



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS
MESTRADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS – MEL

ÉRIKA RAMOS DE LIMA AURELIANO

**O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA EM
MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS E DE
ESPAÑHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS**

Feira de Santana, BA
2019

ÉRIKA RAMOS DE LIMA AURELIANO

**O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM
MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS E DE
ESPAÑHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Profa. Dra. Josane Moreira de Oliveira

Feira de Santana, BA
2019

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

Aureliano, Érika Ramos de Lima

A945t O tratamento da variação linguística em materiais didáticos de português e de espanhol como línguas adicionais./ Érika Ramos de Lima Aureliano. – 2019.

144f.: il.

Orientadora: Josane Moreira de Oliveira

Dissertação (mestrado) –Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, 2019.

1.Sociolinguística educacional. 2.Linguística aplicada. 3.Variação linguística. I.Oliveira, Josane Moreira de, orient. II.Universidade Estadual de Feira de Santana. III.Título.

CDU: 801

Maria de Fátima de Jesus Moreira – Bibliotecária – CRB5/1120

TERMO DE APROVAÇÃO

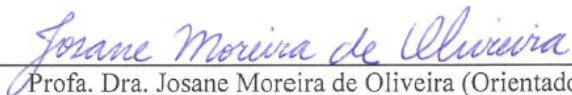
ÉRIKA RAMOS DE LIMA AURELIANO

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 12 de fevereiro de 2019.

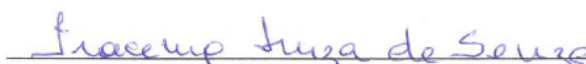
Banca Examinadora



Profa. Dra. Josane Moreira de Oliveira (Orientadora)

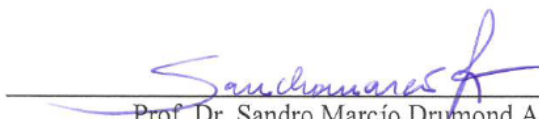
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS



Profa. Dra. Iracema Luiza Souza

Universidade Federal da Bahia – UFBA



Prof. Dr. Sandro Marcio Drumond Alves Marengo

Universidade Federal de Sergipe – UFS

Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS

Feira de Santana
2019

Ao meu esposo, André, pelo apoio incondicional, paciência e incentivo.

Aos meus filhos, Valentina e Benjamin, por serem minha inspiração para tornar este sonho realidade.

AGRADECIMENTOS

*Nunca me deixes esquecer
Que tudo o que tenho
Tudo o que sou, o que vier a ser
Vem de Ti, Senhor
(Diante do Trono)*

A Deus, meu refúgio e fortaleza, por me proporcionar momentos de crescimento e de vitórias durante todo esse tempo.

Ao meu esposo, pela compreensão em momentos de ausência e estresse, por sonhar, acreditar e realizar esta conquista, sendo meu maior e melhor apoio em todos os momentos, principalmente nos mais difíceis.

A Valentina, que, mesmo pequena e sem entender, me acordava com um sorriso lindo e, ao dizer “mamãe”, me encorajava e me dava forças. Deixá-la na creche e ir assistir às aulas me partia o coração, mas aprendemos que temos caminhos a serem trilhados e que estaremos sempre apoiando uma à outra.

A Benjamin, que foi gerado e nasceu junto com esta dissertação, transformando este momento mais desafiador do que já é, porém, cada mexida sua era um sinal de que eu poderia fazer tudo isso não apenas por mim, meu esposo e Valentina, mas por ele também, que chegou para completar nosso time.

À minha família, por acreditar e me auxiliar nesta jornada que escolhi seguir, principalmente a minha mãe por todo apoio e sacrifícios feitos para eu chegar até aqui.

À Profa. Dra. Josane Moreira de Oliveira, por ser minha inspiração e, principalmente, por ter abraçado e incentivado minhas ideias iniciais, me direcionando com destreza e excelência. Por ter sido sempre compreensiva e humana, caminhando junto comigo em eventos acadêmicos e nos meus desabafos pessoais. Ela me orientou nos estudos linguísticos e nos estudos da vida. Enfim, obrigada por me ensinar a ser não apenas uma professora, mas também uma mestra.

Aos professores do Mestrado em Estudos Linguísticos, pelas aulas que eram verdadeiros *shows*, permitindo-nos aprender e discutir a respeito de temas, os quais eram pouco conhecidos e outros totalmente inexplorados.

À Dona Branca, pelo cuidado e café, pela conversa boa e por sempre me tratar bem, por sua disponibilidade e sinceridade nas palavras, ela, sem dúvidas, faz parte do Mestrado em Estudos Linguísticos e merece toda gratidão e reconhecimento.

Aos amigos da Universidade Estadual de Feira de Santana, em especial a Midian, Nilton e Uana, que tornaram os dias mais leves, socializando conhecimento e vida, me incentivando em momentos de desânimo e me fazendo acreditar em mim mesma.

Ao Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia, em especial às coordenadoras Ana Bicalho e Cecília Aguirre, pela brevidade nos trâmites, e aos professores e alunos envolvidos na pesquisa, pela acessibilidade e confiança.

Aos professores doutores Iracema Luiza Souza e Sandro Marcio Drumond Alves Marengo, pelas observações e contribuições significativas no meu Exame de Qualificação.

Enfim, a todos os que, direta ou indiretamente, me auxiliaram nesta pesquisa.

Muito obrigada a todos vocês!

“A cada passo dado, uma conquista, uma vitória, uma perda,
um aprendizado... Não sabemos o que vem pela frente.
Mas nunca deixe de caminhar”.

(Bruno Belutti)

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	9
LISTA DE FIGURAS.....	10
RESUMO.....	11
RESUMEN.....	12
INTRODUÇÃO.....	13
1 REVISÃO DA LITERATURA.....	17
1.1 CONCEPÇÃO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....	17
1.1.1 Variação linguística.....	18
1.1.2 A variação linguística em sala de aula.....	20
1.1.3 A variação linguística nos materiais didáticos.....	22
1.1.4 O preconceito linguístico.....	25
1.2 CONCEITO DE LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO.....	26
1.2.1 Livro didático.....	27
1.2.2 Material didático.....	28
1.3 O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS.....	30
1.3.1 A “irrelevância” da variação linguística em materiais didáticos de línguas adicionais.....	30
1.3.2 A perspectiva da Linguística Aplicada nos materiais didáticos de línguas adicionais.....	31
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	35
2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA.....	35
2.1.1 A sociolinguística educacional	38
2.1.2 A sociolinguística educacional no Brasil e suas implicações no ensino de línguas.....	40
2.2 A LINGUÍSTICA APLICADA.....	41
2.2.1 O ensino de línguas adicionais.....	43
2.2.2 Os materiais didáticos de línguas adicionais.....	46
3 METODOLOGIA.....	49
3.1 O TIPO DA PESQUISA.....	50
3.1.1 A pesquisa qualitativa.....	50
3.1.2 A pesquisa etnográfica.....	52
3.2 O <i>CORPUS</i>	52
3.2.1 O Projeto NUPEL da UFBA.....	52

3.2.1.1 Os materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA).....	54
3.2.1.2 Os materiais didáticos de Espanhol como Língua Adicional (ELA).....	54
3.2.1.3 Os professores do NUPEL.....	55
3.2.2 A observação das aulas.....	55
3.2.3 O questionário.....	56
3.2.3.1 As respostas dos professores participantes.....	57
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	59
4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	59
4.1.1 Tratamento da variação linguística nos materiais didáticos.....	60
4.1.1.1 Português como Língua Adicional (PLA)	60
4.1.1.2 Espanhol como Língua Adicional (ELA).....	81
4.1.2 Abordagem fonético-fonológica e do léxico pelos materiais.....	92
4.3 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES NA SALA DE AULA.....	97
4.3.1 As aulas de português como língua adicional.....	97
4.3.2 As aulas de espanhol como língua adicional.....	99
4.4 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.....	101
4.4.1 Fonética e Fonologia.....	103
4.4.2 Léxico.....	103
4.4.3 Variação linguística nos materiais didáticos.....	104
4.4.4 Importância da variação linguística na sala de aula.....	105
4.4.5 Preconceito linguístico.....	106
4.4.6 Complementação dos materiais didáticos.....	107
4.5 ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE PLA E ELA.....	108
4.5.1 Os materiais didáticos.....	108
4.5.2 Observações das aulas.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	115
ANEXOS.....	119
APÊNDICE.....	143

LISTA DE ABREVIATURAS

ELA	Espanhol como Língua Adicional
ILUFBA	Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia
LA	Linguística Aplicada
LM	Língua Materna
NUPEL	Núcleo Permanente de Extensão em Letras
PLA	Português como Língua Adicional
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
UFBA	Universidade Federal da Bahia

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Quadro de pronomes 1.....	62
Figura 2: Quadro de pronomes 2.....	63
Figura 3: Exercício 1.....	64
Figura 4: Continuação do exercício 1.....	65
Figura 5: Exercício 2.....	67
Figura 6: Exercício 3.....	68
Figura 7: Exercício 4.....	69
Figura 8: Exercício 5.....	71
Figura 9: Continuação do exercício 5.....	72
Figura 10: Exercício 6.....	74
Figura 11: Continuação do exercício 6.....	75
Figura 12: Exercício 7.....	77
Figura 13: Continuação do exercício 7.....	78
Figura 14: Tabela de falsos cognatos.....	80
Figura 15 – Sumário do livro <i>Aula Internacional 1</i>	82
Figura 16 – Continuação do sumário do livro <i>Aula Internacional 1</i>	83
Figura 17 – Vocabulário de materiais escolares.....	84
Figura 18 – Exercício 8.....	85
Figura 19 – Continuação do exercício 8.....	86
Figura 20 – Pretérito indefinido.....	88
Figura 21 – Continuação do pretérito indefinido.....	89
Figura 22 – Exercício 9.....	90
Figura 23 – Música.....	91

RESUMO

Nesta pesquisa, fazemos uma análise do tratamento da variação linguística em materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA) utilizados nos Cursos de Línguas oferecidos pelo Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), visando compreender como esses materiais abordam a variação, numa perspectiva voltada ao ensino, nos textos, nas atividades de leitura, na exploração do vocabulário e na explanação de questões gramaticais bem como averiguar as concepções de língua e de variação linguística dos professores de PLA e ELA, observando como estes trabalham na sala de aula essas línguas numa perspectiva de língua adicional. Esta proposta surgiu do interesse em aprimorar os conhecimentos na área da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada. Embora a Linguística se ocupe há muito tempo dos estudos das línguas portuguesa e espanhola, a pesquisa em questão propõe uma perspectiva comparativa, investigando se os resultados encontrados possuem convergências e/ou divergências. Como referencial teórico, adotamos os trabalhos da Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005; BAGNO, 2007; MAIA, 2007; LIMA, 2014) e da Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas (SEDYCIAS, 2005; MENDES, 2008, 2011; SANTOS; ALVAREZ, 2010). A metodologia adotada foi a qualitativa etnográfica e a análise foi realizada a partir do exame dos materiais didáticos e da aplicação de um questionário aos professores de PLA e ELA, observando a abordagem de fenômenos linguísticos variáveis nos diversos níveis, a saber: fonético-fonológico, léxico-semântico e morfossintático. Dessa forma, verificou-se como a variação linguística está presente no cotidiano das aulas de PLA e ELA, sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, a fim de auxiliar os professores destas línguas, uma vez que tais estudos favorecem o ensino e a aprendizagem de maneira significativa.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional. Linguística Aplicada. Variação Linguística. Materiais Didáticos de PLA. Materiais Didáticos de ELA.

RESUMEN

Presentamos la investigación en curso, que tiene como objetivo hacer un análisis del tratamiento de la variación lingüística en los materiales de enseñanza de portugués como lengua adicional (PLA) y español como lengua adicional (ELA) que se utiliza en los cursos de idiomas ofrecidos por el Centro Permanente de Extensión en Letras de la Universidad Federal de Bahía (NUPEL-UFBA), buscando comprender cómo esos materiales abordan la variación, desde una perspectiva enfocada a la enseñanza, en los textos, en las actividades de lectura, en la exploración del vocabulario y en la explicación de cuestiones gramaticales así como averiguar las concepciones de lengua y de variación lingüística de los profesores de PLA y ELA, observando cómo estos trabajan en el aula esas lenguas en una perspectiva de lengua adicional. Esta propuesta surgió del interés en perfeccionar los conocimientos en el área de la Sociolingüística Educacional y de la Lingüística Aplicada. Aunque que la lingüística les importa largos estudios de los idiomas español y portugués, la investigación en cuestión propone una perspectiva comparativa con la intención de investigar si los resultados tienen similitudes y/o diferencias. Como referencial teórico, adoptamos los trabajos de la Sociolingüística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005; BAGNO, 2007; MAIA, 2007; LIMA, 2014) y de la Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (SEDYCIAS, 2005; MENDES, 2008, 2011; SANTOS; ALVAREZ, 2010). La metodología adoptada fue la cualitativa etnográfica y el análisis de los materiales didácticos fue realizado a partir del examen de los materiales didácticos y de la aplicación de un cuestionario a los profesores de PLA y ELA, observando el abordaje de fenómenos lingüísticos variables en los diversos niveles, a saber: fonético-fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico. De esta forma, se verificó cómo la variación lingüística está presente en el cotidiano de las clases de PLA y ELA, bajo la perspectiva de la Sociolingüística Educacional y de la Lingüística Aplicada, a fin de auxiliar a los profesores de estas lenguas, una vez que tales estudios favorecen la enseñanza y el aprendizaje de manera significativa.

Palabras clave: Sociolingüística Educacional. Lingüística Aplicada. Variación Lingüística. Materiales Didácticos de PLA. Materiales Didácticos de ELA.

INTRODUÇÃO

A abordagem sistemática da variação linguística entra em cena a partir dos estudos sociolinguísticos, os quais entendem que se a língua passa por variações e mudanças ao longo do tempo, estas devem ser consideradas na descrição e na análise linguística. A variação linguística decorre de a língua ser utilizada de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas. A língua é dinâmica e, por isso, está sujeita a variações e possíveis mudanças. Este fenômeno está presente em toda e qualquer língua natural, seja na fala ou na escrita.

Esta pesquisa analisa o tratamento da variação linguística nos textos, nas atividades de leitura, na exploração do vocabulário e na explanação de questões gramaticais nos materiais didáticos de Português como Língua Adicional¹ (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA) utilizados nos cursos de línguas oferecidos pelo Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), nos níveis Básico I e Básico II, visando compreender como esses materiais abordam a variação numa visão voltada ao ensino.

Também são investigadas, por meio de um questionário, as concepções de língua e de variação linguística dos professores de PLA e ELA, observando como eles trabalham na sala de aula essas línguas na perspectiva do ensino de línguas, a fim de compreender as escolhas teórico-metodológicas no processo de ensino e aprendizagem, sob um olhar sensível para uma pedagogia da variação linguística.

Para tanto, foi realizado um estudo descritivo-comparativo, tendo como bases teóricas a Sociolinguística Educacional e a Linguística Aplicada. As análises dos materiais didáticos tiveram seu foco nos seguintes aspectos: fonético-fonológico, léxico-semântico, morfossintático e sociocultural.

A motivação desta pesquisa surgiu desde a formação acadêmica na graduação em Letras com Língua Espanhola, com o intuito de compreender como os professores trabalham a questão da variação linguística no ensino de uma língua adicional (LA), visto que muitos

¹ Adotou-se esta terminologia usada por Schlatter e Garcez (2012), os quais entendem que a língua, uma vez que é usada também no dia a dia pelos educandos, não é mais *estrangeira*, mas adicional, ou seja, esclarecem que os aprendizes possuem um repertório linguístico já existente e, a partir do momento em que estes conhecem uma outra língua, esta se torna um acréscimo. Este termo é também defendido por Leffa e Irala (2014), que explicam que uso do termo “adicional” traz vantagens porque não há necessidade de se discriminar o contexto geográfico ou mesmo as características individuais do aluno.

alunos chegam nos cursos de graduação com um conhecimento de mundo bastante limitado e tradicional no que diz respeito a língua e cultura.

Diante disso, manifestou-se a inquietação de investigar de que forma tem sido abordada dentro da sala de aula a variação linguística nos aspectos mencionados, a fim de que, mediante a análise dos resultados, esta investigação possa servir de auxílio para os professores de português e de espanhol nesse processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional.

É sabido que os materiais didáticos assim como os professores dentro da sala de aula são objetos de pesquisa e análise há muito tempo. No entanto o que se propõe aqui é encontrar pontos de convergências e/ou divergências entre eles, observando especificamente o fenômeno da variação linguística nas línguas portuguesa e espanhola como línguas adicionais.

Sabe-se que a utilização dos materiais didáticos perpassa pelas crenças educacionais dos professores. Daí a importância de averiguar esse entrecruzamento, já que estão intimamente relacionados. Entendeu-se que a prática dos professores de línguas adicionais dentro da sala de aula é de suma importância, uma vez que estes possibilitam uma análise reflexiva a respeito de como os seus alunos compreendem a língua no seu próprio processo de educação linguística.

Os cursos de línguas se tornam um espaço ideal para trabalhar o conteúdo linguístico-cultural no ensino-aprendizagem de uma LA. A partir do exposto, apresentam-se três questionamentos que motivaram esta pesquisa e que são respondidos no decorrer desta investigação: Como os materiais didáticos de português e de espanhol para estrangeiros abordam a variação linguística e cultural no que se refere aos fenômenos variáveis e aos diferentes níveis linguísticos? De que maneira os professores de português e de espanhol como língua adicional concebem a língua e a variação linguística? A variação linguística tem espaço nas atividades propostas e realizadas dentro da sala de aula?

Nesta pesquisa, primeiramente, acredita-se que os materiais didáticos de português e de espanhol como língua adicional abordem a variação linguística de modo muito limitado, não contribuindo assim para uma noção de língua como atividade social situada histórica e culturalmente, haja vista que a maior preocupação por parte da maioria dos professores é ensinar os aspectos gramaticais, fonético-fonológicos e morfossintáticos, de maneira inflexível, priorizando a forma da língua e deixando o uso para momentos esporádicos da aula.

Aventa-se a possibilidade de que os professores de português e de espanhol como língua adicional possuam bases teóricas sobre as noções de língua e variação linguística. Entretanto estudos anteriores sobre esta temática mostram que muitas das atividades propostas e desenvolvidas em sala de aula não contemplam a variação linguística e estão direcionadas ao ensino da variedade considerada padrão das línguas estudadas. Desse modo, esta análise traz dados relevantes que, além de corroborarem essa ideia, apresentam também muitas mudanças significativas no que se refere à variação linguística no ensino de línguas adicionais.

Espera-se, com esta investigação, auxiliar na organização do que já se tem até o momento sobre o tema bem como apontar aquilo que ainda merece uma atenção especial no que tange ao estudo das variações linguísticas nos materiais didáticos. Além disso, este trabalho colabora no sentido de construir conhecimentos mais concretos, por meio de dados empíricos, proporcionando aos estudos sociolinguísticos e de ensino de língua adicional uma contribuição na área e no campo educacional, por considerar de suma importância as concepções de língua e da variação linguística para o processo de uma educação linguística mais significativa.

Portanto esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos, além de uma introdução e das considerações finais. Na *Introdução* encontram-se a apresentação e o resumo do trabalho proposto. O primeiro capítulo, intitulado de *Revisão da Literatura*, traz os antecedentes que vêm tratando o presente tema, já que esta pesquisa surgiu influenciada por meio de trabalhos anteriores a este. O segundo capítulo traz a *Fundamentação Teórica*, ou seja, são revisitados estudiosos das áreas da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, a fim de basear esta investigação com a cientificidade que ela possui dentro do campo do ensino e aprendizagem de uma língua adicional, no que diz respeito ao tratamento da variação linguística dentro da sala de aula. O terceiro capítulo, *Metodologia*, apresenta, principalmente, o tipo da pesquisa, o *corpus* e os procedimentos metodológicos adotados durante toda a investigação, que se configura como uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico dentro do contexto de ensino e aprendizagem de línguas adicionais. O quarto e último capítulo, *Análise de dados*, expõe metodicamente as apreciações realizadas nos materiais didáticos e nas observações das aulas como também no questionário aplicado aos professores dos cursos de português e espanhol como língua adicional do NUPEL-UFBA. Nas *Considerações Finais*, apresentam-se os principais resultados encontrados com o intuito de responder aos questionamentos iniciais desta pesquisa e de levantar outras discussões, para uma possível continuação dos estudos sociolinguísticos na área da educação bem como

da Linguística Aplicada ao ensino de línguas. Finalmente, constam também no trabalho as *Referências*, o *Apêndice* e os *Anexos*.

Desse modo, esta pesquisa se configura de grande relevância social, já que os materiais didáticos, por seu importante papel no contexto de ensino e, mais especificamente, no estudo de uma língua adicional, devem colaborar na ampliação do repertório linguístico e no desenvolvimento da competência linguística do estudante, de modo que ele tenha acesso ao ensino das variedades linguísticas durante o processo de aprendizagem de uma língua adicional.

1 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo são apresentados estudos realizados sobre a variação em materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) e Espanhol como Língua Adicional (ELA). Pretende-se revisar e tratar de conceitos basilares para as pesquisas aqui apresentadas, fundamentais também para esta investigação – variação linguística, preconceito linguístico, livro e material didático –, bem como introduzir a discussão a respeito do tratamento da variação linguística em materiais didáticos de PLA e ELA, sem esquecer, contudo, de dialogar com os resultados de pesquisas antecedentes a esta, que são: Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2014), Lima (2014), Rios (2016), Martins, Vieira e Tavares (2014), entre outras.

1.1 CONCEPÇÃO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A conceituação a respeito do fenômeno da variação linguística vem se ampliando desde o surgimento dos estudos sociolinguísticos, principalmente no que tange ao âmbito educacional, haja vista que a língua está em movimento constante, resultando em uma variabilidade que atinge vários níveis, como o morfossintático, o fonético-fonológico, o semântico-lexical, entre outros. Alguns autores da área de Sociolinguística preocupam-se em situar e discutir a variação linguística de modo mais particular, isto é, dentro de um contexto de ensino – na sala de aula, nos materiais didáticos, entre outros. Esse ramo da Sociolinguística é conhecido por Sociolinguística Educacional.

É fundamental afirmar que grandes são as contribuições da Sociolinguística ao ensino de línguas. Para Martins, Vieira e Tavares (2014, p. 10), existem pelo menos três que devem ser destacadas:

- a) a consistência de conceitos básicos para o tratamento adequado dos fenômenos variáveis;
- b) o reconhecimento da variedade de normas brasileiras;
- c) o estabelecimento das semelhanças entre “norma culta” e “norma popular”, apesar dos estereótipos percebidos pela maioria dos falantes.

Busca-se aqui um estudo comparativo da abordagem da variação linguística em materiais didáticos de PLA e ELA utilizados dentro da sala de aula, observando se as

contribuições teóricas e metodológicas existentes na Sociolinguística Educacional e na Linguística Aplicada estão sendo contempladas.

Nesse sentido, cabe ressaltar a relevância da formação do professor de língua adicional. Embora aqui a análise seja dos materiais didáticos, estes sozinhos não têm nenhum sentido, então considera-se importante e complementar a observação das aulas destes professores participantes de PLA e ELA, a fim de averiguar quais e como são as escolhas e utilizações feitas desses materiais na sala de aula.

Assim, apresentam-se algumas concepções acerca da variação linguística, singularmente no que se refere a sua relação com o ensino, já que esta pesquisa encontra sua fundamentação básica na Sociolinguística Educacional. Segundo Bortoni-Ricardo (2005),

A contribuição da sociolinguística à educação, que tinha um *status* programático no surgimento da disciplina, nos anos 1960, é hoje tema controvertido. A proposta educacional da sociolinguística sofre críticas externas, principalmente de sociólogos e analistas do discurso, que a veem dissociada de uma teoria social mais ampla. Outra fonte de crítica advém do ceticismo dos próprios sociolinguistas, que tendem hoje a subestimar a importância das diferenças dialetais no aprendizado da língua. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 127)

Diante dessa afirmação, a autora mostra que a Sociolinguística Educacional ainda é vista como subárea da Sociolinguística, além de ser muito criticada por não ter fundamentos teóricos que a enquadrem dentro de uma teoria social, e muitos tentam inseri-la dentro da Linguística Aplicada. Bortoni-Ricardo (2005) defende o fundamental papel teórico-metodológico que a Sociolinguística numa perspectiva educacional. Assim, é interessante discutir de maneira didática e específica alguns pontos a respeito do fenômeno aqui tratado.

1.1.1 Variação linguística

A variação linguística é um fenômeno muitas vezes associado, inadequadamente, à ideia de “erro”, o que faz com que a maioria dos professores de línguas deixe de planejar e incluir este assunto, por não saber lidar com determinadas situações dentro da sala de aula (FARACO, 2008), ou seja, esta atitude reforça estereótipos ocasionando no preconceito linguístico e social em um espaço no qual se deveria fazer exatamente o oposto, desmistificando todo e qualquer pré-julgamento.

Cabe explicar que conceituar variação linguística depende não somente dos diversos níveis de estruturação linguística (morfofossintático, fonético-fonológico, léxico-semântico, entre outros) e de fatores extralinguísticos (gênero/sexo, faixa etária, localidade, grau de escolaridade, entre outros) mas também dos espaços de ensino em que essa variação ocorre, ou melhor, o lugar no qual o sujeito-aluno está inserido (escola, cursos de línguas etc.) e dos suportes didáticos utilizados dentro e fora desses espaços.

Nesse sentido, algumas definições acerca da variação linguística corroboram a proposta desta pesquisa. Mollica (2013) afirma que

Todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas. Encontram-se assim as formas distintas que, em princípio, se equivalem semanticamente no nível do vocabulário, da sintaxe e morfofossintaxe, do subsistema fonético-fonológico e no domínio pragmático-discursivo. (MOLLICA, 2013, p. 9)

Essa inerência da variabilidade linguística é considerada pela Sociolinguística como princípio básico para seguir com as investigações a respeito dessa temática, que tem se ampliado em diversos campos, inclusive no ensino de língua materna e adicional, visto que existe uma preocupação por parte de alguns linguistas acerca dessa relação de como e se a variação linguística tem sido trabalhada em sala de aula.

Ainda sobre a questão da inerência, é importante ressaltar que:

A variabilidade inerente dos fenômenos linguísticos foi de interesse considerável para os membros do Círculo de Praga. Em 1911, Mathesius fez objeções à exigência de Paul de que as línguas sejam necessariamente estudadas sob o aspecto de sua homogeneidade. Os linguistas têm esquecido, argumentou Mathesius, que a homogeneidade da língua não é uma “qualidade real dos fenômenos examinados”, mas “uma consequência do método empregado”. Na realidade, a língua é caracterizada por oscilação sincrônica na fala dos indivíduos. (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006[1968], p. 105)

Diante disso, percebe-se que os estudos quanto à variação linguística existem desde o Círculo de Praga, por conseguinte a Sociolinguística, apesar de ser uma teoria relativamente recente, teve seu objeto de estudo analisado e discutido há um bom tempo. Labov (2008 [1972], p. 221) reitera que “é comum que uma língua tenha diversas maneiras alternativas de dizer ‘a mesma’ coisa.

Compete, então, ao professor de línguas apresentar essa diversidade linguística, desconstruindo muitos rótulos. Sabe-se que, por falta de discussões mais acentuadas e de projetos efetivos, esse tema passa despercebido no Ensino Fundamental e Médio durante todo o ano letivo da escola, o que se torna algo inadequado, comprometendo a formação não apenas linguística, mas também social e cultural do aluno.

No contexto atual, pode-se afirmar, quanto à noção de variação linguística, que há alguns indícios de maior e melhor entendimento. Mesmo assim, ainda existe uma imagem ilegítima no que se refere a esse fenômeno. Faraco e Zilles (2015) asseveram que

A variação linguística é uma realidade que, embora razoavelmente bem estudada pela sociolinguística, pela dialetologia e pela linguística histórica, provoca, em geral, reações sociais muito negativas. O senso comum tem escassa percepção da língua como um fenômeno heterogêneo que alberga grande variação regional; demoniza a variação social e tende a interpretar as mudanças como sinais de deterioração da língua. (FARACO; ZILLES, 2015, p. 7)

Os autores expõem de maneira muito esclarecedora a constante “luta” existente entre o ensino da norma padrão *versus* variação linguística, como se uma necessariamente excluísse a outra, enquanto que sob uma perspectiva educacional e aplicada elas podem e devem andar e conviver sem interferências, porque servem à contextos comunicacionais distintos.

Em outras palavras, embora os linguistas, através de suas análises e pesquisas, (com)provem por meio de resultados significativos a possibilidade e eficácia de trabalhar a diversidade linguística na sala de aula, o senso comum é carregado de preconceito de um modo geral. Isso acontece por uma construção histórica de “certo” e “errado” e porque essas pessoas são falantes comuns. Cabe à escola e aos professores fazer chegar a essas pessoas a boa nova de que a língua não é a gramática normativa, pois visões distorcidas e preconceituosas ainda inviabilizam e impedem o avanço do conhecimento e a concepção da sua própria língua e, conseqüentemente, de outras línguas.

1.1.2 A variação linguística em sala de aula

Esta análise foi feita em materiais didáticos de português como língua adicional (PLA) e de espanhol como língua adicional (ELA) bem como observamos o uso desses materiais dentro da sala de aula. A seguir, situamos os conceitos e, essencialmente, as

questões teórico-metodológicas que perpassam a variação linguística de maneira mais específica, isto é, de acordo com a proposta desta investigação.

São várias as pesquisas que tratam da relação entre variação linguística e ensino, e sua noção se reformula a cada contexto específico. É por meio dessas pesquisas que metodologias têm sido utilizadas ressignificadas, a fim de que o professor de língua cada vez mais obtenha êxito em seu fazer docente.

A respeito da variação linguística na sala de aula, Bortoni-Ricardo (2004) revela que

[...] uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, podemos dizer que, diante da realização de uma regra não padrão pelo aluno, a estratégia da professora deve incluir dois componentes: a *identificação* da diferença e a *conscientização* da diferença. A identificação fica prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que os professores tenham a respeito daquela regra. [...] a conscientização suscita mais dificuldades. É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42)

A autora aborda um aspecto bastante relevante, a sensibilidade dos professores de línguas concretizada pela atitude de dois componentes que devem estar presentes dentro da sala de aula quando se trata da variação linguística: a identificação e a conscientização. No primeiro, dependendo do perfil do professor, algumas regras podem caracterizar-se de maneira “invisível”.

Pensando no ensino de português como língua materna, Bortoni-Ricardo (2004) explica que, por fazer parte do repertório linguístico do professor, este não percebe os eventos de fala mais informais dos alunos. Já o segundo requer observação e uma intervenção apropriada, para não provocar insegurança ou até mesmo bloquear a aprendizagem do aluno e seu desempenho dentro da sala de aula.

No caso, para esta pesquisa que trata do ensino de uma língua adicional, é necessária a aplicação dessa pedagogia culturalmente sensível, já que tais componentes – *identificação* e *conscientização*, também estão presentes na educação linguística dos alunos de uma outra língua.

A respeito do tratamento da variação linguística, Martins, Vieira e Tavares (2014) asseguram que:

Com base na Sociolinguística pôde-se aprofundar os limites dessas noções e propor o uso criterioso desses termos. Essa experiência sinaliza que a descrição dos usos linguísticos pode ser, muitas vezes, o melhor caminho para traçar um bom aporte teórico: essa primeira contribuição da área ao ensino de Português é, portanto, de natureza conceitual. (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 10)

Os autores levantam uma questão bastante pertinente dentro dos estudos sociolinguísticos, que se trata da conceituação de alguns termos das conhecidas normas linguísticas “cultas”, “populares” e “padrão”, haja vista a relação destes termos com o tratamento da variação linguística, pois o professor de língua, seja ela materna ou adicional, deve levar essas noções para a sala de aula.

Portanto uma das principais contribuições da Sociolinguística Educacional são os conceitos básicos de tudo o que possa estar relacionado ao ensino de línguas dentro da sala de aula, auxiliando os futuros ou já professores, a fim de que estes possam aprimorar sua prática docente.

Dessa maneira, concerne ao professor a função de exercer essa pedagogia culturalmente sensível, possibilitando aos seus alunos um conhecimento sociolinguístico amplo e um ensino de língua mais eficiente, promovendo atividades em que o aluno seja participante ativo no seu próprio processo de aprendizagem de uma língua adicional.

1.1.3 A variação linguística nos materiais didáticos

Numa perspectiva educacional, a leitura que se faz acerca da variação linguística, no caso específico dos materiais didáticos, é de que estas ferramentas podem e devem auxiliar de maneira significativa as aulas dos professores de línguas. A grande relevância desta subseção está em não apenas revisar as concepções do fenômeno da variação linguística, mas, sobretudo e essencialmente, em discutir acerca dos lugares que este ocupa dentro do contexto escolar.

Bagno (2007) afirma que

[...] o tratamento da variação linguística nos livros didáticos continua sendo um tanto problemático. A gente percebe, em muitas obras, uma vontade sincera dos autores de combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística [...]. 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)

É questionado aqui um dos pontos cruciais neste tema, a base teórica, a qual é necessária para que esse conteúdo não seja visto e entendido apenas como um adendo ao livro, sem importância e seriedade. Embora haja muitas menções à variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa como língua materna, esta pesquisa, numa visão de “o outro lado da moeda”, propõe uma investigação do ponto de vista da língua adicional – português e espanhol –, comparando as análises, a fim de contribuir para os estudos dessa área.

González (2015) diz que:

[...] dada a concepção de livros didáticos como instrumentos estruturadores do ensino, intermediando as relações entre alunos, professores e conhecimento, surgida no Brasil dos anos 1960-1970 como reflexo da ampliação do acesso à escola pública, observa-se uma tendência entre os livros didáticos em tratar a variação linguística como conteúdo de ensino, do mesmo modo como eles vêm tratando a outros temas da educação linguística. (GONZÁLEZ, 2015, p. 225)

O autor, em sua pesquisa a respeito dos livros, demonstra que já existe uma preocupação dos elaboradores desses materiais didáticos em constituir a variação linguística como conteúdo tão fundamental quanto qualquer outro. Entretanto é interessante que se discuta sobre a utilização desse recurso por parte dos professores de língua adicional, especificamente durante o momento em que for trabalhar na sala de aula questões da diversidade linguística, além de criticar o fato de a variação ter se tornado, nos livros, mais um conteúdo, ao invés de ser relacionada aos fenômenos variáveis de uma língua.

Para fazer um contraponto, Rios (2016) aborda a variação linguística no livro didático de português como língua materna, confirmando outras análises realizadas acerca desse mesmo tema. Nota-se que, quando se trata de português como língua adicional, existem algumas divergências, já que se trata de uma perspectiva de ensino de línguas com objetivos, materiais e interesses diferentes. No entanto vale destacar algumas questões que se assemelham em relação ao fenômeno da variação linguística. A esse respeito, a autora afirma que:

Considerando que o livro didático (LD) é responsável por uma das etapas de transposição didática, achamos relevante analisar como é abordado o fenômeno da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados pelos professores envolvidos nesta pesquisa. Em geral, notamos que esse material didático ainda não conseguiu apresentar de maneira satisfatória o tema da variação, apesar de, nas resenhas contidas nele, os autores tentarem defender a valorização da multiplicidade linguística do português brasileiro. (RIOS, 2016, p. 80)

A autora toca no cerne desta investigação, a adequação do livro como um material didático, o qual se apresenta de modo insatisfatório para as necessidades dentro da sala de aula, no que tange à variação linguística. Percebe-se que tanto no ensino de língua materna quanto adicional há uma preocupação e dedicação centradas nos aspectos gramaticais e na produção textual. Outros aspectos linguísticos, como é o caso da variação, são muitas vezes mencionados em ocasiões esporádicas, levantadas pelos alunos, que ainda veem esse fenômeno como erro e/ou desvio da língua, gerando preconceito linguístico e social, como será discutido posteriormente.

Sabe-se que elaborar um livro didático não é algo tão simples, não somente por conta das exigências de um plano ou para seguir uma padronização, mas por todo o conjunto, como a seleção de conteúdos gramaticais, literários, gêneros textuais/discursivos, imagens e tantas outras questões que perpassam a construção de um livro didático. A esse respeito, Lima (2014) assegura que

A elaboração de um livro didático é uma tarefa extremamente complexa. Qualquer que seja o nível de ensino ou a disciplina, seus elaboradores devem estar atentos a uma extensa série de itens relativos aos vários aspectos do processo de ensino e aprendizagem. A utilização de uma linguagem acessível ao público-alvo, a heterogeneidade de fontes de informação e o equilíbrio entre as partes da obra são apenas alguns exemplos dos desafios enfrentados por quem elabora livros didáticos. (LIMA, 2014, p. 115-116)

Nesse cenário, é importante ressaltar que muitos professores de língua adicional não encontram nos livros didáticos uma realidade mais próxima do seu aluno, recorrendo a diversos materiais e até mesmo elaborando-os, no intuito de suprir algumas lacunas que os livros possam ter, o que é uma atitude louvável.

A respeito dos materiais didáticos, Matos (2014) afirma que:

Os materiais não podem ser vistos como a única ferramenta didática neste contexto, mas como uma das possibilidades de desenvolver um eficiente

trabalho pedagógico. Contudo os professores precisam estar preparados para, de maneira crítica, saber escolhê-los, reescrevê-los, complementá-los, adaptá-los e usá-los para atender às necessidades de seus alunos. Assim, a escolha do material didático para sala de aula é de fundamental importância e necessita seguir alguns critérios, que não sejam os de interesses econômicos, como, por exemplo, das editoras, mas os da comunidade escolar, mais particularmente do grupo específico de alunos. (MATOS, 2014, p. 117)

A autora traz uma discussão bastante apropriada para esta pesquisa, que é a respeito da preparação didática do professor de línguas, visto que o processo de formação inicial e continuada deste professor implicará diretamente na sala de aula a escolha dos materiais didáticos a serem utilizados, cabendo a ele a tarefa de muitas vezes elaborá-los, complementá-los e/ou adaptá-los para as especificidades do seu público.

Assim sendo, entende-se que um único material didático por si mesmo não dá conta das necessidades que existem dentro da sala de aula, cabendo ao professor trazer uma diversidade de recursos, ferramentas, materiais que apresentem a variabilidade linguística existente na língua em foco.

1.1.4 Preconceito linguístico

O preconceito linguístico tornou-se indispensável nas discussões sobre variação linguística, visto que ainda, e infelizmente, um está vinculado ao outro. Marcos Bagno (2013), em seu livro *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*, desenvolve uma série de proposições e discussões, trazendo alguns mitos e verdades quanto a esse tema.

Bagno (2013) apresenta que

O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é “invisível”, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá a sua gravidade como um sério problema social. (BAGNO, 2013, p. 23-24)

Desse ponto de vista, o autor problematiza que o preconceito além de linguístico é um disfarce do preconceito social. No ensino e aprendizagem de uma língua adicional acontecem algumas situações dentro da sala de aula, onde o preconceito linguístico-social está

presente, já que o diferente choca e causa estranheza tanto na língua como na cultura, porém muitos não conhecem e/ou não percebem que estão reproduzindo atitudes preconceituosas e estereotipadas.

Observa-se que essas atitudes surgem do preconceito na própria língua materna, ou seja, o aluno, a partir de suas experiências de escrita e fala, entende-se como parâmetro e pensa que tudo aquilo que foge da sua realidade linguística é estranho, incomum e até mesmo “errado”. Nesse contexto, fica claro e evidente o papel considerável do professor de língua na tarefa de destruir as intolerâncias e ressignificar a concepção de língua, cultura e sociedade dentro desse importantíssimo espaço de ensino e aprendizagem não apenas de língua mas também de respeito ao próximo que se configura a sala de aula.

Em relação à desconstrução do preconceito linguístico, o mesmo autor trata de topicalizar suas propostas e uma delas, talvez a mais importante, é a *mudança de atitude*, pois muitos ainda esperam que haja um livro e/ou material com receitas prontas e soluções para esse problema. Ainda que não seja um trabalho fácil, o professor é o protagonista dessa ação. Bagno (2013) sugere o seguinte:

Da parte do professor em geral, e do professor de língua em particular, essa mudança de atitude deve refletir-se na não aceitação de dogmas, na adoção de uma postura (crítica) em relação a seu próprio objeto de trabalho. [...] é indispensável que o professor procure, tanto quanto possível, estar sempre a par dos avanços das ciências da linguagem e da educação. (BAGNO, 2013, p. 140-142)

Percebe-se, assim, que cabe ao professor de língua a incumbência de planejar suas aulas, não apenas desconstruindo, mas também, e sobretudo, reconstruindo o conhecimento do ponto de vista linguístico-social do aluno, a fim de que o preconceito existente aos poucos dê lugar à compreensão e à desmistificação de ideias e crenças que só impossibilitam uma aprendizagem mais ampla e efetiva.

1.2 CONCEITO DE LIVRO E MATERIAL DIDÁTICO

Nesta seção, conceituam-se e analisam-se as diversas proposições a respeito do livro e do material didático, propondo uma discussão a respeito da utilização destes, numa visão educacional e aplicada ao ensino de português e espanhol como línguas adicionais.

1.2.1 Livro didático

O livro didático tornou-se um recurso muito utilizado nas aulas de qualquer disciplina, *a priori* de modo impresso. É importante ressaltar que atualmente já existem muitas versões por meio de arquivos digitais como (*e-book, pdf* etc.), os quais são lidos através de dispositivos móveis, a saber: *notebooks, e-reader, smartphones*, entre outros.

No caso específico deste trabalho, por se tratar de um Curso de Línguas, as escolhas dos livros não passam pelo regimento do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), já que na maioria das vezes estes são importados de editoras adicionais, as quais também seguem normas e políticas de elaboração e distribuição. É fundamental entender que a concepção e a noção do papel que o livro didático desempenha são as mesmas, independentemente do lugar em que está sendo trabalhado.

Segundo Libâneo (2002),

O livro didático é um companheiro do professor e um valioso recurso didático para o aluno. Nele encontra-se organizado e sequenciado o conteúdo científico da matéria supostamente correto. Através dele o professor continua aprendendo, ganhando mais segurança para o trabalho na sala de aula. Para o aluno é uma fonte de informação imprescindível por conter o saber sistematizado da matéria escolar, além de ser meio para o estudo individual, revisão e consolidação da matéria. Se bem utilizado pelo professor, o livro didático ajudará os alunos a lidar com a informação, a formar conceitos, a desenvolver habilidades intelectuais e estratégias cognitivas, que são os objetivos de um ensino adequado para o nosso tempo. (LIBÂNEO, 2002, p. 126)

Para o autor, o livro didático é de grande significação para que o aluno tenha acesso ao conhecimento, seja ela de qualquer disciplina. Do ponto de vista desta pesquisa, o livro didático de português e espanhol para estrangeiros promove o conhecimento linguístico e cultural do aluno. Para alguns que iniciam os estudos de uma língua adicional, o livro se torna o primeiro contato com a língua, abrindo caminho para o hábito da leitura e do aprendizado.

De acordo com Brasil (2003), o livro didático

É um importante material de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, pois contribui, ao mesmo tempo, para o trabalho do professor e para o estudo do aluno. Embora a prática pedagógica do professor envolva diversas dimensões, como sua pesquisa constante para o aprimoramento de seu trabalho em sala de aula, um livro didático com textos adequados, ilustrações pertinentes e informações atualizadas auxilia no planejamento de ensino. Para que suas possibilidades sejam aproveitadas ao máximo, o livro didático

deve estar adequado às necessidades da escola, do aluno e do professor. (BRASIL, 2003, p. 18)

Nota-se, então, que ao longo destes últimos anos os livros didáticos vêm passando por inúmeras transformações, sendo adequados às novas dinâmicas em sala de aula, a fim de contribuir para uma aprendizagem significativa. A grande e fundamental discussão quando se trata de livro didático é que na maioria das vezes ele se torna o único suporte de conhecimento sociocultural, científico e linguístico.

Daí surge a necessidade de apresentar e analisar a noção e o uso de materiais didáticos, por possuírem características singulares comparadas ao livro didático, mas principalmente porque muitos são elaborados pelos próprios professores de língua, com o intuito de complementar e/ou preencher lacunas, adequando-se à realidade da sua turma de maneira mais específica e eficaz.

1.2.2 Material didático

O material didático está sendo utilizado cada vez mais pelos professores de língua adicional, pois se torna uma ferramenta fundamental nas aulas e isso depende da perspectiva que o professor possui, munido de sensibilidade pedagógica, criatividade e dedicação.

Segundo Paraquett (2012),

O material didático ainda é uma peça importante no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Por isso, essa discussão não pode estar ausente na formação de professores, seja para orientá-los quanto à capacidade de selecionar e adaptar as ofertas do mercado ou para ajudá-los a produzir instrumentos adequados ao ensino. (PARAQUETT, 2012, p. 381)

A autora afirma que existe uma estreita relação entre o material didático e a formação dos professores, visto que as crenças e os princípios ideológicos que o professor possui refletirão diretamente em suas escolhas na preparação de suas aulas e na elaboração dos seus materiais.

Ainda sobre material didático, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM – 2006) entendem que

[...] material didático é um conjunto de recursos dos quais o professor se vale na sua prática pedagógica, entre os quais se destacam, grosso modo, os livros didáticos, os textos, os vídeos, as gravações sonoras [...], os materiais auxiliares ou de apoio, como gramáticas, dicionários, entre outros. (OCEM, 2006, p. 154)

As OCEM trazem o material didático como algo mais amplo, pois está intrinsicamente relacionado ao professor e à sua prática docente. No caso do ensino de uma língua adicional, atualmente é possível utilizar outros caminhos para aprimorar o conhecimento do aluno, além do livro. A tecnologia está a favor do professor, que pode utilizar as mídias digitais para promover aos seus alunos situações comunicativas, nas quais língua-cultura estarão fortemente acessíveis, possibilitando a variação linguística e cultural dos países que falam tanto português como espanhol. Entende-se que todo livro didático é um material didático, mas nem todo material didático é um livro didático.

Cabe ainda ressaltar a diferença entre materiais e recursos didáticos, pois se trata de termos totalmente diferentes. O primeiro equivale a todo e qualquer conjunto de ações pedagógicas elaboradas e realizadas pelo professor, seja por meio impresso (livros, dicionários, jornal etc.), audiovisual (CDs acoplados aos livros, vídeos, música etc.) ou o uso das novas tecnologias, que abarcam tanto o impresso como o audiovisual de modo digital. Já o segundo é o suporte, a ferramenta utilizada para concretizar o material didático, a saber: quadro negro ou branco, giz ou piloto, apagador, televisão, aparelho de som ou de DVD, filmadora, computador, Datashow, entre outros.

Barros e Costa (2010) afirmam que

Os materiais didáticos são as ferramentas de trabalho do professor; sem eles, podemos afirmar, as possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem reduzem-se drasticamente. Trata-se, portanto, de um componente fundamental para o estudo da língua e sua escolha é um passo importante, já que se devem considerar requisitos coerentes com os propósitos do professor e da instituição, com os objetivos e necessidades dos alunos, bem como com as diretrizes apontadas pelas leis e pelos documentos que regem a educação brasileira (LDB, PCN, OCEM). (BARROS; COSTA, 2010, p. 88)

Diante disso, percebe-se a importância dos materiais didáticos como grandes auxiliares do professor de uma língua adicional. No caso específico do tratamento da variação linguística, o que se percebe muitas vezes é que este assunto é esquecido nos livros, e esta ausência dificulta e limita a aprendizagem que um aluno de uma LA precisa ter, principalmente no âmbito comunicativo.

1.3 O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS

Esta seção traz uma abordagem teórico-metodológica de como e se o tratamento do fenômeno da variação linguística vem sendo aplicado na sala de aula, por meio dos livros/materiais didáticos de português e espanhol como línguas adicionais, questionando a falta de importância que muitas vezes é dada a este fenômeno linguístico, o qual está presente em todas as línguas e está estreitamente ligado à heterogeneidade social.

1.3.1 A “irrelevância” da variação linguística em materiais didáticos de línguas adicionais

É assim que alguns elaboradores de livros/materiais didáticos enxergam a variação linguística, algumas vezes colocada com uma raridade da língua, vindo no canto da página como uma curiosidade, algo segregado “a título de informação”, sem nenhuma conexão com a gramática.

Por isso essa importância passa despercebida não apenas em livros/materiais didáticos, mas também por professores de línguas e alunos, reforçando o prestígio da gramática tradicional e tornando a variação linguística irrelevante. Nesse sentido, Lima (2014) afirma que

Nos livros/materiais/manuais didáticos, não há necessidade de se justificar temas como sintaxe, texto, leitura etc., no entanto parece que precisamos fazê-lo quanto à variação linguística. E isso faz com que esse tema seja visto como mais um conteúdo que deva ter seu próprio capítulo, quando já sabemos que a variação deve estar inserida no ensino dos temas referidos anteriormente. (LIMA, 2014, p. 117)

Daí a importância de discutir questões sociolinguísticas numa perspectiva voltada ao ensino, visto que a maioria dos materiais didáticos utilizados pelos professores de língua adicional aborda com mais precisão a gramática, às vezes de maneira contextualiza e comunicativa, porém deixa de escanteio as diversidades linguísticas. Estas, por sua vez, nas palavras do autor, precisam se justificar para tornar-se relevantes dentro da sala de aula, sendo que o fenômeno da variação está intrinsicamente relacionado aos conteúdos gramaticais.

Cabe discutir que essa “irrelevância” foi gerada há anos com o prestígio da norma padrão. Isso ocorre tanto no português como no espanhol. As pessoas do senso comum muitas

vezes não percebem que são usuárias de uma língua diversa em seus vários aspectos, no mínimo notam diferenças de cunho lexical e fonético-fonológicas. É importante ensinar gramática, mas ela não dá conta da língua.

São muitos os estudos a respeito deste tema, nos quais se evidencia a mudança de foco do ensino da língua, que perpassa pela preocupação em atender à norma padrão até a diversidade de usos da língua em função das necessidades e situações comunicativas.

Em relação aos materiais didáticos de espanhol como língua adicional, Maia (2007) assegura que

La mayoría de los materiales didácticos para la enseñanza de E/LE proviene de grandes editoriales españolas. Son libros de excelente metodología, pero se nota muy claramente su preferencia por el español centro-norteño de la Península y el prejuicio por las variantes y las culturas americanas. Por lo tanto, si se adopta ese tipo de material en una academia de lenguas o en una escuela y el profesor no lo puede cambiar, debe preparar un gran número de actividades que valoren la diversidad lingüística y cultural, para superar los fallos del libro. Y eso requiere mucho del profesor y le cuesta trabajo.² (MAIA, 2007, p. 12-13)

A autora faz uma crítica aos materiais didáticos de ELA utilizados no Brasil, em sua maioria de origem espanhola, ou seja, apresentam apenas uma variante, tida como padrão, reforçando preconceitos linguísticos, sociais e culturais, e defende que uma solução é produzir outro material e outras atividades no intuito de diversificar e preencher as lacunas desses livros.

1.3.2 A perspectiva da Linguística Aplicada nos materiais didáticos de línguas adicionais

No que se refere à Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, no caso específico deste trabalho, português e espanhol, ressaltam-se pontos cruciais por alguns teóricos da área de PLA e ELA, no intuito de fundamentar esse campo de estudo, que é relativamente novo no panorama da Linguística Aplicada no Brasil, sendo poucas as publicações na área.

² A maioria dos materiais didáticos para o ensino de E/LE provém de grandes editoras espanholas. São livros de excelente metodologia, porém se nota muito claramente sua preferência pelo espanhol centro-nordestino da Península e o preconceito pelas variantes e culturas americanas. Portanto se se adota esse tipo de material em uma academia de línguas ou em uma escola e o professor não pode mudá-lo, este deve preparar muitas atividades que valorizem a diversidade linguística e cultural, para superar as falhas do livro. E isso requer muito do professor e custa-lhe trabalho (tradução nossa).

Mendes (2008), no que se refere ao ensino de português para estrangeiros, afirma que

[...] aprendizado da língua portuguesa deve significar para os alunos desenvolver competências para ser e agir em sua própria língua com criticidade, em diferentes contextos. Nesse sentido, o professor tem papel fundamental, por conduzir e orientar as experiências de uso da língua em sala de aula. (MENDES, 2008, p. 59)

A autora defende que cabe ao professor a tarefa de desenvolver ensino de PLA dentro da sala de aula estimulando as competências dos alunos, fazendo com que eles possam refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem de maneira reflexiva e participativa, ou melhor, o aluno que se interessa em aprender português como língua adicional, assim como qualquer outra língua, precisa em sua prática vivenciar as mais diversas situações de uso da língua de modo contextualizado e de acordo com a realidade e necessidade do aluno, visto que para cada ensino de língua adicional existe uma finalidade, que pode ser no âmbito acadêmico, profissional e/ou pessoal.

No caso deste trabalho, por se tratar de um curso de línguas, é possível que haja vários objetivos, o que importa aqui é justamente a relação material didático-professor-aluno. Santos e Alvarez (2010) abordam as contribuições da Sociolinguística Interacional para o ensino de línguas, discutindo a necessidade de uma educação linguística para o mundo globalizado e refletem sobre a promoção da educação linguística intercultural nos livros de Português como Língua Adicional (PLA).

Dourado e Poshar (2007) explicam que

Mais do que ensinar PLE, a educação linguística no mundo contemporâneo precisa pensar em como preparar os alunos para um mundo multicultural, promovendo o exercício da cidadania em múltiplos níveis: local, regional, nacional e internacional. No caso do estrangeiro vivendo no Brasil, isso significa conscientizá-lo, a partir de situações reais de uso da língua, sobre a cultura brasileira na qual desculpas são dadas para explicar a inoperância e morosidade. Para além de desenvolver atitudes de crítica e irritação por parte do estrangeiro, cabe àqueles comprometidos com uma educação voltada à comunicação intercultural em um mundo globalizado, despertar compreensão, tolerância e respeito por outra forma de ser e agir, distinta da sua. (DOURADO; POSHAR, 2007, p. 11)

Os autores acima apresentam a ideia corroborada por Mendes (2008; 2011) no que diz respeito ao ensino de português para falantes de outras línguas, por tratarem de questões teórico-metodológicas em suas obras e do ensino de línguas numa abordagem intercultural.

Os estudos na Linguística Aplicada apontam em direção dessa estreita relação entre língua e cultura. Assim como no ensino-aprendizagem de PLA, o ensino de ELA vem passando por constantes mudanças desde a Lei 11.161/05 atualmente revogada, mostrando que a necessidade de aprender uma língua adicional é emergente.

Sedycias (2005) afirma que,

[...] no caso específico do Brasil, com o advento do Mercosul, aprender espanhol deixou de ser um luxo intelectual para se tornar praticamente uma emergência. Além do Mercosul, que já é uma realidade, temos ao longo de toda nossa fronteira um enorme mercado, tanto do ponto de vista comercial como cultural. Porém esse mercado não fala o nosso idioma. (SEDYCIAS, 2005, p. 35)

O autor justifica a importância do espanhol como língua adicional, já que o inglês por meio do *Imperialismo Linguístico* (RAJAGOPALAN, 2003), tem sido a língua adicional por excelência, adquirindo o status de língua internacional. Esse ponto é um fator que afeta diretamente o ensino e a aprendizagem de línguas. Entretanto, apesar dos entraves político-linguísticos, a língua espanhola é a segunda língua, a nível de ordem, mais procurada para fins específicos, isto é, tanto profissional como academicamente, haja vista as oportunidades e acessibilidades em outros países.

A respeito da Linguística Aplicada e do ensino de língua portuguesa como língua adicional Diniz, Stradiotti e Scaramucci (2009) esclarecem que,

No caso específico do ensino de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) – que inclui o Português como Língua Estrangeira (PLE) e o Português como Segunda Língua (PL2)³ –, eles adquirem uma posição ainda de maior destaque. Isso se deve às sérias deficiências nos cursos de PFOL, tanto no Brasil quanto no exterior, que persistem apesar do significativo desenvolvimento pelo qual passou a área nos últimos anos. (DINIZ; STRADIOTTI; SCARAMUCCI, 2009, p. 267)

Os autores tratam de um ponto bastante questionável, que é a terminologia. Alguns teóricos ainda defendem a palavra “estrangeira”, outros linguistas aplicados ramificaram para

³ A distinção entre “ensino de língua estrangeira” (LE) e “ensino de segunda língua” (L2), amplamente difundida na Linguística Aplicada, revela dois contextos distintos de ensino. LE é o termo empregado em situação de ensino em que o aluno se encontra no meio de uma comunidade na qual a língua-alvo é falada como língua materna e/ou nacional/oficial; L2 refere-se ao ensino de língua estrangeira em locais onde essa língua não é materna e/ou nacional/oficial (VIANA, 1997).

segunda língua, língua adicional, língua de herança, falantes de outras línguas, entre outros, a fim de ampliar a noção de ensino de línguas em seus diversos contextos de ensino e aprendizagem. Teórica e metodologicamente, alguns aspectos encontram convergências, a saber, o ensino de línguas utilizando a abordagem intercultural, tão defendida por Mendes (2008; 2011) e Paraquett (2012).

Desse modo, não cabe aqui esgotar estas questões, muito menos no transcorrer desta dissertação, que é um estudo pioneiro no âmbito do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana (PPGEL/UEFS), visto que, na maioria dos trabalhos desenvolvidos nesse Programa, a língua portuguesa foi analisada como língua materna, ou foi comparada com as variedades europeias e angolanas, através de estudos histórico-comparativos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A linguagem é, por natureza, um fenômeno social; o lugar da linguagem é a comunidade de fala e não um território geográfico. (BRUTT-GRIFFLER, 2002, p. 11)

Como referências básicas para a investigação desta pesquisa, destacamos na Sociolinguística Educacional autores como Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Bagno (2007), Faraco e Zilles (2015) como também lançamos mão da Linguística Aplicada⁴ ao ensino de línguas, sendo substanciais os trabalhos de Paraquett (2012), Mendes (2008, 2011), Santos e Alvarez (2010), Sedycias (2005), entre outros.

Mesmo utilizando o escopo teórico da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, este trabalho, por tratar do fenômeno da variação linguística, elucida questões a respeito da Sociolinguística Variacionista de Labov (2008[1972]), igualmente conhecida de Teoria da Variação e Mudança ou ainda Teoria Laboviana, já que esta teoria embasa o estudo da língua em uso, como também se preocupa com o desempenho escolar das crianças provenientes de diferentes grupos étnicos ou redes sociais (BORTONI-RICARDO, 2009).

2.1 A SOCIOLINGUÍSTICA

A Sociolinguística traz uma nova perspectiva sobre a língua, que agora é tida como instituição social, funcional e contextualizada, levando em consideração a influência cultural e histórica dos indivíduos que a utilizam como meio de comunicação. Mollica e Braga (2013) apresentam vários textos sobre a teoria variacionista. No que diz respeito à conceituação, as autoras afirmam que:

A Sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. Tais fatores são também referidos como variáveis independentes, no sentido de que os usos de estruturas linguísticas são motivados e as alternâncias

⁴ Neste trabalho, considera-se Linguística Aplicada como a área do conhecimento que estuda o uso da linguagem nos mais diversos ambientes, aqui especificamente o ambiente de ensino de línguas adicionais.

configuram-se por isso sistemáticas e estatisticamente previsíveis. (MOLLICA; BRAGA, 2013, p. 9-10)

As autoras corroboram com as proposições de Labov (2008[1972]), ao conceberem a sistematicidade da variação linguística, transpondo assim as ideias presentes em correntes teóricas como o Estruturalismo Europeu, tendo como maior representante Saussure, o qual entendia que a variação não era passível de ser estudada, pois era caótica.

De acordo com a Sociolinguística, a noção de variabilidade é algo elementar para o estudo da língua. Afirma Bagno (2007):

[...] A grande mudança introduzida pela Sociolinguística foi a concepção de língua como um “substantivo coletivo”: debaixo do guarda-chuva chamado ‘língua’, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes. (BAGNO, 2007, p. 39)

Sabe-se que numa perspectiva estruturalista a língua era considerada apenas um como sistema abstrato e estruturado. Para Bagno, a Sociolinguística contribuiu bastante no sentido da concepção, pois aqui a língua se configura em algo mais amplo e diverso. Logo esta mudança a que o autor se refere está relacionada praticamente com as variações que a língua possui em seus diversos aspectos.

A Sociolinguística tem mais de 50 anos de história, seu início foi nos Estados Unidos e seus estudos percorrem, desde então, diversos países. Na Espanha, Moreno Fernández (2000) entende que:

El fenómeno de la variación sociolingüística, definido como la alternancia de dos o más expresiones de un mismo elemento, cuando ésta no supone ningún tipo de alteración o cambio de naturaleza semántica y cuando se ve condicionada por factores lingüísticos y sociales. (MORENO FERNÁNDEZ, 2000, p. 39)²⁵

A pesquisa pretendeu também integrar temas e preocupações dos campos dos estudos linguísticos, culturais e sociais, além de teorias da educação por meio da defesa de uma prática problematizadora, já que todos os indivíduos possuem uma língua, fazem parte de uma

² O fenômeno da variação sociolinguística, definido como a alternância de duas ou mais expressões do mesmo elemento, quando isso não implica em qualquer tipo de alteração ou mudança de natureza semântica e quando é condicionada por fatores linguísticos e sociais.

sociedade, constroem uma cultura, a qual é a marca da história de vidas. Nas escolas e cursos onde os professores ensinam português e/ou espanhol para estrangeiros, percebe-se que, na maioria das vezes, a variação linguística é pouco se trabalha.

A noção de língua torna-se fundamental no que tange ao ensino de línguas adicionais, a esse respeito Labov (2008[1972]) afirma que:

A língua é uma forma de comportamento social: declarações neste sentido podem ser encontradas em qualquer texto introdutório. Crianças mantidas em isolamento não usam a língua; ela é usada por seres humanos num contexto social, comunicando suas necessidades, ideias e emoções uns aos outros. (LABOV, 2008[1972], p. 215)

O autor destaca a relevância da interação entre os seres humanos, ou seja, o uso da língua em práticas sociais, assim, a sala de aula se torna um espaço fundamental para que o professor de línguas adicionais perceba as necessidades linguísticas que o aluno precisa dominar da maneira mais próxima e real da língua estudada. Portanto, língua e sociedade devem caminhar juntas dentro do processo de educação linguística, visto que não é possível ensinar e aprender uma língua sem se aproximar e conhecer acerca dos grupos sociais, da cultura, perpassando por questões de interculturalidade.

Os estudos sociolinguísticos, desde o seu surgimento, têm ampliado suas perspectivas e passado por diversos momentos de construção teórico-metodológica, se adequando a realidade em que seu objeto de estudo – a língua em seu uso social, vem se ressignificando de acordo com as necessidades em seus mais variados contextos. À Sociolinguística Educacional importa o tratamento dado a língua, de modo que se buscam práticas pedagógicas que respeitem as variedades, e tem contribuído de modo significativo acerca da variação linguística dentro da sala de aula.

Nesse sentido, esta pesquisa se baseia fundamentalmente na perspectiva pedagógica, para analisar e descrever por meio dos materiais didáticos e observando as práticas dos professores, como a diversidade linguística é tratada nos materiais e na sala de aula, a fim de inter-relacionar a teoria e a prática sociolinguística no ensino e aprendizagem de línguas.

2.1.1 A Sociolinguística Educacional

A Sociolinguística Educacional se apoia teórica e cientificamente na Sociolinguística Variacionista e Interacional, utilizando a metodologia qualitativa de cunho etnográfico dentro da sala de aula, pois entende-se que este espaço é um verdadeiro laboratório de pesquisa, principalmente para o professor de línguas, visto que muitos estão em constante processo formativo, por meio da formação continuada (pós-graduação) e/ou da formação complementar (cursos, minicursos etc.)

Bortoni-Ricardo (2005) em seus estudos a respeito da Sociolinguística na sala de aula traz questões interessantes uma delas se trata dos três *continuum* – de urbanização, de oralidade-letramento e de monitoração estilística. Embora a autora trabalhe com o português como língua materna, suas proposições são de suma importância para fazer uma análise comparativa com língua portuguesa para falantes de outras línguas e/ou como língua adicional, por isso, suas fundamentações teóricas embasam esta pesquisa.

As pesquisas de Dell Hymes, para Bortoni-Ricardo (2004), sobre a *Competência Comunicativa* e a questão da adequação possuem relação direta e estreita com a Sociolinguística Educacional. Para a autora:

[...] a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias. A principal novidade de Dell Hymes foi, portanto, ter incluído a noção de adequação no âmbito da competência. Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso das normas de adequação definidas em sua cultura. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73)

Diante disso, entende-se que a sociolinguística educacional se fortalece também nos estudos da competência comunicativa, já que estas levam em consideração o usuário da língua em suas mais diversas práticas sociais da linguagem. Assim, por exemplo, uma mulher em seus diferentes contextos comunicacionais usa a língua adequadamente para cada situação, seja como mãe, filha, esposa, profissional etc.

Numa perspectiva do ensino, a sociolinguística educacional para Bortoni-Ricardo (2005) tem como principal proposta contribuir nos estudos sociolinguísticos dentro e fora da sala de aula, levantando questões como a formação do professor de línguas e suas práticas no âmbito da educação, no intuito de melhorar a qualidade do ensino de línguas, considerando os

campos de estudo da língua (fonologia, morfologia, sintaxe, semântica) como também os fatores de ordem externa à língua (sexo, etnia, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura, entre outros).

Bortoni-Ricardo (2005) elenca seis princípios:

No desenvolvimento das ações da sociolinguística educacional, o PRIMEIRO PRINCÍPIO a se considerar é que a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em que seu estilo mais coloquial –, mas sim em seus estilos formais, monitoradas. [...] o SEGUNDO PRINCÍPIO relaciona-se ao caráter sociossimbólico das regras variáveis. Regras que não estão associadas a avaliação negativa na sociedade não são objeto de correção na escola e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados. [...] O TERCEIRO PRINCÍPIO refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação está ligada à estratificação social [...] Pode-se dizer que o principal fator de variação linguística no Brasil é a secular má distribuição de bens materiais e o consequente acesso restrito da população pobre aos bens da cultura dominante. [...] De acordo com o QUARTO PRINCÍPIO, os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos de oralidade, podemos-nos valer de estilos mais casuais. [...] No QUINTO PRINCÍPIO, postulamos que a descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula. O ponto de partida da sociolinguística educacional não é a descrição da variação *per se*, mas sim a análise minuciosa do processo interacional, na qual se avalia o significado que a variação assume. [...] Finalmente, o SEXTO PRINCÍPIO refere ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130-133)

A autora levanta questões bastante pertinentes a respeito das contribuições da sociolinguística educacional, e os princípios listados se pautam dentro da sua perspectiva de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos. Em outras palavras, Bortoni-Ricardo (2005) busca sintetizar metodologicamente como um professor de línguas pode se utilizar da teoria a partir dos princípios mencionados.

Portanto a autora resume que para se maturar, desenvolver e aplicar os subsídios da sociolinguística educacional existe as interfaces entre a influência da escola; o conhecimento da variabilidade dentro das regras; a estreita relação entre a variação sociolinguística e a condição social; a dicotomia entre letramento e oralidade; os estudos de variação tem de partir

de análises de cunho etnográfico e interpretativo, e por fim professor e aluno precisam entender de maneira crítica o terceiro princípio e seus reflexos dentro e fora da sala de aula.

Desse modo, a sociolinguística educacional contribui significativamente, apresentando possibilidades no desenvolvimento das práticas sociais da linguagem, afim de que todos os alunos sejam incluídos neste processo. Portanto, o professor de línguas precisa possibilitar em suas aulas situações em que a língua ensinada e aprendida atravesse por todas as questões linguísticas, sociais e culturais que a envolvem, fazendo com que seu aluno amplie seus conhecimentos de maneira competente e autônoma.

2.1.2 A Sociolinguística Educacional no Brasil e suas implicações no ensino de línguas

Para entender melhor este ponto, torna-se necessário apresentar de modo cronológico o surgimento e tratamento sob uma perspectiva teórica e metodológica desde a academia nos cursos de Letras, como ponto de partida, até a sala de aula, como ponto de chegada.

Sabe-se que a Sociolinguística Educacional é uma vertente da Sociolinguística. Esta passou e passa por diversas fases dialogando sempre com o contexto histórico atual, ou melhor, por se tratar de língua e sociedade, estas caminham juntas sendo influenciadas pelas novidades e necessidades linguísticas e extralinguísticas. Para Silva (2009),

No Brasil, ainda não se conferiu a devida atenção à influência da diversidade linguística no processo educacional. A situação sociolinguística brasileira apresenta peculiaridades que a distingue de outros países. A partir da década de 60, a linguística nacional cresceu e passou a receber maior influência norte-americana, com a divulgação da teoria gerativo-transformacional. São características dessa escola a busca de universais linguísticos e a ênfase na competência dos falantes. (SILVA, 2009, p. 24-25)

A autora expõe um ponto relevante a respeito do desinteresse nos estudos sociolinguísticos e os liames com a educação, pode-se dizer que a Sociolinguística Educacional no Brasil surge concomitantemente com a Sociolinguística, no entanto, o olhar voltado para o ensino de língua portuguesa como língua adicional é algo mais recente.

Esta pesquisa se fundamentou teoricamente na Sociolinguística Educacional por entender suas importantes contribuições no que se refere ao ensino de línguas, seja materna ou adicional, no caso deste trabalho a variação linguística é analisada os materiais didáticos de português e espanhol como línguas adicionais que são utilizados nas aulas, as quais também

colaboraram nesta investigação por meio de observações que serão mais detalhadas no capítulo posterior.

Para endossar esta teoria e por trazer o ensino de línguas adicionais, fez-se necessário trazer a Linguística Aplicada, já que essas teorias dialogam entre si. Entende-se que, para trabalhar uma língua adicional dentro da sala de aula o professor de línguas precisa estar ciente de tais fundamentações para aplicar de modo teórico-prático atividades, competências, estratégias, e tantas outras ferramentas que o auxiliem no processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional.

2.2 A LINGUÍSTICA APLICADA

A Linguística Aplicada (LA) tem ganhado cada vez mais espaço nos estudos linguísticos, no que diz respeito ao desenvolvimento de suas propostas teórico-metodológicas no ensino de línguas dentro da sala de aula.

Celani (1992) afirma que

[...] o que conta, acima de tudo, no entanto, é o senso de identidade concedido pelo reconhecimento dos pares [...]. E, no Brasil, é motivo de satisfação verificar que, neste momento, há um grupo de linguistas aplicados capazes de ser reconhecidos como tal por outros linguistas aplicados. É sinal de maturidade, é indicação de desenvolvimento da área. Outro sinal de desenvolvimento, também, é o crescimento do número de programas de pós-graduação em Linguística Aplicada. (CELANI, 1992, p. 16)

A autora defende que a LA no Brasil tem funcionado bem na prática, haja vista o seu crescimento nas universidades por meio de cursos de pós-graduação, o que resulta em credibilidade científica, ou seja, embora a LA seja vista como subárea da Linguística, as pesquisas têm comprovado seu amadurecimento teórico.

Cabe elucidar a concepção de Linguística Aplicada em que esta investigação se fundamenta. Segundo Almeida Filho (1991),

Linguística Aplicada é, pois, um termo que tem merecido múltiplas interpretações. Assim, embora a palavra *aplicada* possa erroneamente induzir o leitor não-especializado a imaginar que se trate de disciplina preocupada exclusivamente com a prática de língua, ou seu ensino e aprendizagem, nada seria tão impreciso. A LA está visceralmente ligada

à pesquisa científica para evoluir no terreno teórico. O corpo de teoria que a LA vai gradualmente constituindo em forma de modelos e paradigmas permite ao linguista aplicado usufruir de uma compreensão abrangente e articulada do mundo de usos de linguagem em que precisamos viver. (ALMEIDA FILHO, 1991, p. 2)

Almeida Filho (1991) reafirma que as finalidades da LA não se limitam à resolução de problemas sobre o ensino de línguas dentro da sala de aula, mas que suas contribuições transcendem essas limitações, pois perpassam a cientificidade que está contida nela, concebendo modelos teóricos e metodológicos, os quais vêm colaborando não apenas nos estudos das linguagens de um modo geral mas também de forma específica, como é o caso do ensino de línguas adicionais.

Rajagopalan (2003) explica que,

[...] a linguística aplicada precisa com urgência é repensar sua própria razão de ser enquanto disciplina e buscar suas próprias credenciais acadêmicas admitindo até mesmo, como uma das possibilidades no fim dessa trilha, a de a nova disciplina poder vir a ser uma alternativa à disciplina mãe, ou quem sabe até mesmo, algo que melhor. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 79)

O autor traz um ponto chave no que tange as discussões dos estudos da Linguística Aplicada, que é acerca da sua autonomia científica, ou seja, a LA necessita traçar de maneira mais concisa seus pressupostos teóricos, já que muitos estudiosos ainda a tratam como uma área à margem da Linguística. Portanto é imprescindível uma ressignificação de objetivos, justificativa, metodologia e teoria, para que esta se torne não apenas uma disciplina autônoma, mas também um campo teórico relevante nos estudos da linguagem, especificamente, no ensino de línguas adicionais.

Moita Lopes (2006) compartilha das muitas questões teóricas que envolvem a Linguística Aplicada, e que são levantadas por Rajagopalan (2003) quando cita, por exemplo, que,

O ponto principal, que explica a necessidade de pensar novos percursos para a LA, diz respeito ao impacto produzido nas ciências sociais e nas humanidades por teorias que têm interrogado a modernidade, acarretando profundos questionamentos sobre os tipos de conhecimento produzidos e tentando explicar as mudanças contemporâneas que vivemos. [...] A questão que se coloca tem a ver com a pertinência e relevância dos conhecimentos teóricos e metodológicos que utilizamos para fazer nossas pesquisas no contexto aplicado em mundo em mudança. Para ver tal mundo, é necessário usar um novo par de óculos. (MOITA LOPES, 2006, p. 22)

Moita Lopes (2006) evidencia a necessidade de um novo (re)pensar, já que a Linguística Aplicada tem em sua essência um caráter interdisciplinar, e que, ao dialogar com outras teorias como as das ciências sociais, ela perpassa por questões que envolvem não apenas aspectos linguísticos mas, principalmente, sociais. O que o autor sugere é que a LA pode e deve ser abordada de maneira mais ampla e que inclusive as pesquisas nesta área precisam ir além da tradição de apenas analisar e apresentar resultados, mas teorizá-la, de modo que a legitimem cientificamente.

Dessa maneira, esta investigação baseia-se também na Linguística Aplicada por suas contribuições dentro do campo teórico-metodológico, no que se refere aos usos de linguagem, em específico, à variação linguística no uso de português e espanhol como línguas adicionais em materiais didáticos.

2.2.1 O ensino de línguas adicionais

Quando se trata de ensino, associa-se imediatamente esse termo à prática docente e se pensa em metodologia, porém é preciso ampliar essas associações e avançar. O professor, além de educador, é um produtor de ciência, e seu laboratório é a sala de aula, onde ele está diretamente lidando com a pesquisa de forma didática e significativa.

No que se refere ao ensino de línguas dentro da Linguística Aplicada, encontram-se muitos trabalhos que estudam e analisam a Metodologia no Ensino de Línguas. Existe uma preocupação por parte de alguns teóricos de explicar alguns termos que estão inseridos na LA e no ensino de línguas. Leffa (1988) afirma que

Abordagem é o termo mais abrangente a engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. As abordagens variam na medida em que variam esses pressupostos, por exemplo, de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem que se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas – que será diferente da abordagem gerada pela crença de que a língua é uma atividade cognitiva e de que a aprendizagem se dá pela internalização das regras que geram essa atividade. O método tem uma abrangência mais restrita e pode estar contido dentro de uma abordagem. Não se trata dos pressupostos teóricos da aprendizagem de línguas, mas de normas de aplicação desses pressupostos. O método, por exemplo, pode envolver regras para a seleção, ordenação e apresentação dos itens

linguísticos bem como normas de avaliação para a elaboração de um determinado curso. (LEFFA, 1998, p. 212)

Leffa (1988) esclarece termos importantes que comumente são confundidos em pesquisas e inclusive na prática docente – abordagem e método. De maneira simplória e resumida, pode-se relacionar abordagem à teoria, e método à prática de uma teoria. Diante disso, o ensino de línguas adicionais possui abordagens e métodos que podem auxiliar no uso dos materiais didáticos e na prática docente de modo mais eficaz, cabendo, especificamente, ao professor uma seleção criteriosa e/ou uma elaboração que contemple as necessidades de cada grupo, visto que adotar um modelo de ensino, como fosse uma receita pronta, tende ao fracasso. Está clara, então, a importância de se conhecer teoricamente a LA, a fim de oportunizar para os alunos aulas embasadas e didaticamente.

A este respeito, Dourado e Poshar (2010) revelam que,

Dentre os métodos e abordagens de ensino de línguas estrangeiras, a abordagem comunicativa objetiva enfatizar o uso e a função da língua em seu contexto linguístico e social e fazer uso de situações reais que demandam comunicação verbal. Todavia pesquisas sobre livros didáticos têm revelado que as atividades ditas comunicativas ferem alguns princípios básicos de abordagem, como, por exemplo, a autenticidade das situações apresentadas ou o uso da língua levando em consideração o contexto social. (DOURADO; POSHAR, 2010, p. 44)

Os autores levantam e introduzem o ponto chave desta pesquisa ao mencionarem os livros didáticos, embora a perspectiva seja a respeito do tipo de abordagem. Quanto ao tratamento da variação linguística, esses materiais utilizados na sala de aula muitas vezes desrespeitam a fundamentação teórica na qual deveriam estar inseridos.

Mendes (2008) faz uso da LA como teoria principal em seus estudos no que se refere ao ensino e aprendizagem de língua portuguesa, seja materna ou adicional. Ela trabalha com a abordagem intercultural nos diversos quesitos, a saber: língua, cultura e formação de professores.

A este respeito, Mendes (2008) reconhece que

A iniciativa de se propor uma abordagem de ensino não constitui uma tarefa fácil. Ela exige, na verdade, um esforço mais amplo de se pensar uma filosofia de ação, um conjunto de concepções, ideais e posturas teórico-filosóficas que irão guiar as ações e os procedimentos metodológicos a

serem realizados por professores e elaboradores de currículos, cursos e materiais didáticos. (MENDES, 2008, p. 57)

A autora reconhece que tratar da abordagem intercultural é muitas vezes complicado, por conta da formação inicial dos professores de línguas, requerendo, assim, um empreendimento do professor, já que se entende que o ensino de uma língua vai muito além dos aspectos linguísticos, pois perpassa por questões sociais e culturais que estão em jogo dentro da sala de aula.

Com relação ao ensino de línguas, Mendes (2008, p. 58) acredita que “Aprendemos quando ensinamos e ensinamos quando aprendemos”, isto é, atualmente o conhecimento vivenciado na sala de aula não pertence apenas ao professor, mas o aluno também carrega suas experiências e é nesse espaço que a permuta existe. Ainda sobre este argumento, a autora continua:

Numa perspectiva dialógica, centrada nas relações interculturais, as experiências de ensinar e aprender pressupõem um constante ir e vir entre teoria e prática, entre fazer e desfazer, entre construir, desconstruir e reconstruir significados, entre ser aprendiz e professor, ser sujeitos das ações e também observador. A sala de aula é o lugar privilegiado, o ambiente no qual essas relações têm lugar, pois é aí onde os conflitos, as tensões e afastamentos (advindos do encontro de diferentes culturas e do embate de aspectos sociais, políticos, psicológicos, afetivos etc.) podem ser negociados em prol da construção de um novo espaço para a edificação de um conhecimento comum, formados pelas contribuições de todos. (MENDES, 2008, p. 58)

Segundo a pesquisadora, ao escolher uma abordagem intercultural dentro da sala de aula, o professor estará em constante processo formativo. A sala de aula se torna um espaço que vai além do ensino e métodos tradicionais, requerendo aulas mais abertas ao diálogo, visto que o perfil do aluno contemporâneo exige mais do professor de línguas. Cabe, portanto, ao professor estar mais disposto, de maneira mais acessível e sensível às atuais necessidades apresentadas por seus alunos aprendizes.

Sabe-se que o ensino de línguas adicionais está relacionado teórico e metodologicamente com os estudos da Linguística Aplicada e que as pesquisas a este respeito já vêm apresentando contribuições significativas mas também provocações para futuras investigações.

Segundo Jordão (2013),

Ensinar e aprender línguas é, então, ensinar e aprender maneiras de ver, ser, estar e agir no mundo; o papel do professor nesse processo é justamente oportunizar o confronto entre diferentes perspectivas, possibilitar a tomada de decisões “socialmente responsáveis” e ensinar a viver e conviver com a instabilidade e a consequente produtividade que a coexistência de variadas perspectivas instaura em nós. (JORDÃO, 2013, p. 358)

Schlatter e Garcez (2012) possuem uma mesma perspectiva dialógica no que se refere ao acesso às línguas adicionais, as quais devem possibilitar ao aprendiz: a) conhecer, participar e dar novos contornos à própria realidade; b) transitar na diversidade; e c) refletir sobre o mundo em que se vive e agir crítica e criativamente.

Assim sendo, é preciso ter em mente que o ensino de línguas dentro da proposta teórico-metodológica da Linguística Aplicada evidencia um ponto bastante importante que é o papel político no ensino de uma língua adicional. Em outras palavras, é necessário considerar que o ensino atravessa questões não apenas linguísticas mas também culturais, ideológicas e sociais.

Desse modo, é possível visualizar grandes benefícios no ensino de uma língua adicional. Um deles é a possibilidade de desenvolver um espaço onde as aulas tenham um caráter mais educativo e crítico bem como um lugar para se (re)pensar sobre a diversidade em todos os aspectos já citados.

Portanto a LA tem fundamental participação nas pesquisas referentes ao ensino de línguas adicionais, pois pode auxiliar na elaboração de materiais didáticos mais autênticos e que atendam às necessidades específicas no que tange aos diversos conteúdos, inclusive a diversidade linguística, visto que ainda é preciso ultrapassar as barreiras do preconceito e do estereótipo, cabendo essa tarefa principalmente ao professor, que intermedia essa relação material didático e aluno aprendiz de uma língua adicional.

2.2.2 Os materiais didáticos de línguas adicionais

Como já foi mencionado, existe uma grande indissociabilidade entre a linguística aplicada e os materiais didáticos, já que as escolhas que o professor faz estão relacionadas

com suas crenças e concepções teóricas e metodológicas. Logo os materiais didáticos prontos ou elaborados vão passar por essa triagem feita pelo professor que ministra as aulas.

Para Vilaça (2009),

O foco predominante nos livros didáticos pode contribuir para que as demais modalidades/formas de materiais didáticos sejam compreendidas como auxiliares, secundárias ou adicionais. Uma das consequências negativas desta compreensão poderia a ser o menor nível de preocupação na análise, na avaliação e na seleção de outras modalidades de materiais didáticos. (VILAÇA 2009, p. 6)

O autor levanta uma questão bastante pertinente no que tange à relevância dos estudos sobre materiais didáticos de línguas adicionais que não seja apenas o livro. Por isso, nesta pesquisa, consideram-se todos os materiais trabalhados pelos professores de PLA e ELA em sala de aula.

Embora o foco sejam os livros didáticos, como forma privilegiada de material didático em pesquisas e publicações, Coracini (1999) afirma que

[...] como o ensino-aprendizagem de línguas tem sofrido, de uma maneira ou de outra, a influência do LD2, era de se esperar que os linguistas aplicados lhe concedessem um espaço grande nos seus estudos e nas revistas da área. Cabe lembrar aqui que, não raro, o(s) livro(s) didático(s) corresponde(m) à única fonte de consulta e de leitura dos professores e dos alunos [...] (CORACINI, 1999b, p. 17)

A autora considera que as investigações a respeito desse assunto ainda apresentam pouca visibilidade acadêmica, desfavorecendo as interações entre pesquisadores, o que dificulta encontrar estudos para possíveis revisões bibliográficas. Portanto, esta pesquisa auxilia nesse sentido, já que se propõe a analisar os materiais didáticos de PLA e ELA, a fim de contribuir para o ensino de línguas adicionais de forma significativa.

Cabe ressaltar que a discussão entre material didático está fortemente concatenado coma formação de professores de línguas, dado que as escolhas na elaboração perpassam por suas crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas (BARCELOS, 2004). Segundo Paraquett (2012),

O material didático ainda é uma peça importante no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Por isso, essa discussão não pode estar ausente na

formação de professores, seja para orientá-los quanto à capacidade de selecionar e adaptar as ofertas do mercado ou para ajudá-los a produzir instrumentos adequados ao ensino. (PARAQUETT, 2012, p. 381)

Para a autora, os materiais didáticos são de grande relevância nesse processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional e é preciso promover espaços para discussão, a fim de auxiliar e qualificar os futuros professores na seleção e adaptação, bem como contribuir para a sua prática docente no sentido de que possam produzir recursos que se adequem de modo específico para cada grupo de aprendizes.

Desse modo, esta pesquisa se baseou nas perspectivas teórico-metodológicas da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, visto que a combinação dessas duas vertentes contemplou a proposta desse trabalho, que visou analisar o tratamento da variação linguística nos materiais didáticos de português e de espanhol como línguas adicionais, bem como observar a prática docente, a fim de auxiliar, sobretudo, o ensino no contexto de aprendizagem em cursos de línguas, pois, embora já existam muitos trabalhos a respeito deste tema, é necessário ampliar essas discussões no âmbito acadêmico de forma mais efetiva.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentados o tipo da pesquisa, o *corpus* e os procedimentos metodológicos adotados durante toda a investigação, configurando-se em uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico⁶ dentro do contexto de ensino e aprendizagem de línguas adicionais.

Tem-se como ponto de partida a análise dos materiais didáticos utilizados nos cursos de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA), como ponto de entrecruzamento, foram realizadas, concomitantemente, algumas observações das aulas realizadas pelos professores destas línguas, a fim de descrever, examinar e comparar a relação que existe entre materiais didáticos e prática docente, e como ponto chegada houve a aplicação de um questionário.

Os cursos observados são oferecidos pelo Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), é importante deixar claro que neste curso o termo escolhido é Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), por questões teórico-metodológicas adotou-se o termo anteriormente mencionado, visto que em nada prejudica o seu entendimento.

Examinou-se, inicialmente, o tratamento da variação linguística nos materiais, especificamente nos diversos gêneros textuais, nas atividades propostas, no conhecimento lexical e nos demais conteúdos programáticos, no intuito de encontrar qualquer fenômeno variável, mesmo que o professor de PLA e/ou ELA em sua elaboração/produção do material didático não tenha tido a intenção de colocá-lo. A análise partiu, justamente, do pressuposto de que as variações estivessem presentes de alguma maneira, inclusive de modo implícito, nas atividades e exercícios feitos nas aulas.

Em seguida, foram realizadas as observações de algumas aulas dos professores de PLA e ELA, com o objetivo de verificar como estes utilizam os materiais didáticos dentro da sala de aula. Em suma, as observações foram para analisar esse diálogo entre material didático e concepções do professor dentro da sala, já que suas escolhas para elaborar e ensinar perpassam por suas crenças e atitudes linguísticas. Finalmente, um questionário foi aplicado, a fim de confrontar as respostas dadas com os materiais didáticos e a prática docente apreciada.

⁶ É um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Desse modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas, sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa (MATTOS, 2011, p. 3).

3.1 O TIPO DA PESQUISA

Nesta seção são apresentados o tipo da pesquisa, o *corpus* bem como o Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), com a finalidade de descrever todos os procedimentos metodológicos adotados nesta investigação.

3.1.1 A pesquisa qualitativa

Esta investigação tem caráter qualitativo, método que tem se firmado como um excelente instrumento de investigação em pesquisas realizadas na área da linguística e da educação e que é caracterizado pelo seu enfoque interpretativo. Para Goldenberg (1997),

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa. (GOLDENBERG, 1997, p. 34)

Para a autora, este tipo de pesquisa é constituído por questões amplas que vão se desenvolvendo no decorrer da investigação, visto que não é possível quantificar de maneira exata dados que envolvem as ciências sociais, como é o caso deste trabalho, que busca entender assuntos relacionados à educação, especificamente sobre ensino e aprendizagem de língua adicional.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa

[...] é uma atividade situada que localiza o observador no mundo; consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, fotografias. Busca-se entender o fenômeno em termos dos significados que as pessoas a ele conferem. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 45)

Os autores entendem que este tipo de pesquisa envolve uma abordagem mais interpretativa do mundo, ou seja, seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários

naturais e reais, tentando entender os fenômenos e os significados que as pessoas a eles conferem.

Sendo assim, um dos aspectos fundamentais da pesquisa qualitativa é seu cunho interpretativo, pois, como bem destacam as autoras, o perfil do pesquisador qualitativo deve se centrar em compreender e explicar os dados levantados sem julgá-los de maneira pessoal, a fim de não haver interferências, as quais podem atrapalhar a cientificidade da pesquisa.

Godoy (1995, p. 21) explica que “o estudo qualitativo pode, no entanto, ser conduzido através de diferentes caminhos”. Alguns desses caminhos podem ser seguidos numa visão panorâmica, para o autor existem três tipos bastante conhecidos e utilizados na pesquisa qualitativa, a saber: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

Vale observar que algumas características diferenciam a pesquisa qualitativa da abordagem quantitativa, que não consideramos como concorrente. A abordagem qualitativa entende que a realidade é subjetiva e múltipla, que é construída de modo diferente por cada pessoa. Assim, o pesquisador deve interagir com o objeto e o sujeito pesquisados, a fim de dar vozes a eles para construir uma teia de significados. Para isso, os valores pessoais do pesquisador, ou seja, sua visão de mundo fará parte do processo.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009) as características da pesquisa qualitativa são:

Objetivação do fenômeno; Hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisar as relações entre o global e o local em determinado fenômeno; Observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; Respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; Busca de resultados os mais fidedignos possíveis; Oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32)

Neste sentido, entende-se que para este trabalho a metodologia qualitativa é a mais adequada por possuir tais características, e principalmente por dialogar com a etnografia. Sabe-se que uma das grandes dificuldades na pesquisa qualitativa é a diversidade de materiais reunidos, pois isso requer do pesquisador uma capacidade analítica dos dados, cabendo a ele elaborar instrumentos que o auxiliem na hora de apresentar e qualificar sua investigação de maneira científica. Portanto, para melhor entender esta pesquisa, de maneira metodológica, foram selecionadas algumas categorias de análise que são descritas no capítulo posterior.

3.1.2 A pesquisa etnográfica

Neste trabalho, utilizamos a etnografia. Numa pesquisa qualitativa etnográfica, é necessário que esta preencha alguns requisitos básicos, a saber: a observação de ações humanas e sua interpretação, a partir da perspectiva das pessoas envolvidas.

3.2 O *CORPUS*

O objeto desta pesquisa foi a abordagem da variação linguística em materiais didáticos do curso de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA), oferecidos pelo Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), visando verificar até que ponto esses materiais tratam da variação linguística numa perspectiva voltada ao ensino.

Os materiais didáticos examinados foram utilizados pelos cursos mencionados, nas aulas ministradas pelos professores participantes desta pesquisa, os quais prepararam planos de aula, trabalharam com livro, material fotocopiado, recursos audiovisuais, aplicativos, dinâmicas, entre outros, visando principalmente o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Desse modo, realizou-se uma análise não apenas dos materiais didáticos de PLA e ELA, mas também foram observadas nas aulas para atestar como os professores destas línguas abordavam os fenômenos linguísticos variáveis nos diversos níveis, a saber: fonético-fonológico, léxico-semântico, morfossintático e sociocultural.

3.2.1 O Projeto NUPEL da UFBA

A respeito do Núcleo Permanente de Extensão em Letras (NUPEL), de acordo com o que se encontra sua página oficial, é um órgão responsável pela coordenação, fomento, gerenciamento, apoio, acompanhamento e avaliação de ações de extensão que se enquadrem nas diretrizes conceituais, políticas, educacionais e legais estabelecidas pelo Estatuto, pelo Regimento Geral e pelo Regulamento de Extensão da UFBA. E, diante disso, tem o dever de promover a articulação da extensão com o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, ampliando a relação entre a universidade e a sociedade.

Desde 2012, ano de sua implementação, o NUPEL tem se consolidado como espaço privilegiado no qual estudantes da graduação e da pós-graduação *stricto sensu* do Instituto de Letras da UFBA (ILUFBA) podem experimentar, muitas vezes pela primeira vez, a prática de ensino em sala de aula e da tradução escrita. Tendo em vista que o tempo máximo de permanência no projeto é de 4 (quatro) semestres, a coordenação e a equipe de orientadores acompanham de perto o desempenho desses estudantes, podendo, assim, verificar seu amadurecimento profissional no decorrer desse tempo. Elaboramos também alguns documentos que visam ao acompanhamento dos professores e tradutores em formação, a exemplo de manuais de supervisão e orientações.

Além da prática assistida a estudantes do ILUFBA, o NUPEL, através dos cursos de língua e de outros projetos de extensão do Instituto de Letras, favorece o acesso às línguas adicionais a centenas de pessoas em situação de vulnerabilidade econômica, que têm a possibilidade de participar gratuitamente dos cursos e de demais projetos. A Concessão de Bolsas integra o programa de formação continuada e de integração social do ILUFBA e se destina, prioritariamente, à comunidade externa à Universidade. Além dessas bolsas, o NUPEL também concede bolsas a estudantes da UFBA através de uma parceria com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE).

Além dessa parceria, e com o intuito de contribuir para a internacionalização da UFBA, o NUPEL também firmou parceria com a Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação (PROPG) e a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), para a tradução (para o inglês e o espanhol) de sites de Programas de Pós-Graduação da UFBA, do site da própria UFBA e de documentos da Assessoria para Assuntos Internacionais.

São objetivos do NUPEL:

- I – Viabilizar, no âmbito do ILUFBA, a política de extensão universitária, de acordo com as diretrizes da Congregação do Instituto e da Universidade;
- II – Coordenar, fomentar, gerenciar, apoiar, acompanhar, avaliar, articular e/ou fiscalizar as ações de extensão desenvolvidas ou apoiadas pelo ILUFBA ou quaisquer de seus membros;
- III – Atuar como elemento articulador entre a PROEXT e o ILUFBA;
- IV – Incentivar os servidores do ILUFBA a desenvolverem e participarem de ações de extensão;
- V – Incentivar os estudantes de Letras a participarem de ações de extensão.

3.2.1.1 Os materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA)

Embora haja um grande interesse pela pesquisa na área de Português como Língua Adicional em contextos particulares, pode-se afirmar que o ensino de PLA para fins específicos é um campo pouco explorado na área da Linguística Aplicada. Assim, não há trabalhos que deem conta do estado atual dessa área no Brasil.

No caso do NUPEL, os materiais didáticos de PLA são produzidos pelo professor que está ministra as aulas, ele planeja as aulas tanto do Curso Básico I como do Básico II e elaboram exercícios, os quais são distribuídos na sala de aula para os alunos. Geralmente os exercícios têm funções bem pontuais: fixar um assunto da aula passada, a fim de que os alunos que faltaram não percam o conteúdo; e praticar sobre temas da aula dada naquele dia. Os professores sempre passam atividades para casa, como, por exemplo, ler um livro em língua portuguesa para a realização da prova oral.

A este respeito, percebe-se a grande necessidade de livros voltados ao português como língua adicional, isto é, no Brasil quase não existe a elaboração, produção, distribuição e venda desse material, como há em outras línguas. Isso demonstra que o Brasil pouco investe no ensino e aprendizagem do PLA. Embora muitas pessoas se interessem e se proponham a aprender PLA sempre para fins específicos (acadêmico, profissional, relacionamentos pessoais etc.), os materiais têm sido insuficientes, já que a demanda é diversificada, exigindo, assim, do professor a elaboração dessas especificidades diversas.

3.2.1.2 Os materiais didáticos de Espanhol como Língua Adicional (ELA)

A respeito dos materiais didáticos de Espanhol como Língua Adicional (ELA), o Curso Básico I aplica o livro *Aula Internacional 1 – Curso de Español (Nueva Edición)* dos autores Jaime Corpas, Eva García e Agustín Garmendia. Já o Curso Básico II faz uso do livro *Aula Internacional 2 – Curso de Español (Nueva Edición)*, cujos autores são os mesmos do *Aula Internacional 1*, juntamente com as autoras Carmen Soriano e Nuria Sánchez.

Nas aulas de ELA utiliza-se, predominantemente, o livro *Aula Internacional*, que norteia, principalmente, os assuntos gramaticais a serem trabalhados na sala de aula. Porém o professor sempre leva atividades audiovisuais e lúdicas, tornando as aulas bastante interativas e dinâmicas.

É importante ressaltar que, embora o curso utilize mais o livro, a análise realizada foi dos materiais elaborados pelo professor de ELA, para que pudesse ser feita a comparação entre as línguas portuguesa e espanhola como línguas adicionais. Logo os livros foram descartados, já que no curso de PLA não se adota um livro específico como ocorre com o curso de ELA.

3.2.1.3 Os professores do NUPEL

Os professores participantes foram observados durante 8 (oito) encontros, e ao final responderam ao questionário com 6 (seis) perguntas. O perfil dos professores é bastante semelhante, têm idade entre 20 a 25 anos, ou seja, são jovens que estão iniciando sua carreira docente. Um ainda está terminando o curso, o outro já concluiu e viajaram para diversos países, ponto que é importante, principalmente no que diz respeito à imersão e ao contato com a cultura, as diferenças e, sobretudo, com a variação linguística e cultural.

Para melhor entender e cumprir com os termos de consentimento regidos pelo Comitê de Ética e em Pesquisa (CEP), os professores receberam códigos para que sua identidade não seja revelada. O professor de Português como Língua Adicional (PLA) chamou-se de *Participante 1* e o professor de Espanhol como Língua Adicional (ELA) de *Participante 2*, a fim de preservar a imagem dos envolvidos.

3.2.2 A observação das aulas

A realização das observações das aulas foi agendada com a coordenação e os professores para que não houvesse prejuízo para nenhuma das partes, ou seja, foi seguido um cronograma de acordo com o calendário dos cursos de PLA e ELA da UFBA.

Cabe ressaltar que esta pesquisa cumpriu com os aspectos éticos, de acordo com a Resolução 466/2012 do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Assim, todos os participantes foram informados previamente acerca da colaboração com este trabalho e esclarecidos sobre a natureza do projeto e seus objetivos. Esses dados aparecem explicitados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi lido e assinado pelos envolvidos na pesquisa.

3.2.3 O questionário

Quanto ao questionário aplicado aos professores de português e espanhol como línguas adicionais, alguns pontos fundamentais foram investigados no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional, a saber, a concepção de língua, de língua adicional e de variação linguística e cultural, haja vista a indissociabilidade entre língua e cultura.

Em concomitância, foram realizadas observações das aulas desses professores, a fim de analisar como estes trabalham com os materiais didáticos bem como saber a aplicação da concepção de língua e variação linguística, além de verificar de que maneira a língua adicional é vista como espaço de desconstrução de preconceitos linguísticos, sociais e culturais.

O questionário abaixo foi aplicado para os professores – *Participante 1* e *Participante 2* –, que o responderam ao final das observações das aulas realizadas. Este instrumento de pesquisa também baseou o desenvolvimento das categorias de análise desta pesquisa, que estão detalhadas no capítulo posterior.

Seguem as questões que foram realizadas.

QUESTIONÁRIO
01. No que se refere à parte da fonética e da fonologia, você trabalha com a pronúncia de que lugar?
02. A respeito do léxico, você apresenta a variação aos alunos em suas aulas?
03. O material didático que você utiliza faz alguma referência ao fenômeno da diversidade ou variação linguística? Qual?
04. Para você, é importante abordar questões relacionadas ao fenômeno da variação linguística em sala de aula? Por quê? Como você faz isso?
05. Como professor de Língua Estrangeira, como você se comporta quando ocorre algum tipo de preconceito linguístico na sua sala de aula?
06. A utilização dos materiais didáticos te dá suporte suficiente? Ou você precisa complementar? Como se dá essa complementação?

3.2.3.1 As respostas dos professores participantes

a) As seguintes respostas foram do *Participante 1*:

1. Eu costumo trabalhar com a forma falada na Bahia. Sempre que eles encontram uma palavra diferente ou fazem alguma pergunta referente a fonética, eu busco exemplificar de todas as formas. Sempre esclareço a diferença da pronúncia entre as diferentes regiões do Brasil. Também explico a diferença da fala na cidade grande e no interior.
2. Sim. Nesse semestre levei os meus alunos à Caixa Cultural, para que eles pudessem ver as variações existentes no léxico. A exposição trazia diferentes formas de dizer a mesma coisa aqui e em outros lugares. Eles sempre perguntam se não existe outra palavra para expressar algo, por isso a variação lexical está sempre presente nas aulas.
3. Não. O NUPEL não adota material didático. Todas as atividades são produzidas pelo professor. Todo o conhecimento sobre variação e diversidade é apresentado de forma oral.
4. Em minha opinião é fundamental. O Brasil é muito grande, temos diferentes culturas e diferentes formas de falar. Não posso esperar que o meu aluno conheça somente aquilo que o rodeia. Gosto de trazer essas informações em forma de apresentações e curiosidades durante as aulas.
5. Até o momento essa situação nunca ocorreu. Ocorreram choques culturais. Agi da melhor maneira que poderia, de forma espontânea, engraçada, mas com o intuito de informá-los sobre a situação.
6. Como não há material didático, todo material produzido é pensado e criado para exemplificar os assuntos trabalhados em sala de aula. Portanto o professor tem autonomia suficiente para criar um material consistente e coeso.

b) O *Participante 2* apresentou as seguintes explicações:

1. Bom, eu costumo trabalhar com a pronúncia da Espanha.
2. Apresento algumas variações, mas de forma bem simples e bem suscita. Acredito que eu considero que muito pouco.
3. Na verdade, o material didático que nós trabalhamos apresenta mais diversidade cultural,

mas, quanto às variações, praticamente não há nada, tem algumas passagens do livro, muito poucas, que chega a mencionar o “vos”, mas nem sequer tem uma conjugação, só comenta assim “em certas regiões existe o vos na Argentina, no Uruguai”, mas assim, algo bem por cima.

4. Sim, eu acredito que seja importante, até mesmo porque essa questão é uma questão de identidade, de como o aluno se sente mais confortável, como ele se identifica, na minha visão. E eu faço isso, normalmente, com o auxílio de alguns materiais que eu pesquiso na internet, até mesmo porque, na realidade, eu como docente também ainda tenho uma certa dificuldade relacionada a variações, porque não tenho tanto conhecimento sobre as variações, principalmente nos países aqui latino-americanos. Mas eu tento apresentar as variações mais conhecidas, em materiais, em slides ou então em fichas, com palavras equivalentes. Por exemplo, no Peru é tal coisa; no Chile, a mesma palavra já é de forma diferente; e tentar apresentar materiais de contraste.

5. Eu tento passar para eles que não existe certo ou errado, com uma conversa, falar sobre as variações. Ainda que o livro seja um pouco tendencioso, eles tendem a pensar que o espanhol europeu/centro-europeu é “teoricamente” mais correto. Até um pouco por culpa do livro didático também, que a maior parte do livro vem sempre com o espanhol da Espanha, digamos assim.

6. A utilização dos livros didáticos não dá suporte suficiente, na minha opinião, e eu tento trabalhar isso com atividades diversas, como encenações em sala de aula, concurso de fotografia, curtas-metragens, jogos *online*, onde os alunos possam estar praticando, tanto uma competição saudável dentro da aula, como fora. Trabalho também como *slides*, o que é bastante construtivo, até também são boas para fazer competições entre os alunos, jogos nos próprios slides, músicas também, e trechos de alguns filmes.

Diante do exposto, percebe-se que muitas questões podem ser analisadas para confrontar a elaboração dos materiais didáticos, a prática na sala de aula e as respostas, todos estreitamente inter-relacionados. No próximo capítulo, estão detalhadas as categorias de análises, com o intuito de comparar, descrever e fazer o encadeamento entre os materiais coletados.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados levantados com o propósito de encontrar possíveis respostas ao que foi proposto pela pesquisa.

Como dito no capítulo anterior, foram analisados os materiais didáticos dos cursos de Português como Língua Adicional (PLA) e Espanhol como Língua Adicional a (ELA), utilizados nos cursos do Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA). Além disso, foram feitas observações das aulas e foi aplicado ao final um questionário aos professores participantes.

Desse modo, foram consideradas significativas e expressivas algumas categorias de análise a respeito da variação linguística nos materiais didáticos de PLA e ELA dentro da sala de aula:

- a) Tratamento da variação linguística nos materiais didáticos;
- b) Abordagem fonético-fonológica e do léxico pelos materiais.

4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise foram definidas no decorrer desta pesquisa, a fim de verificar de que maneira a variação linguística foi trabalhada nos materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA) assim como entender as concepções que perpassam o imaginário dos professores, já que estas irão influenciar diretamente sua prática docente.

Além disso, abordaram-se questões acerca da abordagem fonético-fonológica e lexical, ou melhor, como os materiais e os professores apresentam as variedades portuguesas e espanholas no diz respeito à oralidade, à pronúncia e ao conhecimento lexical. É importante salientar que as categorias de análise nortearam as perguntas do questionário aplicado, a fim de conjugar os materiais didáticos escolhidos, adaptados e/ou elaborados com a didática dos professores e suas respostas no questionário aplicado.

Nesse sentido, as próximas considerações foram feitas a partir da análise desses materiais como também das observações das aulas dos professores participantes. E para

finalizar aplicou-se um questionário aos professores, a fim de fazer um estudo comparativo numa perspectiva de ensino da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada.

4.1.1 Tratamento da variação linguística nos materiais didáticos

Nessa categoria de análise, verificou-se o que se pode caracterizar como ponto chave deste trabalho. Tanto na língua portuguesa como na língua espanhola os materiais didáticos possuem pontos convergentes e divergentes. Assim, após uma análise criteriosa, foram comparados esses pontos, a fim de perceber se o que acontece com o ensino-aprendizagem de uma língua adicional também ocorre na outra, quando se refere à variação linguística dentro da sala de aula.

Cumprir informar que alguns materiais utilizados nas aulas não foram analisados por não apresentarem a variação linguística. Estes estão nos Anexos a esta dissertação. Nessa ocasião, cabe ressaltar ainda que, apesar de os professores terem autonomia tanto para elaboração quanto para aplicação dos materiais, todos eles passam pelo crivo da coordenação de cada área, no intuito de auxiliar os professores teórica e metodologicamente.

Portanto, logo em seguida, apresentam-se alguns dos materiais didáticos de PLA e ELA usados nos cursos de Básico I e II do primeiro semestre de 2018, examinados conforme as categorias de análise desta pesquisa.

4.1.1.1 *Português como Língua Adicional (PLA)*

Embora haja análises de materiais didáticos de línguas adicionais, ainda são poucos os estudos sociolinguísticos que tratam esse tema de maneira comparativa, como é o caso desta pesquisa.

Sabe-se, que, por muito tempo, a variação linguística na sala de aula foi abordada de maneira limitada, e isso quando aí estava presente. Atualmente, com as investigações sobre o tema, já existe uma preocupação em inseri-la nos materiais didáticos e, conseqüentemente, no ensino, objetivando a desconstrução de preconceitos linguísticos e sociais.

Na seqüência, à luz da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, esta pesquisa apresenta os fenômenos variáveis encontrados nos materiais didáticos de português e espanhol como línguas adicionais, de acordo com as categorias de análise já mencionadas.

No que tange aos professores participantes, também foram analisadas a concepção e a abordagem da variação linguística por meio da observação e do questionário aplicado, com o intuito de verificar de que modo este assunto vem sendo tratado na prática docente na sala de aula.

Nas aulas de português como língua adicional, por não se adotar um livro didático, os materiais são elaborados pelo professor para cada encontro, além de atividades para casa, objetivando a prática dos alunos. Em sua maioria, os materiais disponibilizados são exercícios – alguns retirados do livro *Falar... Ler... Escrever... Português – Um curso para estrangeiros*, das autoras Emma Eberlein de Oliveira Fernandes Lima e Samira Abirad Iunes. Além disso, os professores realizam dinâmicas. A partir disso, o professor explica os conteúdos gramaticais e lexicais, entre outros.

A organização dos materiais didáticos de PLA se dá, pois, pela elaboração do professor responsável e estes são fotocopiados. Cada atividade trata de um tema específico para fixar melhor o conteúdo. Existe um padrão, demonstrando que há um plano de aula a ser seguido. O material é elaborado por exercícios que geralmente têm o objetivo de completar o exposto nas aulas. Alguns exercícios trabalham a compreensão auditiva, uma das habilidades no processo de aprendizagem de uma língua adicional.

Em todas as aulas, o professor desenvolve em sua prática docente as quatro habilidades: expressão escrita, expressão oral, compreensão leitora e compreensão auditiva. A sequência didática começa com uma atividade de aquecimento e/ou revisão do assunto da aula anterior. O professor utiliza o quadro e piloto, corrige as atividades de casa e dá conteúdo novo. A oralidade é bastante aplicada em sala de aula, já que o objetivo principal dos alunos é aprender a falar o português para fins específicos, como negócios, estudos, entre outros.

Muitas músicas são utilizadas como um dos materiais didáticos nas aulas de PLA e são grandes aliadas nesse processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional, pois com elas é possível trabalhar as quatro habilidades. O professor disponibiliza a letra e pede que os alunos façam uma leitura, familiarizando-os assim com a estrutura da língua portuguesa e desenvolvendo a habilidade da compreensão leitora.

Nas letras, há espaços vazios, a fim de que os aprendizes os preencham, trabalhando a compreensão auditiva e a expressão escrita. Esses espaços vazios, geralmente, estão diretamente relacionados com o tema gramatical a ser desenvolvido naquele dia. Por fim,

todos cantam, exercitando a oralidade. O professor também tira dúvidas de vocabulário e monta um glossário da música com os alunos.

A ênfase na variedade brasileira do português está mais presente na pronúncia e no vocabulário, pois o professor é brasileiro. Nas escolhas de músicas e de outros gêneros textuais, a variação linguística foi trabalhada, mais especificamente no campo lexical. É necessário que variantes de outros países que falam oficialmente português sejam pelo menos apresentadas, visto que o português é idioma oficial de nove países (Portugal, Guiné-Bissau, Angola, Cabo Verde, Brasil, Moçambique, Timor Leste, São Tomé e Príncipe e Guiné Equatorial), além da cidade de Macau, que é uma Região Administrativa da República Popular da China.

A seguir são apresentados e analisados os materiais didáticos de PLA aplicados pelo professor responsável, lembrando que foram observados oito encontros, cada um com 2 aulas, totalizando, assim, 16 aulas observadas do curso Básico 1 e do Básico 2. É importante ressaltar que algumas atividades foram passadas para casa, porém as correções e o esclarecimento de dúvidas ocorreram na sala de aula. O objetivo desta pesquisa é analisar de que forma esses materiais tratam a variação linguística.

- a) Os materiais didáticos reproduzidos a seguir foram elaborados e entregues aos alunos do curso Básico I de PLA:

Eu	sou	Eu	estou	Eu	tenho
Tu	és	Tu	estás	Tu	tens
Ele	é	Ele	está	Ele	tem
Nós	somos	Nós	estamos	Nós	temos
Vós	sois	Vós	estais	Vós	tendes
Eles	São	Eles	estão	Eles	têm

Figura 1 – Quadro de pronomes 1

Eu	sou	Eu	estou	Eu	tenho
Você	é	Você	está	Você	tem
Ele	é	Ele	está	Ele	tem
Ela		Ela		Ela	
A gente	é	A gente	está	A gente	tem
Nós	somos	Nós	estamos	Nós	temos
Eles	São	Eles	estão	Eles	têm
Elas		Elas		Elas	
Vocês	são	Vocês	estão	Vocês	têm

Figura 2 – Quadro de pronomes 2

O conteúdo trabalhado em sala de aula nesse dia foram os *pronomes pessoais* e a *conjugação dos verbos ser, estar e ter* no presente do indicativo que estão nas Figuras 1 e 2. Os alunos repetiram a pronúncia realizada pelo professor, que possui conhecimento em língua inglesa e espanhola e que, algumas vezes, para melhor entendimento, explicava o conteúdo nessas línguas, sempre retomando a língua portuguesa para que os alunos sejam estimulados a praticar a expressão oral e a compreensão auditiva.

Após a explicação, o professor entregou outro quadro de conjugação, como se pode ver logo em seguida. Nele estão acrescentadas as formas *você*, variante do *tu*, mas com conjugação verbal de terceira pessoa do singular; *a gente*, variante de *nós*, mas com conjugação verbal de terceira pessoa; e *vocês*, variante de *vós*, mas com conjugação verbal de terceira pessoa do plural.

Cabe aqui destacar a preocupação do professor em levar e promover esse conhecimento para os alunos, conhecimento este que provavelmente não está em livros. E essa complementação enfatiza perfeitamente a preocupação com a variação linguística. Em outras palavras, o professor foi muito feliz nessa escolha de material para trabalhar a língua

portuguesa, visto que mostra, mesmo que de maneira sutil, que as concepções de língua, variação linguística e ensino e aprendizagem de língua adicional estão sendo ressignificadas.

Um detalhe importante é que nessa aula o professor explicou que, numa linguagem mais informal, a forma verbal *está* é muitas vezes substituída pela forma apocopada *tá*, porém destacou que na escrita de cunho formal deve ser evitada.



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas



Parte 1 – Leitura

Vocês são mineiros? Somos, sim. Mas nossos amigos são paulistas.

- Nossos amigos _____ americanos.
- Ela _____ muito bonita.
- Ele _____ o diretor da empresa? _____, sim.
- Ele não _____ nosso amigo.
- Esta empresa _____ brasileira.
- Estes engenheiros _____ franceses.
- O Rio de Janeiro _____ uma cidade muito bonita.
- Eu _____ brasileiro e ele _____ francês?
- Carlos e José _____ amigos.
- Vocês _____ são as novas secretárias? _____, sim.

Onde você está? Eu estou aqui.

- Eu _____ no aeroporto.
- Luís _____ em São Paulo? _____, sim.
- Os advogados _____ no escritório? Não, não _____.
- O médico _____ no hospital? Não, não _____.
- O dinheiro _____ no cofre.
- Vocês _____ na fábrica?
- O livro _____ no armário? Não, não _____.
- Elas _____ no consultório?
- Nós _____ na praia e eles _____ em casa.
- Helen _____ em Salvador, mas Teresa e Ana _____ em Minas Gerais.
- A gente _____ chegando.
- Eu _____ aqui.
- Nós _____ no hotel.

Você tem quantos anos? Eu tenho 32 anos.

- Ela _____ dois gatos.
- Nós _____ um longo caminho pela frente.
- João e Marcos _____ um bom emprego.
- Livia _____ 27 anos, mas eu e minha irmã _____ 20 anos.
- Você _____ um lápis para me emprestar?
- A gente _____ muito que aprender.
- Vocês _____ que ir ao show.
- Rita e Joana _____ o mesmo sobrenome.

Figura 3 – Exercício 1

i- Eu _____ um cachorro.
j- Marcos _____ um carro, mas eu _____ uma moto.

Alô, _____ ligando só pra te dizer
Que _____ dando queixa de _____
_____ na delegacia e a polícia disse que seu caso não tem solução

Roubar um coração _____ caso sério
Sua sentença _____ viver na mesma cela que _____
Já que _____ dois _____ sendo acusados de adultério

_____ deixo esse cara, _____
_____ larga essa mulher
E _____ vai viver a vida como Deus quiser
Sem dar satisfação da nossa relação

Condenados a viver compartilhando prazer
Na cela da nossa paixão

Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado

Quero regime fechado com _____, amor
Ô, ô, ô, ô, ô _____ bagunçados e reféns desse pecado
Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado
Quero regime fechado com _____, amor
Ô, ô, ô, ô, ô _____ bagunçados e reféns desse pecado

_____ bandido, esse meu coração
Eterno prisioneiro da paixão

Alô, _____ ligando só pra te dizer
Que _____ dando queixa de _____
_____ na delegacia e a polícia disse que seu caso não tem solução

Roubar um coração _____ caso sério
Sua sentença _____ viver na mesma cela que _____
Já que _____ dois _____ sendo acusados de adultério

_____ deixo esse cara, _____
_____ larga essa mulher
E _____ vai viver a vida como Deus quiser
Sem dar satisfação da nossa relação

Condenados a viver compartilhando prazer
Na cela da nossa paixão

Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado

Quero regime fechado com _____, amor
Ô, ô, ô, ô, ô _____ bagunçados e reféns desse pecado
Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado
Quero regime fechado com _____, amor
Ô, ô, ô, ô, ô _____ bagunçados e reféns desse pecado

Figura 4 – Continuação do exercício 1

Esse material das Figuras 3 e 4 é um exercício em que os alunos praticaram os conteúdos explicados anteriormente, a fim de fixá-los melhor, já que trata de verbos fundamentais no ensino e aprendizagem de línguas adicionais a nível básico. É importante ressaltar que, apesar de ter um caráter mais tradicional, a atividade resultou muito eficaz e retomou as formas variantes acrescentadas no quadro.

O professor participante 1 se utiliza de várias metodologias para atender às necessidades dos alunos, pois a falta de um material didático que contemple as aulas é uma realidade para qualquer língua, e no caso de português como língua adicional ainda é muito escasso. Logo esses exercícios mais tradicionais são importantes para ensinar, principalmente, questões gramáticas que são relevantes para aprender os aspectos linguísticos.

Cabe aqui lembrar que nesse material algumas proposições citam nomes de cidades e estados brasileiros, o que despertava a curiosidade dos alunos, que perguntavam a respeito dos lugares. O professor, fazendo uso da internet, mostrou um mapa do Brasil e explicou onde ficavam os lugares e também recomendou que os alunos pesquisassem mais sobre a geografia do Brasil, visto que muitos ainda carregam em si muitos estereótipos, dentre os quais o restrito conhecimento da cidade do Rio de Janeiro e do samba como representantes de uma país tão diverso linguisticamente e culturalmente.

Já o material didático contido na Figura 4 é a continuação do exercício da Figura 3 e contém uma música, *Regime fechado*, de Simone e Simária. Aqui o material abriu espaço para trabalhar a variação entre *estou – tô, está – tá, nós – a gente, você – cê*, e a diferença entre *vós* (Brasil) e *vos* (Argentina).

Nesse momento, discutiu-se sobre as variações entre o português de Portugal e o português brasileiro e sobre o preconceito linguístico. Esse momento foi crucial para esta pesquisa, pois espera-se muito dos materiais didáticos e na maioria das vezes estes não abarcam o tema da variação linguística, mas um detalhe levanta outros pontos e a sala de aula se torna um espaço de discussão, onde os temas abordados nos materiais se materializam nas falas, por isso a importância das observações.

Portanto essa inter-relação entre material didático e professor é fundamental para que o aluno aprendiz de uma língua adicional seja inserido dentro da língua não só em sua forma mas também no seu uso, bem como seja estimulado a conhecer e discutir questões culturais e saiba que existem outras variedades em outros países que falam português como língua oficial.

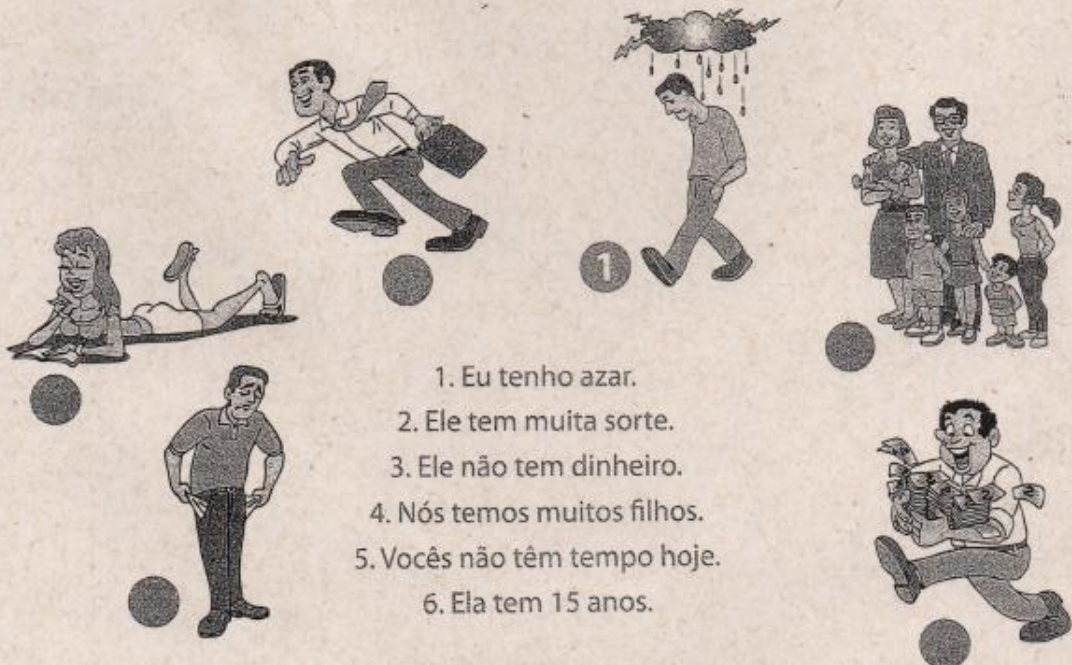
A. Eu tenho dinheiro no banco.

1. Luís e Teresa _____ quatro filhos.
2. Quem _____ tempo? Você _____?
3. Não, eu não _____ tempo. Nunca!
4. O Brasil _____ muitas cidades antigas.
5. Esta cidade _____ muitos prédios modernos.
6. Aquele prédio ali _____ oito andares.
7. Estas montanhas _____ muitas casas bonitas.
8. O senhor _____ sorte. Parabéns!
9. Nós _____ um amigo em Recife.
10. Vocês _____ livros novos no armário.
11. O Rio de Janeiro _____ muitos turistas.
12. A senhora _____ dinheiro?
13. Não, eu não _____ dinheiro. _____ cartão de crédito.
14. Nós _____ parentes em Porto Alegre.
15. Meu filho _____ quatro anos. E o seu?

B. Você tem dinheiro? Não, não tenho dinheiro. Tenho cartão de crédito.

1. Ele tem uma casa? (apartamento) _____
2. Eles sempre têm sorte? (azar) _____. É um problema ...
3. Nós temos dinheiro no banco? (dinheiro na firma) _____
4. Vocês têm a chave do carro? (chave da casa) _____
5. O médico tem casa na montanha? (casa na praia) _____
6. Os armários têm documentos? (livros) _____
7. A estação rodoviária tem trens? (ônibus) _____
8. Eles têm amigos na China? (amigos no Japão) _____. São bons amigos.

C. A cada imagem corresponde uma frase. Qual é?



1. Eu tenho azar.
2. Ele tem muita sorte.
3. Ele não tem dinheiro.
4. Nós temos muitos filhos.
5. Vocês não têm tempo hoje.
6. Ela tem 15 anos.

Figura 5 – Exercício 2

O material didático da Figura 5 foi passado para casa e está no livro *Falar... Ler... Escrever... Português – Um curso para estrangeiros*. Embora o livro não seja adotado completamente como um material didático, o professor faz uso de algumas partes que julga interessantes. O professor participante 1 reforçou a conjugação verbal do verbo *ter*, por perceber que existiam algumas dificuldades por parte dos alunos em relação a esse verbo.



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas



Parte 1 – Explicação

<u>Países</u>	<u>Cidades</u>	<u>Ruas e Avenidas</u>	<u>Lugares</u>
O Brasil	São Paulo	Rua do Ouro	Na padaria
A China	Pequim	Rua 20	No parque
O Japão	Tóquio	Avenida Brasil	No shopping
A Alemanha	Paris	Avenida Paralela	Na rua
	Berlim		Na faculdade
<u>Exceções</u>	<u>Exceções</u>		No show
Portugal			Na casa do meu amigo
Marrocos	Rio de Janeiro		
Israel	Porto (Port.)		
Cuba	Cairo		

* Em casa

A porta ____ carro
A porta ____ casa
As portas ____ escritórios
As portas ____ escolas

O professor está ____ escola
O garçom está ____ restaurante
Os motoristas estão ____ carros
Os documentos estão ____ armários



Em
Em + o = no
Em + a = na
Em + os = nos
Em + as = nas

De
De + o = do
De + a = da
De + os = dos
De + as = das

De onde você é? Eu sou de Londres.	Onde você mora? Eu moro em Salvador.
Nova York	Brasília
Tóquio	São Paulo
Paris	Itália
Espanha	Alemanha
Berlim	Rua da Luz
México	Avenida Tiradentes
França	Rio de Janeiro
Peru	Portugal
Roma	Recife
Canadá	Avenida principal
Venezuela	Rua Otaviano
Chile	Ondina
Portugal	Barra
Rio de Janeiro	Rio Vermelho

Figura 6 – Exercício 3

Neste material da Figura 6, o professor de PLA trabalhou *os artigos e as contrações* com as preposições **de** e **em**. É interessante pontuar que nos primeiros anos do ensino de língua portuguesa como língua materna (PLM) existem algumas dificuldades para os estudantes a respeito do gênero nos substantivos, visto que muitos se limitam à regra simples de que se a palavra termina com “a” é feminina, e se for com “o” é masculina.



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas



Nome: _____

Revisão

1- A ou O?

	Alface
	Foto
	Síndrome
	Eclipse
	Sanduíche
	Saca rolhas
	Telefone
	Formiga
	Boi
	Controle
	Cinto
	Canção
	Balão
	Limão
	Mamão
	Questão

	Verão
	Flor
	Homem
	Lugar
	Rapaz
	Saia
	Leão
	Tubarão
	Abelha
	Corpo
	Ovo
	Arroz
	Feijão
	Colher
	Sofá
	Televisão

Figura 7 – Exercício 4

O material didático contido na Figura 7 é uma revisão do conteúdo anterior (artigos). Nessa atividade se nota que há palavras terminadas com “e” como *alface*, a qual suscitou a dúvida se era “o alface” ou “a alface”. Sabe-se que *alface* é feminina⁷, mas muitos preferiram usar o artigo masculino, configurando-se aí um caso de substantivo de gênero variável em português.

Nesse momento, outras palavras surgiram, como *acarajé*, *cal*, *guaraná* etc., que também são exemplos de substantivos de gênero variável em português. E discutiu-se bastante para que os alunos entendessem que na língua portuguesa existem algumas regras que norteiam a determinação de um gênero por meio do artigo, porém ficou evidente que o professor de PLA na sua escolha deste material precisaria de um preparo e domínio melhor sobre esta questão no que se refere aos estudos gramaticais da classe dos Substantivos > Gênero > Variação.

Na ocasião, o professor poderia apresentar algumas regras que regem o português, como é o caso das palavras que a depender do artigo que a acompanham mudam de significado, como por exemplo: o cabeça (chefe) – a cabeça (parte do corpo); o crisma (óleo usado nos sacramentos) – a crisma (sacramento); o grama (unidade de peso) – a grama (planta) etc.

Faz-se necessário explicar que o grupo de alunos do curso de Básico I tem um perfil bastante específico, pois cada um é de um país ou de lugares diferentes do mesmo país, como é o caso dos Estados Unidos; a maioria domina a língua inglesa; e todos se entendem entre si.

O professor precisa algumas vezes parar de falar o assunto em português e explicar em outra língua – inglesa e/ou espanhola –, mas sempre volta para o português.

O professor participante 1 do curso Básico II de PLA é o mesmo do Básico I, ou seja, suas abordagens metodológicas são as mesmas. A seguir apresenta-se descrição de alguns materiais utilizados no curso Básico de II.

- b) Os materiais didáticos reproduzidos a seguir foram trabalhados com os alunos do curso Básico II de PLA:

⁷ *alface* – substantivo feminino, planta herbácea, da família das compostas, da qual várias espécies se cultivam especialmente para salada. Etimologia (origem da palavra alface). Do árabe al-hassat (<https://www.dicio.com.br/alface/>).



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas



Me dê motivo – Tim Maia (Criolo)

_____ dê motivo pra ir embora
 _____ vendo a hora de _____ perder
 _____ dê motivo, vai ser agora
 _____ indo embora, o que fazer?

_____ indo embora, não faz sentido
 Ficar _____, melhor assim
 E _____ nessa hora que o homem chora
 A dor _____ forte demais pra _____
 Já que _____ quis assim, tudo bem
 Cada um pro seu lado, a vida _____ isso
 mesmo
 _____ vou procurar _____ sei que vou
 encontrar
 Alguém melhor que _____, espero que
 seja feliz
 No seu novo caminho, ficar _____
 Não faz sentido, melhor assim

_____ dê motivo, foi jogo sujo
 E agora _____ fujo pra não sofrer
 Fui teu amigo, _____ dei o mundo
 _____ foi fundo, quis _____ perder
 Agora _____ tarde, não _____ mais jeito
 O teu defeito não _____ perdão
 _____ vou à luta, que a vida _____ curta
 Não vale a pena sofrer em vão

Pode crer _____ pôs tudo a perder
 Não podia _____ fazer o que fez
 E por mais que _____ tente negar,
 _____ dê motivo
 Pode crer _____ vou sair por aí
 E mostrar que posso _____ bem feliz
 Encontrar alguém que saiba _____ dar
 _____ dar motivo
 _____ dar motivo

A fila andou – Maria Cecília e Rodolfo

A fila andou, _____ falei
 Não deu valor, como _____ amei
 Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
 embora

Cansei de esperar na janela de _____
 _____ enchi do seu jogo agora vou _____
 virar
 Não quero mais lágrimas na minha vida

Cansei desse papo de _____ amar sozinho
 O meu coração _____ pedindo carinho
 Já virei a página da nossa relação

Já deletei _____ da minha vida
 Sem nenhum rancor na despedida
 O que passou, passou, já _____ perdeu
 Não volta _____

Tirei o seu perfume da memória

Botei ponto final na nossa história
 _____ já chorei, _____ já sofri *mas mandei a
 fila andar*

A fila andou, _____ falei
 Não deu valor, como _____ amei
 Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
 embora

A fila andou, _____ falei
 Não deu valor, como _____ amei
 Agora chora, _____ já _____ perdeu, tô
 fora!

Figura 8 – Exercício 5



Cansei de esperar na janela de _____
 _____ enchi do seu jogo agora vou _____
 virar
 Não quero mais lágrimas na minha vida

Cansei desse papo de _____ amar sozinho
 O meu _____ tá pedindo carinho
 Já virei a página da nossa relação

Já deletei _____ da minha vida
 Sem nenhum rancor na despedida
 O que passou, passou, já _____ perdeu
 Não volta mais

Tirei o seu perfume da memória
 Botei ponto final na nossa história

_____ já chorei, _____ já sofri mas _____
 esqueci
 Preciso _____ feliz

A fila andou, eu _____ falei
 Não deu valor, como _____ amei
 Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
 embora

A fila andou, eu te _____
 Não deu valor, como eu te _____
 Agora chora, você já me perdeu, _____ fora!

A fila andou, eu te falei
 Não deu valor, como eu te amei
 Agora chora, você já me perdeu, tô fora!

- Tempos verbais

Os tempos verbais se formam a partir do momento de fala: referem-se ao momento em que se fala (presente); a um momento anterior ao da fala (passado); ou a um momento posterior ao momento em que se fala (futuro). Assim, no que se refere ao presente, o momento do evento corresponde ao momento da comunicação.



Quando os verbos são empregados no tempo presente do modo indicativo, eles exprimem, portanto, um fato cuja ocorrência coincide com o momento em que se fala e é tido como certa, positiva, conforme pretende demonstrar a atitude do falante.

Presente do indicativo



Passado Futuro

Momento agora

Figura 9 – Continuação do exercício 5

O material apresentado na Figura 8 não trabalha com variação linguística, mas se percebe que o professor participante de PLA se preocupou em ensinar também os *Pronomes Pessoais do Caso Oblíquo* (Tônicos e Átonos), como uma possível forma variável para os *Pronomes Pessoas do Caso Reto*, trabalhados no curso de Básico I. É interessante notar que os conteúdos estão sempre obedecendo a uma ordem lógica e adequada para o público-alvo, mesmo não havendo uma gramática e/ou um material didático voltado especificamente para o português como língua adicional que atenda a todas as necessidades.

A maioria dos professores tem a música como um material bastante eficaz, já que é possível trabalhar várias destrezas do ensino e aprendizagem de uma língua adicional – *compreensão auditiva*, pois os alunos escutam e têm que completar os espaços vazios, praticando assim a *expressão escrita*, bem como a *compreensão leitora*, ao ler todo o texto da música, a fim de tirar dúvidas de vocabulário ou do próprio conteúdo, e, por fim, a *expressão oral*, momento em que os alunos cantam a música.

Nesse sentido, a didática do professor de uma língua adicional é que irá conduzir um bom aproveitamento dos materiais didáticos, já que estes andam juntos, desde a escolha e/ou elaboração até sua aplicação em sala de aula. Portanto cabe ao professor saber aproveitar ao máximo um material didático, promovendo para o aluno um leque de possibilidades naquele contexto de aprendizagem.

A Figura 9 é a continuação das músicas que estão na Figura 8 e já inicia um conteúdo bastante extenso e variável, *Tempos Verbais*. O professor de PLA explicou o conteúdo começando pelo tempo *Presente do Indicativo* e entregou outro material didático (Figuras 10 e 11). Este foi retirado de um livro, ou seja, não foi elaborado pelo professor e denomina o tempo *Presente do Indicativo* como *Presente Contínuo*. Cabe ressaltar que o perfil deste grupo é bastante diferente do Básico I. Enquanto no Básico I os alunos são de vários países, os alunos do Básico II são todos de países hispano-falantes, o que facilita em muitos aspectos gramaticais, por serem línguas irmãs, originadas do latim.

O material didático apresentado nas Figuras 10 e 11 foi aplicado em sala de aula para que os alunos preenchessem os espaços com os verbos e depois eles iriam completar de forma livre as frases já iniciadas, sempre utilizando o verbo no *Presente do Indicativo*.

70

PRESENTE CONTÍNUO

- 14 Nós _____ (*perder*) tempo sem concluir nada.
- 15 Você _____ (*precisar*) dormir um pouco, me parece muito cansado.

Complete as frases livremente:

Paulo e Marta estão pesquisando _____

Eu estou ouvindo pela primeira vez _____

Você está vendo aquele homem ali? Ele _____

Por que vocês estão levando tanto tempo para _____

Estou precisando _____
porque _____

Ele está pedindo dinheiro a seu pai para _____

Estou levando _____

Figura 10 – Exercício 6

PRESENTE CONTÍNUO	71
Eu não estou conseguindo lembrar onde _____	

Nós estamos rindo até agora porque _____	

Da janela estou vendo _____	

Em breve estamos chegando _____	

Ela está adorando _____	

Você está ouvindo _____	
_____ ?	
O que você está achando do _____	
_____ ?	
Por que você está levando tanto tempo para _____	
_____ ?	
Marta está te procurando para _____	

Figura 11 – Continuação do exercício 6

Este material das Figuras 10 e 11 foi muito significativo, pois trabalhou com a criatividade, espontaneidade e liberdade de escrita. Nesta ocasião, o professor participante explicou, brevemente, um pouco sobre a concordância verbal na fala de muitos brasileiros, como é o caso do *você*, o qual varia com *tu*, mas que sua conjugação leva o verbo para a 3ª pessoa do singular, como por exemplo: *Você está ouvindo? / Por que você está levando tanto tempo para ...?*

Ao final, o professor tirou as dúvidas individuais no quadro, para que todos pudessem aprender e/ou ratificar o que já sabem, como também corrigiu um a um. Foi um dos dias em que o conteúdo foi bastante exaustivo, porém surtiu resultados satisfatórios, principalmente para os alunos, que embora tenham uma base comparativa das línguas portuguesa e espanhola, perceberam que há muitas divergências entre elas.

O próximo material didático (Figuras 12 e 13) trata do tempo verbal *Pretérito Perfeito Simples*. No caso do grupo de Básico II, este conteúdo foi bem simples de se trabalhar, já que a maioria tem como língua materna o espanhol e as regras se parecem bastante.

Nessa aula, o professor de PLA foi questionado se na língua portuguesa existia o *Pretérito Perfecto Compuesto (PPC)*, como existe na língua espanhola. Houve uma breve discussão sobre as diferenças entre os *Pretéritos* existentes nas duas línguas. O professor participante conhece um pouco a respeito do uso destes tempos no espanhol e explicou a inexistência do PPC no português.

Apesar do pouco domínio que o professor tem das regras gramaticais da língua espanhola, os alunos que a têm como língua materna explicaram e houve muitas trocas de aprendizagens. Ficou nítido que o processo de ensino e aprendizagem de língua adicional dentro da sala de aula é um espaço de construção de conhecimento não só linguístico como também cultural, por se tratar de países diferentes que falam o espanhol como língua oficial.

Portanto o material didático das Figuras 12 e 13 apresentadas a seguir trabalhou com o tempo verbal *Pretérito Perfeito Simples*. É um exercício no qual os alunos preencheram adequadamente cada espaço com o verbo já indicado no *Infinitivo*, nas três conjugações verbais.

A correção desse material foi realizada na aula seguinte, pois não deu tempo na mesma aula, haja vista que foi um dos assuntos mais discutidos até aquele momento. É importante salientar que nem todos os alunos do Básico II fizeram o Básico I no curso do NUPEL, alguns ingressaram diretamente no Básico II por meio de um teste de nivelamento.

46

PRETÉRITO PERFEITO SIMPLES

- 3 Ontem ela _____ (*partir*) para Manaus sem se despedir de mim.
- 4 Na semana passada Luís e José _____ (*cuidar*) da sua mãe que _____ (*estar*) muito doente.
- 5 Por que você _____ (*sair*) para ler no jardim ontem à noite?
- 6 Eu e Luís _____ (*cair*) da bicicleta porque a rua está muito esburacada e lamacenta.
- 7 Ontem ele _____ (*cobrir*) de flores a sua namorada pelo dia dos namorados.
- 8 Domingo eles _____ (*comer*) uma pizza muito boa na pizzaria nova, na esquina.
- 9 Durante o passeio, eles _____ (*falar*) com um turista peruano e não _____ (*entender*) nada.
- 10 Ela _____ (*fazer*) uma tradução de uma poesia italiana para a turma.
- 11 Em dezembro ela _____ (*ir*) dormir na casa da sua avó.
- 12 Meu amigo _____ (*ler*) todos os livros de Jorge Amado.

Figura 12 – Exercício 7

PRETÉRITO PERFEITO SIMPLES

47

- 13 Na Argentina eles _____ (*beber*) um vinho tinto muito bom.
- 14 Luís _____ (*partir*) sem pagar a conta do hotel.
- 15 Durante as minhas férias eu _____ (*cair*) e _____ (*quebrar*) o braço.
- 16 Na Itália eu _____ (*comer*) polenta pela primeira vez.
- 17 Ele _____ (*dar*) um doce a meu filho.
- 18 Por que ela _____ (*dizer*) que não vem ao concerto?
- 19 Elas _____ (*falar*) sem parar por toda a viagem.
- 20 Marcos e Juliana _____ (*fazer*) um relatório sobre seu curso de geografia.
- 21 Em Paris nós _____ (*visitar*) o museu do Louvre.
- 22 Onde você _____ (*pôr*) meu copo de vinho ? Eu _____ (*esquecer*).
- 23 Na viagem a Porto elas _____ (*ter*) uma guia muito gentil e preparada.

Figura 13 – Continuação do exercício 7

O último material didático (Figura 14) analisado do curso Básico II de PLA foi a tabela que se apresenta em seguida. Trata-se de uma tabela com o conteúdo das *Divergências Léxicas* entre as línguas portuguesa e espanhola, com palavras especificamente denominadas de *Heterossemânticas* (palavras com significados diferentes) e conhecidas também como *Falsos Cognatos*.

O professor participante percebeu que para o perfil do grupo de Básico II, por se tratar de hispano-falantes, seria muito interessante e eficaz levar esse conteúdo das palavras *Heterossemânticas* e preparou este material que foi trabalhado cuidadosamente para que não houvesse dúvidas, embora seja muito mais consultivo. O professor explicou a respeito do que ele entende sobre a variação lexical, visto que os alunos participaram dessa aula apresentando algumas palavras de seu país, mais especificamente de suas cidades.

Nessa aula, esse material foi abordado do começo ao fim, pois o professor de PLA explicou outras palavras no quadro, que foram surgindo à medida que os alunos também se lembravam de outras. Foi um momento produtivo, porque levantou uma questão bastante fundamental no ensino de línguas semelhantes, como é o caso das línguas portuguesa e espanhola.

Como é sabido no ensino de espanhol como língua adicional (ELA), especificamente aqui no Brasil, os alunos têm a falsa ideia que o espanhol é fácil. Da mesma forma, ocorre com muitos alunos que têm o espanhol como língua materna e querem aprender o português. O professor participante, além de apresentar essas diferenças e ensinar o conteúdo, possibilitou um espaço de desconstrução de estereótipos e de preconceito linguístico.

Esse material utilizado é aparentemente simples, por ser uma tabela, porém a forma como foi abordado fez toda a diferença. Como a sala tem acesso à internet, qualquer dúvida logo era sanada, por meio de dicionários *on-line*, ou imagens no *Google*.

Desse modo, se observou que os materiais de português como língua adicional analisados são interessantes, porém ainda carecem da abordagem da variação linguística, talvez por haver uma preocupação maior em dar conta de todos os conteúdos gramaticais exigidos dentro dos cursos Básicos. Notou-se também que no caso de PLA o professor praticamente precisa parar e preparar um material para cada grupo, para atender às necessidades específicas de cada um, o que dificulta muitas vezes de inserir a variação linguística concomitantemente com os demais assuntos.

ESPAÑHOL	PORTUGUÊS	ESPAÑHOL	PORTUGUÊS
Abonar	Pagar	Desabrochar	Desabotoar
Abrigo	Sobretudo	Desenvolver	Desembrulhar
Aceitar	Passar óleo	Desgrasado	Desengordurado
Acordarse	Lembrar	Despido	Demissão
Acostarse	Deitar-se	Dirección	Endereço
Albornoz	Roupão	Diseño	Projeto
Alejar	Afastar	Doce	Doze
Anécdota	História breve	Engrasado	Lubricado
Año	Ânus	Embarazada	Grávida
Apagar	Desligar	Embrollo	Confusão
Apellido	Sobrenome	Enojar	Aborrecer
Asignar	Atribuir	Escoba	Vassoura
Asignatura	Disciplina	Escritorio	Escrivaninha
Aula	Sala (escola)	Esposas	Algemas
Azar	Acaso/sorte	Exquisito	Gostoso
Balón	Bola	Fecha	Data
Balcón	Sacada	Fechado	Datado
Beca	Bolsa de estudos	Firma	Assinatura
Berro	Agrião	Flaco	Magro
Billete	Nota	Frente	Testa
Billetera	Carteira	Garrafa	Jarro
Billón	Trilhão	Goma	Borracha
Boda	Casamento	Grasa	Gordura
Bola	Esfera	Largo	Comprido
Bolsa	Saco/sacola	Latir	Bater (o coração)
Borrar	Apagar	Novela	Romance
Borracha	Bêbada	Oficina	Escritório
Brincar	Saltar/Pular	Olla	Panela
Brinco	Pulo	Oso	Urso
Cacho	Pedaco	Paladar	Céu da boca
Cachorro	Filhote	Pasta	Massa
Cajón	Gaveta	Pastel	Bolo
Carpeta	Pasta	Pegar	Colar
Cartón	Papelão	Pelado	Careca
Cena	Janta	Pelo	Cabelo
Cerca	Perto/Próximo	Polvo	Pó
Cerrar	Fechar	Pulpo	Polvo
Cigarro	Charuto	Propina	Gorjeta
Cola	Fila (de pessoas)	Quitar	Tirar
Colar	Coar	Saco	Paletó
Concertar	Combinar	Salada	Salgada
Comisario	Delegado	Sitio	Local
Copa	Taça	Taller	Oficina
Crianza	Criação	Tapa	Tampa de panela
Cubierta/Manta	Coberta	Tapas	Aperitivos
Cubiertos	Talheres	Tasa	Taxa
Cuello	Pescoço	Taza	Xícara

Figura 14 – Tabela de falsos cognatos

4.1.1.2 Espanhol como Língua Adicional (ELA)

No caso do ensino de espanhol como língua adicional (ELA), são adotados livros no curso observado e alguns materiais são elaborados pelo professor participante 2. Para conhecer melhor a estrutura desse material didático, é relevante analisá-lo começando pelas primeiras páginas, nas quais os autores apresentam uma estrutura metodológica, padronizando as unidades, a fim de que tanto professor como aluno sigam de forma sequenciada os conteúdos que estão contidos nele.

Os livros *Aula Internacional 1* e 2, dos autores Jaime Corpas, Eva García e Ajustín Garmendia, organizam-se exatamente da mesma maneira, mantendo, assim, um padrão. Os livros são divididos em Unidades, dentro das quais existem tópicos intitulados como: *Empezar*; *Compreender*; *Explorar y Reflexionar*; *Practicar y Comunicar*; e *Viajar*. Dentro dessas ações, existem duas seções que, segundo os autores, completam o livro. São elas: *Más Ejercicios* e *Más Gramática*.

O sumário do livro deixa claro que para cada Unidade existem um objetivo geral e objetivos específicos, os quais estão inseridos na subdivisão *Recursos Comunicativos*. Os *Recursos Gramaticais* explicam vários conteúdos que se inter-relacionam. Um dos conteúdos sempre presentes é *Verbo*, cujo grau de dificuldade vai aumentando conforme as unidades vão avançando. Por último, há os *Recursos Léxicos*. Nesse tópico esperava-se encontrar algo sobre variação linguística, mas constatou-se que se trata apenas de vocabulário, que está contextualizado com os temas, mas não traz sequer variantes de outros países.

O livro vem com um CD. Nos áudios, em algumas poucas atividades de escuta, ouvem-se pronúncias de outros países, ou seja, outras variantes da língua espanhola. Além da variante madrilenha, está presente a variante argentina, o que dá a entender que a língua espanhola se limita a esses dois lugares, que são mais conhecidos, embora esse idioma seja oficial em 21 países (Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela).

Cabe apresentar a estrutura das unidades do livro *Aula Internacional 1*, o material didático mais utilizado no curso de ELA, por isso apresenta-se uma breve

análise de algumas partes desse material, haja vista que seu uso em sala de aula é praticamente predominante.

- a) Os materiais didáticos a seguir fizeram parte da análise do curso Básico I de ELA, sendo que as duas primeiras figuras (Figuras 15 e 16) são do Sumário do livro *Aula Internacional 1*:

0 PÁG. 8	UNIDAD 0 / EN EL AULA APRENDER A PRESENTARNOS, A PREGUNTAR COSAS EN CLASE Y A SALUDAR Y DESPEDIRNOS		
1 PÁG. 10	UNIDAD 1 / NOSOTROS CONOCER A LOS COMPAÑEROS DE CLASE RECURSOS COMUNICATIVOS - dar y pedir los datos personales - saludar y despedirse - recursos para preguntar sobre las palabras	RECURSOS GRAMATICALES - el género - las tres conjugaciones: -ar, -er, -ir - los verbos ser, llamarse y tener	RECURSOS LÉXICOS - los números - nacionalidades - profesiones - el abecedario
2 PÁG. 22	UNIDAD 2 / QUIERO APRENDER ESPAÑOL DECIDIR QUÉ QUEREMOS HACER EN ESTE CURSO DE ESPAÑOL RECURSOS COMUNICATIVOS - expresar intenciones - explicar los motivos de lo que hacemos - hablar de lo sabemos hacer en distintos idiomas	RECURSOS GRAMATICALES - el presente de indicativo - algunos usos de a, con, de, por, para y porque - el artículo determinado: el, la, los, las - los pronombres personales de sujeto - graduar: bien, bastante bien, regular, mal	RECURSOS LÉXICOS - idiomas - actividades de la clase de lengua - actividades de ocio
3 PÁG. 34	UNIDAD 3 / ¿DÓNDE ESTÁ SANTIAGO? HACER UN CONCURSO DE CONOCIMIENTOS DEL MUNDO HISPANO RECURSOS COMUNICATIVOS - describir lugares - expresar existencia y ubicación - hablar del clima	RECURSOS GRAMATICALES - algunos usos de hay - el verbo estar - el superlativo un, una, unos, unas - cuantificadores: muy, mucho / mucha / muchos / muchas qué, cuál / cuáles, cuántos / cuántas, dónde, cómo	RECURSOS LÉXICOS - el tiempo - geografía - lugares de interés turístico
4 PÁG. 46	UNIDAD 4 / ¿CUÁL PREFIERES? HACER LA LISTA DE COSAS QUE NECESITAMOS PARA PASAR UN FIN DE SEMANA FUERA Y COMPRAR EN TIENDAS RECURSOS COMUNICATIVOS - identificar objetos - expresar necesidad - comprar en tiendas: preguntar por productos, pedir precios, etc. - hablar de preferencias	RECURSOS GRAMATICALES - los demostrativos: este / esta / estos / estas, esto e l, la / los / las - adjetivo qué - sustantivo, cuál / cuáles tener que - infinitivo - el verbo ir - el verbo preferir	RECURSOS LÉXICOS - los números a partir de 100 - los colores - prendas de vestir - objetos de uso cotidiano

Figura 15 – Sumário do livro *Aula Internacional 1*

5 PÁG. 58	UNIDAD 5 / TUS AMIGOS SON MIS AMIGOS PRESENTAR Y DESCRIBIR A UNA PERSONA RECURSOS COMUNICATIVOS ■ hablar del aspecto y del carácter ■ expresar y contrastar gustos e intereses ■ preguntar sobre gustos ■ hablar de relaciones personales RECURSOS GRAMATICALES ■ el verbo gustar ■ los cuantificadores (muy, bastante, un poco) ■ los posesivos ■ también / tampoco RECURSOS LÉXICOS ■ la familia ■ adjetivos de carácter ■ música
6 PÁG. 70	UNIDAD 6 / DÍA A DÍA CONOCER LOS HÁBITOS DE NUESTROS COMPAÑEROS Y DAR PREMIOS RECURSOS COMUNICATIVOS ■ hablar de hábitos ■ expresar frecuencia ■ preguntar y decir la hora RECURSOS GRAMATICALES ■ el presente de indicativo de algunos verbos irregulares ■ los verbos reflexivos ■ Yo también / Yo tampoco / Yo sí / Yo no ■ Primero / Después / Luego RECURSOS LÉXICOS ■ los días de la semana ■ las partes del día ■ actividades diarias
7 PÁG. 82	UNIDAD 7 / ¡A COMER! CREAR UN MENÚ DEL DÍA Y ELEGIR LOS PLATOS QUE NOS GUSTAN RECURSOS COMUNICATIVOS ■ desenvolverse en bares y restaurantes ■ pedir y dar información sobre comida ■ hablar de hábitos gastronómicos RECURSOS GRAMATICALES ■ la forma impersonal con se ■ los verbos poner y traer ■ los pronombres de OD (lo, la, los, las) RECURSOS LÉXICOS ■ las comidas del día ■ alimentos ■ maneras de cocinar ■ platos habituales en España y platos típicos del mundo hispano
8 PÁG. 94	UNIDAD 8 / EL BARRIO IDEAL IMAGINAR Y DESCRIBIR UN BARRIO IDEAL RECURSOS COMUNICATIVOS ■ describir pueblos, barrios y ciudades ■ hablar de lo que más nos gusta de un lugar ■ pedir y dar información para llegar a un sitio ■ expresar gustos y resaltar un aspecto RECURSOS GRAMATICALES ■ cuantificadores (algún, ningún, muchos) ■ preposiciones y adverbios de lugar (a, en, al lado de, lejos, cerca...) RECURSOS LÉXICOS ■ servicios y lugares de las ciudades ■ adjetivos para describir un barrio
9 PÁG. 106	UNIDAD 9 / ¿SABES CONDUCIR? ELEGIR AL CANDIDATO IDEAL PARA REALIZAR UN TRABAJO RECURSOS COMUNICATIVOS ■ hablar de experiencias pasadas ■ hablar de habilidades y aptitudes ■ hablar de cualidades y defectos de las personas RECURSOS GRAMATICALES ■ el pretérito perfecto ■ saber + infinitivo ■ poder + infinitivo RECURSOS LÉXICOS ■ expresiones de frecuencia ■ adjetivos de carácter
MÁS EJERCICIOS PÁG. 118	MÁS GRAMÁTICA PÁG. 174

Figura 16 – Continuação do sumário do livro *Aula Internacional 1*

No livro *Aula Internacional 1*, a primeira unidade traz, na página 14, atividades que exploram a compreensão auditiva e a pronúncia das letras no *Alfabeto Espanhol*. Na

mesma página são apresentados exercícios sobre o vocabulário de *Materiais Escolares*, que, segundo os autores, se enquadra em *Recursos Léxicos*, porém é sabido que existe uma diferença entre léxico e vocabulário. O primeiro é um conjunto mais amplo de todas as palavras de uma língua; já o segundo é um conjunto de palavras efetivamente realizadas ou empregadas pelo falante.

3. ¿CÓMO SE DICE?

A. Escucha las letras del alfabeto y repite.

A	a	Alberto
B	be	Buenos Aires
C	ce	Cuba
D	de	Diego
E	e	Elena
F	efe	Federico
G	ge	García
H	hache	Honduras
I	i	Ignacio
J	jota	Javier
K	ca	Kenia
L	ele	Luis
M	eme	Maria
N	ene	Natalia
Ñ	eñe	España
O	o	Óscar
P	pe	Pérez
Q	cu	Quito
R	erre	Ramón
S	ese	Sara
T	te	Teresa
U	u	Uruguay
V	uve	Venezuela
W	uve doble	Walter
X	equis	Álex
Y	i griega	Yalta
Z	ceta	Zaragoza

B. ¿Qué palabras de la tabla anterior son países o ciudades?

C. Tu profesor va a decir una letra. Si tu nombre empieza por esa letra, dilo y deletréalo.

- Ese.
- ¡Yo! Susan: ese, u, ese, a, ene.

4. LAS COSAS DE LA CLASE

¿Conocéis los nombres de las cosas de la clase? En parejas, encontrad los nombres de estos objetos.



tele

silla

proyector

papelera

bolígrafo

ordenador

cuaderno

pizarra

mesa

libro

mochila

hoja de papel

- ¿Cómo se dice esto en español?
- Pizarra.

- ¿Qué significa "ordenador"?
- 'Computer'.

- ¿Cómo se pronuncia "pizarra"?

PARA COMUNICAR

¿Cómo se dice esto en español?

¿Qué significa "ordenador"?

¿Cómo se pronuncia "pizarra"?

Figura 17 – Vocabulário de materiais escolares

Assim, na Figura 17 o que o livro traz é um vocabulário ilustrado. Entretanto, muitas vezes, o professor de ELA em suas aulas apresentava exemplos como *ordenador* = *computadora* (computador/notebook), explicando que a primeira palavra é mais utilizada no espanhol peninsular e a segunda é uma variedade usada no espanhol hispano-americano, complementando e trabalhando a variação linguística no âmbito lexical.

Na atividade 5A da página 15 (Figura 18), os autores dão seguimento às atividades de compreensão auditiva, trabalhando aspectos da fonologia, como o ponto de articulação de alguns fonemas, a saber: /k/ (oclusiva, velar), /s/ (fricativa, alveolar), /θ/ (fricativa, interdental) (ALARCOS, 1991; QUILIS, 1973). Nesse exercício, o livro não aprofunda tanto a variação no aspecto fonológico, apenas apresenta os fonemas, como se pode notar abaixo:

5. LETRAS Y SONIDOS + P. 124, E.J. 14-15

A. Escucha las siguientes palabras y escríbelas en la columna correspondiente según el sonido de las letras en **negrita**.

- **c**ero
- **c**omida
- **c**olección
- **Z**aragoza
- **c**incuenta
- **c**amarero
- **c**ine
- **q**uilo
- **c**inco
- **c**uenta
- **c**antar
- **q**ué
- **z**umo
- **z**oo

/k/ como c asa	/θ/ o /s/ como p izarra

Figura 18 – Exercício 8

O mesmo ocorre na atividade 5B (Figura 19). Nesta, os fonemas são: /g/ (oclusiva, velar) e /x/ (fricativa, velar) (ALARCOS, 1991; QUILIS, 1973):

 **B. Haz lo mismo con las siguientes palabras.**

06

■ gimnasio	■ jefe
■ jugar	■ bilingüe
■ guerra	■ gol
■ Jiménez	■ guitarra
■ gusto	■ general
■ gas	■ joven
■ jamón	■ pingüino

/x/ como j amón	/g/ como g ato

Figura 19 – Continuação do exercício 8

Percebe-se, nessas atividades (Figuras 18 e 19), que a habilidade mais desenvolvida na aquisição de língua adicional é a compreensão auditiva, que está diretamente associada à oralidade da língua espanhola. Cabe ressaltar que esse material didático faz uso do Enfoque Comunicativo, logo contém muitos exercícios voltados à comunicação da língua em uso e a gramática é trabalhada de forma contextualizada, de acordo com a proposta do curso e a postura do professor de ELA.

No caso da atividade 5A (Figura 18), o livro apresenta que uma mesma palavra pode ser pronunciada de duas formas, como é o caso de *cero*, *Zaragoza*, *cincuenta*, *cine*, *cinco*, *zumo* e *pizarra*, porém não trata isso como uma variação fonético-fonológica,

que, inclusive, é diatópica, já que existem regiões em que se pronuncia com o som interdental /θ/ e outras em que se pronuncia com a alveolar /s/.

A respeito dos materiais didáticos produzidos pelo professor participante 2, são poucos, já que tem um livro como o material basilar, enquanto que em PLA, por não adotar um livro, os materiais elaborados são consideravelmente em uma quantidade maior. O objetivo fundamental do professor de ELA ao elaborar material didático é complementar alguns temas que o livro não contempla e que o professor julga necessário reforçar.

Um dos conteúdos que é mais variável é *Verbo*, principalmente por conta de algumas questões. Uma delas é que os brasileiros têm muitas dificuldades na concordância verbal e fazem muito uso dos *Pronomes Pessoais* sujeito. Já na língua espanhola acontece o contrário, a concordância verbal é realizada com muita frequência e, por concordar com a pessoa, os pronomes sujeito praticamente não aparecem.

O material didático da Figura 20 apresenta o tempo verbal *Pretérito Indefinido*, também conhecido como *Pretério Perfecto Simple*. Esse tempo, apesar de se parecer com o que existe na língua portuguesa, possui particularidades na língua espanhola. Inclusive, este mesmo tempo verbal foi trabalhado nos materiais didáticos do curso Básico II de PLA, que já foram mencionados neste capítulo.

Os professores de línguas adicionais abordam este conteúdo porque, além de constar no programa, ele é um dos temas que auxiliam bastante no desenvolvimento das habilidades linguísticas como a expressão escrita e oral, já que escrever/falar do passado mexe com emoções e a aprendizagem se dá de maneira mais espontânea e significativa para os aprendizes.

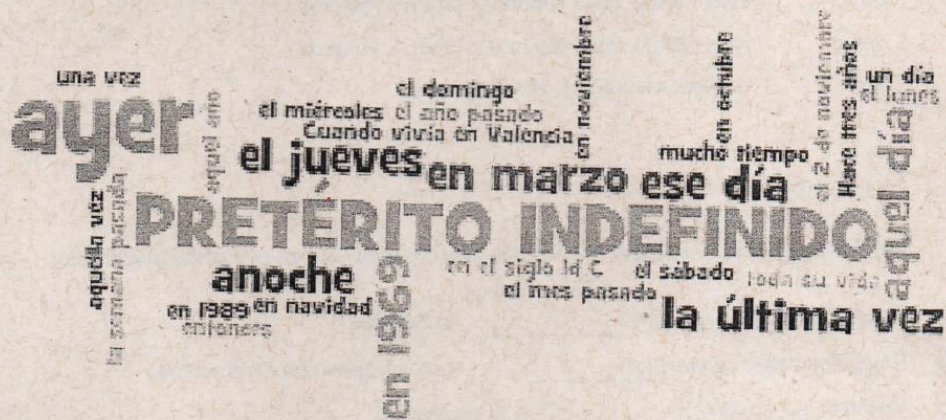
PRETÉRITO INDEFINIDO

El pretérito indefinido se utiliza para acciones ya concluidas o para una acción sucedida en mitad de otra acción.

El año pasado llegó una chica nueva a clase. Era china, de Pekín. Con un mapa nos explicó todo sobre su país y su ciudad.

Me encantó conocerla, pero justo cuando empezábamos a ser amigos de verdad tuvo que marcharse. Fue una verdadera lástima. Me quedé muy triste.

Marcadores temporales



REGULARES:

	AMAR	BEBER	VIVER
Yo	Amé	Bebí	Viví
Tú	Amaste	Bebiste	Viviste
Él/Ella/usted	Amó	Bebió	Vivió
Nosotros(as)	Amamos	Bebimos	Vivimos
Vosotros(as)	Amasteis	Bebisteis	Vivisteis
Ellos/Ellas/Ustedes	Amaron	Bebieron	Vivieron

Infinitivo	IRREGULARES(Pretérito indefinido)
andar	anduve, anduviste, anduvo, anduvimos, anduvisteis, anduvieron
caber	cupe, cupiste, cupo, cupimos, cupisteis, cupieron

Figura 20 – Pretérito indefinido

No material da Figura 20, o professor de ELA apresentou e explicou o conteúdo com domínio, porém este tema não foi muito aproveitado no que se refere à variação linguística. Assim como em PLA, fatores como o tempo e a dinâmica dentro da sala de aula, o cronograma de conteúdos planejados para 60h de curso e a formação do professor, entre outros, limitam bastante o processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional.

Ainda sobre o material, outro tema que está estreitamente relacionado com o conteúdo *Pretérito Indefinido* são os *Marcadores Temporales*. Alguns foram apresentados e explicados na aula, e os alunos formaram alguns pequenos textos em grupo utilizando estes conteúdos trabalhados em sala.

Em um outro material didático (Figura 21) foram colocados alguns verbos irregulares conjugados no *Pretérito Indefinido*. Um dos pontos que chamaram bastante atenção é que alguns alunos se equivocaram na hora da atividade de expressão, pois a conjugação da 1ª pessoa do singular não termina com a letra “o”, como ocorre geralmente na língua portuguesa. Houve, por exemplo, algumas construções como as seguintes: “Yo **hizo** la prueba”, em vez de “Yo **hice** la prueba”, ou apenas “**Hice** la prueba”. Muitos casos como este foram realizados pelos alunos.

Infinitivo	IRREGULARES(Pretérito indefinido)
dar	di, diste, dio, dimos, disteis, dieron
decir	dije, dijiste, dijo, dijimos, dijisteis, dijeron
estar	estuve, estuviste, estuvo, estuvimos, estuvisteis, estuvieron
haber	hube, hubiste, hubo, hubimos, hubisteis, hubieron
hacer	hice, hiciste, hizo, hicimos, hicisteis, hicieron
ir	fui, fuiste, fue, fuimos, fuisteis, fueron
oír	oí, oíste, oyó, oímos, oísteis, oyeron
poder	pude, pudiste, pudo, pudimos, pudisteis, pudieron
poner	puse, pusiste, puso, pusimos, pusisteis, pusieron
querer	quise, quisiste, quiso, quisimos, quisisteis, quisieron
saber	supe, supiste, supo, supimos, supisteis, supieron
ser	fui, fuiste, fue, fuimos, fuisteis, fueron
tener	tuve, tuviste, tuvo, tuvimos, tuvisteis, tuvieron
traer	traje, trajiste, trajo, trajimos, trajisteis, trajeron
venir	vine, viniste, vino, vinimos, vinisteis, vinieron
ver	vi, viste, vio, vimos, visteis, vieron

Figura 21 – Continuação do pretérito indefinido

Para fixar melhor o assunto, foi utilizado o material a seguir (Figura 22), um exercício tradicional, mas muito importante para a prática dos aprendizes de ELA. Nesse momento algumas dúvidas foram expostas pelos alunos e o professor participante soube explicar o tema e sanar todas elas.

Nesta ocasião, algumas perguntas surgiram no nível lexical e fonológico, haja vista que existe uma preocupação no que diz respeito à oralidade, ou seja, à “pronúncia correta”. E foi justamente nesse ponto que o professor de ELA precisou parar um pouco e explicar acerca das variedades existentes nos diversos países, inclusive no mesmo país, como é o caso do Brasil. Observou-se que a falta de conhecimento potencializa alguns estereótipos, cabendo ao professor nessas situações desconstruir os preconceitos linguísticos, sociais e culturais que venham a surgir no momento da aula.

Ejercicio

Verbos regulares. Conjuguar los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

1. Ayer Marta y Luis (*perder*) _____ el autobús.
2. Hace cinco años (*ganar/yo*) _____ una competición de gimnasia.
3. Vosotros no (*asistir*) _____ a la ceremonia.
4. Teresa de Calcuta (*dedicar*) _____ su vida a los más necesitados.
5. Rafael Azcona (*vivir*) _____ del año 1926 al 2008.

Verbos irregulares. Conjuguar los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

1. Mis padres (*tener*) _____ que abandonar sus estudios.
2. (*andar/yo*) _____ dos kilómetros para encontrar una fuente.
3. Lo que (*hacer/vosotros*) _____ es imperdonable.
4. Tú no (*traer*) _____ nada a la fiesta.
5. Nunca (*saber/nosotros*) _____ la verdad.

Todo tipo de verbos. Conjuguar los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

1. La película (*comenzar*) _____ con media hora de retraso.
2. La semana pasada (*colgar/yo*) _____ unas fotos en la red.
3. (*pedir/ella*) _____ un montón de regalos para su cumpleaños.
4. Anoche los niños se (*dormir*) _____ en seguida.
5. El año pasado, todos los alumnos (*aprobar*) _____ los exámenes finales.

Figura 22 – Exercício 9

b) O material didático reproduzido a seguir foi trabalhado com os alunos do curso

Básico II de ELA:

BONITO/JARABE DE PALO

Bonito, todo me **parece** bonito.
 Bonita mañana
 Bonito lugar

Bonita la 
 Qué bien se **ve** el mar
 Bonito **es** el día
 Y **acaba** de empezar bonita la vida
 Respira, respira, respira.

El  **suen**a, mi pana se queja
 La cosa **va** mal la vida le **pesa**
 Que vivir así ya no le **interesa**
 Que seguir así no vale la pena
 Se perdió el amor, se acabo la fiesta

Ya no **anda** el  que empuja la
 tierra
 La vida **es** um chiste com triste final
 El futuro no **existe** pero yo le **digo**
 Bonito todo me **parece** bonito

Bonita la paz bonita la vida
 Bonito volver a nacer cada día
 Bonita la verdad cuando no **suen**a a
 mentira

Bonita la amistad bonita la 
 Bonita la gente cuando hay calidad
 Bonita la gente que no se **arrepiente**
 Que gana y que **pierde** que **habla** i no
 miente
 Bonita la gente por eso yo **digo**
 Bonito todo me **parece** bonito

Que bonito que te **va**
 Cuando te va bonito
 Que bonito que te va
 Bonito todo me parece bonito
 La mar la mañana la casa la samba
 La tierra la paz y la vida que **pasa**
 Bonito todo me parece bonito
 Tu calma tu salsa la mancha en la espalda
 Tu cara tus ganas el fin de semana

Bonita la gente que **viene** y que va
 Bonita la gente que no se **detiene**
 Bonita la gente que no **tiene** edad
 Que **escucha** que entiende que tiene y que
da
 Bonito portet bonito peret

Bonita la  bonito José
 Bonita la brisa que no tiene prisa
 Bonito este día respira, respira
 Bonita la gente cuando es de verdad
 Bonita la gente que es diferente
 Que **tiembla** que siente
 que vive el presente
 bonita la gente que estuvo y no **está**
 bonito todo me parece bonito
 que bonito que te va cuando te va bonito
 que bonito que te va
 que bonito que se **está** cuando se **está**
 bonito que bonito que se **esta**
 bonito todo me parece bonito.

Figura 23 – Música

No material da Figura 23, o professor de ELA explorou basicamente a leitura de imagens, para completar a música e alguns verbos, em sua maioria irregulares. A música *Bonito* é de uma banda de pop/rock latino nascida em Barcelona, Espanha, nos anos 90. Cabe ressaltar que geograficamente Barcelona está localizada na costa Nordeste da Península Ibérica, isto é, muito distante de Madrid, capital espanhola. Isso é importante, pois, como já se sabe, muitos dos materiais se centram na variedade madrilena. A escolha desse material seria uma excelente oportunidade para explicar sobre as variedades que existem dentro da própria Espanha, fazendo inclusive uma breve comparação com o Brasil.

Nesse sentido, esta pesquisa, além de descrever, analisar e verificar o tratamento da variação linguísticas nos materiais didáticos de PLA e ELA, também se propõe a sugerir práticas, ou seja, como o professor pode explorar ainda mais o material que trabalha na sala. Entretanto, entre sugestões práticas e especificidades na sala, apenas o professor que está todos os dias é capaz de selecionar, adaptar e elaborar.

Desse modo, não se observou apenas a análise dos materiais didáticos, mas como o professor os utiliza na sala de aula, pois, como se sabe, apesar de existir um plano que norteia a aula, a dinâmica e a interação com os alunos, muitas vezes, transcorrem outras questões que desembocam nas questões de variação linguística, estereótipos, entre outros.

Cabe ao professor saber lidar com tudo isso e ainda seguir o planejamento, e é esse processo formativo que o torna professor diariamente, daí a importância de se fazer pesquisa etnográfica na sala de aula, pois é preciso imergir na realidade específica de cada professor e grupo para que aquilo que está tendo êxito continue sendo feito e para que, se existem pontos a serem melhorados, a discussão teórica e metodológica dentro deste e de tantos outros trabalhos possa auxiliá-lo.

4.1.2 Abordagem fonético-fonológica e do léxico pelos materiais

Nesta categoria de análise, a perspectiva voltou-se para os processos fonético-fonológicos e lexicais que foram apresentados pelos materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA). De fato, não são todos os materiais que apresentam esses aspectos, mas, nas observações realizadas, os professores participantes de PLA e ELA desenvolveram outras atividades

por meio de diversos recursos, a saber: atividades de aquecimento, geralmente no início das aulas, *slides* com exercícios, dinâmicas, entre outros.

Como já se disse, o termo utilizado nos cursos do Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA) é, na verdade, Português para falantes de outras Línguas (PFOL). Nos cursos de PLA oferecidos pelo NUPEL, por não se adotar um livro, o que ocorre com outras línguas ensinadas nesse mesmo espaço, os materiais didáticos são elaborados pelo próprio professor.

Já nos cursos de ELA, os materiais didáticos são basicamente os livros *Aula Internacional 1*, utilizado no curso de Básico 1, e *Aula Internacional 2*, para o curso de Básico 2. Nesta pesquisa foram analisados todos os materiais utilizados pelo professor, inclusive algumas atividades dos livros de espanhol, já que estes são predominantemente o material didático mais usado em sala de aula.

Outros materiais didáticos também são trabalhados nas aulas de PLA e ELA, como músicas, atividades lúdicas etc. Alguns desses materiais estão, integralmente, nos Anexos. Portanto foi através das categorias de análise citadas no início deste capítulo que foram feitas as principais observações realizadas nesta pesquisa.

Diante disso, para melhor fundamentar esta investigação, analisaram-se alguns fenômenos que estão presentes nos materiais já expostos na categoria de análise anterior, a fim de discutir de maneira teórica e metodológica se os materiais didáticos estão tratando do fenômeno da variação linguística em seus diversos aspectos nas línguas portuguesa e espanhola.

a) Os materiais de PLA

Os materiais de português como língua adicional são elaborados pelo professor responsável do curso. Após as observações realizadas nos cursos de PLA do Básico 1 e do Básico 2, verificou-se, de modo geral, a preocupação do professor em elaborar um plano de aula bastante prático, por conta do tempo e do interesse dos alunos, trabalhando com uma gramática contextualizada através de músicas e outros gêneros textuais orais e escritos, dando ênfase à prática da oralidade e da escrita, ou seja, atividades nas quais os alunos precisam ser ativos no processo de ensino e aprendizagem.

O professor de PLA ensina nos dois cursos (Básico 1 e 2) e utiliza o *Método Audiolingual*, com a finalidade de trabalhar pronúncia e escuta dos alunos, abordagem que considera aspectos fonético-fonológicos. Assim, ao levar músicas para as aulas, o professor se utiliza desse gênero textual na sua forma escrita e oral.

A respeito da abordagem fonético-fonológica, os PCN de Língua Portuguesa destacam metodologicamente algumas orientações nesse sentido, afirmando que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais [...]. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido treinar o uso mais informal da fala. A aprendizagem de procedimentos mais eficazes tanto de fala como de escrita, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1998, p. 27)

Um dos fenômenos fonético-fonológicos abordados nas aulas de PLA foi a **aférese**, que consiste no processo de supressão de um ou mais fonemas no início da palavra, de acordo com Cavaliere (2005), o que pode ser percebido em *tá* por *está* e *tô* por *estou*, em que ocorre a supressão da sílaba *es-* no início das palavras *está* e *estou*. Para desenvolver tal processo, o professor levou como exemplo contextualizado a música *Regime Fechado* (Figura 4), das cantoras Simone e Simária, que possui as seguintes frases:

- i. Alô, eu **tô** ligando só pra te dizer;
- ii. Que eu **tô** dando queixa de você;
- iii. **Tô** na delegacia e o polícia disse que seu caso não tem solução.

b) Os materiais didáticos de ELA

Os livros *Aula Internacional 1* e *Aula Internacional 2* trazem uma proposta bastante interessante no que se refere à pronúncia, pois é possível ouvir uma breve variedade linguística por meio do CD que os acompanha. Geralmente as atividades abordam situações comunicacionais, visto que a proposta dos autores está baseada no Enfoque Comunicativo, defendido pelo Marco Comum Europeu de Referência (MCER).

Nesse material didático, a subseção *Explorar y Reflexionar* realiza um trabalho ativo de observação da língua. A partir das atividades propostas, os aprendizes descobrem o funcionamento da língua em seus diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, léxico, funcional, discursivo etc.) bem como reforçam seu conhecimento gramatical.

Em linhas gerais, os autores apresentam as unidades no Sumário, as quais estão subdivididas em três tipos de recursos: *Recursos Comunicativos*, *Recursos Gramaticais* e *Recursos Léxicos*. As unidades estão relacionadas a um objetivo mais amplo, o qual norteia toda a sequência didática, trabalhando atividades contextualizadas.

Nos *Recursos Comunicativos*, são elencados os objetivos específicos, a fim de desenvolver as habilidades de expressão oral e compreensão auditiva. Os *Recursos Gramaticais* trabalham literalmente com os conteúdos gramaticais, porém estes estão inseridos em vários gêneros textuais escritos e orais. Por fim, os *Recursos Léxicos* trazem diversas palavras, mas, embora esteja coerente com o objetivo geral da unidade, lamentavelmente, o vocabulário não apresenta variação linguística no campo lexical.

Foram realizadas análises minuciosas de cada unidade dos dois livros, utilizando a metodologia qualitativa de forma descritiva, na tentativa de verificar se existe a presença e/ou ausência da variação linguística em qualquer aspecto. Em relação a esta categoria de análise, os livros *Aula Internacional 1* e *2* trazem muitas atividades que trabalham a expressão oral e a compreensão auditiva por meio do CD, o que auxilia o professor a desenvolver essas habilidades dentro da sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua adicional.

No material didático da Figura 18, os autores do livro trabalham com a variação fonética-fonológica, como, por exemplo a pronúncia de alguns sons do espanhol:

Cero	Cine
Zaragoza	Zumo
Cinquenta	Zoo

Todas as palavras acima podem variar a realização do fonema inicial. Dependendo do lugar, esse fonema pode ser articulado com o som de um /s/ (fricativo, alveolar) ou de um /θ/ (fricativo, interdental) (ALARCOS, 1991; QUILIS, 1973).

Por muito tempo, o espanhol foi dividido entre o *espanhol da Espanha* e o *espanhol da América*, assim como acontece entre o *português de Portugal* e o *português do Brasil*, o *inglês britânico* e o *inglês americano*.

Essa bipolaridade linguística acaba reforçando estereótipos, apagando e desprestigiando as demais variedades. Trata-se de uma ideia equivocada e limitada a respeito da língua, pois a variação linguística existe em cada comunidade de fala em seus diferentes aspectos.

No que se refere à abordagem lexical nas duas línguas – portuguesa e espanhola –, os professores participantes trabalharam, na verdade, com vocabulários. Dentro dos estudos lexicais, uma das primeiras questões é pontuar, justamente, a concepção dos termos *léxico* e *vocabulário*.

Para entender de forma bem simples a diferença entre léxico e vocabulário, os autores Fiorin e Savioli (1999, p. 93) explicam que “o léxico consiste no repertório de palavras de que uma dada língua dispõe”. Sob essa perspectiva, o léxico de qualquer língua compreende uma infinidade de vocábulos que podem ser utilizados nos mais variados contextos sociocomunicativos.

Basílio (2004) afirma que

o léxico não pode ser concebido como um conjunto fechado de palavras, uma vez que se compõe, também, de inúmeras unidades (os afixos, a título de exemplo) que permitem a formação de novas palavras em decorrência da necessidade de novas designações comunicativas. O léxico apresenta, portanto, um caráter dinâmico, que possibilita a sua constante ampliação. (BASÍLIO, 2004, p. 9)

Diante disso, cabe explicar o termo *vocabulário*. Este é o conjunto de palavras pertencentes a uma língua, ou seja, o vocabulário é um recorte do léxico, caracterizando-se pela seleção que um falante faz das palavras disponíveis na língua. Para exemplificar dentro do contexto desta pesquisa, no caso da língua espanhola, o material didático da Figura 17 traz algumas imagens de objetos que estão dentro de uma sala de aula, muitos professores levam listas ou esse tipo de atividade para ensinar *Los Materiales Escolares*.

Assim, o que está sendo trabalhado é um vocabulário específico e fechado. O professor, ao fazer a tradução literal ou apresentar outras formas, ainda continua ensinando um vocabulário e não o léxico da língua, haja vista que o léxico se caracteriza, fundamentalmente, pela dinâmica na formação e ressignificação das palavras.

Nesse sentido, é preciso que existam mais estudos no que se refere à abordagem do léxico tanto nos materiais didáticos como na prática docente, já que existe ainda esse equívoco conceitual por parte de muitos que estão envolvidos de alguma maneira com o ensino de línguas. Portanto, nesta pesquisa, verificou-se que *vocabulário* e *léxico* seriam palavras sinônimas, mas não o são, como já foi esclarecido.

4.3 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES NA SALA DE AULA

Nesta seção, apresentam-se algumas considerações a partir das observações das aulas de Português como Língua Adicional (PLA), ou Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), como é intitulado no curso do Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL-UFBA), como também das aulas de Espanhol como Língua Adicional (ELA).

Alguns aspectos foram descritos e analisados a fim de contextualizar as especificidades de cada curso, o perfil do professor em relação às atividades propostas, sua postura diante de determinadas situações que se referem ao preconceito linguístico e a complementação de materiais didáticos para contemplar a variação linguística. Assim, foram considerados os aspectos:

- a) Atividades propostas pelo professor participante;
- b) Postura do professor em relação ao preconceito linguístico e a estereótipos;
- c) Complementação de materiais para abordar a diversidade linguística.

4.3.1 As aulas de português como língua adicional

No que se refere à observação das aulas de PLA, procedeu-se da seguinte forma: no primeiro dia, a pesquisadora se apresentou e explicou sobre a pesquisa, para que os

alunos ficassem tranquilos e à vontade, deixando claro que a observação seria apenas das aulas e da prática docente e não deles.

Como se trata de uma pesquisa etnográfica é importante explicar metodologicamente que o trabalho desde o início se comprometeu com todos os detalhes, a fim de manter a cientificidade e cumprir com os termos do Comitê de Ética em Pesquisa.

A realização das observações em sala de aula de PLA foi feita de acordo com o cronograma concedido pelo NUPEL como também com a disponibilidade da pesquisadora. As aulas de Básico I ocorreram nas terças-feiras e quintas-feiras (das 9h às 11h) e as de Básico II nas terças-feiras e quintas-feiras (das 11h às 13h). Nesse caso, a quantidade de aulas ministradas por encontro eram 2 (duas). Foram observados 8 (oito) encontros, totalizando 16 (dezesesseis) aulas de Básico I e II.

a) Atividades propostas pelo professor participante

Sobre este ponto, o professor de PLA tinha tudo muito bem planejado e as atividades eram contextualizadas. Às vezes, no transcorrer da aula, algumas dúvidas surgiam por parte dos alunos, que acabavam levantando outros assuntos. O professor fazia uma pausa e respondia e o que não sabia anotava, levando a resposta na aula seguinte. É importante ressaltar o professor de PLA demonstrou muito domínio e didática para dialogar entre os conteúdos e os aprendizes.

Uma atividade bastante significativa, a qual se utilizou da Abordagem Intercultural, foi uma visita a uma exposição que estava no Museu de Arte Moderna da Bahia, em Salvador. Lá os alunos teriam que conversar em português e o professor explicou a importância de os aprendizes imergirem na língua em outros espaços, fora do curso.

b) Postura do professor em relação ao preconceito linguístico e a estereótipos

Durante as aulas observadas, o professor se mostrou sempre aberto e contra qualquer postura preconceituosa, levando inclusive provocações para que os alunos se posicionassem diante de questões como racismo, cultura baiana, gastronomia, samba e outras que os próprios alunos suscitavam.

O professor participante de PLA diante dessas questões se apresentou de modo muito singular e culturalmente sensível, sem pré-julgamentos e deixando os aprendizes livres para falar, em português, o que eles conheciam, ou seja, o conhecimento prévio sobre o Brasil de modo geral e, especificamente, sobre Salvador.

Dessa maneira, a postura do professor participante foi bastante louvável em todas as aulas, por se revelar interessado em auxiliar seus alunos de diversas formas, sem perder o norte da aula, e proporcionando um espaço de ensino e aprendizagem intercultural, desconstruindo preconceitos linguísticos, sociais e culturais.

c) Complementação de materiais para abordar a diversidade linguística

Como abordado na fundamentação teórica deste trabalho, a escolha, adaptação e elaboração de materiais didáticos está pontualmente relacionada com a formação de professores de línguas.

A este respeito, o professor participante tem o auxílio de uma coordenação, que o orienta nesta parte de complementação de material didático. A diversidade linguística tem sido um ponto interessante nas aulas, pois surge justamente da sua relação com a diversidade cultural.

Muitas das atividades propostas têm como base situações comunicativas associadas à cultura soteropolitana, a fim de inserir os alunos dentro de um contexto real, e daí surgiram algumas variedades linguísticas, inclusive algumas expressões idiomáticas, gírias etc.

Nesses momentos, professor e aprendizes interagem e buscavam entender como seria na língua deles determinadas expressões, algo bastante significativo no processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional, principalmente para os aprendizes de PLA, visto que estão imersos em um país que fala a língua alvo.

4.3.2 As aulas de espanhol como língua adicional

Semelhantemente à metodologia adotada nas aulas de PLA, as observações em sala de aula de ELA, com algumas especificidades no que diz respeito à dinâmica de horário, foram feitas da seguinte maneira: as aulas de Básico I ocorreram nos sábados

(das 9h às 12:40h) e as de Básico II nas sextas-feiras (das 18:40h às 21:40h). Nesse caso, a quantidade de aulas ministradas por encontro eram 4 (quatro), totalizando 16 (dezesesseis) aulas de Básico I e II observadas.

a) Atividades propostas pelo professor participante

O professor de ELA começava sua aula escrevendo e explicando no quadro tudo o que seria trabalhado em sala, inclusive com a paginação do livro, o que facilitava muito para os alunos a proposta de cada encontro, além de situar os que chegavam um pouco atrasados. Isso já demonstrava como o professor era bastante planejado e todas as atividades eram contextualizadas. Os alunos eram bastantes participativos e, assim como acontecia com as aulas de PLA, algumas dúvidas e perguntas surgiam. O professor geralmente respondia e, quando tinha dúvida, pesquisava na hora em dicionários e/ou na internet. Não conseguindo resolver a situação naquele momento, levava as respostas na aula seguinte.

É interessante pontuar que os grupos dos cursos de espanhol como língua adicional eram maiores, então o professor trabalhava muito com grupos e duplas para tentar otimizar o tempo e promover a interação, algo extremamente importante no processo de aprendizagem de uma língua adicional. Muitas atividades tinham um caráter bastante dinâmico e ficava perceptível a motivação dos alunos em aprender uma nova língua.

b) Postura do professor em relação ao preconceito linguístico e a estereótipos

Em nenhuma das aulas observadas se notou algum tipo de preconceito linguístico ou social por parte do professor. Nas raras vezes em que surgiram dúvidas quanto às possíveis diferenças a respeito das variedades de língua espanhola, sempre houve discussões bastante maduras, visto que o perfil dos dois grupos, tanto Básico I como Básico II, era muito parecido, na sua maioria adultos estudantes de graduação ou pós-graduação da própria UFBA e uns poucos que tinham planos de viajar para os países que falam espanhol. Logo não aconteceu em momento alguma situação em que o professor precisasse intervir e desconstruir estereótipos.

c) Complementação de materiais para abordar a diversidade linguística

Conforme foi apresentado na primeira categoria de análise deste capítulo, são poucos os materiais elaborados pelo professor de ELA, principalmente em relação à diversidade linguística, já que existe um livro didático adotado que é muito utilizado nas aulas. Neste ponto, infelizmente, é preciso ressaltar que houve uma limitação, pois a maioria das variedades contidas no livro são espanholas, apagando de alguma forma os demais países que também falam espanhol como língua oficial.

Por esse ângulo, é possível verificar que a formação do professor de língua adicional desde o início até a sua prática docente torna-se o ponto chave para os reflexos dentro da sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de uma língua adicional. Em outras palavras, aspectos como as propostas das atividades realizadas, a postura do professor em situações de choque e diferença e a sua disponibilidade e esforço em tentar dar conta de tudo, principalmente da variação linguística, ou preencher lacunas de outros materiais como o livro adotado decorrem da sua formação docente.

4.4 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

A importância da variação linguística nas aulas de uma língua adicional é uma questão bastante interessante para se analisar, pois, embora exista uma quantidade de estudos bem significativa que explicam a relevância da variação linguística dentro da sala de aula no ensino de línguas, sabe-se que o tratamento da variação linguística nos materiais didáticos e dentro da sala de aula ainda é muito limitado e, às vezes, desprestigiado em relação ao ensino de gramática.

Nesta pesquisa, esta questão surgiu por diversos motivos. Um deles nasce, justamente, a partir do questionário aplicado e respondido pelos professores participantes, e não necessariamente da análise dos materiais e/ou das observações das aulas.

É muito simples e comum dizer que a variação linguística é importante, mas é preciso ressaltar e justificar os porquês dessa importância nos mais variados quesitos.

Um dos pontos é a formação teórica e metodológica do professor de língua portuguesa e espanhola como línguas adicionais em seus múltiplos contextos de ensino e aprendizagem.

Como já foi colocado neste trabalho, a partir do momento em que o professor de língua buscar uma base teórica dentro dos estudos da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada, seja por leituras, cursos ou eventos acadêmicos, ele abre um leque inclusive para as suas abordagens metodológicas nas suas aulas. Em outras palavras, o professor de línguas que pretende ser uma referência e ter um diferencial estará em constante formação docente, atualizando-se e promovendo aulas com mais qualidade, por meio de um processo de ensino-aprendizagem eficaz e significativo.

Outro ponto fundamental é a escolha, adaptação e elaboração dos materiais didáticos que podem ser utilizados dentro da sala de aula. Essa questão perpassa pelas concepções de língua, variação linguística bem como suas crenças e atitudes em relação ao ensino de língua adicional. Basicamente é sobre esta questão que esta análise se centra, visto que, diante das respostas dos professores, é possível concatenar os três pontos chave desta investigação: materiais didáticos + observação das aulas + questionário.

A respeito das perguntas que foram realizadas, os aspectos foram separados nas seguintes categorias:

- a) Fonética e fonologia;
- b) Léxico;
- c) Variação linguística nos materiais didáticos;
- d) Importância da variação linguística na sala de aula;
- e) Preconceito linguístico;
- f) Complementação dos materiais didáticos.

Para melhor entender a análise, segue abaixo um quadro para cada pergunta com as respostas dos professores de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (ELA).

4.4.1 Fonética e fonologia

Questão 1: No que se refere à parte da fonética e da fonologia, você trabalha com a pronúncia de que lugar?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Eu costumo trabalhar com a forma falada na Bahia. Sempre que eles encontram uma palavra diferente ou fazem alguma pergunta referente a fonética, eu busco exemplificar de todas as formas. Sempre esclareço a diferença da pronúncia entre as diferentes regiões do Brasil. Também explico a diferença da fala na cidade grande e no interior.	Bom, eu costumo trabalhar com a pronúncia da Espanha.

É perceptível que, em relação à fonética e à fonologia, o professor de PLA se mostra mais predisposto a apresentar aos alunos diferentes pronúncias e trabalha, talvez inconscientemente, com a variação linguística na sala de aula. Já o professor de ELA é bem categórico na resposta, expondo um posicionamento ainda limitado e fechado a respeito desse aspecto. Provavelmente isso se explica pelo fato de o professor de PLA ser nativo do português e o de ELA não ser nativo de espanhol.

Nesse sentido, torna-se indispensável discutir sobre o tratamento da variação linguística, isto é, o professor formador precisa ampliar suas concepções e perspectivas, explicando que há um diálogo entre teoria e prática, visando ao ensino da variação linguística no que tange a aspectos fonético-fonológicos.

4.4.2 Léxico

Questão 2: A respeito do léxico, você apresenta a variação aos alunos em suas aulas?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Sim. Neste semestre levei os meus alunos à Caixa Cultural, para que eles pudessem ver as variações existentes no léxico. A exposição trazia diferentes formas de dizer a mesma coisa aqui e em outros lugares. Eles sempre perguntam se não existe outra palavra para expressar algo, por isso a	Apresento algumas variações, mas de forma bem simples e bem sucinta. Acredito que eu considero que muito pouco.

variação lexical está sempre presente nas aulas.	
--	--

Tanto o professor de PLA quanto o de ELA apresentam uma concepção de léxico muito restrita e próxima do que já foi discutido neste trabalho, entendendo o léxico como sinônimo de vocabulário. É importante lembrar que são professores em formação, mas que se mostram bastante autocríticos e percebem a importância de apresentar o diferente para seus alunos.

Entretanto, analisando metodologicamente o professor de PLA ao realizar uma atividade fora da sala de aula, este se mostrou bastante dinâmico e trouxe uma proposta de aula interessante. Mesmo concebendo léxico e vocabulário como sinônimos, denota uma preocupação em trabalhar de alguma forma a variação linguística. Já o professor de ELA só apresentou algumas variações, sem especificar direito como seriam essas variações. Na sua própria visão, ele trata muito pouco de variação lexical.

4.4.3 Variação linguística nos materiais didáticos

Questão 3: O material didático que você utiliza faz alguma referência ao fenômeno da diversidade ou variação linguística? Qual?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Não. O NUPEL não adota material didático. Todas as atividades são produzidas pelo professor. Todo o conhecimento sobre variação e diversidade é apresentado de forma oral.	Na verdade, o material didático que nós trabalhamos apresenta mais diversidade cultural, mas, quanto às variações, praticamente não há nada, tem algumas passagens do livro, muito poucas, em que chegam a mencionar o “vos”, mas nem sequer tem uma conjugação, só comentam assim “em certas regiões existe o vos na Argentina, no Uruguai”, mas, assim, algo bem por cima.

A respeito dessa questão, os próprios professores deixaram bastante claro que os materiais didáticos não trabalham com a variação linguística. No caso do professor de PLA, ele ainda explica que o assunto é apresentado de forma oral; já o professor de ELA chega a citar que um dos livros traz o “vos”, mas não se aprofunda muito.

Geralmente, os livros didáticos adotados em curso de língua de espanhola como língua adicional não abordam a variação linguística, dando ênfase à variedade madrilena. Quando aparece algo, como é o caso do fenômeno linguístico *voseo*⁸, caberia ao professor tentar trazer alguns fenômenos que acontecem dentro da língua espanhola, a fim de complementar as lacunas existentes nos materiais didáticos, mais especificamente nos livros adotados.

4.4.4 Importância da variação linguística na sala de aula

Questão 4: Para você, é importante abordar questões relacionadas ao fenômeno da variação linguística em sala de aula? Por quê? Como você faz isso?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Em minha opinião é fundamental. O Brasil é muito grande, temos diferentes culturas e diferentes formas de falar. Não posso esperar que o meu aluno conheça somente aquilo que o rodeia. Gosto de trazer essas informações em forma de apresentações e curiosidades durante as aulas.	Sim, eu acredito que seja importante, até mesmo porque essa questão é uma questão de identidade, de como o aluno se sente mais confortável, como ele se identifica, na minha visão. E eu faço isso, normalmente, com o auxílio de alguns materiais que eu pesquiso na internet, até mesmo porque, na realidade, eu, como docente, também ainda tenho uma certa dificuldade relacionada a variações, porque não tenho tanto conhecimento sobre as variações, principalmente nos países aqui latino-americanos. Mas eu tento apresentar as variações mais conhecidas em materiais, em slides ou então em fichas, com palavras equivalentes. Por exemplo, no Peru é tal coisa; no Chile, a mesma palavra já é de forma diferente; e tentar apresentar materiais de contraste.

Sabe-se que é de extrema importância trabalhar com a variação linguística nas aulas de línguas, seja ela materna ou adicional. Os professores participantes têm isso muito claro. No caso do professor de PLA, ele tem como exemplo o Brasil. Entretanto é possível também apresentar as variedades africanas do português, para que os alunos saibam da magnitude da língua portuguesa, mesmo que a variedade brasileira seja uma

⁸ Uso do pronome vos e das formas verbais correspondentes de segunda pessoa (FERNANDES, 2016, p. 31).

das mais difundidas, internacionalmente, por meio de telenovelas, programas televisivos etc. Levar para a sala outras variedades do português amplia não apenas o conhecimento dos alunos como também desconstrói vários estereótipos.

No caso do professor de ELA, ele relaciona a variação linguística como uma identidade de fala, isto é, no caso do espanhol, que é falado em 21 países, o professor acredita que o aluno pode escolher a variedade que acha melhor, entretanto, na primeira pergunta, ele deixa claro que usa a pronúncia da Espanha, algo a se questionar, pois a Espanha possui uma variação dialetal enorme desde os aspectos fonético-fonológicos até os lexicais.

Outro ponto a se discutir é: como os alunos escolherão outra variedade se o professor não apresenta? Assim, fica perceptível que a concepção de variação linguística, por parte de muitos professores de línguas adicionais, ainda se restringe a um vocabulário relacionado à variação diatópica⁹. Por exemplo, no caso do Brasil, *aipim* na Bahia / *macaxeira* em Pernambuco; na Espanha – *melocotón* em Madrid / *durazno* em Buenos Aires. Desse modo, faz-se necessário embasar teoricamente essas concepções para que elas possam evoluir e sair do micro para o macro, já que a formação do professor influencia diretamente na sua prática dentro da sala de aula.

4.4.5 Preconceito linguístico

Questão 5: Como professor de Língua Estrangeira, como você se comporta quando ocorre algum tipo de preconceito linguístico na sua sala de aula?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Até o momento essa situação nunca ocorreu. Ocorreram choques culturais. Agi da melhor maneira que poderia, de forma espontânea, engraçada, mas com o intuito de informá-los sobre a situação.	Eu tento passar para eles que não existe certo ou errado, com uma conversa, falar sobre as variações. Ainda que o livro seja um pouco tendencioso, eles tendem a pensar que o espanhol europeu/centro-europeu é “teoricamente” mais correto. Até um pouco por culpa do livro didático também, que a maior parte do livro vem sempre com o espanhol da Espanha, digamos assim.

⁹ Que se diferencia ou varia conforme a geografia (<https://www.dicionarioinformal.com.br/diatopica/>).

Em relação ao preconceito linguístico, a postura dos professores de PLA e ELA é relativamente a mesma, não permitindo que seja discutido esse tema, mesmo tendo que lidar com o diferente. O professor de PLA tem um jeito de lidar com as situações de choques, tentando driblar e, brincando, desconstruir qualquer sinal de preconceito. Já o professor de ELA faz uma crítica ao livro didático, que enfaticamente trabalha com uma variedade espanhola, ignorando as demais.

Neste ponto, os professores de línguas precisam de um embasamento teórico e, principalmente, de conhecimento metodológico, a fim de auxiliá-los em situações conflituosas, para que não se potencialize dentro da sala de aula o preconceito linguístico, social e cultural. Essa incumbência é bastante importante no processo de ensino de línguas, pois muitos professores ainda não têm noção da responsabilidade que possuem. É fundamental discutir essas questões, pois, às vezes, o preconceito está nos professores, seja de forma explícita ou implícita, o que pode ser um problema, pois possivelmente será reproduzido pelos alunos.

4.4.6 Complementação dos materiais didáticos

Questão 6: A utilização dos materiais didáticos lhe dá suporte suficiente? Ou você precisa complementar? Como se dá essa complementação?	
Professor de PLA	Professor de ELA
Como não há material didático, todo o material produzido é pensado e criado para exemplificar os assuntos trabalhados em sala de aula. Portanto o professor tem autonomia suficiente para criar um material consistente e coeso.	A utilização dos livros didáticos não dá suporte suficiente, na minha opinião, e eu tento trabalhar isso com atividades diversas, como encenações em sala de aula, concurso de fotografia, curtas-metragens, jogos <i>online</i> , onde os alunos possam estar praticando, tanto uma competição saudável dentro da aula, como fora. Trabalho também com <i>slides</i> , o que é bastante construtivo, até também são bons para fazer competições entre os alunos, jogos nos próprios <i>slides</i> , músicas também e trechos de alguns filmes.

A última questão é de suma importância, porque faz com que os professores, de alguma forma, realizem uma autoavaliação no que se refere às escolhas, às adaptações e à própria elaboração dos materiais didáticos utilizados nos cursos de PLA e ELA. O

professor de PLA, como já se sabe, não tem um livro didático para trabalhar nas aulas, como acontece com o professor de ELA.

Logo, especificamente no caso de PLA, os materiais didáticos são praticamente elaborados e preparados pelo professor, daí a relevância da formação deste professor, que precisa estar disposto e instruído teórica e metodologicamente, para que, dentro da sua autonomia, não deixe de ensinar tudo aquilo que está proposto pelo curso.

O professor de ELA, por ter um livro didático, não produz tanto quanto o professor de PLA, porém fica nítido que ele não se restringe ao livro, pois traz outras atividades de cunho dinâmico para trabalhar em sala de aula, algo a se pontuar como positivo, pois os alunos se motivam mais, ou seja, a diversidade de recursos e materiais possibilita uma aprendizagem significativa e de mais qualidade.

4.5 ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE PLA E ELA

Nesta última análise apresentou-se, de modo breve, um quadro comparativo mostrando como a variação linguística foi trabalhada nos materiais didáticos de Português como língua adicional (PLA) e espanhol como língua adicional (ELA). Também foram observadas algumas aulas ministradas pelos professores das línguas em questão. Assim, pretendeu-se aqui realizar um resumo de tudo o que foi exposto durante toda a escrita deste trabalho, a fim de sintetizar a análise desta pesquisa, de forma comparativa e não contrastiva, visto que o objetivo se centra em verificar se o que acontece com uma língua adicional ocorre também com a outra.

4.5.1 Os materiais didáticos

Sobre os materiais didáticos de PLA e ELA apresentam-se as seguintes observações:

PLA	ELA
→ Não se adota um livro didático, os materiais são elaborados, na sua maioria, pelo professor;	→ Adota-se o livro <i>Aula Internacional</i> , dos autores Jaime Corpas, Eva García e Ajustín Garmendia, como também alguns materiais elaborados pelo professor;

→ O professor desenvolve em sua prática docente as quatro habilidades: expressão escrita, expressão oral, compreensão leitora e compreensão auditiva;	→ O professor também desenvolve as quatro habilidades (expressão escrita, expressão oral, compreensão leitora e compreensão auditiva), necessárias para a aprendizagem de uma língua adicional;
→ Música e materiais autênticos (ingressos, jornais, panfletos etc.);	→ Músicas muitos exercícios de fixação (livro) e atividades lúdicas;
→ A variedade mais presente nos materiais é a brasileira, já que o professor é brasileiro, especificamente baiano.	→ A variedade mais utilizada é a do espanhol peninsular (Madrid) em praticamente todos os materiais (livro e outros) utilizados pelo professor.

A respeito dos materiais didáticos, fica evidente que o professor de PLA tem um trabalho muito maior, principalmente por não adotar um livro didático, ficando livre e com autonomia para produzir de acordo com as necessidades do grupo, podendo explorar muito mais a diversidade linguística, o que é uma grande vantagem. Já o professor de ELA, apesar de adotar um livro didático, não trabalha menos; ao contrário, como ele mesmo já percebeu, o livro não dá suporte suficiente, sendo necessário complementar as aulas e levar outros materiais que promovam o ensino-aprendizagem dos alunos.

Entretanto, em relação ao tratamento da variação linguística, ainda é preciso que haja uma atenção maior e que deixe de ser vista superficialmente ou apenas como uma curiosidade. Verificou-se que existe a necessidade urgente de uma discussão teórico-metodológica, de maneira reflexiva, sobre as práticas dentro da sala de aula. Cabe primeiro aos cursos de formação de professores de Letras das universidades/faculdades promover esse diálogo entre a disciplina teórica e sua futura aplicabilidade dentro da sala de aula, seja em qualquer contexto de ensino e aprendizagem – educação básica, cursos de línguas, entre outros.

4.5.2 Observações das aulas

A respeito das observações das aulas seguem algumas considerações:

PLA	ELA
→ Básico I (9h-11h) e Básico II (11h-13h) nas terças e quintas-feiras;	→ Básico I (9h-12:40h) nos sábados e Básico II (18:40h-21:40h) nas sextas-feiras;

→ Foram observados 8 (oito) encontros, cada um com 2 (duas) aulas, totalizando 16 (dezesesseis) aulas analisadas dos cursos Básico I e II;	→ Foram observados 4 (quatro) encontros, cada um com 4 (quatro) aulas, totalizando 16 (dezesesseis) aulas analisadas dos cursos Básico I e II;
→ As aulas tinham propostas bastante diversificadas e eram bem aceitas pelos alunos. O perfil dos grupos era muito diferente: no curso Básico I, os alunos eram na maioria de países que têm o inglês como língua oficial; já no Básico II, apenas um aluno era de um país de língua inglesa, os demais eram de países hispano-americanos;	→ O perfil dos grupos era muito parecido, os alunos eram na maioria adultos, estudantes de graduação ou pós-graduação. No caso do Básico II, muitos alunos tinham a intenção de viajar para algum país hispano-americano;
→ Em situações de dúvidas, conflitos linguísticos, sociais e culturais, o professor sempre se mostrou humilde, sensível e aberto para discussões, o que resultava em aulas dinâmicas e produtivas.	→ Em alguns momentos o professor se apresentou um pouco fechado para discussões. Entretanto, sempre que as dúvidas surgiam, procurava tirá-las com bastante seriedade e destreza.

Sobre as observações das aulas dos professores de PLA e ELA, desde o início até o final, considerou-se que são professores em formação, ou seja, estão fazendo o curso de graduação e tentando colocar em prática tudo aquilo que eles já aprenderam de teorias e metodologias. O conhecimento e as concepções que têm de língua, variação linguística, língua adicional estão sendo construídos dentro e fora do espaço acadêmico.

Portanto a análise das observações não visa julgá-los, mas entender como lidam com algumas situações em que possivelmente existam conflitos relacionados com a variação linguística de um modo geral, e também em alguns casos específicos. É a partir dessas observações que outros professores podem se enxergar e perceber que as limitações são comuns nos materiais didáticos, mas também estão neles próprios. A intenção é provocar uma auto-avaliação a respeito de como o professor está tratando de um tema tão importante quanto a gramática, a fim de possibilitar um ensino-aprendizagem de qualidade e significativo para alunos e professores.

Por fim, nos próximos passos desta pesquisa, pretende-se ir para além das discussões, sugerindo aos cursos de graduação um alinhamento entre as disciplinas teóricas e as disciplinas pedagógicas. Por exemplo, o aluno que estuda *Morfossintaxe* em Língua Espanhola III precisa de caminhos que apontem quais questões de variação linguística podem ser encontradas dentro das teorias que norteiam a disciplina, auxiliando-os didaticamente.

Pretende-se dar seguimento a esta pesquisa com o auxílio de outros professores que atuam no ensino de português e espanhol como línguas adicionais em outras regiões do Brasil para elaborar materiais didáticos acerca das variedades existentes tanto na língua portuguesa como na língua espanhola.

A proposta visa reunir alunos em formação ou já formados que estão exercendo a prática docente no Brasil, criando um espaço como um *website* e alimentá-lo com materiais didáticos elaborados e aplicados por eles, a fim de socializar e produzir um acervo para auxiliar os professores de português e espanhol como línguas adicionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apresentadas nesta pesquisa possibilitaram ampliar o conhecimento e a discussão no que se refere ao tratamento da variação linguística no processo de ensino e aprendizagem em materiais didáticos de português e espanhol como línguas adicionais, bem como atentar para a prática docente dentro da sala de aula quando o assunto é variação linguística.

Quanto ao tratamento da variação linguística, constatou-se que os materiais didáticos, quando apresentam as variedades das línguas analisadas, o fazem de forma muito tímida e superficial, ou seja, não há uma explicação mais aprofundada e relevante a partir da qual professor e alunos sejam capazes de abrir espaços para conversar acerca de assuntos como preconceito linguístico e social, interlíngua, “portunhol”, estereótipos, intolerância linguística e cultural, entre outros possíveis temas relativos à relação entre língua, cultura e sociedade.

Notou-se que, embora muitos dos materiais didáticos analisados não apresentem a variação linguística de maneira explícita e/ou como ponto central, seria possível abordar esse tema, associado completamente aos conteúdos gramaticais. O não tratamento da variação linguística resulta da ideia tradicional de que a gramática é mais importante e outras questões linguísticas como a variação são colocadas de escanteio.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou evidenciar relevância da abordagem da variação linguística no processo de ensino-aprendizagem de uma língua adicional. Os materiais didáticos podem e devem trabalhar de maneira conjugada os aspectos gramaticais da língua e sua variação, já que uma não exclui a outra; pelo contrário, elas se complementam e juntas enriquecem o conhecimento do aprendiz línguas.

De acordo com a discussão levantada nesta pesquisa, observou-se também, a respeito da formação dos futuros ou já professores de uma língua adicional, a necessidade de discussões teórico-metodológicas desde o início de sua formação. Em outras palavras, este trabalho, além de analisar os materiais didáticos, também percebe que o professor tem um papel bastante significativo, pois as escolhas e a elaboração dos materiais perpassam pela concepção de língua, de variação linguística e de ensino de uma língua adicional, refletindo diretamente na produção e aplicação dos materiais.

Os resultados das análises realizadas apontam uma exigência maior por parte da prática docente. Além de os materiais didáticos possibilitarem a discussão sobre a

variação linguística, o professor é o principal responsável por apresentar, trabalhar e aplicar os conteúdos programáticos do curso. Portanto, se um aluno que estuda uma língua adicional não aprende a respeito da variação linguística, a culpa acaba recaindo sobre o professor, já que este se incumbe das atitudes em relação às suas concepções teórico-metodológicas na sala de aula no que se refere ao ensino-aprendizagem de línguas.

Verificou-se que poucos dos materiais didáticos analisados abordam a variação linguística, visto que as atividades de leitura, léxico e oralidade ainda priorizam os métodos da Gramática Tradicional, o que acaba engessando as estruturas linguísticas, contrariando o que ocorre na prática, pois, quando se usa a língua, esta é livre, dinâmica e variável.

Acredita-se que os materiais escolhidos e/ou elaborados precisam considerar a diversidade linguística como um assunto a ser trabalhado em todas as aulas de diversas maneiras. No caso de uma língua adicional, o leque ainda é maior e permite brechas para que a variação linguística seja inserida e tratada com mais relevância e não apenas como um detalhe e/ou uma curiosidade.

Foi possível averiguar que as concepções de língua e de variação linguística dos professores de Português como Língua Adicional (PLA) e de Espanhol como Língua Adicional (PLA) motivaram de modo direto as preferências dos materiais didáticos. É interessante ressaltar que o referencial teórico em que os professores se basearam na escolha desses materiais condiz com uma pedagogia da variação linguística, ainda que de forma inconsciente.

Cabe ao professor elaborar e aplicar materiais didáticos que contemplem as lacunas no que se refere à variação linguística no ensino de português e espanhol como línguas adicionais. Sendo assim, esta pesquisa não se encerra aqui, faz-se necessário continuar as análises de outros materiais didáticos de PLA e ELA assim como investigar se e até que ponto os professores vêm trabalhando a variação linguística diante de tantos desafios, a começar pela sua própria formação.

Sabe-se que não existirá um material didático completo e que contemple tudo o que se precisa para ensinar e aprender uma língua adicional, visto que as necessidades do público são muito específicas. O que pode ser feito são materiais voltados às demandas que vão surgindo. E ainda assim a possibilidade de ter adaptações é praticamente certa.

Desse modo, é imprescindível discutir a respeito do tratamento da variação linguística em materiais didáticos de línguas adicionais bem como na prática docente dos professores em formação ou já formados nos cursos de licenciaturas em Letras. Cabe ao professor que percebe suas dificuldades buscar meios para ampliar seus conhecimentos linguísticos.

Logo esta pesquisa espera contribuir para a formação inicial e continuada de professores de línguas, mais especificamente os de línguas adicionais, aí destacadas a portuguesa e a espanhola, como também provocar uma reflexão a respeito das escolhas dos materiais didáticos utilizados em sala de aula e continuar as discussões teóricas e metodológicas à luz da Sociolinguística Educacional e da Linguística Aplicada numa perspectiva de ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

REFERÊNCIAS

ALARCOS LLORACH, E. *Fonología española*. Madrid: Gredos, 1991.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Maneiras de compreender lingüística aplicada. *Lingüística Aplicada* – Revista do Programa de Pós-graduação em Letras (Universidade Federal de Santa Maria), n. 2, dez. 1991, Santa Maria, 1991, p. 4-10.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BASÍLIO, Margarida. *Formação e classe de palavras no português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, lingüística aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 7, n. 1, 2004, p. 123-156.

BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BARROS, Cristiano Silva; COSTA, Elzimar G. de Marins. (Coords.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. *Nós cheguemos na escola, e agora? Sociolingüística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRUTT-GRIFFLER, J. *World English: a study of its development*. Great Britain: Multilingual Matters Ltd., 2002.

CAVALIERE, Ricardo Stavola. *Pontos essenciais em fonética e fonologia*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

CELANI, M. A. A. Afinal o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z. de; CELANI, M. A. A. *Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC, 1992, p. 15-23.

CORACINI, M. J. O livro didático nos discursos da Lingüística Aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. São Paulo: Pontes, 1999b, p. 17-26.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-42.

DOURADO, Maura Regina; POSHAR, Heliane Andrade. A cultura na educação lingüística do português como língua estrangeira. *Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Lingüística e Literatura*, Ano 4, n. 6, 1º semestre de 2007.

_____. A cultura na educação linguística no mundo globalizado. In: SANTOS, Percília; ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. *Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 2010.

FERNANDES, Fabiana Perpétua Ferreira. Voseo: aspectos e variantes voseantes dentro da Hispanoamérica. *Revista Ideias do Curso de Letras da UFSM*, 2016.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Temas e figuras: a seleção lexical. In: _____. *Para entender o texto: leitura e produção*. 15 ed. São Paulo: Ática, 1999, p. 93-99.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995, p. 57-63.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros de português para o EM. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

JORDÃO, C. M. Letramento crítico: complexidade e relativismo em discurso. In: CALVO, L. C. S. et al. (Orgs.). *Reflexões sobre ensino de línguas e formação de professores no Brasil – uma homenagem à professora Telma Gimenez*. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 349-369.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

_____; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. (Orgs.). *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática: velhos e novos tempos*. Goiânia: Edição do Autor, maio de 2002.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 115-131.

MAIA, Thaís de Almeida. Texto I. In: GOETTENAUER, Elzimar; BARROS, Cristiano. (Orgs.). *Variación lingüística y enseñanza de E/LE*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2007, p. 16-22.

MARTINS, Marco A.; VIEIRA, Sílvia R.; TAVARES, Maria Alice. Contribuições da Sociolinguística Brasileira para o ensino de português. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 9-36.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (Orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011, p. 49-83.

MEC/SEB. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras; Conhecimentos de Espanhol. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lúcia S. (Orgs.). *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas: Pontes Editores, 2008, p. 57-77.

_____. *Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Introdução geral. *Guia de livros didáticos de 6º a 9º ano – PNLD/2003*. Brasília: Ministério da Educação, 2003, p. 18-20.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2013.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 1998.

PARAQUETT, Márcia. A América Latina: e materiais didáticos de espanhol como língua estrangeira. In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio. *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 379-403.

QUILIS, A. *Álbum de fonética acústica*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1973.

RIOS, Andréa Eloína Oliveira. *A abordagem da variação linguística na sala de aula por professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II do município de Pé de Serra – BA*. Feira de Santana: UEFS, 2016 (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 8 ago. 2017.

SANTOS, Percília; ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. *Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 2010.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês*. Erechim: Edelbra, 2012.

SEDYCIAS, João. *O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, Maria Lúcia da. A lingüística e a sociolingüística numa perspectiva brasileira. *Revista Filosofia Capital*, v. 4, Edição 8, 2009.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. VIII, n. XXX, jul.-set. 2009.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.

ANEXOS

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA
ADICIONAL (PLA)**

BÁSICO I

Eu	sou	Eu	estou	Eu	tenho
Tu	és	Tu	estás	Tu	tens
Ele	é	Ele	está	Ele	tem
Nós	somos	Nós	estamos	Nós	temos
Vós	sois	Vós	estais	Vós	tendes
Eles	São	Eles	estão	Eles	têm

Eu	sou	Eu	estou	Eu	tenho
Você	é	Você	está	Você	tem
Ele	é	Ele	está	Ele	tem
Ela		Ela		Ela	
A gente	é	A gente	está	A gente	tem
Nós	somos	Nós	estamos	Nós	temos
Eles	São	Eles	estão	Eles	têm
Elas		Elas		Elas	
Vocês	são	Vocês	estão	Vocês	têm

Por você eu _____ (dançar)
tango no teto

Eu _____ (limpar) os trilhos
do metrô

Eu _____ (ir) a pé do Rio a
Salvador

Eu _____ (aceitar) a vida
como ela é

_____ (viajar) a prazo pro
inferno

Eu _____ (tomar) banho
gelado no inverno

Por você eu _____ (deixar)
de beber

Por você eu _____ (ficar) rico
num mês

Eu _____ (dormir) de
meia pra virar burguês

Eu mudaria até o meu nome

Eu viveria em greve de fome

Desejaria todo o dia a mesma mulher

Por você... Por você

Por você... Por você

Por você _____ (conseguir)
até ficar alegre

_____ (pintar) todo o céu de
vermelho

Eu _____ (ter) mais herdeiros
que um coelho

Eu _____ (aceitar) a vida
como ela é

_____ (viajar) à prazo pro
inferno

Eu _____ (tomar) banho
gelado no inverno

Eu _____ (mudar) até o meu
nome

Eu _____ (viver) em greve de
fome

_____ (desejar) todo o
dia a mesma mulher

Por você... Por você

Por você... Por você

Eu _____ (mudar) até o meu
nome

Eu _____ (viver) em greve de
fome

_____ (desejar) todo o dia
a mesma mulher

Por você.... Por você

Por você.... Por você

Por você.... Por você

Por você.... Por você



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas

NÚCLEO PERMANENTE DE EXTENSÃO EM LETRAS
nupel

Parte 1 – Leitura

Vocês são mineiros? Somos, sim. Mas nossos amigos são paulistas.

- a- Nossos amigos _____ americanos.
- b- Ela _____ muito bonita.
- c- Ele _____ o diretor da empresa? _____, sim.
- d- Ele não _____ nosso amigo.
- e- Esta empresa _____ brasileira.
- f- Estes engenheiros _____ franceses.
- g- O Rio de Janeiro _____ uma cidade muito bonita.
- h- Eu _____ brasileiro e ele _____ francês?
- i- Carlos e José _____ amigos.
- j- Vocês _____ são as novas secretárias? _____, sim.

Onde você está? Eu estou aqui.

- a- Eu _____ no aeroporto.
- b- Luís _____ em São Paulo? _____, sim.
- c- Os advogados _____ no escritório? Não, não _____.
- d- O médico _____ no hospital? Não, não _____.
- e- O dinheiro _____ no cofre.
- f- Vocês _____ na fábrica?
- g- O livro _____ no armário? Não, não _____.
- h- Elas _____ no consultório?
- i- Nós _____ na praia e eles _____ em casa.
- j- Helen _____ em Salvador, mas Teresa e Ana _____ em Minas Gerais.
- k- A gente _____ chegando.
- l- Eu _____ aqui.
- m- Nós _____ no hotel.

Você tem quantos anos? Eu tenho 32 anos.

- a- Ela _____ dois gatos.
- b- Nós _____ um longo caminho pela frente.
- c- João e Marcos _____ um bom emprego.
- d- Livia _____ 27 anos, mas eu e minha irmã _____ 20 anos.
- e- Você _____ um lápis para me emprestar?
- f- A gente _____ muito que aprender.
- g- Vocês _____ que ir ao show.
- h- Rita e Joana _____ o mesmo sobrenome.

- i- Eu _____ um cachorro.
j- Marcos _____ um carro, mas eu _____ uma moto.

Alô, _____ ligando só pra te
dizer
Que _____ dando queixa de
_____ na delegacia e a polícia
disse que seu caso não tem solução

Roubar um coração _____ caso sério
Sua sentença _____ viver na mesma cela
que _____
Já que _____ dois _____
sendo acusados de adultério

_____ deixo esse cara,
_____ larga essa mulher
E _____ vai viver a vida
como Deus quiser
Sem dar satisfação da nossa relação

Condenados a viver compartilhando
prazer
Na cela da nossa paixão

Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado

Quero regime fechado com _____,
amor
Ô, ô, ô, ô, ô
_____ bagunçados e
reféns desse pecado
Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado
Quero regime fechado com _____,
amor
Ô, ô, ô, ô, ô
_____ bagunçados e
reféns desse pecado

_____ bandido, esse meu coração
Eterno prisioneiro da paixão

Alô, _____ ligando só pra te dizer
Que _____ dando queixa de
_____ na delegacia e a polícia disse
que seu caso não tem solução

Roubar um coração _____ caso sério
Sua sentença _____ viver na mesma
cela que _____
Já que _____ dois _____
sendo acusados de adultério

_____ deixo esse cara, _____
larga essa mulher
E _____ vai viver a vida como
Deus quiser
Sem dar satisfação da nossa relação

Condenados a viver compartilhando
prazer
Na cela da nossa paixão

Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado

Quero regime fechado com _____,
amor
Ô, ô, ô, ô, ô
_____ bagunçados e reféns
desse pecado

Ô, ô, ô, ô, ô
Não quero advogado
Quero regime fechado com _____,
amor
Ô, ô, ô, ô, ô
_____ bagunçados e
reféns desse pecado

A. Eu tenho dinheiro no banco.

1. Luís e Teresa _____ quatro filhos.
2. Quem _____ tempo? Você _____?
3. Não, eu não _____ tempo. Nunca!
4. O Brasil _____ muitas cidades antigas.
5. Esta cidade _____ muitos prédios modernos.
6. Aquele prédio ali _____ oito andares.
7. Estas montanhas _____ muitas casas bonitas.
8. O senhor _____ sorte. Parabéns!
9. Nós _____ um amigo em Recife.
10. Vocês _____ livros novos no armário.
11. O Rio de Janeiro _____ muitos turistas.
12. A senhora _____ dinheiro?
13. Não, eu não _____ dinheiro. _____ cartão de crédito.
14. Nós _____ parentes em Porto Alegre.
15. Meu filho _____ quatro anos. E o seu?

B. Você tem dinheiro? Não, não tenho dinheiro. Tenho cartão de crédito.

1. Ele tem uma casa? (apartamento) _____
2. Eles sempre têm sorte? (azar) _____. É um problema ...
3. Nós temos dinheiro no banco? (dinheiro na firma) _____
4. Vocês têm a chave do carro? (chave da casa) _____
5. O médico tem casa na montanha? (casa na praia) _____
6. Os armários têm documentos? (livros) _____
7. A estação rodoviária tem trens? (ônibus) _____
8. Eles têm amigos na China? (amigos no Japão) _____. São bons amigos.

C. A cada imagem corresponde uma frase. Qual é?

1. Eu tenho azar.
2. Ele tem muita sorte.
3. Ele não tem dinheiro.
4. Nós temos muitos filhos.
5. Vocês não têm tempo hoje.
6. Ela tem 15 anos.



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas

NÚCLEO PERMANENTE DE EXTENSÃO EM LETRAS
nupe!

Nome: _____

Revisão

1- A ou O?

	Alface
	Foto
	Síndrome
	Eclipse
	Sanduíche
	Saca rolhas
	Telefone
	Formiga
	Boi
	Controle
	Cinto
	Canção
	Balão
	Limão
	Mamão
	Questão

	Verão
	Flor
	Homem
	Lugar
	Rapaz
	Saia
	Leão
	Tubarão
	Abelha
	Corpo
	Ovo
	Arroz
	Feijão
	Colher
	Sofá
	Televisão



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas

NÚCLEO PERMANENTE DE EXTENSÃO EM LETRAS
nupe!

Parte 1 – Explicação

<u>Países</u>	<u>Cidades</u>	<u>Ruas e Avenidas</u>	<u>Lugares</u>
O Brasil	São Paulo	Rua do Ouro	Na padaria
A China	Pequim	Rua 20	No parque
O Japão	Tóquio	Avenida Brasil	No shopping
A Alemanha	Paris	Avenida Paralela	Na rua
	Berlim		Na faculdade
<u>Exceções</u>			No show
Portugal			Na casa do meu amigo
Marrocos	Rio de Janeiro		
Israel	Porto (Port.)		
Cuba	Cairo		
			*Em casa

A porta _____ carro
A porta _____ casa
As portas _____ escritórios
As portas _____ escolas

O professor está _____ escola
O garçom está _____ restaurante
Os motoristas estão _____ carros
Os documentos estão _____ armários



Em
Em + o = no
Em + a = na
Em + os = nos
Em + as = nas

De
De + o = do
De + a = da
De + os = dos
De + as = das

De onde você é? Eu sou de Londres.

Nova York
Tóquio
Paris
Espanha
Berlim
México
França
Peru
Roma
Canadá
Venezuela
Chile
Portugal
Rio de Janeiro

Onde você mora? Eu moro em Salvador.

Brasília
São Paulo
Itália
Alemanha
Rua da Luz
Avenida Tiradentes
Rio de Janeiro
Portugal
Recife
Avenida principal
Rua Otaviano
Ondina
Barra
Rio Vermelho

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA
ADICIONAL (PLA)**

BÁSICO II



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Núcleo Permanente de Extensão em Letras
Português para falantes de outras línguas

NUPEL
NÚCLEO PERMANENTE DE EXTENSÃO EM LETRAS

Me dê motivo – Tim Maia (Criolo)

_____ dê motivo pra ir embora
_____ vendo a hora de _____ perder
_____ dê motivo, vai ser agora
_____ indo embora, o que fazer?

_____ indo embora, não faz sentido
Ficar _____, melhor assim
E _____ nessa hora que o homem chora
A dor _____ forte demais pra _____
Já que _____ quis assim, tudo bem
Cada um pro seu lado, a vida _____ isso
mesmo
_____ vou procurar _____ sei que vou
encontrar
Alguém melhor que _____, espero que
seja feliz
No seu novo caminho, ficar _____
Não faz sentido, melhor assim

_____ dê motivo, foi jogo sujo
E agora _____ fujo pra não sofrer
Fui teu amigo, _____ dei o mundo
_____ foi fundo, quis _____ perder
Agora _____ tarde, não _____ mais jeito
O teu defeito não _____ perdão
_____ vou à luta, que a vida _____ curta
Não vale a pena sofrer em vão

Pode crer _____ pôs tudo a perder
Não podia _____ fazer o que fez
E por mais que _____ tente negar,
_____ dê motivo
Pode crer _____ vou sair por aí
E mostrar que posso _____ bem feliz
Encontrar alguém que saiba _____ dar
_____ dar motivo
_____ dar motivo

A fila andou – Maria Cecília e Rodolfo

A fila andou, _____ falei
Não deu valor, como _____ amei
Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
embora

Cansei de esperar na janela de _____
_____ enchi do seu jogo agora vou _____
virar
Não quero mais lágrimas na minha vida

Cansei desse papo de _____ amar sozinho
O meu coração _____ pedindo carinho
Já virei a página da nossa relação

Já deletei _____ da minha vida
Sem nenhum rancor na despedida
O que passou, passou, já _____ perdeu
Não volta _____

Tirei o seu perfume da memória

Botei ponto final na nossa história
_____ já chorei, _____ já sofri *mas mandei a
fila andar*

A fila andou, _____ falei
Não deu valor, como _____ amei
Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
embora

A fila andou, _____ falei
Não deu valor, como _____ amei
Agora chora, _____ já _____ perdeu, tô
fora!

Cansei de esperar na janela de _____
_____ enchi do seu jogo agora vou _____
virar
Não quero mais lágrimas na minha vida

Cansei desse papo de _____ amar sozinho
O meu _____ tá pedindo carinho
Já virei a página da nossa relação

Já deletei _____ da minha vida
Sem nenhum rancor na despedida
O que passou, passou, já _____ perdeu
Não volta mais

Tirei o seu perfume da memória
Botei ponto final na nossa história

_____ já chorei, _____ já sofri mas _____
esqueci
Preciso _____ feliz

A fila andou, eu _____ falei
Não deu valor, como _____ amei
Agora chora, já _____ perdeu, boa sorte vai
embora

A fila andou, eu te _____
Não deu valor, como eu te _____
Agora chora, você já me perdeu, _____ fora!

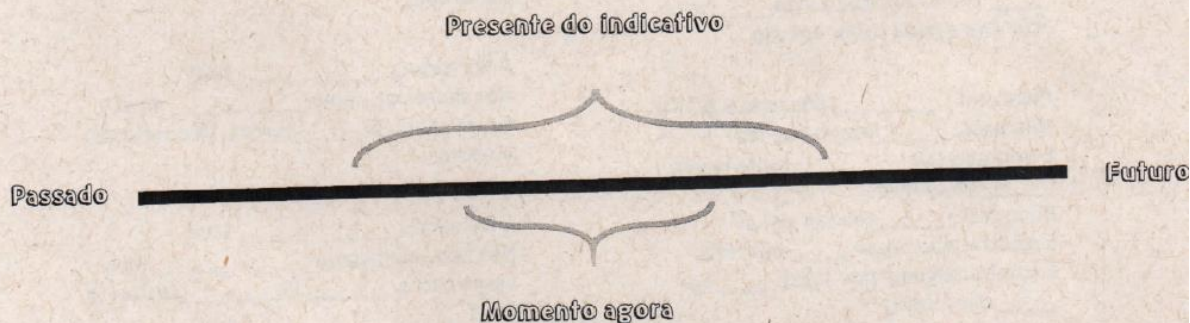
A fila andou, eu te falei
Não deu valor, como eu te amei
Agora chora, você já me perdeu, tô fora!

- Tempos verbais

Os tempos verbais se formam a partir do momento de fala: referem-se ao momento em que se fala (presente); a um momento anterior ao da fala (passado); ou a um momento posterior ao momento em que se fala (futuro). Assim, no que se refere ao presente, o momento do evento corresponde ao momento da comunicação.



Quando os verbos são empregados no tempo presente do modo indicativo, eles exprimem, portanto, um fato cuja ocorrência coincide com o momento em que se fala e é tido como certa, positiva, conforme pretende demonstrar a atitude do falante.



ESPAÑHOL	PORTUGUÊS	ESPAÑHOL	PORTUGUÊS
Abonar	Pagar	Desabrochar	Desabotoar
Abrigo	Sobretudo	Desenvolver	Desembrulhar
Aceitar	Passar óleo	Desgrasado	Desengordurado
Acordarse	Lembrar	Despido	Demissão
Acostarse	Deitar-se	Dirección	Endereço
Albornoz	Roupão	Diseño	Projeto
Alejar	Afastar	Doce	Doze
Anécdota	História breve	Engrasado	Lubricado
Año	Ânus	Embarazada	Grávida
Apagar	Desligar	Embrollo	Confusão
Apellido	Sobrenome	Enojar	Aborrecer
Asignar	Atribuir	Escoba	Vassoura
Asignatura	Disciplina	Escritorio	Escrivaninha
Aula	Sala (escola)	Esposas	Algemas
Azar	Acaso/sorte	Exquisito	Gostoso
Balón	Bola	Fecha	Data
Balcón	Sacada	Fechado	Datado
Beca	Bolsa de estudos	Firma	Assinatura
Berro	Agrião	Flaco	Magro
Billete	Nota	Frente	Testa
Billetera	Carteira	Garrafa	Jarro
Billón	Trilhão	Goma	Borracha
Boda	Casamento	Grasa	Gordura
Bola	Esfera	Largo	Comprido
Bolsa	Saco/sacola	Latir	Bater (o coração)
Borrar	Apagar	Novela	Romance
Borracha	Bêbada	Oficina	Escritório
Brincar	Saltar/Pular	Olla	Panela
Brinco	Pulo	Oso	Urso
Cacho	Pedaco	Paladar	Céu da boca
Cachorro	Filhote	Pasta	Massa
Cajón	Gaveta	Pastel	Bolo
Carpeta	Pasta	Pegar	Colar
Cartón	Papelão	Pelado	Careca
Cena	Janta	Pelo	Cabelo
Cerca	Perto/Próximo	Polvo	Pó
Cerrar	Fechar	Pulpo	Polvo
Cigarro	Charuto	Propina	Gorjeta
Cola	Fila (de pessoas)	Quitar	Tirar
Colar	Coar	Saco	Paletó
Concertar	Combinar	Salada	Salgada
Comisario	Delegado	Sitio	Local
Copa	Taça	Taller	Oficina
Crianza	Criação	Tapa	Tampa de panela
Cubierta/Manta	Coberta	Tapas	Aperitivos
Cubiertos	Talheres	Tasa	Taxa
Cuello	Pescoço	Taza	Xícara

- 3 Ontem ela _____ (*partir*) para Manaus sem se despedir de mim.
- 4 Na semana passada Luís e José _____ (*cuidar*) da sua mãe que _____ (*estar*) muito doente.
- 5 Por que você _____ (*sair*) para ler no jardim ontem à noite?
- 6 Eu e Luís _____ (*cair*) da bicicleta porque a rua está muito esburacada e lamacenta.
- 7 Ontem ele _____ (*cobrir*) de flores a sua namorada pelo dia dos namorados.
- 8 Domingo eles _____ (*comer*) uma pizza muito boa na pizzaria nova, na esquina.
- 9 Durante o passeio, eles _____ (*falar*) com um turista peruano e não _____ (*entender*) nada.
- 10 Ela _____ (*fazer*) uma tradução de uma poesia italiana para a turma.
- 11 Em dezembro ela _____ (*ir*) dormir na casa da sua avó.
- 12 Meu amigo _____ (*ler*) todos os livros de Jorge Amado.

- 13 Na Argentina eles _____ (*beber*) um vinho tinto muito bom.
- 14 Luís _____ (*partir*) sem pagar a conta do hotel.
- 15 Durante as minhas férias eu _____ (*cair*) e _____ (*quebrar*) o braço.
- 16 Na Itália eu _____ (*comer*) polenta pela primeira vez.
- 17 Ele _____ (*dar*) um doce a meu filho.
- 18 Por que ela _____ (*dizer*) que não vem ao concerto?
- 19 Elas _____ (*falar*) sem parar por toda a viagem.
- 20 Marcos e Juliana _____ (*fazer*) um relatório sobre seu curso de geografia.
- 21 Em Paris nós _____ (*visitar*) o museu do Louvre.
- 22 Onde você _____ (*pôr*) meu copo de vinho? Eu _____ (*esquecer*).
- 23 Na viagem a Porto elas _____ (*ter*) uma guia muito gentil e preparada.

FUTURO DO SUBJUNTIVO

Complete as lacunas conjugando os verbos entre parênteses no Futuro do Subjuntivo, como no exemplo:

Quando vocês _____ (visitar) a Chapada Diamantina, vão ficar impressionados com tanta beleza!
Quando vocês visitarem a Chapada Diamantina, vão ficar impressionados com tanta beleza!

- 1 Tenho certeza de que ele vai fugir se ele _____ (ver) uma cobra.
- 2 Depois que eles _____ (acabar) de fazer barulho eu vou conseguir dormir.
- 3 Quando José _____ (chegar) devemos recebê-lo muito bem.
- 4 Eu só vou decidir o que fazer quando _____ (ter) todos os elementos disponíveis para uma análise.
- 5 Nós falaremos com a Maria sobre isso quando o filme _____ (terminar).
- 6 Se eles _____ (tocar) bem essa noite, receberão aplausos em lugar das vaias habituais.

FUTURO DO SUBJUNTIVO

- 7 Os noivos ficarão felizes quando _____ (receber) os presentes de casamento.
- 8 Os turistas ficarão perplexos quando _____ (ouvir) as lendas sobre o lugar, que passam de geração a geração.
- 9 Se você _____ (vir) para o Rio de Janeiro no próximo fim de semana, podemos fazer uma rápida excursão a Petrópolis.
- 10 Se vocês _____ (querer) podemos organizar um piquenique numa praia um pouco fora da cidade.
- 11 Se amanhã _____ (fazer) sol, vamos à praia?
- 12 Se nós _____ (ter) paciência, vamos obter ótimos resultados.

14 Nós _____ (*perder*) tempo sem concluir nada.

15 Você _____ (*precisar*) dormir um pouco, me parece muito cansado.

Complete as frases livremente:

Paulo e Marta estão pesquisando _____

Eu estou ouvindo pela primeira vez _____

Você está vendo aquele homem ali? Ele _____

Por que vocês estão levando tanto tempo para _____

Estou precisando _____
porque _____

Ele está pedindo dinheiro a seu pai para _____

Estou levando _____

Eu não estou conseguindo lembrar onde _____

Nós estamos rindo até agora porque _____

Da janela estou vendo _____

Em breve estamos chegando _____

Ela está adorando _____

Você está ouvindo _____ ?

O que você está achando do _____ ?

Por que você está levando tanto tempo para _____ ?

Marta está te procurando para _____

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA
ADICIONAL (ELA)**

BÁSICO I

PRETÉRITO INDEFINIDO

El pretérito indefinido se utiliza para acciones ya concluidas o para una acción sucedida en mitad de otra acción.

El año pasado llegó una chica nueva a clase. Era china, de Pekín. Con un mapa nos explicó todo sobre su país y su ciudad.

Me encantó conocerla, pero justo cuando empezábamos a ser amigos de verdad tuvo que marcharse. Fue una verdadera lástima. Me quedé muy triste.

Marcadores temporales



REGULARES:

	AMAR	BEBER	VIVER
Yo	Amé	Bebí	Viví
Tú	Amaste	Bebiste	Viviste
Él/Ella/usted	Amó	Bebió	Vivió
Nosotros(as)	Amamos	Bebimos	Vivimos
Vosotros(as)	Amasteis	Bebisteis	Vivisteis
Ellos/Ellas/Ustedes	Amaron	Bebieron	Vivieron

Infinitivo	IRREGULARES(Pretérito indefinido)
andar	anduve, anduviste, anduvo, anduvimos, anduvisteis, anduvieron
caber	cupe, cupiste, cupo, cupimos, cupisteis, cupieron

Infinitivo	IRREGULARES(Pretérito indefinido)
dar	di, diste, dio, dimos, disteis, dieron
decir	dije, dijiste, dijo, dijimos, dijisteis, dijeron
estar	estuve, estuviste, estuvo, estuvimos, estuvisteis, estuvieron
haber	hube, hubiste, hubo, hubimos, hubisteis, hubieron
hacer	hice, hiciste, hizo, hicimos, hicisteis, hicieron
ir	fui, fuiste, fue, fuimos, fuisteis, fueron
oír	oí, oíste, oyó, oímos, oísteis, oyeron
poder	pude, pudiste, pudo, pudimos, pudisteis, pudieron
poner	puse, pusiste, puso, pusimos, pusisteis, pusieron
querer	quise, quisiste, quiso, quisimos, quisisteis, quisieron
saber	supe, supiste, supo, supimos, supisteis, supieron
ser	fui, fuiste, fue, fuimos, fuisteis, fueron
tener	tuve, tuviste, tuvo, tuvimos, tuvisteis, tuvieron
traer	traje, trajiste, trajo, trajimos, trajisteis, trajeron
venir	vine, viniste, vino, vinimos, vinisteis, vinieron
ver	vi, viste, vio, vimos, visteis, vieron

Ejercicio

Verbos regulares. Conjugue los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

- Ayer Marta y Luis (*perder*) _____ el autobús.
- Hace cinco años (*ganar/yo*) _____ una competición de gimnasia.
- Vosotros no (*asistir*) _____ a la ceremonia.
- Teresa de Calcuta (*dedicar*) _____ su vida a los más necesitados.
- Rafael Azcona (*vivir*) _____ del año 1926 al 2008.

Verbos irregulares. Conjugue los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

- Mis padres (*tener*) _____ que abandonar sus estudios.
- (*andar/yo*) _____ dos kilómetros para encontrar una fuente.
- Lo que (*hacer/vosotros*) _____ es imperdonable.
- Tú no (*traer*) _____ nada a la fiesta.
- Nunca (*saber/nosotros*) _____ la verdad.

Todo tipo de verbos. Conjugue los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido.

- La película (*comenzar*) _____ con media hora de retraso.
- La semana pasada (*colgar/yo*) _____ unas fotos en la red.
- (*pedir/ella*) _____ un montón de regalos para su cumpleaños.
- Anoche los niños se (*dormir*) _____ en seguida.
- El año pasado, todos los alumnos (*aprobar*) _____ los exámenes finales.

EL CONDICIONAL

El condicional simple se utiliza para acciones pasadas que podían haberse producido con mucha probabilidad, así como para pedir cosas educadamente o expresar deseos.

Lucas: ¿Dígame?

Alberto: Hola, Lucas. Soy Alberto. Pensé que no estarías aún en casa. ¿Querrían ustedes venir a las diez y media a cenar?

Lucas: Sí, claro. Pero a lo mejor llegaríamos un poco tarde. Sandra dijo que llegaría sobre las diez de la noche de trabajar.

Alberto: No importa. ¿Podrías hacer una tarta para el postre? Aunque entonces deberías ir ahora a comprar los ingredientes, ¿no?

Lucas: ¡Me encantaría hacerlo! Así que ahora mismo voy al supermercado. Nos vemos luego.



➤ USOS:

- Para invitaciones:

¿Querrían ustedes venir a las diez y media a cenar?

- Para pedir algo de forma educada:

¿Podrías hacer una tarta para el postre?

- Para expresar un deseo:

¡Me encantaría hacerlo!

- Para una sugerencia:

Aunque entonces deberías ir ahora a comprar los ingredientes, ¿no?

- Para expresar una hipótesis o probabilidad:

Sí, claro. Pero a lo mejor llegaríamos un poco tarde.

- Para expresar una duda o incertidumbre en el pasado:

Pensé que no estarías aún en casa.

- Para acciones futuras consideradas desde un momento del pasado:

Sandra dijo que llegaría sobre las diez de la noche de trabajar.

➤ FORMACIÓN:

El condicional simple tiene la misma raíz que el futuro simple y añadimos las terminaciones siguientes:

persona	-ar hablar	-er aprender	-ir vivir
yo	hablar <u>ía</u>	aprender <u>ía</u>	vivir <u>ía</u>
tú	hablar <u>ías</u>	aprender <u>ías</u>	vivir <u>ías</u>
el/ella/usted	hablar <u>ía</u>	aprender <u>ía</u>	vivir <u>ía</u>
nosotros/-as	hablar <u>íamos</u>	aprender <u>íamos</u>	vivir <u>íamos</u>
vosotros/-as	hablar <u>íais</u>	aprender <u>íais</u>	vivir <u>íais</u>
ellos/ellas/ustedes	hablar <u>ían</u>	aprender <u>ían</u>	vivir <u>ían</u>

➤ IRREGULARES:

Los verbos siguientes modifican su raíz en el futuro simple (futuro imperfecto) y este cambio también se produce en el condicional simple:

infinitivo	condicional simple
caber	cabría, cabrías, cabría, cabríamos, cabríais, cabrían
decir	diría, dirías, diría, diríamos, diríais, dirían
hacer	haría, harías, haría, haríamos, haríais, harían
poder	podría, podrías, podría, podríamos, podríais, podrían
poner	pondría, pondrías, pondría, pondríamos, pondríais, pondrían
querer	querría, querías, querría, querríamos, querríais, querrían
saber	sabría, sabrías, sabría, sabríamos, sabríais, sabrían
salir	saldría, saldrías, saldría, saldríamos, saldríais, saldrían
tener	tendría, tendrías, tendría, tendríamos, tendríais, tendrían
valer	valdría, valdrías, valdría, valdríamos, valdríais, valdrían
venir	vendría, vendrías, vendría, vendríamos, vendríais, vendrían

EJERCICIO

1. Verbos regulares. Escribe los verbos en condicional simple.

- Antes de ir a tu casa, Raúl y yo _____ (deber) pasear al perro.
- Mis padres _____ (ser) más felices viviendo en Cuba.
- Te advertí que esa empresa no te _____ (devolver) el dinero.
- Yo _____ (ir) contigo hasta el fin del mundo.
- Nos _____ (gustar) ir de vacaciones en verano.

2. Verbos irregulares. Escribe los verbos en condicional simple.

- Creí que vosotros _____ (venir) hoy.
- La primera vez que fui a España _____ (tener) 15 años.
- ¿_____ (poder/tú) venir a recogerme?
- ¿Crees que no _____ (caber) otro armario aquí?
- Los alumnos _____ (querer) tener más tiempo libre.

3. Todo tipo de verbos. Escribe los verbos en condicional simple.

- Me _____ (encantar) acompañarte en tu aventura.
- Mis vecinos dijeron que no _____ (necesitar) ayuda.
- ¿No _____ (poder/tú) bailar delante de tanta gente?
- Si se sobrepasase el presupuesto, entonces creo que _____ (pedir/nosotros) un crédito.
- Esas casas _____ (valer) cerca de trescientos mil euros hace 5 años.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA
ADICIONAL (ELA)**

BÁSICO II

ES	ESTÁ	TIENE	DA	
				CALEFACCIÓN
				GRANDE
				EN EL CENTRO
				RUIDOSO
				A LA PARTE DE ATRÁS
				A UNA CALLE TRANQUILA
				LUMINOSO
				EN LAS AFUERAS
				BUENAS VISTAS
				TERRAZA
				ASCENSOR
				A UN PATIO
				NUEVO
				BIEN SITUADO
				A UNA CALLE PEATONAL
				ACOGEDOR

BONITO/JARABE DE PALO

Bonito, todo me **parece** bonito.

Bonita mañana

Bonito lugar

Bonita la



Qué bien se **ve** el mar

Bonito **es** el día

Y **acaba** de empezar bonita la vida

Respira, respira, respira.

El  **suen**a, mi pana se **queja**
La cosa **va** mal la vida le **pesa**
Que vivir así ya no le **interesa**
Que seguir así no vale la pena
Se **perdió** el amor, se **acabo** la fiesta

Ya no **anda** el  que **empuja** la
tierra

La vida **es** um chiste com triste final

El futuro no **existe** pero yo le **digo**

Bonito todo me **parece** bonito

Bonita la paz bonita la vida
Bonito volver a **nacer** cada día
Bonita la verdad cuando no **suen**a a
mentira

Bonita la amistad bonita la 
Bonita la gente cuando hay **calidad**
Bonita la gente que no se **arrepiente**
Que gana y que **pierde** que **habla** i no
miente
Bonita la gente por eso yo **digo**
Bonito todo me **parece** bonito

Que bonito que te **va**
Cuando te va bonito
Que bonito que te va
Bonito todo me **parece** bonito
La mar la mañana la casa la **samba**
La tierra la paz y la vida que **pasa**
Bonito todo me **parece** bonito
Tu calma tu salsa la **mancha** en la espalda
Tu cara tus **gan**as el fin de semana

Bonita la gente que **viene** y que va
Bonita la gente que no se **detiene**
Bonita la gente que no **tiene** edad
Que **escucha** que entiende que tiene y que
da

Bonito portet bonito peret



Bonita la  bonito José
Bonita la brisa que no tiene **prisa**
Bonito este día **respira**, **respira**
Bonita la gente cuando es de **verdad**
Bonita la gente que es **diferente**
Que **tiembla** que **siente**
que vive el **presente**
bonita la gente que **estuvo** y no **está**
bonito todo me **parece** bonito
que bonito que te va cuando te va bonito
que bonito que te va
que bonito que se **está** cuando se **está**
bonito que bonito que se **esta**
bonito todo me **parece** bonito.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

1. No que se refere à parte da fonética e da fonologia, você trabalha com a pronúncia de que lugar?
2. A respeito do léxico, você apresenta a variação aos alunos em suas aulas?
3. O material didático que você utiliza faz alguma referência ao fenômeno da diversidade ou variação linguística? Qual?
4. Para você, é importante abordar questões relacionadas ao fenômeno da variação linguística em sala de aula? Por quê? Como você faz isso?
5. Como professor de Língua Estrangeira, como você se comporta quando ocorre algum tipo de preconceito linguístico na sua sala de aula?
6. A utilização dos materiais didáticos lhe dá suporte suficiente? Ou você precisa complementar? Como faz essa complementação?