo aprendizado da língua portuguesa vem crescendo entre os cidadãos estrangeiros, tanto por aqueles que migraram ou se refugiaram no Brasil como por aqueles que residem em outros países. Porém, a área de Ensino de Português como Língua Estrangeira (EPL), além de recente dentro da Linguística Aplicada, ainda requer muita investigação. É sabido que o Português Brasileiro (PB) apresenta ampla variação na fala e na escrita, mas essa diversidade linguística necessita ser contemplada nos livros didáticos para os estrangeiros aprendizes do português. Poucas pesquisas na área analisaram a variação linguística nos livros didáticos de PLE, mas seu foco de interesse se volta principalmente para fenômenos linguísticos mais específicos. Portanto, esta pesquisa, que se inscreve na interface entre a Sociolinguística e o ensino, investiga o tratamento da variação linguística em um livro didático (LD) para o EPLE, edição para o aluno. Nossa hipótese, baseada em Ricardi (2005) e Conrado (2013) e nos estudos sobre materiais de ensino da língua portuguesa para nativos, é a de que o tratamento da variação linguística do português é insipiente no LD, embora esse material esteja mais voltado para o trabalho a partir de situações reais de uso da língua alvo. Os resultados da análise confirmaram nossa hipótese e demonstraram que não há uma unidade específica dedicada para o tratamento da variação linguística no livro didático, porém, no material de apoio ao professor e em algumas atividades propostas, pode-se depreender e explorar algumas particularidades da variante brasileira da língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Variação Linguística. Livro Didático. Português como Língua Estrangeira.

RESUMEN: El interés por aprender la lengua portuguesa está creciendo entre los ciudadanos extranjeros, tanto para los que emigraron o se refugiaron en Brasil como para los que residen en otros países. Sin embargo, el área de Enseñanza del Portugués como Lengua Extranjera (EPL), además de ser reciente dentro de la Lingüística Aplicada, todavía requiere mucha investigación. Se sabe que el portugués brasileño (PB) presenta una amplia variación en el habla y la escritura, pero esta diversidad lingüística debe incluirse en los libros didácticos para estudiantes extranjeros de portugués. Pocas investigaciones en el área han analizado la variación lingüística en los libros didácticos de PLE, pero su interés se centra principalmente en fenómenos lingüísticos más específicos. Por tanto, esta investigación, que forma parte de la

¹ Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profa. Dra. Cláudia Andrea Rost Snichelotto. Este estudo está vinculado ao grupo de pesquisa Estudos Sociolinguísticos e Interfaces, certificado pela UFFS e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

interfaz entre Sociolingüística y docencia, investiga el tratamiento de la variación lingüística en un libro didáctico (LD) para EPLE, edición para el alumno. Nuestra hipótesis, basada en Ricardi (2005) y Conrado (2013) y en estudios sobre materiales didácticos de portugués para hablantes nativos, es que el tratamiento de la variación lingüística en portugués es incipiente en LD, aunque este material está más enfocado al trabajo desde situaciones reales de utilizar el idioma de destino. Los resultados del análisis confirmaron nuestra hipótesis y demostraron que no existe una unidad específica dedicada al tratamiento de la variación lingüística en el libro didáctico, sin embargo, en el material de apoyo al profesor y en algunas actividades propuestas, es posible comprender.

PALAVRAS-CLAVE: Variación Lingüística. Libro Didáctico. Portugués como Lengua Extranjera.

INTRODUÇÃO

Os documentos oficiais que norteiam o ensino de português, no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientam para o desenvolvimento da competência comunicativa³ dos estudantes. Assim, a escola precisa oportunizar um ensino que entenda a(s) língua(s) como conjunto(s) de variedades e as normas variáveis a depender do contexto de uso.

Para o ensino do Português como Língua Estrangeira (PLE), os modelos adotados normalmente tendem a ser os mesmos da escola regular, do ensino para falantes nativos da variante brasileira do português⁴, levando muitas vezes ao trabalho exclusivo com a norma prestigiada⁵. Todavia, Jensen (2002) alerta para a diferença entre o ensino de um estudante nacional e um estrangeiro:

A tendência natural do ensino do Português como Língua Estrangeira é seguir os moldes da educação formal transmitida aos estudantes nacionais, ou seja, apresentar um português de alto valor social, que abre portas ao sucesso e à aceitação, como se fosse um acréscimo ou conhecimento suplementar ao português popular que o aluno já traz consigo à sala de aula. Em contraposição, o estrangeiro nada traz à sala além do seu sistema linguístico alienígena, o qual constituirá em uma provável fonte de interferências (JENSEN, 2002, p. 10).

³ “A competência comunicativa corresponde ao conhecimento do conjunto de regras e convenções que governam o uso da língua numa sociedade, isto é, à capacidade de manter a interação social, mediante a produção e compreensão de textos que funcionam comunicativamente. (Nível relevante: o discursivo-pragmático). Já a competência linguística ou gramatical corresponde ao conhecimento da gramática de uma língua, isto é, ao sistema de regras interiorizado pelos falantes, que lhes permite produzir, interpretar e reconhecer sentenças. (Nível relevante: o sintático).” (GÖRSKI; ROST, 2008, p. 91)

⁴ “Toda língua, a qualquer momento de sua história, está irremediavelmente sujeita à variação e à mudança” (ILARI; BASSO, 2006, p. 194). Assim, a variante brasileira é uma variedade empregada por mais de 200 milhões de brasileiros, fora e dentro do Brasil, com variedades sociais, regionais, culturais, etc.

⁵ Norma prestigiada são as normas linguísticas em uso pela classe social de prestígio, aqueles escolarizados que possuem mais contato com a cultura escrita legitimada. (FARACO, 2002, p. 40)

Assim, a fim de adequar o uso da língua à situação comunicativa, tanto no ensino regular quanto no ensino de PLE, o aluno necessita conhecer as diversas variantes brasileiras do português, isto é, a diversidade linguística inerente a todas as línguas naturais.

A aproximação entre os estudantes nacionais e internacionais e a diversidade das línguas, não só da variante brasileira do português, pode auxiliar, cada vez mais, a desconstruir uma das formas de preconceito social que é o preconceito linguístico dentro e fora das salas de aula. Para isso, é necessário que se compreenda algumas diferenças despercebidas por muitos professores, como, por exemplo os conceitos de norma-padrão e norma culta, que tendem a ser confundidos como sinônimos nas escolas, porém são antônimos, como veremos mais adiante.

Conforme Faraco (2002), na sociedade brasileira, existem diversas normas linguísticas. Dentre essas as que se destacam a norma padrão e a norma culta, sendo essa última compreendida pelo autor como aquela

praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de formalidade), por aqueles grupos sociais mais diretamente relacionados com a cultura escrita, em especial por aquela legitimada historicamente pelos grupos que controlam o poder social (FARACO, 2002, p. 39).

A norma culta produz julgamentos linguísticos por parte dos próprios falantes, como, por exemplo, os de que os usuários de outras normas linguísticas "‘não sabem falar’, ‘falam mal’, ‘falam errado’, ‘são incultos’, ‘são ignorantes’ etc." (FARACO, 2002, p. 39). Essa atitude diante da diversidade linguística, segundo o autor, leva algumas variedades a serem avaliadas positiva ou negativamente.

Se, no ensino regular de português, há lacunas no tratamento da variação linguística na sala de aula e no material de ensino, muito mais há no ensino de PLE. A primeira delas diz respeito à formação de professores na área de EPLE, que é bastante restrita no país. Poucos cursos de graduação⁶ formam professores ou sequer incluem em suas matrizes um componente curricular voltado ao ensino de PLE. Associada a isso uma demanda crescente pelo aprendizado da língua portuguesa entre os cidadãos estrangeiros, não só por aqueles que migraram ou se

⁶ Atualmente, as instituições que têm formação na área de EPLE são: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) que oferta uma disciplina nomeada "Ensino de Português Língua Adicional", a Universidade de Brasília (UNB) com o curso "Letras – Português do Brasil como Segunda Língua (Licenciatura)", a Universidade Federal da Bahia (UFBA), como curso "Português Língua Estrangeira/Segunda Língua", a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) com o curso "Português Língua Adicional" e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) como curso "Português Segunda Língua/Língua Estrangeira"

refugiaram no Brasil, mas também por aqueles que se encontram em outros países. Em decorrência disso, é urgente o incentivo à formação de professores na área, para, assim, suprir essa carência nesse campo ainda pouco explorado. Na Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS –, até este momento, a grade curricular do curso de Letras Português e Espanhol – Licenciatura – se volta apenas para o ensino de português, como primeira ou segunda língua, e de espanhol como Língua Estrangeira (ELE). Logo, inexistem componentes curriculares da área de PLE. Embora haja essa ausência, atualmente, são realizados cursos de extensão voltados ao ensino de PLE e à formação de professores, promovidos pelo Centro de Ensino de Línguas da UFFS (CELUFFS) e pelo Programa de Línguas (PROLIN).

Na UFFS, os graduandos de Letras demonstram interesse na atuação, como também já realizaram pesquisas na área, como Soares (2016), Pereira (2016) e Pereira (2019). Foi essa lacuna na área de EPLE que guiou a autora deste artigo em razão de sua experiência como bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) - Assessoria Linguística e Literária da UFFS desde o ano de 2016 e ministrante de cursos de PLE na comunidade interna e externa da UFFS desde 2018.

Pensando nessas duas lacunas, neste artigo, investigamos o tratamento de variação linguística em um livro didático de PLE que foi indicado como o mais trabalhado por professores da área em uma pesquisa nas redes sociais (conforme detalhado na seção 2 Procedimentos Metodológicos). Nossa análise está embasada nos pressupostos teóricos da interface entre a variação (LABOV, 1972, 1978 e 2003) e o ensino, mais recentemente denominada Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004) ou Pedagogia da Variação Linguística (BAGNO, 2007; FARACO, 2008). Escolhemos o LD como material de análise em razão da supervalorização deste instrumento pedagógico e do papel preponderante em sala de aula em nossa cultura escolar, que, na maioria das vezes, se constitui como a única fonte de informação e pesquisa do aluno e do professor (VERCEZE; SILVINO, 2018).

Para dar conta desse objetivo, propomos duas questões gerais:

- a. O LD para o EPLE aborda a temática da variação linguística no PB?
- b. Se a temática da variação linguística no PB se faz presente no LD para EPLE, de que forma é apresentada para os estudantes? Está presente, de modo geral, em apenas uma seção, ou, de modo específico, em todos os grupos, unidades e subunidades do livro?

Para responder a essas questões, apresentamos as seguintes hipóteses:

Assim como ocorre com os materiais de ensino da língua portuguesa, uma das principais lacunas encontradas nos LDs

[...] é uma tendência a tratar da variação linguística em geral como sinônimo de variedades regionais, rurais ou de pessoas não escolarizadas. Parece estar por trás dessa tendência a suposição (falsa) de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais ‘correto’, mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação (BAGNO, 2007, p. 15).

É perceptível essa constatação também no LD de Borgatto (2009) em que

o tratamento não se limita às variedades regionais e rurais e sim a variedade padrão (considerada como a mais adequada). Confunde-se a norma-padrão com a norma culta, considerando-se a norma-padrão com uma variedade real de uso na língua portuguesa. Apesar de abordar fenômenos gramaticais como tratamento de pronomes, o livro fica mais limitado ao sotaque e ao léxico. O LD, de certa forma continua a tratar do “certo” e do “errado” quando privilegia uma determinada variedade (padrão/culta e formal) e desprivilegia outra (informal/coloquial). (LIMA; SAMPAIO; ALVES, 2012, p. 13).

Espera-se que o mesmo ocorra com os livros adotados para o ensino de PLE, ou seja, que dediquem poucas seções para o tratamento da variação linguística do PB, embora esses materiais já apresentem fatos linguísticos reais de uso da língua alvo. Ricardi (2005) observou que o material didático de PLE é muito influenciado pela gramática tradicional na discussão dos conteúdos e na proposta de exercícios do material. Desse modo, não é possível perceber a presença da temática da variação linguística no LD para o ensino de PLE, deixando a desejar o ensino que trata das variedades linguísticas na fala e na escrita do PB. Em nenhum momento é explicado sobre tal temática nas apresentações das unidades ou dos grupos, em que são organizados os assuntos a serem tratados no livro, somente é feita uma análise de modo geral do LD.

Embora este artigo se proponha a focalizar predominantemente o LD “Bem-Vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação”, 10ª edição para o aluno, algumas das discussões aqui realizadas poderão contribuir com os estudos sobre o ensino de português e da variação linguística na educação básica. Também se pretende, no campo educacional, contribuir com a formação de professores sensíveis à Pedagogia da Variação Linguística. Portanto, nosso interesse neste estudo não é de modo algum desqualificar o LD de PLE sob análise, mas sinalizar que há várias oportunidades que o professor pode aproveitar para inserir, caso não haja menção, segundo pesquisas linguísticas mais recentes, a abordagem do tratamento da temática da variação linguística, e assim promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Este trabalho também visa apoiar a política de implantação da área de EPLE nas instituições de ensino superior no país, além de incentivar e fortalecer a formação inicial e continuada do profissional que trabalha(rá) na área. Por fim, cabe destacar que este estudo vem ao encontro da Política Linguística da UFFS (RESOLUÇÃO N° 11/CONSUNI/UFFS/2018) que promove o incentivo ao desenvolvimento de pesquisas sobre o ensino de línguas estrangeiras bem como a importância da internacionalização da língua portuguesa e do ensino da língua.

Este artigo está organizado em quatro partes. Na primeira, apresentamos o referencial teórico que dá suporte à nossa análise; na segunda, detalhamos os procedimentos metodológicos do estudo e os livros didáticos de PLE mais empregados no mercado brasileiro; na terceira, compilamos as pesquisas sobre o livro didático analisado, bem como passamos à descrição de seus aspectos gerais, à concepção de língua adotada, às seções em que é realizado o tratamento da variação linguística e também as dimensões externa e interna da variação linguística abordadas; na quarta, e última, parte expomos as considerações finais do trabalho.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresentamos brevemente alguns dos pressupostos que nortearam esta pesquisa. Primeiramente, foi feita uma revisão bibliográfica sobre a concepção de língua e norma, sobre os condicionantes internos e externos da variação e da mudança linguística. Na sequência, efetuamos um estudo sobre as contribuições da sociolinguística para o ensino de PB, segundo a perspectiva da Pedagogia da Variação Linguística. Em seguida, tratamos dos estudos sobre o livro didático de português para nativos e para estrangeiros. Por fim, efetuamos um levantamento de pesquisas sobre o tratamento da variação linguística em livros didáticos de língua portuguesa para o ensino regular.

1.1 Concepções de língua e de norma

Alguns autores buscam definir com clareza os conceitos de língua e norma e a importância dessas definições para o ensino da língua portuguesa.

Para William Labov, linguista americano fundador da Sociolinguística variacionista e quem criou grande parte da metodologia utilizada nos estudos sociolinguísticos, a língua é considerada "um instrumento de comunicação usado pela comunidade de fala" (LABOV, 2008,

p. 220). Além disso, seus estudos comprovaram que "a heterogeneidade da língua é normal, comum, [...] resultado natural de fatores linguísticos fundamentais" (LABOV, 2008, p. 238). A definição de Labov expõe que "o aspecto social da língua deve ser estudado pela observação de qualquer indivíduo, mas o aspecto individual só pode ser estudado pela observação da língua em seu contexto social" (LABOV, 2008, p.218).

Esse é o mesmo entendimento de boa parte de linguistas brasileiros. Geraldi (2002, p. 42) apresenta que "a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo." Castilho, por sua vez, deixa claro que "O dono da língua é o falante, não o gramático. Aprendemos com o falante a língua como ele fala e procuramos saber por que está falando de um jeito ou de outro." (Informação verbal⁷)

Segundo os pressupostos da sociolinguística variacionista, a língua não é homogênea e está em constante renovação, mostrando que o homem de hoje não é o mesmo de amanhã, assim, a língua também se modificará e não será a mesma de sempre. Esse entendimento leva à conclusão de que, "ora, a sociedade brasileira, não sendo homogênea na sua constituição, não pode pretender que a língua nacional o seja" (CYRANKA, 2016, p. 168).

Também essa é a concepção de língua adotada no Exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros)⁸: "[...] fundamenta-se na ideia de proficiência como uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo. O exame considera aspectos textuais e, principalmente, aspectos discursivos: contexto, propósito e interlocutores envolvidos na interação".

A partir da concepção de língua como sistema heterogêneo, suscetível a variações e mudanças a partir de situações reais de uso, porque estamos tratando da área de EPLE, sentimos necessidade de definir as expressões língua materna (LM) e língua estrangeira (LE):

A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a línguadamãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é freqüentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos linguísticos e não-linguísticos estão ligados à definição (SPINASSÉ, 2006, p. 4).

⁷ Entrevista concedida por CASTILHO, Ataliba Teixeira de. [04.2018]. Entrevistador: Carlos Henrique Fioravanti. Parábola Editorial, 2018.

⁸Celpe-Bras é o exame brasileiro oficial para certificar a proficiência em português como língua estrangeira. O exame é aplicado semestralmente no Brasil e no exterior pelo Inep, com apoio do Ministério da Educação (MEC) e em parceria com o Ministério das Relações Exteriores. As provas são realizadas em postos aplicadores, como: instituições de educação superior, representações diplomáticas, missões consulares, centros e institutos culturais, e outras instituições interessadas na promoção e na difusão da língua portuguesa.

A LE, por sua vez, é um idioma não falado por pessoas de determinados locais. De acordo com Revuz (1998, p. 215), “a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância”.

Outros dois conceitos relevantes para este estudo são o de norma culta e norma padrão. Faraco (2008) caracteriza a norma culta como “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 37). Já a norma padrão “é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização lingüística” (FARACO, 2008, p. 73).

Faraco (2015) esclarece que a expressão “norma culta” tem sido muito discutida por pesquisadores da área, porém outros não sabem nem do que se trata:

Além desses conflitos no âmbito da expressão culta, a nossa realidade sociolinguística tem outra peculiaridade, ou seja, uma pesada divisão entre, de um lado, o conjunto das variedades que constituem o chamado português culto (variedades típicas e tradicionalmente urbanas, próprias dos segmentos sociais melhor situados na pirâmide econômica e, portanto, com acesso histórico pelo menos à educação básica completa e aos bens da cultura letrada); e, de outro, o conjunto das variedades que constituem o chamado português popular (variedades de origem rural, própria dos segmentos sociais da parte baixa da pirâmide econômica e, portanto, com acesso historicamente muito restrito à educação básica completa e aos bens da cultura letrada.) (FARACO, 2015, p. 25).

Referente a isso, explica-se que essa divisão ocorre a partir da divisão econômica, cultural e social que existe em nossa sociedade, em que, de um lado, estão os mais ricos, de bons cargos empregatícios; e, do outro, situam-se os trabalhadores e a faixa mais pobre da sociedade.

Sendo assim, a norma-padrão está relacionada com as formas padronizadas da língua, com a noção de certo e de errado que se criou ao longo do tempo. Todavia, o autor chama a atenção para o fato de que a norma padrão não é falada por ninguém. O falante culto, por sua vez, é o “[...] falante de prestígio, que conhece as regras da conversação e da língua, que emprega adequadamente suas possibilidades de variação, que tem a função de referendar os ‘bons usos’ da linguagem” (BARROS, 1997, p. 35). Assim, tão necessário quanto diferenciar formas mais prestigiadas das menos prestigiada é conhecer as duas e utilizá-las quando necessário.

Por fim, cabe destacar que essas concepções de norma se estruturam em dois planos: o idealizado e o concreto. A primeira é mais voltada para um perfil normativo, com a intenção de

regular o comportamento social. Já a segunda concepção tem um perfil do que é mais normal nas práticas de fala que são as variedades linguísticas.

1.2 Condicionantes internos e externos da variação e mudança linguística⁹

Como já foi dito, um dos princípios fundamentais da sociolinguística é o reconhecimento da heterogeneidade da língua, ou seja, além de modos diferentes de se comunicar em cada situação comunicativa, há alternativas disponíveis em nosso repertório linguístico para se dizer a mesma coisa. Essa é a definição de variante linguística. Porém, reside, no imaginário popular,

[...] que, quando se fala em variação linguística, os exemplos que costumam vir primeiro à mente dizem respeito ao vocabulário (léxico), quase sempre associados à variação regional ou diatópica. A mesma realidade é representada, conforme a região, por palavras diferentes (COELHO et al., 2010, p. 52).

Portanto, forças internas e externas atuam na variação linguística. Como ensina Cedergren (1983 apud BENTIVOGLIO, 1987, p. 7), “É essencialmente por meio da variação que se manifestam os parâmetros de diferenciação social, os processos dinâmicos de variação estilística e a interação de fatores do sistema linguístico”. Vejamos cada um desses fatores.

1.2.1 A dimensão interna da variação

A variação interna trata dos fatores estruturais que condicionam o uso mais ou menos frequente da nova forma variante na língua. Os fenômenos de variação se situam nos seguintes níveis: lexical, fonético-fonológico, morfológico, sintático e discursivo.

A variação lexical diz respeito ao repertório de palavras disponíveis na língua que possuem o mesmo significado. Nesse campo, “as maiores contribuições têm sido oferecidas a partir de estudos geolinguísticos de diferentes regiões do Brasil” (COELHO et al, 2010, p. 51) cujo propósito é “[...] a elaboração de um “Atlas Linguístico do Brasil”, com o mapeamento das diferentes áreas linguísticas do português brasileiro”. (COELHO et al., 2010, p. 51). Os exemplos de variação lexical mais comuns e sempre lembrados são: “Campo da alimentação:

⁹ Neste trabalho, o nosso foco está voltado para o tratamento da variação linguística, assim, em razão dos limites do gênero, não detalhamos os pressupostos da mudança linguística, segundo Weinreich, Labov e Herzog (1968 [2006]) e Labov (1972 [2008]).

abóbora, jerimum; bergamota (ou vergamota), tangerina, laranja-cravo, mimosa; mandioca, aipim, macaxeira. Outros campos: banheiro, toaleta, w.c.; coisa, troço, trem” (COELHO et al., 2010, p. 52). Os níveis lexicais “estão intimamente ligados a fatores extralinguísticos, de caráter cultural, sobretudo etnográficos e históricos” (COELHO et al., 2010, p. 52).

No campo fonético-fonológico, “quando [a variação] está só no âmbito do fonema temos uma variação fonológica” (COELHO et al., 2010, p. 59). Pode-se dizer que essa variação é definida pelas diferentes pronúncias de um som. No Brasil, um exemplo comum dessa variação são as diferentes pronúncias de (-r). Outro exemplo que podemos citar é a troca de /l/ por /r/, chamada de rotacismo, como nas palavras ‘filme’/‘firma’ e ‘Sílvia’/‘Sirvia’. Também é bastante frequente, no nível fonológico,

[...] a troca de <lh> por <i>, num fenômeno chamado de despalatalização, ou seja, perda de palatalização (<lh> passa para <l>: palha > palia), seguida de iotacismo (evolução de um som para a vogal /i/, ou para a semivogal correspondente: palia > paia). Observe os dados: paia (por ‘palha’), muié (por ‘mulher’), veia (por ‘velha’), foia (por ‘folha’), trabaio (por ‘trabalho’) e assim por diante (COELHO et al., 2010, p. 54).

No campo morfológico, a variação pode envolver a descrição das palavras e de suas partes constituintes: radical, afixos, desinências (na terminologia tradicional) ou morfemas (na terminologia linguística). Segundo Coelho et al. (2010), são exemplos desse tipo “andá (por ‘andar’), vendê (por ‘vender’), parti (por ‘partir’)” (COELHO et al., 2010, p. 58), explicando que

Em (i), temos a supressão de -r, marca de infinitivo nos verbos. Trata-se, pois, de um morfema verbal. Nesse caso, temos claramente a falta do morfema de infinitivo nas realizações andá, vendê e parti. Podemos concluir que há uma coincidência: -r representa um fonema e também um morfema nesses dados (COELHO et al., 2010, p. 58).

Outro exemplo de variação morfológica é “[...] a alternância entre os pronomes tu e você ou nós e a gente, por exemplo, temos um caso de variação morfológica” (COELHO et al., 2010, p. 59).

A variação sintática consiste nas diferentes formas de combinação de palavras para a formação de sintagmas. Sintagmas são constituintes que associam forma e significado como se fossem “partes naturais” da oração ou do período. Nesse campo, alguns fenômenos em variação sintática no PB são: construções relativas; preenchimento do sujeito anafórico; posição do

clítico e construções passivas *versus* índice de indeterminação do sujeito. São estes os exemplos sugeridos por Coelho et al. (2010):

a) Construções relativas: O filme a que me referi é muito bom/O filme que me referi é muito bom/O filme que me referi a ele é muito bom; b) Preenchimento do sujeito anafórico: Nós fomos à praia/Ø Fomos à praia/A gente foi à praia/ Ø Foi à praia; c) Posição do clítico: Eu vi-o no cinema/Eu o vi no cinema; d) Construções passivas versus índice de indeterminação do sujeito: Alugam-se casas/Aluga-se casas (COELHO et al., 2010, p. 61).

O termo “variação discursiva” diz respeito ao processo que envolve fenômenos variáveis no nível textual/discursivo utilizados como objeto de análise, bem como condicionamentos de natureza discursiva (GÖRSKI; VALLE, 2016, p. 81). Nesse campo discursivo, “aspectos semântico-pragmáticos (que envolvem a significação e o contexto situacional) também são considerados” na análise da fala e da escrita. Um exemplo desse tipo de variação são os marcadores discursivos “olha” e “vê” (ROST, 2002; ROST SNICHELOTTO, 2009; ROST SNICHELOTTO; GÖRSKI, 2011). Esses itens, derivados de verbos de percepção visual, servem não só à organização da fala, mas à manutenção da interação entre falante e ouvinte, além de atuarem no encadeamento coesivo das partes de um texto. Também inserem-se neste rótulo as expressões de caráter discursivo como “‘mas bah!’, ‘pô, cara, aí..’, ‘orra meu!’, ‘pronto’ que são facilmente associadas a falantes gaúchos, cariocas, paulistas e nordestinos, respectivamente, constituindo-se em variantes regionais” (COELHO et al., 2015, p. 32). Infelizmente, a tradição gramatical e os manuais de oratória tendem a estigmatizar o uso dessas expressões em geral, tratando-as como “vícios de linguagem” e formas vazias e retardatárias do discurso.

1.2.2 A dimensão externa da variação

A variação externa diz respeito aos fatores extralinguísticos ou sociais que condicionam o uso mais ou menos frequente da nova forma variante na língua, ou seja, aqueles que se encontram fora da estrutura da língua. Vale lembrar que os fatores extralinguísticos podem, também, ser estudados em fenômenos de variação nos níveis lexical, fonético-fonológico, morfológico, sintático e discursivo.

Como a linguagem é, em última análise, um fenômeno social, fica claro, para um sociolinguista, que é necessário recorrer às variações derivadas do contexto social para encontrar respostas para os problemas que emergem da variação inerente ao sistema linguístico (CAMACHO, 2001, p. 50).

A variação regional, também conhecida por diatópica ou geográfica, é “a responsável por podermos identificar, às vezes com bastante precisão, a origem de uma pessoa através do modo como ela fala” (COELHO et al., 2010, p. 76). Também definem Ilari e Basso (2012, p. 157) como “[...] diferenças que uma mesma língua apresenta na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países.”.

As diferenças regionais tendem a ser mais salientes no léxico, como por exemplo, na palavra *aipim* que, em algumas regiões, também pode ser conhecida como *mandioca* ou *macaxeira*. Além disso, vale ressaltar que

A variação regional pode ser estudada colocando-se em oposição diferentes tipos de unidades espaciais: podemos dizer que existe variação regional entre Brasil e Portugal (dois países), entre o Nordeste e o Sul do Brasil (duas regiões de um mesmo país), entre Paraná e Santa Catarina (dois estados de uma mesma região), entre Chapecó e Florianópolis (duas cidades de um mesmo estado) e mesmo entre falantes do Centro de Florianópolis e falantes do Ribeirão da Ilha (dois bairros de uma mesma cidade). É comum também que se analise variação regional entre zonas urbanas e zonas rurais ou do interior (COELHO et al., 2010, p. 76).

Outra variação que ocorre na língua é a social ou diastrática, cujos “fatores sociais que podem condicionar a variação linguística são o grau de escolaridade, o nível socioeconômico, o sexo/gênero, a faixa etária e mesmo a profissão dos falantes” (COELHO et al., 2010, p. 78). São as variações que decorrem do uso de um determinado grupo específico, “etimologicamente: o tipo de variação que se encontra quando se comparam diferentes estratos de uma população” (ILARI; BASSO, 2012, p. 175). As gírias, por exemplo, que tendem a ser parte de um vocabulário de pessoas mais jovens, diferente da linguagem utilizada por pessoas de outras faixas de idade. Outro exemplo de variação social ocorre segundo o grau de escolaridade dos indivíduos. “Supõe-se que, em geral, falantes altamente escolarizados dificilmente produzirão formas como *nós vai* ou *a gente vamos*, que são típicas de falantes pouco ou não escolarizados. É mais provável que eles falem *nós vamos* e *a gente vai*” (COELHO et al., 2010, p. 78).

Já a variação estilística ou diafásica consiste nos “diferentes ‘papéis sociais’ que as pessoas desempenham nas interações que se estabelecem em diferentes ‘domínios sociais’: na escola, na igreja, no trabalho, em casa, com os amigos, etc” (COELHO et al., 2010, p.82). Ou seja, cada situação comunicativa determina o modo como falamos com o nosso interlocutor, podendo ser formal ou informal, realizando assim, uma adequação ao contexto para que ocorra a comunicação da forma adequada para aquele determinado momento. Portanto, Coelho et al. (2010) apresentam que,

certamente, em situações mais formais usamos uma linguagem mais monitorada, ou seja, prestamos mais atenção à forma como falamos, enquanto que em situações mais informais usamos uma fala mais coloquial. Essas duas linguagens são chamadas, respectivamente, de registro formal e registro informal (COELHO et al., 2010, p. 82).

Por fim, a variação diamesica se manifesta em decorrência do meio de comunicação empregado, ou seja, na fala, em algum documento escrito, em um e-mail, uma mensagem no WhatsApp e etc. Essa variação, conforme Coelho et al. (2010, p. 83), refere-se a “vários meios; no contexto da sociolinguística, os meios ou códigos a que nos referimos são a fala e a escrita”. As diferenças entre fala e escrita são explicadas a seguir:

Comecemos pela fala. Podemos dizer que, salvo em situações excepcionais, como proferimento de uma palestra, por exemplo, a produção de um texto falado é uma atividade espontânea, improvisada e suscetível a variação nos mais diversos níveis. Já a escrita constitui-se como uma atividade artificial (não espontânea), ensaiada (no sentido de que reserva tempo e espaço para planejamento, revisões e reformulações), e um pouco menos variável, pois em geral está mais vinculada à produção de gêneros sobre os quais há mais regras e maior monitoramento (COELHO et al., 2010, p. 83-84).

Ilari e Basso (2012) explicam que “uma longa tradição escolar acostumou as pessoas a vigiar a escrita e a dar menos atenção à fala, por isso muita gente pensa que fala da mesma forma que escreve” (ILARI; BASSO, 2012, p. 181). Além disso, Ilari e Basso (2012) também esclarecem que,

na fala, as pessoas dizem coisas como “né”, “ôceis”, “disséro”, “téquinico”, pensando que dizem “não é”, “vocês”, “disseram”, “técnico”. Mas a diferença entre o escrito e o falado vai muito além dos fenômenos que dizem respeito à forma das palavras. Entre o escrito e o falado, há uma diferença irreduzível de planejamento (ILARI e BASSO, 2012, p. 181).

Após sumarizar as dimensões internas e externas da variação, vejamos as contribuições da sociolinguística para o ensino de PB.

1.3 Contribuições da sociolinguística para o ensino de PB

Segundo a perspectiva da Sociolinguística, a variação é inerente às línguas naturais. Nesse sentido, a diversidade linguística não é “[...] um problema, mas sim uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico [...]” (ALKMIM, 2011, p. 33).

Muitos autores, como Faraco (2015), Bagno (2007), Ilari e Basso (2006), Martins, Vieira e Tavares (2014), entre outros, apresentam contribuições da sociolinguística para o ensino de português. Essas contribuições são voltadas para o ensino básico do português. Porém,

entendemos que muitas dessas contribuições podem ser estendidas para o ensino de variação linguística a estudantes de PLE.

Antes de destacarmos as contribuições da variação linguística para o ensino, cabe definir “o que é ensinar português?”. Nos termos de Bagno (2007, p. 118): “o ensino da gramática normativa mais estrita, a obsessão terminológica, a paranóia classificatória, o apego à nomenclatura — nada disso serve para formar um bom usuário da língua em sua modalidade culta”, ou seja, o aluno que não souber essas regras, não será uma pessoa que não tem conhecimento da língua, como o contrário também pode ocorrer. É preciso que os professores possuam um conhecimento vasto sobre a língua e sejam capazes de “redirecionar todos os nossos esforços, voltá-los para a descoberta de novas maneiras que nos permitam fazer de nossos alunos bons motoristas da língua, bons usuários de seus programas” (BAGNO, 2002, p. 119). Ao se modificar essa forma de ensino, a formação intelectual e humanística - e porque não dizer linguística - do aluno será cada vez melhor.

Martins, Vieira e Tavares (2014) assinalam que um dos maiores desafios das aulas de língua portuguesa é o tratamento da variação linguística e os estudos da sociolinguística podem auxiliar nesse propósito. Sendo assim, os autores destacam três principais contribuições gerais da sociolinguística ao ensino de língua:

Definição apurada de conceitos básicos para o tratamento adequado dos fenômenos menos variáveis; reconhecimento da pluralidade de normas brasileiras, complexo tecido de variedades em convivência; estabelecimento de diversas semelhanças entre o que se convencionou chamar ‘norma culta’ e ‘norma popular’, não obstante os estereótipos linguísticos (cf. Labov, 1972a) facilmente identificados pela maioria dos falantes (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 10).

Os autores chamam a atenção para a diferença entre as modalidades falada e escrita:

Qualquer que seja a norma praticada, é fundamental que o professor reconheça as diferenças entre fala e escrita. Assim, por exemplo, a fala praticada por indivíduos com alta escolaridade difere da escrita praticada por esses mesmos indivíduos. Diversos estudos sociolinguísticos têm demonstrado essa diferença (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 13).

É interessante que o professor busque saber e entender essas diferenças para não incorrer no erro de que falamos um português e escrevemos outro. É necessário conhecer as características de cada modalidade para ensinar aos alunos que as diferenças existem, mas que não são diferenças fora do comum ou diferenças extremas.

Martins, Vieira, Tavares (2014) apresentam o conceito de que norma é diferente de registro e de que modalidade também é diferente de registro. Assim, fica claro que todos os

falantes variam em grau de formalidade, sejam falantes das variedades cultas ou das populares e que é inadequada a associação direta entre a modalidade da fala com o registro informal e a modalidade escrita com o registro formal.

Também é discutido por Martins, Vieira e Tavares (2014) acerca da pluralidade de normas que o professor vai encontrar para trabalhar na sala de aula. Sendo assim, “Para que o processo de ensino-aprendizagem faça sentido e tenha efeito nas práticas escolares, a realidade linguística multifacetada do PB- na produção de textos escritos e orais - tem de ser apresentada/reconhecida/trabalhada” (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 14).

Outra contribuição dos estudos de Martins, Vieira e Tavares (2014) é a de que, em diversos fenômenos, a fala popular não se distingue da chamada fala culta. Nesse caso, se torna necessário que o profissional de língua portuguesa consiga perceber e reconhecer o que caracteriza as falas dos falantes rurais e urbanos, pois assim poderá distinguir o culto do popular, o prestigioso e o não prestigioso social. Essas análises e contribuições, manifestam o intuito de disponibilizar materiais para serem utilizados por professores de ensino fundamental e de ensino médio nas escolas.

Por fim, Martins, Vieira e Tavares (2014) refletem sobre propósitos urgentes da área, a fim de divulgar didaticamente os resultados encontrados nas descrições das variedades cultas e populares, em ambas modalidades, fala e escrita, e ampliar cada vez mais essas descrições. Além disso, a avaliação também é um ponto necessário para se pensar, tendo em vista que as crenças e atitudes com relação aos usos da língua pelo professor e pelo aluno.

Assim, pretende-se que os estudos na área da sociolinguística sejam cada vez mais ampliados, que pesquisadores e estudiosos consigam divulgar e expor esses estudos e que eles sejam inseridos cada vez mais nas salas de aula, fazendo com que os estudantes conheçam essa área e possam desfrutar do conhecimento que a variação linguística tem a proporcionar.

1.3.1 A pedagogia da variação linguística

O Brasil é um país com grande diversidade linguística, seja ela regional, social, cultural, etc. Assim, é necessário conhecer a ampla variação que ocorre na língua e buscar entender como esse conhecimento deve ser transmitido e aplicado, para que cada vez mais os indivíduos sejam conhecedores da área da sociolinguística e do amplo conhecimento que ela pode proporcionar para o ensino.

Faraco faz uma reflexão crítica “sobre aspectos da realidade e da história sociolinguística do português do Brasil, com especial destaque para o problema da chamada norma culta e sua relação com nossas práticas de ensino.” (FARACO, 2015, p. 10-11). Expõe o autor que não se pode mais aceitar generalidades a respeito da variação linguística, pois já existem muitas pesquisas e estudos sobre esse tema que caracteriza nossa sociedade.

De um lado, há um discurso conservador que rechaça a ideia de que a variação linguística deva estar nas diretrizes da educação básica. De outro, está a mídia que não tem conseguido, não sei se por ignorância ou má-fé, dar um tratamento adequado ao tema e condena, até raivosamente, nossa formulação geral, condenação que, espantosamente, toma como alvo não o que a nossa formulação diz de fato, mas o que os jornalistas pensam que ela diz (FARACO, 2015, p. 20).

Faraco (2015) enfatiza que o ensino tradicional de variação ainda está presente e que os professores se utilizam das formas de “certo” e “errado” na sala de aula. Sabe-se também que, nos materiais didáticos voltados para o ensino regular de português, mas que também pode ser estendido e analisado para os materiais de PLE, o tratamento da variação linguística é restrito e superficial, apresentando estereótipos tradicionais, não trabalhando com a variação social, que é a verdadeira questão a ser discutida com os estudantes. Esse tema não deve ser excluído do ensino dos estudantes porque permite

[...] despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebamos pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprendem em casa das variedades cultas, e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica (FARACO, 2015, p. 27).

Faraco (2015) explica que questões envolvendo a língua existem em muito mais quantidade que a nossa razão acredita e que “nós, educadores, temos de nos debruçar sobre a complexidade desses fatores envolvidos na compreensão socialmente predominante em matéria de língua” (FARACO, 2015, p. 30). Isso tudo para sermos capazes de entender cada vez mais os mecanismos sociais que dão sentidos à língua.

Há cobrança nas escolas para o ensino do português “correto”, aquele que está prescrito nas gramáticas normativas e que muitos alunos [e a sociedade em geral] acreditam ser o português ideal para se falar e escrever. Para isso, Cyranka (2016) argumenta que a escola tira dos alunos a indispensável crença de que sejam falantes competentes, fazendo com que pensem que não sabem se expressar na sua própria língua materna e, portanto, sentem medo, se tornam alunos desanimados por não saber português e/ou que jamais conseguirão aprender essa língua considerada por eles tão difícil.

A partir dessa crença equivocada, Bortoni-Ricardo (2004) alerta que,

[...] em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas. Essas regras podem estar documentadas e registradas, como nos casos de um tribunal do júri ou de um culto religioso ou podem ser apenas parte da tradição cultural não documentada. Em um outro caso, porém, sempre haverá variação de linguagem nos domínios sociais. O grau dessa variação será maior em alguns domínios do que em outros (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25).

Com isso, substituem-se as noções de certo e errado da língua por adequado e inadequado, fazendo com que os alunos ampliem suas competências comunicativas e criem crenças positivas sobre o conhecimento que possuem da sua língua, a língua portuguesa.

Cyranka (2016) também questiona “como estudar alguns desses fenômenos usando a sociolinguística educacional?”, para isso, faz-se necessário que, em primeiro lugar, o professor conheça a realidade da sua sala de aula, conheça os alunos, saiba em que meio da sociedade ele e sua família estão inseridos. Depois, o professor deve propor a reflexão da variação para a sala de aula, buscando substituir a gramática normativa pelo sentido de adequação e não de certo e errado. Outra sugestão para o professor é trabalhar com atividades de identificação das diferenças dialetais, trabalhar com diversidade de gêneros orais e escritos, refletindo sempre o uso real da língua dos estudantes. A partir dessas sugestões, Cyranka (2016) explica que

Essas amostras devem ser comparadas com as que estão registradas nas gramáticas normativas, em primeiro lugar, para que se construa uma visão crítica sobre esses manuais; em segundo lugar, para que os alunos vão se conscientizando sobre a existência das diferenças não apenas para compreendê-las, mas, principalmente, para que vão ampliando sua competência, tornando-se cada vez mais capazes de selecionar as estruturas que atendem a sua intenção comunicativa (CYRANKA, 2016, p. 172).

Para que isso seja possível, depende de muito planejamento e vontade do docente, pois assim “o professor vai apontando caminhos que levem seus alunos a dominar as diferentes variedades do português brasileiro, inclusive as cultas, tanto na modalidade oral quanto na escrita, tornando-se usuários autônomos e livres” (CYRANKA, 2016, p. 172).

Cyranka (2014) apresenta reflexões sobre atitudes e crenças dos sujeitos em relação à língua que falam e interagem. Para os alunos conseguirem desenvolver essa competência de uso das variedades cultas da língua, os professores poderiam seguir

uma estratégia muito produtiva [que] é convidar os alunos a fazerem pesquisa junto a textos orais e escritos, presentes no cotidiano dos falantes considerados cultos, em situações monitoradas ou não, e nos meios de comunicação, para que possam

confrontar essa realidade com a que está ainda prescrita em muitos livros didáticos e gramáticas (CYRANKA, 2014, p. 141-142).

Em seguida, Cyranka (2014) explica que ainda “falta, na escola, uma pedagogia adequada ao desenvolvimento de práticas de letramento que, realmente, possibilitem aos alunos desenvolverem competência de leitura e escrita nas variedades cultas da língua” (CYRANKA, 2014, p. 143).

Por fim, discute-se o indispensável papel do professor e da escola nessa tarefa, algo que não é comum e fácil, já que dependerá da vontade e esforço do professor, de fugir do tradicional ensino a partir da simples descrição da norma-padrão da língua portuguesa. Portanto, é necessário que os professores possuam um aporte teórico suficiente em relação ao tema, para assim conseguir lidar com reflexões teóricas e conseguir encontrar novas soluções a partir do que propõe as teorias linguísticas. A autora explica que os professores “devem ser capazes de responder à tradição e trilhar pelos caminhos novos que lhes são oferecidos pelas perspectivas abertas pela sociolinguística educacional” (CYRANKA, 2014, p. 154).

Assim, cabe à escola auxiliar e ampliar esses recursos para os professores. O trabalho deve ser coletivo, uma tarefa a ser realizada concomitantemente, professor de língua portuguesa, professores das demais disciplinas e os demais servidores das escolas, como gestores e coordenadores, já que “todos eles fazem parte da comunidade escolar e participam do mesmo processo educativo e formador de crianças, adolescentes e jovens competentes, felizes, respeitados e respeitadores” (CYRANKA, 2014, p. 154).

Após entender como o conhecimento da variação linguística deve ser transmitido e aplicado no ensino de português, vejamos, na seção a seguir, o que a literatura diz sobre o LD de português direcionado para os falantes nativos de PB.

1.5 Livro didático de PB para os falantes nativos

A escolha do material didático a ser adotado pelas escolas públicas de ensino regular do Brasil é realizada através do PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático, do Ministério da Educação (MEC), junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O Programa é responsável pela avaliação e disponibilização de

obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de

educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas como Poder Público (BRASIL, 2017).

Segundo Teixeira (2011), o livro escolar é objeto didático e fonte de pesquisa histórica que permite desvelar componentes do currículo escolar ao expressar valores, normas e conhecimentos próprios de uma época e de uma sociedade. Esse material didático, presente na instrução escolar até os dias de hoje, articula um conjunto de saberes organizados, que consiste numa representação da cultura, com vistas a transmiti-lo aos leitores, que devem ser iniciados nesta mesma cultura. O mesmo explica Apple (1995) que

são os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo e considerando que são os textos destes livros que frequentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida (APPLE, 1995, p. 82).

Na atualidade, grande parte do ensino de língua portuguesa é realizado com apoio de livros didáticos disponibilizados para as escolas públicas. Porém, a reflexão sobre como esses livros são escolhidos e o que eles propõem de conteúdos para os alunos ainda é limitada ao ambiente acadêmico. Segundo González (2015), atualmente, os livros didáticos são escolhidos da seguinte forma:

A iniciativa privada elabora livros didáticos e os submete à avaliação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Por meio de professores universitários, que prestam serviços como consultores especializados, avaliam-se os livros, que, frente aos critérios do Programa, podem vir a ser aprovados ou não. Os livros aprovados são resenhados e se elabora o *Guia de livros didáticos*. Professores da escola básica leem o *Guia*, discutem com seus colegas e escolhem o título com que querem trabalhar. O MEC negocia preços com as editoras e faz a compra. Finalmente, os livros são distribuídos às escolas (GONZÁLEZ, 2015, p. 227).

O que acontece algumas vezes é que essas escolhas não são realizadas e nem discutidas nas escolas, ou também os professores têm pouco tempo para análise dos livros, sequer participam dessa seleção, e acabam optando por qualquer uma das obras ou por aquela que no meio comercial é mais conhecida.

González (2015) enumerou uma lista de livros didáticos mais adotados no Brasil durante a vigência do PNLD/2009. Foram aprovadas onze coleções naquela edição, mas apenas uma foi adotada mais de um terço das vezes. Os dois livros mais adotados somam um total de mais de 50% dos livros distribuídos e os dois livros menos adotados não somam nem 2,5% do total de livros que foram distribuídos.

Já Lima (2014) explica o que é e para que serve o LD. Chama a atenção para o fato de que quem elabora esse material deve estar atento aos parâmetros indicados pelo PNLD, como “a utilização de uma linguagem acessível ao público-alvo, a heterogeneidade de fontes de informação e o equilíbrio entre as partes da obra” (LIMA, 2014, p. 116). Segundo o autor, atualmente, os livros didáticos devem contemplar “o desenvolvimento de atitudes e capacidades envolvidas na compreensão da variação linguística e no convívio com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e a valorizar as diferentes possibilidades de expressão linguística” (BRASIL, 2009, p. 18). Já para o ensino médio, a finalidade exposta é “ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da LP em diferentes esferas de uso” (BRASIL, 2011, p. 6).

Assim como há LDs de língua portuguesa para estudantes brasileiros, atualmente já existem LDs de língua portuguesa para estudantes estrangeiros, como veremos na seção seguinte.

1.5.1 Livro didático de PB para estrangeiros

No Brasil, a distribuição de livros de língua estrangeira - língua inglesa e espanhola - do PNLD começou a ser feita em 2011 a alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Segundo o PNLD (2011), “Tão importante para a formação e a inclusão social do indivíduo, a aprendizagem das habilidades de ler, falar, ouvir e escrever em outras línguas não deve ou não precisa ser um privilégio exclusivo das camadas favorecidas”.

Contudo, é perceptível que o Brasil, além de ser um complexo multilíngue e de outras línguas aqui conviverem, ou seja, o português não é a língua materna de boa parte da população, a cada ano, aumenta o número de estrangeiros, turistas, imigrantes e refugiados, que chegam para conhecer ou para se instalar no nosso país. Segundo o Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais – OBMigra (2019),

[...] de 2010 a 2018 foram registrados no Brasil 774,2 mil imigrantes, considerando todos os amparos legais. Desse total, destacam-se 395,1 imigrantes de longo termo (cujo tempo de residência é superior a um ano), composto principalmente por pessoas oriundas do hemisfério sul. Ao longo da série, os haitianos figuram como a principal nacionalidade registrada no Brasil e no mercado de trabalho brasileiro. Os nacionais da Venezuela, fluxo migratório que teve crescimento exponencial a partir de 2016, obtiveram o primeiro lugar em número de registros no país em 2018. Outras nacionalidades do hemisfério sul também tiveram destaque ao longo da série: bolivianos, colombianos, argentinos, chineses e peruanos, entre outras (MIJSP, 2019).

Assim, muitos desses recém chegados são famílias com crianças e adolescentes que precisam frequentar a escola brasileira. Também são adultos que desejam dar sequência a seus estudos bem como se inserirem no mercado de trabalho. Todavia, as escolas e as universidades ainda estão pouco preparadas para atender a essa demanda crescente.

Conrado (2013) explica que

Os primeiros LDs produzidos para o ensino de PLE foram escritos por estrangeiros. Apenas nas décadas de 50 e 70, apareceram livros escritos por autores brasileiros, ainda que tenham sido publicados por editoras estrangeiras. [...] A partir da década de 80, já é visível o número de materiais publicados no Brasil (CONRADO, 2013, p. 36).

Atualmente, já existem vários materiais e LDs para o ensino de PLE, para diversos públicos e níveis de proficiência. Porém, no Brasil, ainda não foi implementada uma política de distribuição de livros de PLE para alunos estrangeiros, o que acarreta em algumas dificuldades para o ensino dos professores de língua portuguesa que não estão preparados para esse atendimento, conforme pode ser visualizado nos apêndices, em nosso levantamento, identificamos 19 LD de PLE que são comercializados ou distribuídos gratuitamente por entidades da sociedade civil.

Sendo assim, por mais que existam diversos LD de PLE no mercado, infelizmente, ainda carecem de avaliação e distribuição gratuita pelo órgão governamental. Essa avaliação é feita apenas na academia por meio de trabalhos acadêmicos. Conforme Oliveira (2015),

a produção de manuais didáticos de PLE é algo recente no nosso país. Se comparada à produção dos de língua materna, é possível perceber que existe um esforço do MEC e de outros órgãos competentes para melhoria da qualidade e para o barateamento dos custos destes últimos, enquanto os de LE não sofrem essa influência (OLIVEIRA, 2015, p. 48).

Todavia, Misturini (2015) alerta para a grande diferença entre os livros de português para nativos e de PLE: “enquanto o primeiro tem melhorado em qualidade e barateamento de custos, graças a esforços oficiais do MEC, em relação ao livro de PLE não observamos esse tipo de influência.” (MISTURINI, 2015, p. 34).

Assim, é importante observar que quando visualizamos os LDs de PLE, percebe-se que de modo geral, estão presentes as quatro habilidades no decorrer das atividades e conteúdos propostos a serem desenvolvidos, encontrando atividades de produção e compreensão oral e escrita. Além disso, geralmente estão presentes nos LDs questões culturais que se relacionam com os conteúdos propostos. Em suma, os LDs de PLE estão organizados por níveis de

aprendizagens, por estágios iniciais, intermediário e avançado, ou, seguindo o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR) que descreve a proficiência em um idioma (níveis A1, A2, B1, B2, C1 e C2) e pelos parâmetros do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

1.6 O tratamento da variação linguística em livros didáticos de língua portuguesa do ensino básico

Sabe-se que um ponto importante a ser discutido é a necessidade de as escolas proporem um ensino baseado na Pedagogia da Variação Linguística mesmo conhecendo a atualidade e sabendo que muitos professores ainda optam por aquele ensino baseado na norma padrão, em que o “certo” e/ou “errado” é o que prevalece (BAGNO, 2007). Por essa razão, o tratamento da variação linguística no ensino de língua portuguesa não é tarefa fácil, pois ainda existem muitos preconceitos linguísticos em relação à metodologia desse ensino do PB, o que acarreta em problemas no ensino da língua.

Bagno (2007) explica porque ainda existem tantos problemas para a variação linguística não estar presente nos LDs da melhor forma:

A gente percebe, em muitas obras, uma vontade sincera dos autores de combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística do português brasileiro. Mas a falta de uma base teórica consistente e, sobretudo, a confusão no emprego dos termos e dos conceitos prejudicam muito o trabalho que se faz nessas obras em torno dos fenômenos de variação e mudança (BAGNO, 2007, p. 119).

Com isso, Bagno (2007) cita exemplos tradicionais dos livros e dos professores como utilizar as falas nas tirinhas do Chico Bento, a letra da música de Adoniran Barbosa e os poemas de Patativa do Assaré. Nesses exemplos são trabalhadas questões de variações regionais, rurais e de pessoas não escolarizadas, deixando entender que pessoas da cidade (urbanas) e escolarizadas não apresentam variação e se utilizam de uma linguagem totalmente “correta”. O autor então mostra o problema em utilizar os exemplos citados acima:

[...] as revistas do Chico Bento, os sambas do Adoniran e os poemas de Patativa não são representações fiéis das variedades linguísticas que eles supostamente veiculam. Não são, nem têm que ser, já que em todas essas manifestações está presente uma intenção *lúdica, artística, estética* e, nem de longe, um trabalho científico rigoroso (BAGNO, 2007, p. 120).

Ou seja, está sendo feito um uso inadequado desses exemplos já que os tipos de textos utilizados também podem ser vistos e conhecidos por alunos/leitores do universo urbano e escolarizado ou simplesmente por todo público que admira esse tipo de leitura.

Outro ponto importante que Bagno (2007) destaca são as propostas de atividades de reescrita para a norma culta nos livros didáticos a partir dos mesmos exemplos anteriores, como as tirinhas do Chico Bento. O que deve ser pensado nesse momento é que se modificadas essas falas do Chico, ele deixará de ser o personagem que é, aquele menino com uma cultura do meio rural, que aprecia essa vida que possui. Nesse ponto, Bagno (2007) explica que o único trabalho que deveria ser realizado seria valorizar esses aspectos socioculturais que o personagem apresenta. “A atividade que manda passar para a norma culta acaba se revelando, no fundo, tão preconceituosa quanto a atitude de discriminar o Chico Bento por falar tudo errado” (BAGNO, 2007, p. 123).

Ademais, Bagno (2007) recomenda o trabalho com as variedades reais, como documentários, canais de televisão, sites, etc. O intuito é trocar essas tradicionais atividades e exemplos que já estão saturados nos livros didáticos e buscar novos exemplos e situações para apresentar aos nossos alunos, mantendo sempre o principal objetivo da variação, o respeito por todas as diferenças linguísticas, mostrando que elas não são “erros”.

Por fim, é sugerido por Bagno (2007) um roteiro de 10 questões para análise da adequação do tratamento dado aos fenômenos da variação e da mudança linguística no LD. Na primeira questão, o autor indica que seja avaliado se o LD trata da variação linguística, ou seja, se dedica alguma seção exclusiva à abordagem da temática. Na segunda, orienta a análise para menção da pluralidade de línguas que existem no Brasil no LD, ou se ainda é voltado para o tratamento do Brasil como um país monolíngue. Na terceira questão, deve-se avaliar se o tratamento se limita somente às variedades rurais e/ou regionais. Na quarta, deve-se analisar se o LD apresenta variantes características das variedades prestigiadas, como os falantes urbanos e escolarizados. Bagno (2007) também aconselha, na quinta questão, uma análise se o LD separa a norma-padrão da norma culta (variedades prestigiadas) ou se continua confundindo a norma-padrão com uma variedade real da língua. Depois, questiona, na sexta questão, se o tratamento da variação no LD fica limitado ao sotaque e ao léxico, ou também aborda fenômenos gramaticais. Consequente, na sétima, deve-se avaliar se o LD mostra coerência entre o que diz nos capítulos dedicados à variação linguística e o tratamento que dá aos fatos de gramática ou se continua, nas outras seções, a tratar do “certo” e do “errado”. Na oitava questão, Bagno (2007) questiona se o LD explicita que também existe variação entre fala e escrita, ou

apresenta a escrita como homogênea e a fala como lugar do erro. Por fim, na nona e na décima questão, o autor sugere que se verifique se o LD aborda e como aborda o fenômeno da mudança linguística. Além disso, se o LD apresenta a variação linguística somente para dizer que o que vale mesmo, no fim das contas, é a norma-padrão. Todos esses 10 pontos de questionamentos de Bagno (2007) permite-nos fazer uma análise crítica e reflexiva dos livros didáticos e perceber o quanto, atualmente, é importante trabalhar com a variação linguística e as mudanças que ocorrem na língua, para que os alunos entendam que o “certo” e “errado” não acontece da forma com que eles aprenderam, mas que os estudantes possam aprender e compreender como “adequação” e “inadequação” são questões que anteriormente eram vistas como certo e errado.

Lima (2014) também se dedica à análise da variação linguística nos LDs de português. Com uma ótica distinta da realizada anteriormente, propõe uma formulação de novas propostas sobre o tratamento que se pode dar ao tema da variação linguística e sua inclusão nos materiais didáticos. Além disso, explana sobre a variação linguística e seu lugar na sala de aula. Lima critica a ideia de que se necessita explicar e justificar o tema da variação linguística, “isso faz com que esse tema seja visto como mais um conteúdo que deva ter seu próprio capítulo, quando já sabemos que a variação linguística deve estar inserida no ensino” (LIMA, 2014, p. 117). Ademais, destaca que é importante respeitar as diferenças das variações, sendo um tema fundamental a ser inserido em qualquer nível de ensino.

Lima (2014) mostra os objetivos principais do ensino da variação nos três níveis de ensino, ensino fundamental, anos iniciais e finais e no ensino médio. Para anos iniciais e finais do ensino fundamental, o objetivo é semelhante, “o desenvolvimento de atitudes e capacidades envolvidas na compreensão da variação linguística e no convívio com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e a valorizar as diferentes possibilidades de expressão linguística” (BRASIL, 2009, p. 18). Já para o ensino médio é indicado que a finalidade dos livros didáticos é “ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da LP em diferentes esferas de uso” (BRASIL, 2011, p. 6). Ademais, Lima (2014) também ressalta mais um ponto importante a ser considerado pelo LD, “valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, introduzindo as normas associadas ao uso público formal da linguagem oral sem, no entanto, menosprezar a diversidade dialetal e estilística” (BRASIL, 2009, p. 26).

No entanto, para Lima (2014), cabe a ressalva que muitos LD somente abordam o tema para cumprir as exigências formais, sendo que deveria existir um compromisso importante com a defesa e a discussão do tema referente a variação linguística.

Lima (2014) mostra que vários autores já realizaram análises de livros didáticos de português, em relação à inserção da variação linguística nesses materiais e aos critérios exigidos pelo PNLD. Coelho (2007) percebeu que, em algumas das obras, os autores deixam de considerar a realidade da sociolinguística do Brasil. Manini (2009) investigou as orientações teórico-metodológicas adotadas em alguns materiais didáticos. A autora verificou alguns critérios exigidos pelo PNLD/2008 e percebeu o excesso de nomenclaturas nesses materiais. Por fim, Rodrigues (2010) analisou se o que é exigido pelos documentos oficiais que regulamenta os conteúdos dos livros didáticos do ensino médio estão de acordo ou não com as exigências.

Posteriormente, Lima (2014) propõe novas questões para análise de LD, a partir da análise de um LD do 6º ano e um do ensino médio, do mesmo autor, mas de edições diferentes. “O motivo dessa escolha foi verificar se, em novas edições, o livro seria reformulado para atender às determinações do PNLD” (LIMA, 2014, p. 122). As duas obras possuíam diferenças de onze anos entre uma edição e outra e Lima (2014) formulou quatro questões de análise dos livros didáticos: (a) a variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada?; (b) a terminologia utilizada se adéqua aos padrões científicos ao mesmo tempo que é acessível ao aluno?; (c) há utilização de gêneros textuais que sejam representativos das variantes linguísticas abordadas, em situações reais de uso?; e (d) os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística do PB? Com essas novas indagações sobre o tema da variação linguística, buscou instigar pesquisadores e quem trabalha na área desse tema para pensar em novas análises a serem feitas através do LD, fugindo um pouco do tradicional e do que já vem sendo estudado por outros pesquisadores.

González (2015) discute como a variação linguística é apresentada nos LD de língua portuguesa e literatura, aprovados pelo PNLD de 2009. Assim, o autor analisou os capítulos dedicados à variação linguística dos dois livros mais adotados pelos professores e dos dois livros menos adotados, buscando responder à pergunta “como este livro trata a variação linguística?”. Os resultados demonstraram diferenças significativas entre os livros mais e menos adotados, em relação à variação linguística, aos exemplos de variedades, à noção de adequação e aos conceitos de norma culta e norma padrão apresentados. Os livros mais adotados em 2009 foram os de Cereja, Magalhães¹⁰ e Nicola Neto¹¹:

¹⁰ Português: Linguagens – Volumes 1, 2 e 3. 5. ed. Editora Saraiva.

¹¹ Português – Volumes 1, 2 e 3. 1. ed. Editora Scipione.

em ambos os livros mais adotados, o discurso didático-expositivo alerta o leitor para o fato de que a língua varia, apontando, principalmente, as grandes dimensões nas quais se dá a variação: a língua varia de acordo com a origem geográfica e social do falante, de acordo com seu gênero e sua idade, de acordo com o meio escolhido para a expressão – oral ou escrito –, de acordo com o grau de formalidade do evento comunicativo. No entanto, os livros de Cereja & Magalhães e de Nicol não abordam a intencionalidade dos falantes ou a contribuição da variação linguística para a construção de sentidos (GONZÁLEZ, 2015, p. 233).

Nesse sentido, González (2015) expõe que os livros mais adotados são também os mais conservadores, visto que acabam restringindo os sentidos da variação linguística, desconsideram o conceito de adequação e a contribuição da variação para a construção de sentidos, de identidades sociais, além de não questionar a tradicional identidade do professor de português.

Em contrapartida, os livros menos adotados em 2009 foram de Faraco¹² e Lopes *et al.* González explica que esses livros

[...] apresentam um discurso didático-expositivo diferente. Em primeiro lugar, deve-se registrar que ambos incluem, entre os fatores que balizam a variação, questões relativas à intencionalidade, à identidade, à posição social relativa dos interlocutores etc. Não se restringem a questões de origem social e regional, de gênero e de idade, ou de grau de formalidade, como fazem os livros mais adotados (GONZÁLEZ, 2015, p. 237).

Diferentemente dos livros mais adotados, esses livros dedicam 6 capítulos cada para tratar de questões relacionadas à variação linguística, apresentam exemplos da variação em todos os níveis linguísticos, das dimensões em que a língua varia e, ainda, faz um entendimento sobre a norma-padrão “utilizada como instrumento social de poder em um processo que discrimina e exclui falantes de variedades distantes da padrão” (GONZÁLEZ, 2015, p. 244). Os livros de Faraco e Lopes *et al* promovem os novos jeitos de se ensinar a língua, deixando de lado aquele método tradicional de ensinar gramática e precisar adequar-se e ser um especialista em linguagem, no sentido amplo. Talvez seja essa a questão de esses livros serem os menos adotados, já que a comodidade ao ensino tradicional está tão estabelecida e fixa, que alterar para uma outra perspectiva é trabalhoso e muitos não querem aderir a essa nova forma de ensino.

González (2015) ainda deixa claro que

é necessário refletir sistematicamente sobre a variação, discutir suas contribuições para a construção de sentidos, percebê-la atuando em todos os níveis linguísticos em

¹² Português – Língua e Cultura – Volume único. 1. edição. Editora Base.

todas as interações, entendê-la como sinal de riqueza da língua (GONZÁLEZ, 2015, p. 245).

Ainda é necessário que professores demonstrem interesse por aprender e ensinar para além do método tradicional de ensino. Essa mudança no ensino na sala de aula “é no mínimo desafiador [no sentido de] agregar o conhecimento provido pela tradição gramatical e pela tradição linguística a serviço das práticas cotidianas em sala de aula.” (VIEIRA, 2018, p. 50). Nesse sentido, Vieira (2018) expõe três frentes de trabalho que devem ser perseguidas nas salas de aula de língua portuguesa com base em três eixos de aplicação: “[...] trata-se de focalizar fenômenos linguísticos como: (i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades.” (VIEIRA, 2018, p. 52).

Assim, o LD adequado pode ser um caminho para ajudar o professor em sua dinâmica em sala de aula, como um norteador de conteúdos a serem trabalhados, pensando que os professores geralmente dispõem de tempo restrito para preparação de aulas, sendo então importante a inclusão do ensino com esse tipo de material.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, de cunho quali-quantitativo, está dividida em três etapas. Num primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a interface entre a variação linguística e o ensino de PLE e sobre os estudos realizados sobre o fenômeno da variação linguística em livros didáticos para o ensino regular de português e para o ensino de PLE.

Em seguida, foi efetuada uma pesquisa na plataforma de busca *Google* para levantamento quantitativo de livros didáticos de PB para estrangeiros disponíveis no mercado nacional e internacional (Apêndice A). Posteriormente, com base nesse levantamento de LDs, foi elaborado um instrumento de coleta de dados aplicado a professores de PLE. O instrumento foi composto por um questionário (Apêndice B) com seis (6) questões fechadas sobre o perfil do docente, o tempo e o local de atuação na área de PLE, a formação e remuneração dos participantes, além de sua formação complementar na área. Além dessas informações gerais, nosso principal interesse era saber quais, dentre os LDs disponíveis no mercado brasileiro, adotavam em suas aulas. Esse questionário foi compartilhado nas redes sociais, como o *Facebook*¹³, e também em grupos de professores de PLE na mídia social *WhastApp*. O

¹³ PSL - Português para estrangeiros: <https://www.facebook.com/groups/pslportugues/>.

questionário ficou disponível para resposta pelo período de 30 dias (de 15 de março a 14 de abril de 2020). Ao todo, responderam o questionário 89 respondentes. O livro selecionado para análise foi “Bem- Vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação”, de Florissi, Ponce e Burim (2019), que recebeu 55¹⁴ indicações no questionário aplicado a professores que atuam ou atuaram com PLE. Esse livro encontra-se na sua 10ª edição e foi publicado pela primeira vez no ano de 1999 pela HUB Editorial, de São Paulo. É composto por livro do aluno, livro do professor, áudios¹⁵, transcrições de áudios¹⁶ e respostas aos exercícios, encarte de respostas e caderno de exercícios voltado ao público de origem asiática, anglo-saxônica e de origem latina.

Na terceira e última etapa, foi realizada a análise do LD indicado, em sua 10ª edição (2019) para o estudante, buscando verificar, além de aspectos gerais do LD, qual a concepção de língua contida nesse material, em quais seções se observa o tratamento da variação linguística do PB e quais dimensões interna e externa são contempladas. Cabe o destaque de que, além da análise feita no LD do estudante, sempre que percebíamos que algum conteúdo insinuava o tratamento da variação linguística, consultávamos o livro do professor, os áudios, as transcrições e o caderno de respostas dos exercícios¹⁷ disponíveis no site da HUB Editorial para checar se havia alguma orientação mais específica nesse sentido.

3. O LIVRO DIDÁTICO “BEM-VINDO! A LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO DA COMUNICAÇÃO”

Nesta seção, limitamo-nos a tratar exclusivamente sobre o LD “Bem-Vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação” (doravante BV). Inicialmente, apresentamos resultados gerais de estudos já realizados sobre o referido LD, por Ricardi (2005) e Conrado (2013). Em seguida, apresentamos uma breve biografia sobre as autoras e detalhamos algumas de suas características principais. Por fim, foram analisadas as seções do LD que apresentam o tema da variação linguística e a dimensão (interna e externa) da variação destacada.

3.1 Estudos sobre o livro didático BV

PLE - Português como Língua Estrangeira: <https://www.facebook.com/groups/345309863033360/>.

¹⁴ Na segunda posição ficou o livro “Falar... Ler... Escrever... Português - Um curso para Estrangeiros” de LIMA e LUNES (1999). Na terceira posição, a coleção “Avenida Brasil” de LIMA et al (2008).

¹⁵ Para consultar os áudios, acesse: [<http://www.hubeditorial.com.br/bem-vindo/nova-edicao/audios-9o-edicao/>].

¹⁶ Para consultar as transcrições dos áudios, acesse: [<http://www.hubeditorial.com.br/bem-vindo/nova-edicao/transcricoes-dos-audios/>].

¹⁷ Para consultar o livro do professor e o caderno de resposta aos exercícios, acesse: [<http://www.hubeditorial.com.br/bem-vindo/nova-edicao/livro-do-professor-10a-edicao/>].

Localizamos (até este momento) dois trabalhos que investigaram o livro didático BV. Ricardi (2005, p. 8) pesquisou o tratamento da diversidade linguística brasileira no material didático para o ensino de português para estrangeiros. Também, Conrado (2013) tratou da produção textual no ensino de Português Língua Estrangeira: paralelo entre o LD e o exame oficial de proficiência Celpe-Bras, cujo “principal objetivo é verificar se há convergências entre as propostas dos livros e as do exame, que se baseia num conjunto de tarefas a que os candidatos se submetem, a fim de comprovar sua competência comunicativa na língua-alvo.” (CONRADO, 2013, p. 6).

Um dos objetivos de Ricardi (2005) era analisar se as competências comunicativa e sociolinguística eram mencionadas, porém a autora verificou que “o livro não menciona explicitamente os termos ‘competência comunicativa’ e ‘competência sociolinguística’”, mesmo que tenha o intuito de “levar em consideração, entre outros aspectos, as necessidades imediatas de alguém que pretenda visitar, morar e/ou trabalhar no Brasil” (RICARDI, 2005, p. 70). Ricardi também confirmou que, nos livros analisados, incluindo o BV,

[...] materiais didáticos só se preocupariam com a competência comunicativa e não com a competência sociolinguística –, isso se confirmou. Apesar de a competência sociolinguística fazer parte da competência comunicativa, esperávamos que ela recebesse algum tipo de atenção em separado, mas isso não aconteceu (RICARDI, 2005, p. 102).

Ricardi (2005, p. 102) também partiu da hipótese de que “o material didático, em geral, não traz reflexões sobre concepções de linguagem/ língua e gramática, e que se supõe uma certa confusão entre língua e gramática normativa”. A autora afirma que “isso, de certa forma, se confirmou, pois, se baseiam fortemente nas prescrições da gramática normativa para darem conta do tratamento dos aspectos gramaticais do PB” (RICARDI, 2005, p. 102).

Já Conrado analisa o BV como um livro que apresenta textos autênticos, que são textos “produzidos para circular em determinadas esferas sociais, com funções específicas e que, portanto, atendem aos aspectos composicionais, temáticos e estilísticos que compõem os exemplares de variados gêneros discursivos” (CONRADO, 2013, p. 100).

Esse levantamento confirma a proposta de trabalho didático com textos que circulam socialmente, mesmo que a maior parte deles tenha sido adaptada. A diversidade de gêneros é significativa se comparada ao LD anterior, o que demonstra um interesse de aproximação do aprendiz com a realidade do falante nativo, não só por meio de diálogos dirigidos a determinadas situações comunicativas do cotidiano, mas também pela oferta de textos autênticos (CONRADO, 2013, p. 43).

Outro resultado importante que Conrado apresenta é que, no LD "Bem Vindo, temos o maior número de atividades em que o aprendiz pode compreender não só o que deve escrever, mas de que forma e para quem, com uma finalidade específica." (CONRADO, 2013, p.102).

3.2 Sobre os aspectos gerais do livro didático BV

O livro BV é de autoria de três autoras: Ponce, Burim e Florissi. A autora Maria Harumi de Ponce é formada em Letras Português-Japonês com Licenciatura em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e Mestrado em Linguística pela Universidade de Tsukuba, Japão. Há anos se dedica ao ensino à coordenação de cursos de Japonês e Português LE, tendo sido docente da língua japonesa na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Trabalha como professora e coordenadora de cursos para a Torre de Babel Idiomas, local em que também ministra cursos de treinamento para professores de PLE.

Silvia Andrade Burim¹⁸ é coordenadora do núcleo de idiomas Global Connection, da FAAP- Fundação Armando Álvares Penteado, em São Paulo. Órgão responsável pela oferta de diversos cursos de idiomas aos alunos da própria instituição interessados em aprender línguas para as mais diversas finalidades. Com o processo de internacionalização da instituição e consequentemente com o aumento do número de estrangeiros no Brasil, o curso de PLE é um dos mais procurados atualmente.

Susanna Florissi graduou-se em Letras pela Universidade Católica de Pernambuco e cursou pós-graduação em Teoria da Literatura pela PUC Campinas e de Aperfeiçoamento para Executivos do Mercado Editorial, MBA FIA. É fundadora e proprietária da Torre de Babel Idiomas, Co-autora dos materiais didáticos para o ensino de PLE, como Segunda Língua e como Língua de Herança, ex-Diretora Internacional da Special Book Services – SBS e da Câmara Brasileira do Livro, ex-Sócia da Editora Galpão/Galpãozinho, Palestrante sobre PLE e sobre o Livro Digital, Fundadora da Comunidade Virtual faleportugues.ning.com.

Bagno (2013) chama a atenção para a informação sobre quem são os autores das coleções de LD, expondo que ainda existe um medo de renovar nesses materiais didáticos, tanto em teoria quanto em metodologia,

¹⁸ Apesar de investigarmos, não localizamos outras informações, por exemplo, sobre a formação da autora. Também no livro BV essa informação não é mencionada.

por que as autoras e autores da maioria dos LD ainda se apegam tanto a descrições e prescrições ultrapassadas no que diz respeito ao estudo da língua como sistema e como uso, enquanto dão plena abertura, em suas obras, ao que há de mais avançado em termos de teoria da leitura e práticas de produção textual? (BAGNO, 2013, p. 14).

Além disso, Bagno (2013) também relata que a maioria das autoras e autores dessas coleções didáticas apresenta um currículo completo com graduação, mestrado e doutorado, e também com formação em bons centros universitários. Bagno (2013) ainda evidencia que esses autores “[...] tiveram o raro privilégio - num país com níveis educacionais tão baixos como o Brasil - de se formar em algumas das universidades brasileiras onde se desenvolvem pesquisas linguísticas de qualidade internacionalmente reconhecida (BAGNO, 2013, p. 17). Foi isso que contatamos na visualização dos currículos das autoras do BV.

Segundo as autoras, o método Bem-Vindo! É

[...] um livro feito ‘ao vivo e em cores’ para você que quer aprender o nosso português falado como ele é, sem deixar de lado as necessárias referências à Gramática Normativa. (...) elaborado especialmente para suprir a grande necessidade de um material dinâmico e interativo cujo foco central é a COMUNICAÇÃO (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2009, p. 19).

O livro BV do professor apresenta de maneira simplificada e clara o que o livro disponibiliza de conteúdos e materiais disponíveis no decorrer das páginas que serão estudadas. Ricardi (2005, p. 70) expõe que, “Com relação ao BV ainda, as autoras mencionam que se trata de um material feito para levar jovens e adultos a falar o português do Brasil, de uma maneira viva e atual, levando sempre em consideração o português do dia-a-dia”.

Cabe lembrar ao leitor de que, neste artigo, vamos nos ater exclusivamente à análise do livro do aluno. O BV é constituído por 223 páginas, distribuídas, segundo a organização do Sumário, em cinco grupos de quatro unidades cada, totalizando 20 unidades de dez páginas cada, abrangendo os seguintes temas geradores: 1) *Eu e Você* (Unidades 1 a 4, p. 01 a 40); 2) ***O Brasil e sua língua*** (Unidades 5 a 8, p. 41 a 80); 3) *A sociedade e sua organização* (Unidades 9 a 12, p. 81 a 120); 4) *O trabalho e suas características* (Unidades 13 a 16, p. 121 a 160); e 5) *Diversão e cultura* (Unidades 17 a 20, p. 161 a 200).

O grupo 1, intitulado *Eu e você*, apresenta as seguintes unidades: 1: *Prazer em conhecê-lo*; 2: *Meu presente, meu passado* (1); 3: *Meu presente, meu passado* (2); 4: *Meu futuro*. O grupo 2, intitulado ***O Brasil e sua língua***, apresenta as seguintes unidades: 5: *Minhas expectativas*; 6: *Meus sonhos e desejos*; 7: *A chegada*; 8: ***O país e o idioma***. O grupo 3, intitulado *A sociedade e sua organização*, apresenta as seguintes unidades: 9: *O lar*; 10: *O*

bairro; 11: *A educação*; 12: *A saúde*. O grupo 4, intitulado *O trabalho e suas características*, apresenta as seguintes unidades: 13: *O local de trabalho*; 14: *O mercado de trabalho*; 15: *A cultura brasileira no trabalho*; 16: *Trabalho, trabalho, trabalho...* Por fim, o grupo 5, intitulado *Diversão e cultura*, apresenta as seguintes unidades: 17: *Lazer em casa*; 18: *Saindo de casa*; 19: *Esportes*; 20: *Arte - música*. Como se pode visualizar pelos títulos em destaque, dois grupos sinalizam que irão tratar da temática da língua.

Acerca de concepção de língua presente no LD BV, observamos que, de modo geral, o livro do aluno apresenta, nos quatro (4) primeiros grupos, conteúdos gramaticais tradicionais, como a listagem de categorias morfológicas. Trata principalmente das conjugações de verbos regulares e irregulares em modos e tempos diferentes, dos pronomes pessoais, possessivos, interrogativos, reflexivos; dos artigos definidos e indefinidos; dos advérbios; das conjunções, etc. (unidades 1 a 16). No último grupo (unidades 17 a 20), os conteúdos gramaticais são reduzidos, visto que o objetivo é efetuar uma revisão geral, bem como promover atividades de ampliação de vocabulário e práticas de conversação.

De acordo com Faraco (2006),

[...] o normativismo e a gramatiquice não são apenas concepções e atitudes ligadas à língua e seu ensino. Pelo seu caráter conservador, impositivo e excludente, o normativismo e a gramatiquice são parte intrínseca de todo um conjunto de conceitos, atitudes e valores fundamentalmente autoritários, muito adequados ao funcionamento de uma sociedade profundamente marcada pela divisão e exclusão social. O ensino de português, nesse sentido, não está separado da sociedade que o justifica e sustenta. Desse modo, criticá-lo é também criticar essa mesma sociedade; agir para mudá-lo é também agir para transformar a sociedade (FARACO, 2006, p. 25).

Também percebemos uma confusão entre diferentes termos empregados para se referir à língua, como, nas páginas 152 e 215, **língua culta** e, nas páginas 209 e 210, **norma padrão**.

Bagno (2013) explica que “trata-se da confusão entre *norma-padrão* (ideal linguístico) e *norma culta* (variedades urbanas de prestígio), numa falsa sinonímia, visível no uso indiferenciado que as autoras e autores de livros didáticos fazem desses dois termos” (BAGNO, 2013, p. 74). Essa confusão também foi observada em diferentes coleções de livros didáticos de PB para falantes nativos, quando foram identificados 21 termos diferentes para um modelo de “língua prestigiada” ou “língua formal”. Além disso,

nas coleções que se valem dessa profusão de termos, não se faz nenhuma tentativa de separar os usos reais do português brasileiro contemporâneo por parte dos falantes urbanos mais letrados [...] do modelo idealizado e obsoleto de língua “culto” da tradição prescritiva (a norma-padrão) (BAGNO, 2013, p. 77).

Veja essa incerteza terminológica no quadro 1 a seguir extraído do LD BV:

Quadro 1: Usos do imperativo.

Forma correta (norma padrão)	Forma corrente na linguagem falada
• Dê -me um lápis.	• Me dá o lápis.
• Ouve o que eu falo.	• Ouçá o que eu falo.
• Olhe esta flor.	• Olha esta flor.
• Cheire este perfume.	• Cheira este perfume.
• Faça sua obrigação.	• Faz sua obrigação.
• Traga um copo de água, por favor.	• Traz um copo de água, por favor.

Fonte: Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 210)

A contradição resulta da existência de um padrão, segundo Bagno (2013), visto que, se é padrão, é invariante, então não pode ser uma variedade: “norma-padrão não faz parte do espectro contínuo de variedades linguísticas reais, efetivamente faladas numa comunidade” (BAGNO, 2013, p. 61).

Também vimos que a norma-padrão é

uma ideia na mente, uma *ideologia linguística*, uma *instituição social* e, nessa qualidade, goza de um poder simbólico particular, muito diferente do que se atribui às autênticas variedades linguísticas; ocupa no imaginário coletivo um lugar de destaque, um posto superior no ideário linguístico; é objeto de um culto e de um cultivo que ninguém jamais dedica com a mesma intensidade aos outros modos (reais) de falar (BAGNO, 2013, p. 63).

Além disso, Bagno (2013, p. 63, grifos do autor) explica que “[...] **a norma padrão não pode ser confundida com a norma culta**, isto é, o conjunto de variedades urbanas de prestígio realmente empregadas pelas camadas privilegiadas da população”.

Ainda quanto ao quadro 1, também se verifica a associação da forma correta à norma padrão. Conforme Faraco (2008), o que prevalece, no discurso escolar, no senso comum e na mídia, é a chamada “norma curta”. Para o autor, essa norma desqualifica o indivíduo que separa a língua pelo certo e errado, interpretando como um sistema pronto e invariável.

Cabe, portanto, à sociedade brasileira, no entendimento de Faraco e Zilles (2017), a necessidade urgente de

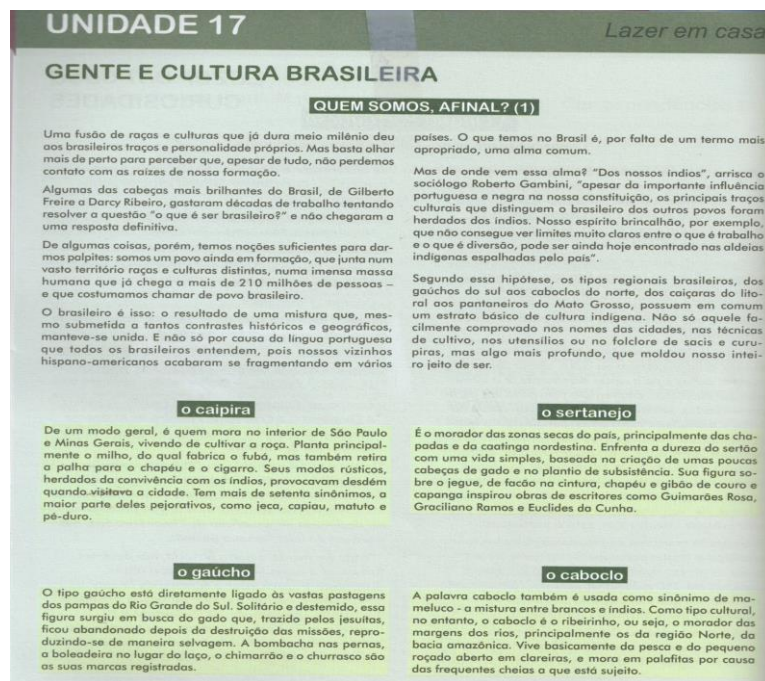
[...] repensar [...] a manutenção dessa norma-padrão que temos hoje, dessa régua estreita e equivocada de apenas dois pontos, o certo e o errado, que assim mascara a riqueza da realidade linguística do país e muitas vezes intimida e silencia os alunos, especialmente os das classes populares, levando-os mesmo a resistirem e desistirem da escola, do letramento, das possibilidades de superação das desigualdades a eles impostas (FARACO; ZILLES, 2017, p. 83).

De modo específico, no que diz respeito à organização do livro do aluno, há 9 subunidades (aprenda; estudo de...; enfoque; psiu!; gramática; história; amplie seu vocabulário; curiosidades e gente e cultura brasileira), sendo que variam em cada grupo conforme os conteúdos escolhidos para serem trabalhados. A divisão das subunidades é apresentada da seguinte forma: “Aprenda...”; “**Estudo de...**”, “Enfoque”; “Psiu!” e “**Gramática**” pertencem aos **Grupos 1 e 2** (unidades 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e 8). “Aprenda...”; “**Estudo de...**”, “Enfoque”; “Psiu!” e “**História**” pertencem ao **Grupos 3** (unidades 9, 10, 11 e 12). “Aprenda...”; “**Estudo de...**”, “Enfoque”; “Psiu!” e “**Amplie seu vocabulário**” pertencem ao **Grupos 4** (unidades 13, 14, 15 e 16). “**Curiosidades...**”; “**Gente e Cultura Brasileira**”, “Enfoque”; “Psiu!” e “**Amplie seu vocabulário**” pertencem ao **Grupo 5** (unidades 17, 18, 19 e 20). Porém, nesse trabalho, nosso interesse recaiu exclusivamente na descrição das subunidades que trataram da temática da variação linguística.

Nas unidades 1 a 16, a segunda subunidade é denominada *ESTUDO DE...*, que trata de maneira simplificada sobre temas gramaticais de categorias diversas acompanhados por exercícios de fixação na própria página ou ao longo da unidade.

Nas unidades 17 a 20, a segunda subunidade é denominada *GENTE E CULTURA BRASILEIRA*, que aborda as características do caipira, do sertanejo, do gaúcho, etc. Além disso, encontram-se *CURIOSIDADES* com informações sobre a Língua Portuguesa e os países onde figura como idioma oficial. Vejamos um exemplo dessa subunidade.

Figura 1 - Subunidade Gente e Cultura Brasileira



Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, p.162)

Nesse texto, o livro BV valoriza os diferentes tipos culturais existentes no Brasil, apresentando a diversidade cultural do nosso país. É notória a importância do ensino dessas diversas culturas. Conforme explica Soares (2003),

Cultura não é, pois, algo que existe fora do homem, ela faz parte do seu íntimo. Se somos o que somos é porque temos contato com outros seres humanos, dentro de uma realidade específica, que se torna nossa verdade, que se desenvolve na interação entre os indivíduos, nas escolas, na sociedade, na comunidade e na família (SOARES, 2003, p. 161).








Nas unidades 9 a 12, o título da última subunidade é HISTÓRIA DO BRASIL, abordando a nossa história social, política e econômica com sugestão de perguntas e lista de vocabulário. Nessa subunidade, o livro BV descreve o Brasil contemporâneo, mostra a importância de se conhecer a história do país para se compreender também sua língua, tendo em vista que esses conhecimentos não estão descolados, mas sim imbricados nos estudos e aprendizagens de uma nova língua.

No decorrer das unidades, alguns símbolos são utilizados com o intuito de apresentar se há material em áudio disponível para consulta¹⁹, como os estudantes devem se organizar para realização de algumas atividades (individual, em dupla ou em grupo) ou os conteúdos expostos

¹⁹ Áudios, transcrições de áudios e respostas aos exercícios: acesso na Nuvempor meio de senha.

(ampliação do vocabulário, fala/escrita ou gramática). A seguir, exemplificamos esses símbolos e seus respectivos significados:

Figura 2: Símbolos utilizados na organização do LD.

	Conteúdo gravado em áudio;
	Exercício para que o aluno fale sobre si mesmo/sua realidade;
	Dados para ampliar seu conhecimento e vocabulário;
	Exercício para ser trabalhado em dupla;
	Exercícios para ser trabalhado em grupo de três alunos;
	Exercício sugerido para desenvolver a habilidade escrita;
	Exercício de conteúdo gramatical já visto anteriormente.

Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, não paginado)

Após o Sumário, nas páginas iniciais do livro do estudante, são apresentados três quadros com tempos verbais simples e compostos mais usados nos três modos verbais indicativo, subjuntivo e imperativo. Também são apresentadas as formas nominais do verbo e os três tipos de vozes verbais. Em seguida, o LD informa as páginas onde se encontram quatro Apêndices. O Apêndice I apresenta o alfabeto, o II trata sobre o acordo ortográfico, o III expõe alguns conteúdos sobre gramática e o IV trata de apresentar questões de vocabulário. Por fim, o livro adota uma ilustração do mapa do Brasil para diferenciar em cores os diversos tempos e vozes verbais do português.

Figura 3: Mapa do Brasil em diferentes cores para diferenciar tempos e vozes verbais do PB.



Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, não paginado)

Nas páginas 1 a 200, o livro inicia o detalhamento de cada uma das unidades expostas no sumário e é perceptível que as autoras buscam apresentar uma diversidade de gêneros textuais no decorrer do LD, conforme constatou Conrado (2013). Além disso, vale ressaltar que o LD contém muitas ilustrações e sua impressão é colorida, chamando a atenção dos alunos. A diversidade de trabalho com a oralidade e não só com a escrita também é um ponto relevante para a aprendizagem dos estudantes de PLE. O livro BV propõe ainda algumas atividades em que os alunos podem trabalhar em duplas e até trios (conforme os símbolos descritos acima), assim compartilham ideias e aprendem juntos. Embora sejam alguns poucos exercícios que se utilizam dessa dinâmica, é algo interessante para se destacar. Outro aspecto de destaque é que o livro apresenta uma diversidade de vocabulário básico para alunos iniciantes de PLE, porém o que fica a desejar é que, em alguns momentos, essa diversidade léxica não está inserida em um contexto.

Por fim, nas páginas finais do livro BV, além dos Apêndices, é apresentado o mapa do Brasil com a divisão dos estados e suas respectivas capitais e um quadro com informações adicionais sobre o país: religião predominante, forma de estado, forma de governo, sistema de governo, moeda, população, divisão, capital e idioma o português. Esse último aspecto precisa ser revisto para fazer constar que não só o português, mas outras línguas autóctones, línguas de herança e língua de sinais que são faladas no território nacional. Nesse sentido, da forma como está, a afirmação pode levar o aprendiz a crer que o português é o único idioma falado no Brasil, o que significa silenciar e invisibilizar as outras línguas existentes no país.

3.3 Sobre o tratamento da variação linguística

Nesta seção, procedemos à análise do tratamento da variação linguística no livro BV do aluno. Nesse sentido, entendemos variação linguística não só a diversidade do português falado e escrito no Brasil, gerado pelas diferenças regionais, sociais e estilísticas, mas também o multilinguismo presente no território brasileiro. As perguntas que conduziram nossa análise foram inspiradas principalmente em Bagno (2007), que apresentamos na seção 1.6, sobre o tratamento da variação linguística em LD de língua portuguesa do ensino regular.

A primeira pergunta que encabeçou nossa análise foi: “De modo geral, o LD trata da variação linguística?”. Nossa hipótese era a de que, assim como ocorre com materiais de ensino da língua portuguesa para falantes nativos de português, os materiais adotados para o ensino de PLE, também, dedicam poucas seções para o tratamento da variação linguística do português, embora esses materiais já estejam mais voltados para situações reais de uso da língua alvo. Todavia, a tendência é trabalhar com a variação linguística voltada somente para as variedades regionais e rurais. Isso ocorre porque muitas vezes as escolhas dos materiais são realizadas de forma equivocada nos ambientes escolares, com poucas análises e optando por obras já conhecidas (BAGNO, 2007; GONZÁLEZ, 2015; LIMA, 2014).

Constatamos, numa análise geral e explícita, que o LD BV não trata da temática da variação linguística em nenhuma seção. Geralmente o LD de PLE é produzido em um volume único no qual a língua é tratada de modo panorâmico e, por essa razão, não se dedica ao tratamento da variação linguística em uma seção com exclusividade, diferentemente do que verificaram Bagno (2007), Lima (2014) e González (2015) na análise de livros didáticos de PB do PNLD. Porém, numa análise mais detalhada do livro BV, observamos algumas passagens em que a temática da variação linguística pode ser depreendida desde que o professor tenha a formação mínima necessária, conforme alertam Coelho *et al.* (2010). Os autores destacam a importância de o professor de língua portuguesa conhecer os postulados teóricos da Sociolinguística e também a sua utilidade na prática pedagógica: “O domínio dos postulados sociolinguísticos básicos (e seus desdobramentos e implicações) é o mínimo que se espera do professor de língua portuguesa nos dias atuais” (COELHO *et al.*, 2010, p. 153). Assim, Coelho *et al.* (2010, p. 153) afirmam que “[...] é preciso ter um embasamento teórico consistente acerca da linguagem em seu funcionamento social para poder atuar, de forma competente, na orientação da aprendizagem e na formação contínua do aluno-cidadão.”

Passamos a demonstrar, a seguir, as seções do LD em que a temática da variação linguística pode ser depreendida. Primeiramente, optamos por focar aspectos mais gerais relacionados à dimensão externa da variação linguística (regional, social e estilística). Na sequência, realçamos os aspectos mais específicos relativos à dimensão interna de fenômenos de variação (nos níveis fonético-fonológico; morfológico; sintático (ou morfossintático); semântico-pragmático e lexical).

3.3.1 A dimensão externa da variação linguística no livro BV

Dado que as variedades linguísticas podem ser regionais, sociais e estilísticas (ou de registro formal ou informal), e ainda decorrentes da modalidade falada ou escrita da língua, identificamos que o tratamento da variação regional do português pode ser depreendido em muitas seções do LD.

No título “Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação: **Português do Brasil** para Estrangeiro” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, grifos nossos), as autoras demonstram que estão atentas às pesquisas linguísticas mais recentes sobre a realidade brasileira e sinalizam para o estudante que o ensino de português focalizará a variante brasileira da língua. Conforme Bagno (2002, p. 177), não é preciso adotar um outro nome para a língua falada no Brasil, tampouco devemos denominar somente de “português” a língua de nosso país: “[...] quinhentos anos atrás, ela podia ser chamada simplesmente de português. Hoje, ela pode e deve ser chamada de português brasileiro. Daqui a mais quinhentos anos, ela sem dúvida só poderá ser chamada de brasileiro” (BAGNO, 2002, p. 177). Por outro lado, Alencar (2010, p.28) problematiza que

[...] a tese de língua brasileira não é tão absoluta. As transformações estão aí, não há como negá-las. As divergências limitam-se mais a particularidades, algumas preferências sintáticas divergentes do PE, mas a sua estrutura interna mantém-se a mesma. E quer queiram ou não, falamos, pois, brasileiros e portugueses, a mesma língua, a língua portuguesa com as suas marcas de brasilidade. Assim, o PE é uma das línguas mais faladas no mundo. Somos 170 milhões de pessoas, enquanto o PE não chega a 10 milhões de falantes nativos (ALENCAR, 2010, p. 28).

Na apresentação do livro do aluno, as autoras explicam que, “[...] ao longo de suas vinte unidades são apresentadas **expressões coloquiais, dialetos regionais** e muito vocabulário útil para situações diversas, como as que acontecem em casa, na rua, em hotéis, restaurantes e muito mais”. (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, não paginado, grifos nossos). Esse trecho vai ao

encontro dos pressupostos da Sociolinguística que é o trabalho com os diferentes usos da língua. Todavia, não há a definição de dialeto em Ponce, Burim e Florissi (2019) no livro do aluno nem do professor. Apenas, nas páginas 70 e 71, o professor é orientado a discutir com os alunos os dialetos do seu país de nacionalidade e a explicar que, no Brasil, “não há dialetos, embora haja sotaques diferentes, variações quanto a vocabulário e mesmo quanto a aspectos gramaticais.” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 71).

Segundo Coseriu (1982, p. 9, tradução nossa), “a palavra 'dialeto' vem do grego, que significa maneira de falar”²⁰, sendo um modo interindividual de falar. Além disso, o autor explica também que “o termo dialeto, ao contrário do idioma, designa um idioma menor, distinto (ou incluído) no idioma principal, que é, precisamente, um idioma histórico- (COSERIU, 1982, p. 12, tradução nossa)²¹. Essa é, infelizmente, a concepção de dialeto (ou variedade) do imaginário popular, que o professor com boa formação deve desconstruir, tendo em vista que muitos alunos creem que o dialeto é uma língua inferior ao idioma oficial, ou seja, que há um modo “melhor” e mais aceitável de falar a língua oficial. Todavia, língua versus dialeto reflete graus de aceitação, de prestígio social e até de prestígio econômico. Conforme Mané (2012) também é importante dizer que tanto o termo dialeto como língua são problemáticos e ambíguos quando aplicados em sentido técnico. Nesse sentido, entende-se a língua como a soma total de todas as suas variedades (dialetos, socioletos, idioletos, incluindo todos os códigos e registros possíveis), isto é, o dialeto é, portanto, uma variedade da língua.

Na unidade 8, página 73, o texto “O país e o idioma”, além da forma escrita, é apresentado em áudio para os alunos, porém, ao compararmos os dois recursos, observamos que uma parte do que é citado no áudio não consta da parte escrita: “É no estado nordestino que se fala o português mais correto do Brasil, no Maranhão”. No texto escrito e áudio, também colocam que “Um grande elo de união do nosso povo é que em todas as regiões do Brasil fala-se o português”. No livro do professor, Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 70, grifos nossos) afirmam: “Saliente que, em todo o território brasileiro, fala-se português. Não há dialetos, embora haja **sotaques diferentes**, variações quanto a vocabulário e mesmo quanto a aspectos gramaticais.” Embora o LD enfoque a diferença entre sotaques, ou seja, a variação no nível fonético-fonológico, é preciso lembrar, conforme Bagno (2013, p.78), que existem outras variações que não podem ser deixadas de lado, como a variação social, que diz respeito às “diferenças que a língua apresenta de acordo com variáveis sociais como classe socioeconômica,

²⁰ "La palabra 'dialecto' procede del griego δίαλεκτος que significa 'modo de hablar'".

²¹ "El término dialecto, en cuanto opuesto a lengua, designa una lengua menor distinguida dentro de (o incluida en) en lengua mayor, que es, justamente, una lengua histórica".

grau de escolarização, idade, sexo, ambiente rural ou urbano, etc.”, e a variação estilística, que refere-se “[...] ao uso individual, às modulações que cada pessoa faz em sua produção verbal de acordo com o contexto de interação em que se encontra” (BAGNO, 2013, p. 78).

A variação social é destacada em uma passagem rara do LD em que Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 210, grifos nossos) explicam que “Em uma variação muito frequente no dia a dia, na linguagem falada, em algumas regiões do Brasil, e em determinadas situações, ou entre **determinados grupos socioculturais, não se emprega o imperativo segundo a norma-padrão**”.

No Sumário, o grupo 2, intitulado **O Brasil e sua língua**, e a Unidade 8, nomeada **O país e o idioma**, sinalizam para o estudante que serão dedicadas, pelo menos, 10 páginas para abordagem da variante brasileira do Português, como se vê pelo emprego, no singular, das expressões **sua língua** e **o idioma**. Todavia, ao nos determos às unidades do grupo 2, apenas na página 73, é tratado a respeito desse tópico: “Um grande elo de união do nosso povo é que em todas as regiões do Brasil fala-se português!” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 73). Não há como negar que a língua portuguesa é majoritária no território brasileiro, contudo, as autoras esquecem de mencionar que o português, apesar de majoritário, não é a única língua falada. De acordo com o Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL, 2016), “estima-se que cerca de 250 línguas são faladas no país, entre línguas indígenas, de imigração, de sinais²² e de comunidades afro-brasileiras”. Mais recentemente, segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e o Ministério da Cultura (MinC), foram reconhecidas “[...] sete línguas como Referência Cultural Brasileira, das quais seis são indígenas”. Já se tem a co-oficialização de seis línguas indígenas (Asurini, Guarani M'bya, Nahukuá, Matipu, Kuikuro e Kalapalo) e de uma língua de imigração (Talian).

Como vimos na seção 3.2 sobre os aspectos gerais do livro didático BV, nas páginas finais do livro BV, além dos apêndices, é apresentado um quadro com informações adicionais sobre o Brasil, como o idioma (português). Todavia, o LD, mais uma vez, ignora a pluralidade de línguas existentes no país. É preciso informar os estudantes de PLE de que o território brasileiro é um complexo multilíngue e que, ao lado do português, outras centenas de línguas convivem.

²² Segundo o Decreto Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, Libras passa a ser “reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.”

Sabemos que o objetivo do LD é o ensino do português, língua majoritária no país, todavia é preciso também refletir com o aprendiz de que há línguas minorizadas no território nacional. Conforme afirma Vianna (2015),

Apesar do status privilegiado do PB, o Brasil nunca foi um país monolíngue. Duas centenas de línguas – indígenas, de imigração, de fronteira e de sinais – são utilizadas ao lado do PB, às vezes em situação de contato conflituoso (VIANNA, 2015, p. 11).

Além dessa reflexão, Vianna (2015) também coloca que

O que há, de fato, é um processo constante (tal como vimos no caso das variedades populares do PB) de minorização dessas línguas pelo avanço da língua de prestígio, que impõe, constantemente, a intermediação do português em todos os contatos, inter ou mesmo intralinguísticos de seus falantes (VIANNA, 2015, p. 12).

Cabe a ressalva de que, no livro do professor, parte do multilinguismo do território nacional é apresentado em um breve comentário para ser lembrado aos alunos, quando se estuda a celebração do dia do índio: “O tupi-guarani, língua falada pelos índios, embora não possuindo registro escrito, teve grande influência na configuração do português do Brasil, com palavras como: guaraná, abacaxi, Tietê, Pernambuco, Iguazu e muitas outras.” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 56). Segundo o último censo do IBGE (2010), “A língua é, com certeza, uma das contribuições dos indígenas em nosso dia a dia.”.

Embora não se verifique a menção ao multilinguismo inerente ao território brasileiro, nas páginas 74, 75 e 161, há referência às nações que compõem a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), o que significa o reconhecimento das variantes do português faladas em outros países:

Após várias reuniões, realizou-se no dia 17 de julho de 1996, em Lisboa, a Cimeira de Chefes de Estado e de Governo que marcou a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), entidade reunindo Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Seis anos mais tarde, em 20 de maio de 2002, com a conquista de sua independência, Timor Leste tornou-se o oitavo país membro da Comunidade. Depois de um minucioso processo de adesão, em 2014, a Guiné Equatorial tornou-se o nono membro de pleno direito (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 75).

Nesse trecho, não há nenhuma orientação ao professor ou proposta de discussão quanto às variedades do português faladas nos diferentes países membros do CPLP.

Mais adiante, nas páginas 76 e 162, há referência à diversidade de povos (indígenas e africanos, ingleses, espanhóis, holandeses) e respectivas línguas que contribuíram para a diversidade do PB, como se verifica em um trecho do texto sobre o dia da Língua Nacional:

Não é difícil entender como um gigante territorial (8.511.965 Km²) como o Brasil, que possui cinco regiões distintas e com peculiaridades de costumes, alimentação e hábitos, que tem como idioma oficial a língua portuguesa, não tenha - também - expressões, palavras e denominações de coisas e lugares regionalizadas, em decorrência de sua colonização. Porém, essas influências só fizeram enriquecer, ainda mais, o tão rico idioma português. Em 21 de maio, comemoramos o Dia da Língua Nacional (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 76).

Além da referência às línguas indígenas e africanas, como o idioma iorubá e a língua angolana com o idioma quimbundo, o texto sobre o dia da Língua Nacional trata da influência da cultura de ingleses, espanhóis, italianos e holandeses.

A essa mistura, foram acrescentados os costumes dos outros povos, como o inglês, o espanhol, o italiano, o holandês. Daí, o Brasil se tornou grande e diversificado tanto cultural, gastronômico e linguístico, com sotaques característicos de cada uma das cinco regiões brasileiras (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 76).

Na página 79, o livro propõe uma atividade sobre o português falado no Uruguai (país que faz divisa com o Brasil) solicitando ao estudante que perceba as diferenças entre o PB e PE.

O texto 'O português também se fala no Uruguai', escrito por Marco Neves, é uma das 'cinco curiosidades sobre a língua portuguesa', e está escrito na vertente continental, ou seja, no português de Portugal. Você consegue notar alguma diferença entre o português do Brasil e o de Portugal? Sublinhe o que encontrar e discuta as diferenças com seus colegas (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 79).

Ao verificar essa atividade, as únicas diferenças que os alunos poderão encontrar será no uso do gerúndio, pois, em Portugal, é empregada a expressão "estar a + verbo no infinitivo", em "estava a falar" e "gente a falar". Além disso, entendemos que a proposta de atividade também poderia solicitar que o estudante busque por diferenças nessa língua de fronteira com o português falado no Brasil, por exemplo. Para Carvalho (2003, p. 125), "o português falado pelos bilíngues uruguaios, nas zonas mais urbanas, é um dialeto do português brasileiro urbano."

Ainda sobre a variação entre países lusófonos, na seção sobre uso dos artigos definidos, na página 92, Ponce, Burim e Florissi (2019) chamam a atenção para, em alguns países, a rejeição de artigos diante de alguns nomes próprios.

Usa-se normalmente com nomes de países, regiões, continentes, montanhas, vulcões, desertos, constelações, rios, lagos, oceanos, mares e grupos de ilhas: o Brasil, o Triângulo Mineiro, a Europa, os Andes, o Cruzeiro do Sul, o Tietê, o Titicaca, o

Atlântico, o Mediterrâneo. Exceção: alguns países e regiões rejeitam o artigo: Portugal, Macau... (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 92).

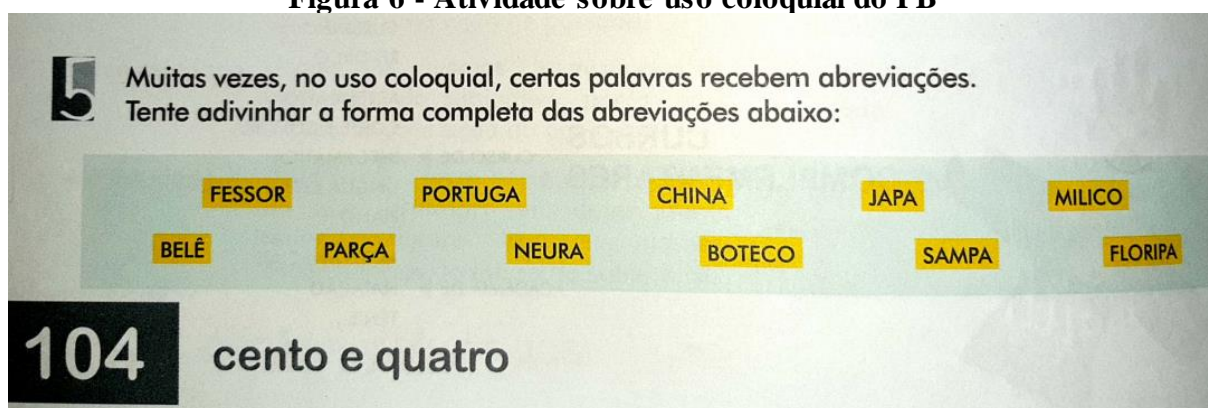
Todavia, no PB, segundo Lima e Moraes (2019),

[...] nomes próprios, antropônimos ou não, podem ser usados com artigo definido, constituindo um caso de variação linguística com caracterização geossociolinguística, como está sendo revelado nas pesquisas do Atlas Linguístico do Brasil (LIMA; MORAES, 2019, p. 74).

Também Lima e Moraes (2019, p. 76) constataram que, “no português, o uso do artigo definido diante de nome próprio se comporta de forma variável, tendo, portanto, fatores internos e externos à língua condicionando a variação.”.

O tratamento de fenômenos de variação estilística (ou de registro formal e informal) é percebido no uso das expressões nas páginas 104 – **uso coloquial** –, 142 – **linguagem do dia a dia** –, 155 – **português de uso cotidiano** –, 207 e 210 – **na linguagem falada** –, página 208 – **na linguagem coloquial** –, 214 – **linguagem cotidiana** –, e 214 – **língua falada**. Veja um exemplo na figura abaixo.

Figura 6 - Atividade sobre uso coloquial do PB



Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, p. 104).

Também a variação estilística pode ser decorrente da modalidade falada e escrita. Vimos que em poucos momentos as autoras sinalizam essa diferença entre as modalidades. Um dos momentos em que explicam sobre a variação estilística podemos ver a seguir,

O **Pronome Oblíquo** é facultativo e pode vir antes, depois e no meio do verbo. Há regras para sua colocação, que, na linguagem escrita, devem ser seguidas de acordo com a norma-padrão. De um modo geral, especialmente na linguagem falada, no Português do Brasil são usados antes do verbo (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 209).

Por fim, no contexto da CPLP, as autoras também chamam a atenção para a relevância da unificação ortográfica entre os países:

O português é a terceira língua ocidental mais falada, após o inglês e o espanhol. O fato de haver duas ortografias atrapalha a divulgação do idioma e a sua prática em eventos internacionais. Sua unificação, no entanto, facilita a definição de critérios para exames e certificados para estrangeiros. Com as modificações propostas no acordo, calcula-se que 1,6% do vocabulário de Portugal seja modificado. No Brasil, a mudança é bem menor: 0,45% das palavras têm a escrita alterada. Mas apesar das mudanças ortográficas, são conservadas as pronúncias típicas de cada país (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 204).

Bagno (2001) alerta para a importância exagerada dada aos erros de ortografia, porém esses “erros” são apenas simples desvios da ortografia oficial. O autor expõe que “A primeira providência para limpar esse terreno é ter em mente que a ortografia de uma língua, o modo de escrever, não faz parte da gramática da língua”. (BAGNO, 2001, p. 28)

Na página 204, há orientações sobre diferenças ortográficas entre o português americano e o lusitano:


No português lusitano: 1. desaparecem o **c** e o **p** de palavras em que essas letras não são pronunciadas, como *acção*, *acto*, *adopção*, *óptimo* - que se tornam **ação**, **ato**, **adoção** e **ótimo**. 2. elimina-se o **h** de palavras como *herva* e *húmido*, que são grafadas como no Brasil - **erva** e **úmido** (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 204).

3.3.2 Dimensão interna de fenômenos de variação linguística no livro BV

Na sequência, vejamos a análise dos aspectos mais específicos relacionados à dimensão interna de fenômenos de variação linguística no LD BV.

Nas subunidades que tratavam de fenômenos em variação no nível fonético-fonológico, na página 168, Ponce, Burim e Florissi (2019) propõem que os estudantes ouçam um áudio com “sotaques regionais”.

Figura 4 - Exercício de diálogos com sotaques de diferentes regiões do Brasil

 Ouça os diálogos e complete os espaços em branco.
Observe os diferentes sotaques regionais.

DO INTERIOR DE SP

A: procurando um pra
Minha uma casa bem grande!
B: Por quê?
A: Tem mais dois chegando.
B: E o quer perto da cidade?
A: É claro,! Meu filho vai vai estudar Medicina na faculdade da cidade.
B: dá pra ser um sitiozinho perto da cidade, uns 10 km de carro?
A: dá, não. Quero bem no centro da cidade.

DO RIO

A: Pô, já são cinco e as ainda não chegaram da excursão.
B: Calma, Roberto! elas estejam no trânsito. Tu não acabou de ouvir que a foi interdada e o teve que desviar por um caminho muito longo?
A: É, tu tem razão. Acho melhor a gente mais um pouco de tomar providências.

DO NORTE

A: Ô, Zé, assim não dá! Já falei a Ricardo que você tem que vir aqui visitar esse cliente urgente. Ele já tá
O pedido que ele fez ainda não foi e já o nosso prazo.

DO SUL

A: Bá, chê! Já despachei esse pedido, há muito tempo, pela transportadora "Digan". Vou verificar onde foi parar esse pedido e assim que tiver solucionado esse problema irei pessoalmente falar com o cliente. Ah! E já aproveito para comer um aí com vocês da filial.
B: Combinado, vê se me liga assim que tiver notícias! E quando vier pra cá não esqueça de trazer este tal de de que vocês tanto falam. Quero ver se é bom mesmo!
A: Bá, chê! Já vou na mala pra não esquecer. Até breve! Tchau.

Fonte: Ponce; Burim; Florissi (2019, p. 168)

No livro do professor, Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 154) recomendam que, para o exercício de diálogos com sotaques de diferentes regiões do Brasil, “Os alunos ouçam os quatro sotaques regionais diferentes. Enfatize que se trata do português coloquial falado, e com um sotaque bem carregado”. Como explica Monteiro (2000), o sotaque refere-se às diferenças de pronúncia, variedade que é foneticamente e/ou fonologicamente distinta de outras variedades. Os sotaques, então, não podem ser confundidos com dialeto, pois o que caracteriza o sotaque é apenas a diferença de pronúncia dos falantes.

Nesse exercício, os alunos devem ouvir os sotaques do interior de São Paulo, do Rio de Janeiro, do Norte e da região Sul, como pode se ver na imagem a seguir com a transcrição do áudio do exercício 14.

Figura 5 - Transcrição do áudio do exercício 14.

p. 168

Ex. 14 – Ouça os diálogos e complete os espaços em branco. Observe os diferentes sotaques regionais.

(do Interior de SP)

A. Tô procurando um subrado pra morá. Minha muié qué uma casa bem grande!

B. Por quê?

A. Tem mais dois fio chegando.

B. E o senhô quer perto da cidade?

A. É claro, ômel Meu filho vai sê doutô, vai estudar Medicina na faculdade da cidade.

B. Num dá pra ser um sitiozinho perto da cidade, uns 10 km de carro?

A. Num dá, não. Quero morá bem no centro da cidade.

(do Rio)

A. Pô, já são cinco horas e as meninas ainda não chegaram da excursão.

B. Calma, Roberto! Talvez elas estejam no trânsito. Tu não acabou de ouvir que a estrada foi interditada e o ônibus teve que desviar por um caminho muito mais longo?

A. É, tu tem razão. Acho melhor a gente esperar mais um pouco antes de tomar quaisquer providências.

(do Norte)

A. Ô, Zé, assim não dá! Já falei a Ricardo que você tem que vir aqui visitar esse cliente urgente. Ele já tá aperrado demais! O pedido que ele fez ainda não foi entregue e já estourou o nosso prazo.

(do Sul)

B. Bá, chê! Já despachei esse pedido, há muito tempo, pela transportadora "Digan". Vou verificar onde foi parar esse pedido e assim que tiver solucionado esse problema irei pessoalmente falar com o cliente. Ah! E já aproveito para comer um vatapá aí com vocês da filial.

A. Combinado, vê se me liga assim que tiver notícias! E quando vier pra cá não esqueça de trazer este tal de chimarrão de que vocês tanto falam. Quero ver se é bom mesmo!

B. Bá, chê! Já vou pôr na mala pra não esquecer. Até breve! Tchau.

Fonte: Ponce, Burim, Florissi, (2019, não paginado)

Contudo, verificamos que a atividade dá ênfase a muitos estereótipos no uso da língua portuguesa, o que pode acarretar em preconceitos que se produzem com relação às línguas e a seus falantes. Como exemplo, observa-se os dois trechos da transcrição de falas que iniciam com o uso do marcador discursivo “Bá, chê”. É preciso chamar a atenção de que esse item linguístico não é empregada por todos os sulistas de modo indiscriminado, pois há muitos que não o utilizam em seu repertório. Também, no caso daqueles indivíduos que o empregam, é importante destacar os diferentes significados veiculados pelo marcador discursivo em diferentes contextos. É necessário entender que a língua representa um conjunto das vivências dos falantes, pensando que língua e sociedade se inter-relacionam da maneira que uma não existe sem a outra.

Conforme Bagno (2006, p. 75), “os preconceitos linguísticos impregnam-se de tal maneira na mentalidade das pessoas que as atitudes preconceituosas se tornam parte integrante

do nosso próprio modo de ser e de estar no mundo.”. No exercício, alguns exemplos que aparecem como marcas regionais são principalmente do interior de São Paulo, como “muié”, “subrado”, “fio”, “ôme”, “senhô/douto”, “mora”, “qué”. Todavia, sabe-se que boa parte dessas variantes também são faladas pela maioria dos brasileiros, sejam do interior ou dos grandes centros urbanos. Cabe lembrar também, que as “[...] diferentes normas do Português Brasileiro não são mais feias, mais bonitas, mais corretas ou mais lógicas; todas as variedades praticadas por falantes nascidos no Brasil seguem regras próprias e são igualmente gramaticais.” (PINZON, 2013, p. 50).

Nas subunidades que tratavam de fenômenos em variação no nível morfológico, as autoras observam que a forma mais usual do pretérito-mais-que-perfeito é a forma composta.

Na linguagem do dia a dia, usa-se muito pouco a forma simples do pretérito mais-que-perfeito. É comum, entretanto, na linguagem formal e literária, bem como em algumas expressões como “Quem me dera!” ou “Quisera eu!”. A forma composta do pretérito mais-que-perfeito, no entanto, é muito usual: Ele já tinha estudado a lição quando seus amigos chegaram (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 142).

Nessa explicação, Ponce, Burim e Florissi (2019) distinguem a linguagem do dia-a-dia e a linguagem formal, com exemplos a partir das formas de pretérito-mais-que-perfeito a depender do contexto de uso.

Nas subunidades que tratavam de fenômenos em variação no nível sintático (ou morfossintático), observamos que, nos momentos em que se verifica a referência ao tratamento da variação linguística no PB, esta se limita às variedades regionais. Ao fazerem uma observação a respeito da variação pronominal e à respectiva concordância verbal, Ponce, Burim e Florissi (2019, p.10) destacam que “O pronome TU é usado em algumas regiões do Brasil; O pronome VÓS é usado em textos mais antigos”. Em seguida, exemplificam com uma lista de conjugações verbais: “tu trabalhas, escreves, assistes” e “vós trabalhais, escreveis, assistis”. Quanto ao uso do pronome **tu**, não é detalhado em quais regiões ou localidades esta é a variante mais empregada tampouco que essa variante compete na referência a 2ª pessoa do singular no PB, com o pronome **você**. Os estudos de Scherre *et al.* (2009), no PB, permitiram identificar alguns subsistemas pronominais, em função do uso variável de VOCÊ (você; cê; ocê) / TU e da concordância variável com o pronome tu que são de amplo uso em função de vários fatores.

Além disso, sobre o uso do **tu** não é informado que, embora seja a variante mais empregada diferentes localidades dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, mesmo os falantes cultos usam “tu trabalha, escreve e assiste”. Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 210) ainda colocam que “Embora haja sinais claros de que o **tu** está desaparecendo como pessoa

gramatical, sendo preservado apenas como uma **forma de tratamento**, no Português do Brasil, as formas de tratar um interlocutor são **tu** (geralmente no sul) ou **você**". Essa afirmação de que geralmente o tu é utilizado nas regiões do sul do Brasil também deve ser repensada, pois Loregian (1996, 2004) constatou que, em Curitiba, **você** é a forma empregada categoricamente.

Quanto ao emprego do pronome **vós**, Ponce, Burim e Florissi (2019) se limitam a informar que se trata de uma variante empregada em textos mais antigos, mas, em nenhum momento das atividades desenvolvidas no LD, exemplificam quais textos são esses textos e tampouco revelam qual variante compete com esta forma de referência a 2ª pessoa do plural no PB, no caso o pronome **vocês**. Segundo Ferreira (2017, p. 33), "a 2ª pessoa do plural [a forma vós] está em desuso, sendo substituída por 'vocês'" na fala.

A referência ao pronome **a gente** é feita apenas nos Apêndices. Todavia, embora insiram você como variante de tu, as autoras inadequadamente situam o pronome **a gente** como variante de ele/ela, o que é um equívoco, tendo em vista que essa variante inovadora concorre com **nós** na referência à primeira pessoa do plural e não com a terceira pessoa do singular (**ele**).

Veja a seguir o quadro 2 sobre os pronomes pessoais e as formas de tratamento.

Quadro 2: Pronomes pessoais e formas de tratamento.

PRONOMES PESSOAIS e FORMAS DE TRATAMENTO	
Singular	Plural
eu	nós
tu/*você	vocês
ele/ela/*a gente	eles/elas

*você e a gente não são pronomes pessoais, mas formas correntes de tratamento no Português do Brasil (PB).

Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, p. 206)

Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 206) sinalizam com asterisco (*) a presença de uma nota explicativa na qual alertam que os pronomes **você** e **a gente** não são pronomes pessoais, mas sim formas correntes de tratamento no PB. Essa confusão terminológica entre forma de tratamento e pronomes pessoais também merece ser melhor detalhada. Lopes (2007, p. 107) demonstra que

As formas invasoras a gente e você são formas advindas de nomes ou expressões nominais, respectivamente, o substantivo gente e o tratamento de base nominal Vossa Mercê. Ao assumirem, em certos contextos discursivos, determinadas propriedades, valores e funções, essas novas formas pronominalizadas passaram a fazer parte de uma outra classe/categoria.

Na página 209, novamente é apresentado o quadro com os pronomes pessoais sem as variantes de segunda pessoa do singular (tu e você) e de primeira e segunda pessoa do plural (nós e a gente/ vós e vocês). Veja o quadro 3 a seguir.

Quadro 3: Pronomes do caso Reto

Retos (Caso Subjetivo)	
1.º	eu
2.º	tu
3.º	ele/ela
1.º	nós
2.º	vós
3.º	eles/elas

Fonte: Ponce, Burim, Florissi (2019, p. 209)

Lopes (2004) efetuou um estudo de

análise da inserção de a gente, no sistema pronominal do português, como um processo de mudança em tempo real de longa duração (do português arcaico ao português contemporâneo) e em tempo real de curta duração pelo confronto de dois momentos distintos no português do Brasil (LOPES, 2004, p. 49).

Assim, Lopes (2003, p. 15) constatou que “a mera substituição de um quadro por outro não resolveria o problema, pois as formas nós ~ a gente e tu ~ você coexistem no português brasileiro”. Vejamos a reorganização do quadro pronominal do PB no quadro 4 a seguir:

Quadro 4: Quadro pronominal do PB

PESSOA	PRON. SUJ.	PRON. COMP. DIRETO	POSSESSIVOS
P1	EU	ME	MEU/MINHA
P2	TU/VOCÊ	TE/LHE/(SE)/VOCÊ	TEU/TUA/SEU/SUA/DE VOCÊ
P3	ELE/ELA	O/A/(SE)/LHE/ELE(A)	SEU/SUA/DELE(A)
P4	NÓS/ A GENTE	NÓS/A GENTE	NOSSO(A)/DA GENTE

P5	VOCÊS	VOCÊS/LHES/SE	SEU(S)/SUA(S)/ DE VOCÊS
P6	ELES/ELAS	OS/AS/(SE)/LHES/ELES(AS)	SEU(S)/SUA(S)/DELE(AS)

Fonte: Lopes (2003, p. 15)

Nas subunidades que tratavam do nível semântico-pragmático, as autoras apresentam exemplos das diferenças na marcação do aumentativo e do diminutivo, que distinguem sentidos afetivo, carinhoso, pejorativo ou irônico.

“Ela mora sozinha numa casona!”

“O relatório deu um trabalhão...”

“Eles têm uma fazendinha no interior do Mato Grosso.”

“Que menininha chata!” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2019, p. 72).

Nas subunidades que tratavam de fenômenos em variação no nível lexical, Ponce, Burim e Florissi (2019, p. 79) apresentam na subunidade PSIU um enumerado conjunto de palavras que são variantes lexicais do PB e PE “Português do Brasil | Português de Portugal: calcinha/cueca; chuveiro/duche; dirigir (guiar)/conduzir; gol/golo; levantar voo/descolar; maiô/fato de banho; menina/rapariga; menino/puto”.

Até aqui vimos a importância de apresentar aos alunos de PLE que os fenômenos em variação linguística não envolvem somente aspectos fonético-fonológicos ou lexicais da língua, mas sim diversos outros fatores, sejam eles, morfossintáticos ou semântico-pragmáticos, sejam eles, sociais e/ou estilísticos. Para além disso, é necessário que esses estudantes aprendam que os fenômenos em variação linguística ocorrem em dimensões internas e externas da língua, como regional, social e estilística. Só assim será possível que tenham uma ampla noção do que ocorre no nosso PB.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou investigar o tratamento da variação linguística em um LD de PLE “Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação” sob a interface entre a sociolinguística variacionista e o ensino.

Para dar conta desse objetivo, duas questões gerais foram propostas. A primeira pergunta versava sobre a abordagem da temática da variação linguística no PB no LD para o EPLE. Nossa hipótese era que, assim como ocorre com os materiais de ensino de português para brasileiros, poderia ocorrer com o LD de PLE, em que são poucas seções dedicadas para o tratamento da variação linguística do PB. A análise revelou que, de forma geral, o LD

analisado não trata especificamente em nenhuma seção sobre a temática da variação linguística, porém, analisando todas as atividades e textos colocados por Ponce, Burim e Florisssi (2019) no livro BV, reparamos que, em algumas subunidades a temática pode ser depreendida de forma indireta e pode ser percebida pelos professores, desde que o professor conheça os estudos da variação e saiba como trabalhar a temática com os alunos. Esse resultado confirmou nossa hipótese já que poucas seções são dedicadas para o tratamento da variação linguística do PB. Esse resultado vai ao encontro da pesquisa de Ricardi (2005) e Conrado (2013), visando que o LD deixa a desejar esse ensino que trata das variedades linguísticas na fala e na escrita do PB.

A segunda pergunta enfocou a frequência e como a temática da variação linguística no PB era apresentada aos estudantes aprendizes de PLE. Os resultados demonstraram que a temática é depreendida somente em algumas subunidades do LD, em restritas seções, em poucos exercícios e textos podem ser adotados para o trabalho com a variação. Também se observou que, na maioria das vezes, as atividades propostas se voltam mais para o tratamento da variação regional de alguns fenômenos linguísticos, como na unidade **gente e cultura**. Outro ponto observado foi que, na maioria das vezes, o que as autoras compreendem por temas para o trabalho com a variação linguística está restrito ao livro do professor, com comentários e sugestões de como o professor deve trabalhar aquele conteúdo específico. A análise também revelou que o LD, como a maioria dos materiais didáticos de ensino de PB, ainda é muito voltado para o ensino de gramática normativa ou tradicional, embora, em alguns momentos, tenha sido dada ênfase para questões do uso real da língua. Os exercícios do LD BV são, em sua maioria de cunho tradicional, como atividades de completar frases descontextualizadas, de preencher lacunas, de responder perguntas soltas, de ligar colunas, etc.

No que diz respeito à dimensão externa de fenômenos em variação, as autoras se limitam mais especificamente ao tratamento das variedades regionais. Apesar da presença de áudios com as variedades regionais do Brasil, é de grande importância que se explorem de modo mais realista as transcrições dos áudios nas atividades.

No que diz respeito à dimensão interna de fenômenos em variação, as autoras em poucos momentos diferenciam/apresentam as diferenças dos fatores estruturais da língua em relação à fala e à escrita. Percebemos que, no LD, as variações foram abordadas em determinados momentos pelas autoras, porém o que prevalece no material são os discursos e atividades baseadas nas gramáticas normativas, vista como um ideal a ser utilizado por todos que estão aprendendo o PB.

Por fim, gostaríamos de destacar alguns pontos que poderiam ser revisados e que apresentam alguns problemas no LD BV: (i) as atividades de fixação são demasiado voltadas às prescrições da gramática normativa para o ensino de PLE; (ii) a falta de uma seção em que a temática da variação linguística é abordada também é relevante, tendo em vista que, em muitas atividades, o tema poderia ser enriquecido com um ensino de outras formas de uso recorrente no PB.

Assim como identificamos aspectos que podem passar por ajustes, seja por parte de novas edições ou seja por parte dos professores que venham a adotar este LD, queremos destacar também seus pontos positivos: (i) a diversidade de gêneros textuais que as autoras apontam; (ii) a diversidade de questões com apoio de áudios para os alunos escutarem pronúncias; (iii) a transcrição dos áudios para que os aprendizes tenham um maior conhecimento da modalidade escrita do PB. Esses materiais extras demonstram uma preocupação com os estudantes, algo relevante do livro BV.

Sabendo que esse trabalho está focado principalmente no ensino de PLE, outras discussões também foram realizadas e poderão auxiliar no ensino de língua materna e a interface postulada entre a variação e o ensino de língua portuguesa na educação básica. Além disso, as discussões propostas também visaram contribuir na formação de professores sensíveis à Pedagogia da Variação Linguística e, portanto, nosso propósito nesta pesquisa jamais foi desqualificar os LDs de PLE, tampouco o LD analisado na pesquisa, mas indicar aspectos que podem passar por revisão e também aspectos positivos apresentados no material, além de sugerir aos professores novas oportunidades de aproveitamento da temática da variação linguística e assim promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

O que vale ressaltar nesse estudo realizado é a importância da formação na área de PLE com os estudos e conhecimentos dos postulados teóricos da Sociolinguística. Como Cyranka (2014) coloca, a formação sociolinguística do professor deve ter início na graduação, durante o curso de Letras, para que possam construir uma consciência linguística sobre a importância da abordagem da variação linguística nas aulas de LP.

Dando importância ao LD como principal suporte de ensino-aprendizagem, acreditamos ser de extrema relevância verificar, conhecer e entender como esse material está apresentado e como a variação linguística está inserido aos alunos. Segundo Bagno (2007, p. 22), “se a sociolinguística tem um papel a desempenhar na educação linguística dos cidadãos brasileiros, esse papel é de reconhecimento da heterogeneidade intrínseca da sociedade brasileira e, portanto, da inescapável heterogeneidade da nossa realidade linguística”.

Como acreditamos que o tema não se esgota com esta pesquisa e que, no gênero artigo, temos limitações de espaço, há muitos temas e atividades que podem ser aproveitados em pesquisas futuras. Assim, fizemos um levantamento de alguns conteúdos que abordam fenômenos em variação linguística no LD, de acordo com o nível de análise linguística (fonético-fonológico; morfológico; sintático (ou morfossintático); semântico-pragmático e lexical), e a partir da dimensão regional, social e estilística, a fim de sugerir aos docentes de PLE, que venham a adotar este livro, como pode ser feita uma abordagem da variação linguística em suas aulas.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. Parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Cristina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 1. São Paulo: Cortez, 2011, p. 21-47.
- ALMEIDA, Milton José. Ensinar português? In: GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2002, p. 10-25.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.
- BORGATTO, Ana Maria. Conto popular em prosa. Tudo é linguagem: língua portuguesa. BERTIN, H, C, T; MARCHEZI, C, L, V. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 1997.
- BENTIVOGLIO, Paola. **A variação nos estudos sintáticos**. Estudos Linguísticos, XIV. Anais de seminários do GEL. Campinas: UNICAMP, 1987, p. 7-29.
- BRASIL. MEC-SEB. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011 – Língua Estrangeira**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012/Língua Portuguesa**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2010/Letramento e Alfabetização/Língua Portuguesa**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística - Parte II. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (ed.). **Introdução à Linguística**. São Paulo: Cortez, 2001.
- CARVALHO, Ana Maria. **Rumo a uma definição do português uruguaio**. In Revista Internacional de Linguística Iberoamericana (RILI) volume. I, (2). Madri: editorial Vervuert. p. 125-149. 2003.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Ataliba Teixeira de Castilho e o Projeto para a História do Português Brasileiro. [Entrevista concedida a] Carlos Henrique Fioravanti. Parábola Editorial,

2018. Disponível em: <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/ataliba-teixeira-de-castilho-o-linguista-libertario-parte-2>. Acesso em 20 mar. 2020.

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>. Acesso em: 23 mar. 2020.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça. Sociolinguística aplicada à educação. *In*: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso. (Org.). **Sociolinguística, Sociolinguísticas**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. *In*: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014

COELHO, Izete Lehmkuhl. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2010.

COELHO, Izete Lehmkuhl *et al.* Sociolinguística. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. 172 p. ISBN 978-85-61482-25-1. Disponível em: http://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf. Acesso em: 04 maio 2020.

COELHO, Paula Maria Cobucci Ribeiro. **O tratamento da variação linguística no livro didático de português**. Brasília, 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília.

CONRADO, Rosana Salvini. **Produção textual no ensino de Português Língua Estrangeira**: paralelo entre o livro didático e o exame oficial de proficiência Celpe-Bras. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. 109 f.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma-padrão brasileira**: desembaraçando alguns nós. *In*: M. BAGNO (org.) **Linguística da norma**. São Paulo, Parábola, 2002. p. 37-61.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl. **Pedagogia da Variação Linguística**. Língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. ZILLES, Ana Maria. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Editora contexto, 2017

GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros de português para o EM. *In*: FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl. (org). **Pedagogia da variação linguística**. Língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

GORSKI, Edair Maria; ROST, Cláudia Andrea. **Introdução aos estudos gramaticais**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2008.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente**: a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006. p. 151-196.

IPOL. **Plataforma do Letramento: O Brasil e suas muitas línguas**. Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://ipol.org.br/tag/linguas-do-brasil/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

JENSEN, John. A problemática das variações sociolinguísticas no ensino do português como língua estrangeira (PLE). **Revista de Letras**, v. 1, n. 24, 11, jan/dez. 2002.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LIMA, Maria Graceli de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa; ALVES, Joseilson Jales. A abordagem da variação linguística no livro didático de língua portuguesa. In: **Fórum internacional de pedagogia - IV FIPED**, 2012, Campina Grande. Anais do IV FIPED. Campina Grande: realize editora, 2012. v. 01.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação Linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. (Orgs). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

LIMA, Alcides Fernandes de. MORAES, Ronaldo Nogueira de. **Uso do artigo definido diante de nome próprio nas capitais do norte do Brasil**. In Revista Moara, n. 54, ago-dez 2019 ISSN: 0104-0944.

LOPES, Célia Regina dos Santos. **A inserção de ‘a gente’ no quadro pronominal do português**. Frankfurt am Main/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 2003, v. 18.

LOPES, Célia Regina dos Santos. **A gramaticalização de a gente em português em tempo real de longa e de curta duração: retenção e mudança na especificação dos traços intrínsecos**. In Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 4, n.1 (47-80), julho de 2004.

LOPES, CELIA REGINA DOS S. Pronomes pessoais. In: Silvia Figueiredo Brandão e Silvia Rodrigues Vieira. (Org.). **Ensino de gramática**: descrição e uso. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2007, v. 1, p. 103-114.

LOREGIAN, Loremi. **Concordância verbal com o pronome tuna fala do sul do Brasil**. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística) –Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis: UFSC, 1996. _____.

LOREGIAN, Loremi. **(Re)análise da referência de segunda pessoa na fala da região Sul**. 2004. 260 f. Tese (Doutorado em Letras) –Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

MANÉ, Djiby. **As concepções de língua e dialeto e o preconceito sociolinguístico**. Via Litterae. Anápolis. v. 4, n. 1. p. 39-51. jan./jun. 2012.

MANINI, Daniela. **A gramática e os conhecimentos linguísticos em livros didáticos de língua portuguesa para o ensino fundamental II (5ª a 8ª séries)**. Campinas, 2009. Dissertação (Mestrado) - Unicamp.

MARTINS, Marco Antonio.; VIEIRA, Silvia Rodrigues.; TAVARES, Maria Alice. **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA - MJSP. **Brasil registra mais de 700 mil migrantes entre 2010 e 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/collective-nitf-content-1566502830.29>. Acesso em: 22 jun. 2020.

MISTURINI, Felipe Wanderley. **O livro didático de português para estrangeiros: reflexões e análises a partir da sociolinguística**. Dissertação (Mestrado em Letras - Estudos da linguagem) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. 110 f.

MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Elynne Gabrielle Moreira de. **Contribuições para o ensino-aprendizagem intercultural do português língua estrangeira (PLE): a tessitura textual por formas remissivas lexicais**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. 87 f.

PINZON, Raquel Praconi. **O imaginário de língua encontrado nas redes sociais facebook e twitter**. Monografia (curso de Letras) - Universidade federal do Paraná, Curitiba, 2013.

PONCE, Maria Harumi de; BURIM, Silvia Andrade; FLORISSI, Susana. **Bem-vindo! a língua portuguesa no mundo da comunicação**. 10. ed. atual. São Paulo: Hub Editorial, 2019.

REVUZ, Christine. **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio**. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230.

RICARDI, Denize. **A diversidade linguística brasileira no material didático para o ensino de português para estrangeiros**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. 130 f.

RODRIGUES, Sonia Renata. **O português não padrão no universo de livros didáticos do ensino médio: posições discursivas**. Cuiabá, 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Mato Grosso.

ROST, Cláudia Andrea. **Olha e veja: multifuncionalidade e variação**. Florianópolis, SC, 2002. Disponível em: [\[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/83489/186763.pdf?sequence=1\]](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/83489/186763.pdf?sequence=1)

ROST SNICHELOTTO, Cláudia Andrea. **Olha e vê [tese]: caminhos que se entrecruzam**. Florianópolis, SC, 2009.

ROST SNICHELOTTO, C. A.; GORSKI, E. M. **(Inter)subjetivização de marcadores discursivos de base verbal: instâncias de gramaticalização**. *Alfa: Revista de Linguística* (UNESP. Online), v. 55, p. 423/2-455, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. 3. ed. Trad. de A. Chelini, J.P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1971.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. Cultrix, São Paulo: 1975.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. LUCCA, Nívia Naves Garcia. DIAS, Edilene Patrícia. ANDRADE, Carolina Queiroz & Martins, Germano Ferreira. 2009. **Usos dos pronomes você e tu no português brasileiro**. II SIMELP - Universidade de Évora. Inédito.

SOARES, Magda Becker. **Língua escrita, sociedade e cultura**: Relações, dimensões e perspectivas. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 11/Consuni/UFFS/2018. Aprova a Política Linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2018. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2018-0011#:~:text=CONSUNI%20UFFS%202018-,RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%2011%20CONSUNI%20UFFS%202018,Universidade%20Federal%20da%20Fronteira%20Sul>. Acesso em: 09 jul. 2020.

VERCEZE, R. M. A. N.; SILVINO, E. F. M. O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-Mirim. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, p. 83-102, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/328/361>. Acesso em: 5 mar. 2019.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvim. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de: BAGNO, Marcos. São Paulo: Parábola, 2006. Original em inglês.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 1: LISTA DE LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS

LIVRO	AUTOR(ES)	EDIÇÕES/VOLUMES
Bem-Vindo! A Língua Portuguesa No Mundo Da Comunicação.	Maria Harumi Otuki de Ponce e diversos.	Volume único
Tudo Bem?: Português para a Nova Geração	MARIA HARUMI OTUKI DE PONCE & SILVIA R. B. ANDRADE BURIM & SUSANNA FLORISSI	Volumes 1 e 2

Coleção – Avenida Brasil	Cristian Gonzalez Bergweiler	Volumes 1,2 e 3
Panorama Brasil – Ensino do Português do Mundo dos Negócios	Harumi de Ponce, Silvia Burim, Susanna Florissi	Volume único
Coleção Fala Brasil	Elizabeth Fontão & Pierre Coudry	
Coleção Diálogo Brasil	Emma Eberlein O. F. Lima, Samira Abirad Iunes, Marina Ribeiro Leite.	Volume único
Português via Brasil - Um Curso Avançado Para Estrangeiros	Emma Eberlein O-F Lima e Samira Abirad Iunes	Volume único
Português para Estrangeiros	Mercedes Marchant	Volume único
Falar... Ler... Escrever... Português - Um Curso para Estrangeiros	Emma Eberlein O-F Lima e Samira Abirad Iunes	Volume único
Coleção Viva!	Claudio Romanichen	Volumes 1,2,3 e 4
Estação Brasil: Português para estrangeiros	Ana Cecília Bizon e Elizabeth Fontão	

Muito Prazer: fale o português do Brasil	Glauca Roberta Rocha Fernandes, Telma De Lurdes Sao Bento Ferreira, Vera Lucia Ramos	Volumes 1 e 2
Pode Entrar: Português do Brasil para Refugiadas e Refugiados	Jaqueline Feitosa, Juliana Marra, Karina Fasson, Nayara Moreira, Renata Pereira, Talita Amaro.	Volume único
Aprendendo Português do Brasil: um curso para estrangeiros	Maria Nazare de Carvalho Laroca Nadime Bara Sonia Maria da Cunha Pereira	
Passagens - Português do Brasil para estrangeiros	Rosine Celli	Volume único
Horizontes: rumo à proficiência em língua portuguesa	Adriana Almeida	Volume único
Brasil Intercultural: Língua e cultura brasileira para estrangeiros	Cibele Nascente Barbosa e Isaure Schräge	Volumes 1,2,3,4 e 5
Brasil! Língua e Cultura	Tom Lathrop e Eduardo Mayone Dias	Volume único
Ponto de Encontro: Portuguese as a World Language	Anna Klobucka, Clemence M. C. Jouet-Pastre, Maria Luci de Biaji Moreira e Patricia Isabel Sobral	Volume único

Fonte: Elaborado pela autora.

Apêndice B

Link do formulário para seleção do livro didático a ser analisado e imagens do respectivo formulário.

Disponível em: <https://forms.gle/eixjReJXaBAcbZG9>

LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA ESTRANGEIROS

Esta pesquisa está sendo realizada para definição dos livros didáticos de Português do Brasil que serão analisados em um Trabalho de Conclusão de Curso na área de Letras. Se você trabalha ou trabalhou com o ensino de PLE (Português como Língua Estrangeira), PLA (Português como Língua Adicional) e PLAc (Português como Língua de Acolhimento), responda as perguntas a seguir sobre quais materiais já utilizou em suas aulas e sobre sua formação e atuação na área.

Este questionário ficará aberto para recebimento de respostas no período de 15/03/2020 até 14/04/2020.

Agradecemos sua colaboração!

*Obrigatório

Endereço de e-mail *

Seu e-mail

1) Quais dos livros abaixo, de português do Brasil, você já utilizou nas suas aulas de PLE/PLA/PLAc?

- Aprendendo Português do Brasil: um curso para estrangeiros - Maria Nazare de Carvalho Laroca | Nadime Bara | Sonia Maria da Cunha Pereira
- Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação - Maria Harumi Otuki de Ponce, Sílvia Andrade Burim e Susanna Florissi
- Brasil Intercultural: Língua e cultura brasileira para estrangeiros - Volumes 1, 2, 3, 4 e 5 - Cibele Nascente Barbosa e Isaure Schrägle
- Brasil! Língua e Cultura - Tom Lathrop e Eduardo Mayone Dias
- Coleção Avenida Brasil, volumes 1, 2 e 3 - Cristian Gonzalez Berweiler
- Coleção Diálogo Brasil - Emma Eberlein O. F. Lima, Samira A. Lunes, Marina Ribeiro Leite
- Coleção Fala Brasil - Elizabeth Fontão & Pierre Coudry
- Coleção Viva! Volumes 1, 2, 3 e 4 - Claudio Romanichen
- Estação Brasil: Português para estrangeiros - Ana Cecília Bizon e Elizabeth Fontão
- Falar... Ler... Escrever... Português - Um Curso para Estrangeiros - Emma E. O. F. Lima e Samira A. Lunes
- Horizontes : rumo à proficiência em língua portuguesa - Adriana Almeida
- Muito Prazer: fale o português do Brasil. Volumes 1 e 2 - Glaucia Roberta Rocha Fernandes, Telma de Lurdes Sao Bento Ferreira, Vera Lucia Ramos
- Panorama Brasil – Ensino do Português do Mundo dos Negócios - Harumi de Ponce, Sílvia Burim e Susana Florissi
- Passagens - Português do Brasil para estrangeiros - Rosine Celli
- Pode Entrar: Português do Brasil para Refugiadas e Refugiados - Jaqueline Feitosa, Juliana Marra, Karina Fasson, Nayara Moreira, Renata Pereira, Talita Amaro
- Ponto de Encontro: Portuguese as a World Language - Anna Klobucka, Clemence M. C. Jouet-Pastre, Maria Luci de Biaji Moreira e Patricia Isabel Sobral

- Ponto de Encontro: Portuguese as a World Language - Anna Klobucka, Clemence M. C. Jouet-Pastre, Maria Luci de Biaji Moreira e Patricia Isabel Sobral
- Português para Estrangeiros - Mercedes Marchant
- Português via Brasil - Um Curso Avançado Para Estrangeiros - Emma Eberlein O. F. Lima e Samira A. Lunes
- Tudo Bem?: Português para a Nova Geração - Volumes 1 e 2 - Maria H. O. de Ponce & Sílvia R. B. A. Burim & Susanna Florissi
- Outro: _____

2) Quanto tempo você atua/atuou com o ensino de PLE/PLA/PLAc?

Sua resposta _____

3) Você atua/atuou no Brasil e/ou no exterior com ensino de PLE/PLA/PLAc?

- Brasil
- Exterior

4) Seu trabalho com o ensino de PLE/PLA/PLAc era voluntário e/ou remunerado?

- Voluntário
- Remunerado

5) Você tem formação na área de Letras? Se não, em qual área?

Sua resposta _____

6) Você possui curso de formação complementar em PLE/PLA/PLAc? Se sim, qual?

Sua resposta _____

Enviar