

Variação linguística em materiais didáticos de Português Língua Estrangeira (PLE)

Language variation in portuguese foreign language teaching materials

Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo¹
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)
alexandra_araujo@uvanet.br
<https://orcid.org/0000-0002-2244-5268>

Márluce Coan²
Universidade Federal do Ceará (UFC)
coanmalu@ufc.br
<https://orcid.org/0000-0001-7809-8624>

Resumo: Neste artigo, analisamos atividades referentes à variação na codificação do sistema temporal (tempo/aspecto/modo) em dois cadernos de exercícios da coleção *Bem-Vindo* (Calles *et al*; Burim e Medrado, 2013). Das 23 questões sobre tempo/aspecto/modo do caderno para estudantes de origem latina, somente 04 dão margem a considerações sobre variação; já no caderno destinado aos estudantes de origem anglo-saxônica, há 07 atividades propícias ao tratamento da variação das 39 observadas. Do caderno destinado aos estudantes de origem latina, somente uma questão se volta estritamente à variação em perspectiva clássica (na acepção de mesmo significado referencial): variação entre imperativo *versus* infinitivo em atos de comando. Das outras três, embora valores temporais igualitários estejam em cena, há divergências aspectuais e/ou modais. No caderno para alunos de origem anglo-saxônica, há questões sobre forma simples *versus* composta do pretérito mais-que-perfeito; perfeito e imperfeito; presente do indicativo e futuro do pretérito; pretérito perfeito composto e presente do indicativo; formas de imperativo em função dos pronomes (*tu x você*); *ser/estar* auxiliares e particípio passado. Essas tendências de tratamento variacionista apontadas podem fomentar a elaboração de outros materiais didáticos, o que implicaria consonância com o que a literatura linguística tem evidenciado em descrições sobre fenômenos em variação.

¹ Doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará.

² Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Palavras-chave: Variação; Materiais Didáticos; Português Língua Estrangeira.

Abstract: In this article, we analyse activities related to variation in the coding of the temporal system (tense/ aspect/ mode) in two workbooks of the Bem-Vindo collection (Calles et al; Burim and Medrado, 2013). 23 questions about tense/aspect/ mode we reapplied of the workbook for students of Latin origin, and only 04 considerations on the variation; in the workbook aimed at students of Anglo-Saxon origin, there are 07 activities suitable for dealing with variations of the 39 observed. From the workbook intended for students of Latin origin, only one question is strictly related to the variation in classical perspective (in the sense of the same referential meaning): variation between imperative *versus* infinitive in acts of command. Concerning the other three, although equal temporal values are in the scene, there are aspectual and/or modal divergences. In the workbook for students of Anglo-Saxon origin, there are questions about simple versus composite form of the pluperfect past tense; perfect and imperfect; present tense and future of the past; perfect past composite and present tense; imperative forms depending on the pronouns (*tu x você*); to be auxiliaries and past participle. These variations treatment pointed out can encourage the development of other teaching materials, which would imply agreement with what the linguistic literature has shown in descriptions of phenomena in variation.

Keywords: Variation; Teaching materials; Portuguese as a foreign language.

Introdução

O Português é uma das línguas de mais expansão no período colonial europeu, sendo oficial, atualmente, em países divididos entre Europa (Portugal), América (Brasil), África (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, São Tomé e Príncipe) e Ásia (Macau³ e Timor Leste). Essa oficialização do Português o coloca entre as línguas mais faladas no mundo, ademais de ser falado em vários outros países em virtude da imigração: há vários grupos de imigrantes e/ou de seus descendentes falando português de forma rotineira, por exemplo, no Uruguai, na Venezuela e nos Estados Unidos.

Considerando-se oficialização e implementação da língua portuguesa pelo mundo, fenômenos de variação são esperados tanto de um país a outro, quanto dentro do próprio país. Sendo inerente, portanto, a variabilidade intra e interlinguística, como procedem os materiais didáticos de ensino de português como língua estrangeira? Essa é a questão mote de nossa pesquisa, tendo em vista que a ausência de variabilidade seria disfuncional, de acordo com Weinreich, Labov e Herzog (1968). Dessa guisa, o primeiro passo, em análises linguísticas e na elaboração de materiais didáticos, seria ver a língua como dotada de *heterogeneidade sistemática*.

Se é fato que as línguas variam e mudam, como tal complexidade é sistematizada para ensino a indivíduos falantes nativos de outros idiomas? Em geral, observa-se uma perspectiva mais padroniza-

³ Região autônoma na costa sul da China.

da, assentada na norma-padrão, ou seja, conforme Vieira (2018), em um conjunto de regras linguísticas a serem seguidas para o domínio de estruturas consideradas de prestígio em meios escolarizados, sobretudo em situações formais orais e escritas.

Obviamente, não podem ser abarcados todos os aspectos de diferentes obras didáticas em uma mesma pesquisa, razão pela qual verticalizamos nossa proposta relativamente ao fenômeno sob análise e às obras selecionadas. Tratamos, em perspectiva contrastiva, de atividades referentes à variação na codificação do sistema temporal (tempo/aspecto/modo), propostas para **alunos estrangeiros de origem latina e de origem anglo-saxônica**, nos cadernos de exercício da coleção *Bem-Vindo* (Calles *et al*; Burim e Medrado, 2013), obras escolhidas pelo diferencial de trazerem dois cadernos, considerando-se a origem dos alunos, ademais de ser coleção de referência em cursos de Língua Estrangeira e de ser editada no Brasil.

Como consequência desse processo analítico, esperamos que o artigo desperte reflexões sobre o ensino de Português Língua Estrangeira (PLE), especificamente, sobre variedades linguísticas excluídas de ambiente formal de aprendizagem. Com embasamento na Sociolinguística, acreditamos que o aluno de Língua Estrangeira (LE) também deve ser exposto à variação peculiar às línguas em práticas de análise linguística, ao passo que o professor propicia reflexão sobre a língua e sobre a linguagem. Nessa perspectiva, podem ser desenvolvidas: (i) a consciência linguística (conjunto de nossas práticas de oralidade, leitura e escrita); (ii) a metalinguística (descrição/sistematização gramatical) e (iii) a epilinguística (reflexão a partir do uso e das diferenças existentes nas línguas). Em perspectiva didático-pedagógica, portanto, alunos e professores podem construir conhecimentos, em vez de somente reconhecer estruturas pertencentes a uma norma. Desse modo, alinhamo-nos a pesquisas outras que, similarmente, têm tematizado “variação” no ensino de Português a estrangeiros, dentre as quais destacamos Almeida Filho (2009, 2013); Bertucci Barbosa e Freire (2017); Brito (2022).

Na seção seguinte, expomos, em síntese e a título de ilustração, o que preconizam os documentos oficiais acerca do ensino de língua portuguesa a estrangeiros, nos quatro continentes cuja língua oficial é o Português. Seguem-se (i) os pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística caros à análise dos cadernos de exercícios de Português Língua Estrangeira (PLE), (ii) os procedimentos metodológicos desta pesquisa e (iii) a análise, na qual apresentamos atividades referentes ao sistema temporal e tecemos considerações sobre habilidades sociolinguísticas que poderiam ser abordadas, tendo em vista a literatura linguística sobre variação no sistema temporal.

Documentos normativos para o ensino de variação na Língua Portuguesa

O ensino de uma língua é referendado por documentos oficiais, que normatizam a prática pedagógica. No contexto do nosso tema “variação linguística”, o intuito é o de averiguar o que preconizam os documentos balizadores quanto ao conteúdo da variação linguística. Como estamos tratando de ensino de Língua Portuguesa por meio de obra produzida no Brasil, apresentamos, primeiramente, documento brasileiro, denominado de Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN (Brasil, 1998). Embora

o documento atual seja a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), por ocasião da publicação da coleção *Bem-Vindo* em 2013, estavam em voga os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Sendo a variação constitutiva das línguas humanas, em um mesmo espaço social convivem diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. “Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante [...]” (Brasil, 1998, p. 29). Embora no Brasil haja apenas uma língua nacional, notam-se diferenças muitas entre regiões e entre falantes de uma mesma comunidade, desde diferenças fonético-fonológicas até as morfossintáticas. Na análise empírica,

A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta... (Brasil, 1998, p. 29).

Duas razões básicas podem ser apontadas. Em primeiro lugar, segundo os PCN (1998, p. 30), ninguém escreve como fala, ainda que, em certas circunstâncias, possa falar um texto previamente escrito (no caso de uma conferência, de um discurso formal, dos telejornais ou de solicitação de informações/serviços a pessoas estranhas), havendo, ainda, situações ritualizadas de fala em cerimônias religiosas ou comunicados formais, dentre outros. Em segundo lugar, as sociedades letradas (aquelas que usam intensamente a escrita), tomam as regras estabelecidas para o sistema de escrita como padrões de correção de todas as formas linguísticas (Brasil, 1998, p. 30).

Uma vez que a língua e os contextos culturais estão imbricados, observam-se, inclusive, novos direcionamentos em exames de proficiência. Um exemplo é o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras, Brasil, 2020, p. 20), que “tem promovido uma mudança gradual – ainda que parcial – em diferentes cenários, contribuindo para a implementação de experiências de interação em português situadas e contextualizadas historicamente”.

No Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL, 2001, p. 24), há menção de que muitas variações ocorrem a depender dos acontecimentos, do contexto, das circunstâncias e das experiências vividas:

- **Variações conforme os acontecimentos**, se o indivíduo está a lidar com pessoas novas, com um domínio do conhecimento totalmente desconhecido, uma cultura estranha ou uma língua estrangeira;
- **Variações conforme o contexto**, perante o mesmo acontecimento (p. ex.: a relação pai/filho numa dada comunidade) os processos de descoberta e de procura de significado serão indubitavelmente diferentes para um etnólogo, um turista, um missionário, um jornalista, um educador ou um médico, actuando cada um de acordo com a sua disciplina ou perspectiva;
- **Variação conforme as circunstâncias e as experiências vividas**, uma vez que é bastante provável que as capacidades aplicadas na aprendizagem de uma quinta língua estrangeira sejam diferentes das aplicadas na aprendizagem da primeira. (grifos nossos, 2001, p. 24)

De acordo com o que prevê o documento, estas variações devem ser correlacionadas aos “estilos de aprendizagem” ou aos “perfis de aprendentes”, para que o indivíduo possa aumentar a sua capacidade de

aprendizado (2001, p.24, QECRL)⁴, ou seja, quanto mais exposto a uma diversidade de fenômenos, maior a sua capacidade de absorção. Trata-se da aquisição de competências sociolinguísticas (condições socioculturais do uso da língua) que se referem “às convenções sociais (regras de boa educação, normas que regem as relações entre gerações, sexos, classes e grupos sociais, codificação linguística de certos rituais fundamentais para o funcionamento de uma comunidade)” QECRL (2001, p. 35)

O componente sociolinguístico, portanto, “afecta fortemente toda a comunicação linguística entre representantes de culturas diferentes, embora os interlocutores possam não ter consciência desse facto” (2001, p. 35). Ademais, o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPLE) concebe a língua como atividade social, cujos contextos são essenciais para a interpretação do que é dito, quando, por quem, para quem e para quê, ou seja, as Unidades Didáticas do PPPLE são desenvolvidas de modo a levar os alunos a estudarem a Língua Portuguesa contextualizada, uma vez que se podem atingir diferentes propósitos de comunicação neste uso linguístico efetivo.

Em consonância com os documentos anteriores, a Lei de Bases do Sistema Educativo Não Superior (Macau, 2006, p. 5) trata de “promover o domínio de conhecimentos em diversas áreas da vida, com vista à elevação da capacidade de utilização das línguas, dos conhecimentos das tecnologias de informação e de outras áreas do saber na vida quotidiana”. Também o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação - INDE (2007, p. 22), de Moçambique, nos primeiros e segundos ciclos, observa que o ensino oficial do Português permite aos alunos desenvolverem competências (Linguística e Comunicativa), de modo a integrá-los em “uma vida social, cultural, económica e política do país e do mundo”, para que possam participar de forma interativa “activa, reflexiva, moral e civicamente correcta em contextos sócio-cultural, político e económico do país e do mundo”.

Apenas a título de ilustração, colocamos em pauta alguns dos direcionamentos dados por documentos oficiais nos quatro continentes em que o Português é língua oficial. Com base nessas observações preliminares, convém considerar algumas características para o ensino contemporâneo de línguas, dentre as quais destacamos:

- (i) ensinar língua não mais se resume no ensinar o seu sistema gramatical e a nomenclatura correspondente; (ii) saber avaliar quais interações e processos produzem quais resultados; (iii) ensinar [...] por meio de atividades que pareçam relevantes/interessantes, que se pareçam com a vida, que permitam usar conhecimentos e talentos já desenvolvidos (mesmo que parcialmente), que façam pensar e permitam influir no estado de coisas circundante (Almeida Filho, 2017, p. 9).

Pressupostos sociolinguísticos

A Sociolinguística é uma área dos estudos linguísticos que apresenta grande diversidade de perspectivas teóricas, de metodologias, de objetos e objetivos, segundo Santos (2016, p. 145). Há a

⁴ Convém mencionar que, alinhado ao QECR, há o Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE), um guia cujos descritores servem, conforme Martins (2020, p. 34), “à elaboração de programas, de materiais didáticos e de ferramentas de avaliação e certificação do português como língua estrangeira, assumindo uma vertente de currículo aberto e flexível, a fim de englobar a diversidade linguística e cultural dos aprendentes de LP no estrangeiro.”

Sociolinguística variacionista, a Sociolinguística interacional e a Sociolinguística educacional, por exemplo, mas todas seguem premissas basilares como a heterogeneidade linguística e a correlação a fatores sociais. A elas podem-se vincular outras áreas, como: Funcionalismo; Aquisição da linguagem; Línguas de herança; Estudos da interação; Análise do Discurso; Cognição; Línguas indígenas; Línguas Estrangeiras; Tradução; Linguística Histórica; Linguística de Texto, dentre outras, a fim de estudar os fenômenos linguísticos decorrentes da variação. Seja qual for a proposta e a vinculação a outras teorias, em perspectiva voltada ao ensino, é importante que o professor aborde:

... as formas em seus contextos de uso e todas as implicações desse uso [...] caberia apresentar reflexivamente toda a riqueza observável nas situações de variação pragmático-discursiva, o que envolve quem usa, quando usa, por que usa, em que gêneros textuais, modalidades da língua, registros, com que efeitos semântico-pragmáticos, com que intenções [...]. (Martins, Vieira e Tavares, 2014, p.30)

Com esse viés, a elaboração de materiais didáticos requer muito esforço e não é uma tarefa simples, pois além de considerar a diversidade linguística, os elaboradores devem estar atentos a uma extensa série de itens relativos aos conteúdos a serem abordados, bem como à diversidade de fontes de informação, além de manter o equilíbrio entre as partes da obra (Lima, 2014, p. 115-116). Ademais, nos dizeres de Silva (2016, p. 190), um fenômeno variável não se dá aleatoriamente, mas tem um caráter sistemático, que está correlacionado a variáveis/grupos de fatores, os quais podem ser de natureza interna (linguística) ou externa (extralinguística), outro quesito a ser considerado.

A variabilidade linguística está presente em todas as línguas naturais humanas (Mollica, 2008, p. 9), pois se cada grupo linguístico apresentasse comportamento idêntico, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico da sociedade (2008, p. 10). Posto isso, toda língua apresenta variantes mais prestigiadas que outras (2008, p. 13) e, como processo natural, conforme Cyranka (2016, p. 167), o homem de hoje não é o mesmo de amanhã. Assim sendo, a língua que ele fala igualmente vai-se modificando. Ao ensinar uma língua, temos de conhecer sua heterogeneidade, sua história social e suas características atuais, que representam atitudes, valores, os quais são imbuídos, também, de diversidade cultural, e, por isso, devem fazer parte dos conteúdos, seja de livros didáticos, seja de caderno de exercícios.

E se quiséssemos supor, a partir da palavra “variação”, certa desordem, ledο engano, pois Labov ([1972] 2008), ao tratar da natureza variável e inerente à linguagem humana, considera ser um fenômeno regular e sistemático, regido por princípios de organização estrutural advindos das próprias regras do sistema linguístico. Para o autor, a relação entre língua e sociedade é vista como indispensável, não fazendo sentido algum ser mero recurso interdisciplinar e, nos dizeres de Weinreich, Labov e Herzog (2006, p. 147), a língua só poder ser entendida nos vários contextos de uso. Argumentam os autores em favor da heterogeneidade linguística ao explicarem que os desvios do sistema homogêneo não são erros ou extravagâncias a serem atribuídos ao desempenho (performance), mas estão ligados a uma realidade representativa da comunidade de fala. Para Coelho *et al* (2021, p. 16), “... palavras ou construções em variação, em vez de comprometerem o mútuo entendimento, são ricas em significado social e têm o poder de comunicar a nossos interlocutores mais do que o significado referencial/representacional pelo qual disputam” (2021, p. 16).

Cezário e Votre (2008, p. 141) definem Sociolinguística como estudo da língua em seu uso real, considerando as relações entre a estrutura linguística e os aspectos socioculturais inerentes à produção linguística, ou seja, a língua por ser uma instituição social, não pode ser estudada independentemente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação. Uma premissa fundamental é a de que “Todas as línguas fornecem a seus usuários os mecanismos adequados para a conceitualização e a expressão de proposições lógicas, como relações de equivalência, implicação, conjunção, disjunção e outras” (Camacho, 2013, p. 31).

O ensino de Português tanto como Língua materna, quanto Língua Estrangeira deve ser/estar pautado em padrões linguísticos empíricos, desconsiderando usos artificiais que em nada favorecem um aprendizado voltado à ampliação da competência de leitura e de produção de textos orais e escritos. O tema da variação linguística deveria ter, portanto, prerrogativa em manuais/livros/materiais didáticos. Se os falantes variam sistematicamente e não aleatoriamente, como observa Faraco (2008), tomando como base critérios de adequação às circunstâncias, então os fenômenos linguísticos não são isolados e, portanto, não devem ser ensinados isoladamente.

Procedimentos metodológicos

Nesta seção, apresentamos os cadernos de exercícios da coleção *Bem-Vindo!*, a Língua Portuguesa no mundo da comunicação, com edição de 2013, da Editora brasileira SBS (*Special Book Services*). Há dois cadernos, um destinado a estudantes de origem latina e outro para alunos de origem anglo-saxônica.

O caderno de Exercícios *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação*, complementar ao Livro do Aluno, elaborado por Diva Cleide Calles, Maria Harumi de Ponce e Susanna Florissi, 5ª edição, 2ª impressão, datado de 2013 com 131 páginas, incluindo a Bibliografia, apresenta, para cada uma das vinte unidades destinadas a alunos de origem latina, exercícios variados de: estruturas gramaticais; ortografia; acentuação; pontuação; compreensão de textos e ampliação de vocabulário; dificuldades específicas do idioma, além das respostas aos exercícios ao final do livro.

Complementar ao Livro do Aluno, o outro Caderno de Exercícios *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação* foi elaborado por Sílvia Andrade Burim e Itana Summers Medrado, tendo em vista as dificuldades encontradas pelo público de origem anglo-saxônica, embora possa ser utilizado por alunos de qualquer nacionalidade. O caderno apresenta, para cada uma das vinte unidades, exercícios variados de: estruturas gramaticais; ortografia; acentuação; pontuação; compreensão de textos e ampliação de vocabulário; dificuldades específicas do idioma. Trata-se de um caderno impresso em sua 5ª edição, revisada e datada de 2013, com 135 páginas.

Constatamos 62 atividades sobre o sistema verbal, sejam elas sobre tempo, aspecto ou modo: 23 no caderno destinado aos estudantes de origem latina e 39 no caderno destinado aos estudantes de origem anglo-saxônica. Para essa primeira seleção, consideramos as atividades gramaticais relativas a tempo, sejam as marcações temporais por morfemas de tempo e modo, sejam composicionais (pela junção entre verbo e advérbio). Também consideramos a distinção aspectual entre perfeito e imperfeito

e por usos de participípio e gerúndio, além de levar em conta atividades voltadas ao aspecto inerente (pelo lexema verbal) e composicional (por correlação entre verbo e advérbio ou entre verbo principal e auxiliares aspectuais). Em relação ao domínio modal, observamos a existência de atividades sobre imperfeito e futuro do pretérito, por exemplo, além de marcação modal inerente (pelo lexema verbal, por verbos de crença em oposição a verbos factuais, por exemplo) e composicional (por correlação entre verbo e advérbio ou verbo e adjetivo em posição predicativa).

Esse primeiro filtro visava exclusivamente à separação de atividades que tratassem do complexo domínio tempo/aspecto/modo, como o fez Araújo (2016), embora esse não fosse o foco daquela pesquisa, pelo menos não no momento. Estamos, neste artigo, voltados à análise de questões que possam dar margem ao tratamento variacionista, especificamente por comutação entre formas verbais. Dessa guisa, procedemos à segunda seleção de questões, chegando ao seguinte resultado: das 23 questões do primeiro caderno, para estudantes de origem latina, somente 04 dão margem a considerações em perspectiva variacionista. No segundo caderno, destinado aos estudantes de origem anglo-saxônica, das 39 atividades, apenas 07 são mais propícias ao tratamento da variação. Apresentamos essas 11 questões na seção seguinte, na qual explicitamos o porquê de darem margem ao tratamento da variação, tendo em vista o estado da arte sobre o tema ‘variação no sistema verbal em português’.

Variação linguística: o sistema temporal sob análise em cadernos de exercícios de Português Língua Estrangeira (PLE)

Nesta seção, apresentamos como os cadernos de exercícios tanto de origem latina, quanto de origem anglo-saxônica, do livro *Bem-Vindo!* (2013), tratam das formas verbais em variação direta ou parcialmente. Por razões didáticas, como expusemos na seção anterior, não levamos em consideração a análise de outros fenômenos gramaticais, nem mesmo os relativos ao âmbito verbal que não deem margem a tratamento variacionista e/ou a discussões acerca dos limites da variação pela manutenção do mesmo significado referencial/representacional.

Exercícios sobre o sistema temporal para alunos de origem latina: algumas considerações sobre a correlação entre formas e função

Por vezes, em Português, de acordo com Pinheiro-Monteiro e Coan (2017), comandos não são expressos diretamente pelo imperativo, como prescrito gramaticalmente. As autoras reportam atos de comando expressos por imperativo, perífrase (*Ir* + infinitivo), gerúndio e infinitivo. No exemplo a seguir, pautado no gênero textual “receita”, a instrução da questão direciona o aluno à substituição de uma forma verbal por outra, sendo, portanto uma questão explícita acerca de usos variáveis. Cremos que tal atividade poderia ganhar saliência se o professor a abordasse de modo reflexivo, trazendo à tona a função que ambas as formas (imperativo/infinitivo) codificam no contexto: comando, bem como observações acerca de condicionamentos que conduziriam o indivíduo ao uso de uma ou outra forma: aspectos sociais como faixa etária e aspectos estilísticos (como nível de formalidade), senão vejamos:

Exemplo 1:

U17, pág. 88

1 - b. A receita abaixo, adaptado do *Cyber Cook UOL*, é uma sugestão para se conhecer um pouquinho mais do sabor brasileiro. Nas instruções, os verbos sublinhados estão no Infinitivo. Passe-os para o IMPERATIVO e os escreva nas linhas numeradas abaixo.

Cuscuz de tapioca

Ingredientes

500g de tapioca; 1 coco grande ralado ou 300ml de leite de coco; 600ml de água; 2 colheres de sopa de açúcar; 1 colher de café de sal.

Modo de fazer:

- (1) Acrescentar 300ml de água no coco ralado e retire o leite.
- (2) Repetir a operação com mais 300ml de água. Caso use leite de coco de garrafa, acrescente 600ml de água.
- (3) Adicionar o açúcar e o sal misturando bem e, por último, a tapioca.
- (4) Colocar tudo em um pirex ou forma e deixar de repouso por, aproximadamente, 4 horas. Para variar, se preferir, servir com leite de coco.

Dica: Depois do tempo de espera, verificar se ainda há partes muito duras da farinha de tapioca. Neste caso, pôr mais água e aguardar alguns minutos antes de colocar na forma.

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem latina, 2013, Unidade 17, p. 88.

Do caderno destinado aos estudantes de origem latina, somente essa questão se volta estritamente à variação em perspectiva laboviana clássica, ou seja, na aceção de mesmo significado referencial ou representacional, de mesmo valor de verdade no mesmo contexto (Labov, 1978). Seleccionamos, no entanto, três outras questões que poderiam ser exploradas no sentido de mostrar formas intercambiáveis, porém com nuances de sentido diferentes.

Primeiramente, mostramos duas atividades que dizem respeito aos usos de pretérito perfeito e pretérito imperfeito do indicativo, formas que se localizam anteriormente ao momento de fala, mas diferem aspectualmente na maioria dos contextos, sendo a primeira de natureza perfectiva e a segunda de natureza imperfectiva, se considerado o critério da duratividade da ação expressa no enunciado. Conforme Ilari (1997, p. 44), o uso do imperfeito sugere, ainda, limites abertos a um estado de coisas, podendo prolongar-se além do período de tempo em pauta (*Em 1962, Zequinha jogava/jogou para o Palmeiras*). No exemplo (02) abaixo, na frase 1, a resposta pode ser uma ou outra forma verbal: pretérito perfeito ou imperfeito do indicativo (*tocou/tocava*), a depender da implicação aspectual de duratividade (toque menos durativo *versus* toque mais durativo). Trata-se de um tema relevante, já que ambas as formas podem ser usadas para indicar uma ação concomitante a outra ação passada, embora possam implicar noções aspectuais diferentes.

No exemplo a seguir, com exceção das últimas frases 13 (tem) e 14 (faz), a partir da expressão temporal “Há mais de 30 anos”, ambas as formas de pretérito perfeito e de pretérito imperfeito do indicativo são temporalmente possíveis, novamente com implicações aspectuais diferentes: informação

Exemplo 2:

U2, pág. 14

11. Indique a alternativa correta que complete estas frases com os verbos na forma adequada.

1. Enquanto eu estava jantando, o telefone
2. Quando fomos ao Peru, ... as ruínas de Machu Picchu.
3. Enquanto meus filhos punham a mesa, ... comprar uma pizza.
4. ... a verdade quando meu pai me perguntou.
5. Seu pai sempre o ajudou financeiramente; assim, ele ... concluir seus estudos sem precisar trabalhar.
 - a. tocou/vimos/fui/Disse/pôde
 - b. tocou/viemos/foi/Digo/pode
 - c. toca/vemos/foram/Digo/pôde
 - d. toquei/vimos/foram/Disse/pode
 - e. toquei/viemos/fui/Digo/pôde

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem latina, 2013, Unidade 2, p. 14, q. 11.

dada *versus* informação que perduraria (tendo em vista, neste caso, o anúncio da vitamina C ter efeito para os usuários ao longo dos anos).

Essas primeiras questões servem para mostrar dois vieses de trabalho: o primeiro (cf. exemplo 1) estaria mais voltado à possibilidade de comutação de formas no âmbito temporal do passado; o segundo (cf. exemplos 2 e 3), às implicações desses usos, ou seja, trata-se de comutação que garante o mesmo significado referencial ou há alteração de significado em algum âmbito do complexo tempo/aspecto/modo.

Exemplo 3:

U2, pág. 14

12. Complete com os verbos entre parênteses no tempo verbal adequado.

Vitamina C contra gripe? Há mais de 30 anos, Linus Pauling, prêmio Nobel de Química, (1) ... (declarar) a vitamina como antídoto da gripe e do resfriado. (2) ... (escrever) livros, (3) ... (fazer) campanhas, (4) ... (dar) palestras no mundo inteiro. E a cada ano (5) ... (recomendar) doses diárias cada vez mais altas dessa vitamina. Os benefícios não (6) ... (parar) por aí. A vitamina C é usada no combate à gripe, à pneumonia e até ao câncer. A febre da vitamina (7) ... (tomar) conta do mundo. Milhões de pessoas (8) ... (ingerir) todos os dias doses elevadas de vitamina C. [...] Em contrapartida, os efeitos colaterais das doses altas de vitamina C (12) ... (ficar) óbvios: problemas renais, principalmente; portanto, doses elevadas devem ser evitadas. Basta comer frutas cítricas e verdura, que (13) ... (ter) vitamina suficiente e (14) ... (fazer) muito bem.
(Fonte: adaptado de **Especial Saúde**, 30/6/04)

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem latina, 2013, Unidade 2, p. 14, q. 12.

Da questão a seguir, no exemplo 4, estão selecionadas as frases 6 e 7, já que as lacunas poderiam ser preenchidas tanto pela forma do *futuro do subjuntivo*, quanto pela forma do *imperfeito do subjuntivo*: (6 - trazer x trouxesse) e (7 - for x fosse), no entanto há diferença modal, tendo em vista que, com o futuro do subjuntivo, há uma suposição (se trazer, se for igual...); já com o imperfeito do subjuntivo, há contrafactualidade, nos termos de Givón (1993), Neves e Souza (1999) e Prestes (2011): *se trouxesse* = *não trouxe*; *se fosse* = *não é*.

Exemplo 4:

U20, pág. 104 e 105

8. Complete com o verbo entre parênteses em um dos Tempos Simples ou Compostos do MODO SUBJUNTIVO.

(...)

6. Se a cópia ... uma etiqueta com o nome da empresa que criou o produto, trata-se de falsificação, e isso é crime. (trazer)

7. Se o modelo ... igual ao de uma grife conhecida, mas a marca que o assinar for outra, ele é uma imitação. (ser)

(...)

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem latina, 2013, Unidade 20, p. 104-105, q. 8.

Exercícios sobre o sistema temporal para alunos de origem anglo-saxônica: formas verbais em variação

Iniciamos a abordagem, nesta subseção, também por questões em que as formas são intercambiáveis, mantendo-se o mesmo significado referencial (conforme Labov, 1978). A primeira delas diz respeito aos usos de pretérito mais-que-perfeito (forma simples *versus* forma composta), variação atestada por gramáticos como Barboza (1830), Pereira (1923), Luft (1976), Almeida (1989), Melo (1987) e Cunha & Cintra (2008), dentre outros, bem como por vários pesquisadores que trataram da temática a partir de dados reais, a exemplo de Gonçalves (1993); Coan (1997; 2003); Coan, Lima & Sampaio (2019) e Martins (2010; 2011 e 2015).

Diferentemente do que observamos nas atividades destinadas aos alunos de origem latina, nas quais os usos de perfeito e imperfeito representavam tempo passado, mas diferenças aspectuais, a questão que segue já prevê tal variação nos itens 7 e 9, do que decorre a interpretação de que servem ao mesmo significado referencial em tais contextos.

Ilustramos, a seguir, a variabilidade de uso das formas presente do indicativo e futuro do pretérito em 1, 8 e 11, já que a escolha por uma ou outra forma não altera o pedido, apenas sinaliza polidez decorrente do uso de futuro do pretérito, assim como da expressão “sim, por favor” (item 9). O uso do futuro do pretérito como forma de polidez pode ser constatado em pesquisas como as de Travaglia (1991; 1999) e Dias (2012).

No exemplo a seguir, dentre as frases do texto a serem completadas com tempos compostos a partir da lista de verbos indicados, observamos que, em 2, 4 e 5, o espaço vazio pode ser completado com uma forma composta do pretérito perfeito (*tenho exagerado/tenho feito/tenho me divertido*) ou

Exemplo 5:

U15, pág. 80

Exemplo: *Quando chegamos, a família já almoçara. (ou tinha/havia almoçado)*

1ª ação passada – almoçar;

2ª ação passada – chegar

1. **Tínhamos pensado** que você não pudesse ajudar.

2. Júlia **tinha imaginado** que estávamos ricos.

3. Sempre se soube que ele **tinha levado** uma vida de economia e moderação para conseguir sobreviver com aquela aposentadoria tão miserável!

4. Nada puderam fazer, pois o menino **tinha obtido** permissão dos pais.

5. Como não **tinha conseguido** o visto, teve que desistir da viagem aos Estados Unidos.

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 15, p. 80.

Exemplo 6:

U2, pág. 14

7. Encontre, no quadro, o verbo adequado para completar o texto. Coloque o verbo no PRETÉRITO PERFEITO.

Viajar	Ser	desembarcar
Querer	Pegar	poder
Visitar	Gostar	ir
Comer	Chegar	acontecer

Em dezembro, eu (1) para Salvador em férias. (2) o avião no aeroporto de Guarulhos e, após duas horas e quinze minutos de voo, (3) lá. (4) vários pontos turísticos. (5) ao Pelourinho, à igreja de São Francisco e a outros tantos lugares. (6) alguns pratos típicos. Que delícia! A temperatura estava alta: fazia mais de 37 graus à sombra. O calor (7) motivo para muitas cervejas geladas. (8) bastante da cidade e (9) ficar mais tempo, mas não (10) porque tive dificuldade em encontrar lugar em outro voo. Quando (11) em São Paulo, meu irmão e eu conversamos sobre Salvador e contei a ele tudo o que (12).

1. viajei 4. _____ 7. era/foi 10. _____

2. _____ 5. _____ 8. _____ 11. _____

3. _____ 6. _____ 9. queria/quis 12. _____

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 12, p. 14, q. 7.

Exemplo 7:

U5, pág. 31

9. Complete os diálogos abaixo com os VERBOS entre parênteses, colocando-os no TEMPO adequado. Diga em que tipo de estabelecimento é provável que estes produtos sejam encontrados.

[I – Diálogo]

A. Por favor, você (1) ... (ter) este antibiótico?

[...]

[II – Diálogo]

[...]

A. (8) ... ajudar? (poder)

B. (9) ... *sim, por favor*. Eu ganhei estas sandálias de presente de aniversário, mas (10) ... (ficar) pequenas. Você (11) ... (ter) um número maior?

[...]

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 5, p. 31, q. 9.

uma simples – no presente do indicativo (*exagero/faço/me divirto*). O fato é que alguns indícios/pistas textuais possibilitam tal alternância: “Hoje em dia” e “muitas vezes”. A possibilidade de uso do pretérito perfeito composto decorre do fato de que codifica situações que continuam no presente. Campos (1997), por exemplo, observa que tal uso remete a processos iniciados em um tempo anterior ao tempo de fala, prolongados até este, evidenciando-se um processo em curso no tempo.

Ainda em perspectiva variacionista, com a questão abaixo, ilustramos alternância de formas de imperativo em função dos pronomes (*tu x você*). Embora a terceira pessoa “você” prevaleça na estrutura escrita (própria de um monitoramento), o uso revela variação das formas imperativas, como atestam, por exemplo, Scherre (1998, 2000, 2004), Cardoso (2004), Reis (2004) e Jesus (2006). É o caso dos itens 1a (*dá/dê*); (*toca/toque*) – 2a (*Buzina/buzine*); (*pergunta/pergunte*); (*desvia/desvie*); (*siga/segue*) – 2b (*acelera/acelere*); (*dá/dê*) – 2c (*Para/pare*); (*espera/espere*).

Exemplo 8:

U20, pág. 103

4. Complete o texto com os verbos do quadro abaixo nos TEMPOS COMPOSTOS adequados.

**assistir – decidir – divertir – estudar – exagerar – fazer – nadar – perguntar –
estudar – ter – valer – viajar**

[...]

É verdade que muitas vezes (2) Estudo noite e dia. [...] É o que eu (4) (5) Hoje em dia, ... bastante também. [...]

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 20, p. 103, q. 4.

Exemplo 9:

U12, pág. 63

6. Escolha a alternativa e a forma correta do IMPERATIVO para completar as frases. Que conselho seria mais recomendável e/ou adequado para dar a um amigo nas seguintes situações no trânsito?

1. Numa via de trânsito rápido, um carro de repente fecha a passagem de seu amigo. Você diz a ele:

a. () ... (dar) um sinal de luz, ou ... (tocar) a buzina pra deixar claro que o motorista do outro veículo cometeu um erro.

b. () Não ... (fazer) nada, mas, se tiver oportunidade mais adiante, ... (devolver) a afronta com uma manobra arrojada.

c. () ... (ficar) irritado mesmo, mas, por favor, ... (reduzir) a velocidade e ... (seguir) seu caminho.

2. Um pedestre atravessa a rua fora da faixa de segurança. Seu amigo fica furioso. Você diz a ele:

a. () ... (buzinar) pra chamar a atenção do pedestre, ... (perguntar) em tom de brincadeira se ele quer morrer, ... (desviar) dele e ... (seguir) o seu caminho.

b. () ... (acelerar) um pouco, e... (dar) um susto no pedestre pra ele tomar mais cuidado na próxima vez.

c. () ... (parar) e... (esperar) que ele passe, ...-lhe (dirigir) apenas um olhar de repreensão.

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 12, p. 63, q. 6.

Na sequência, apresentamos duas questões que se referem a alterações entre formas que podem ou não dar margem a diferentes sentidos. O primeiro desses casos diz respeito ao uso de *ser/estar* auxiliares, cujos valores podem ser distintos em Português. Na frase “Você é solteiro/a?”, se permutarmos “*ser*” por “*estar*” “Você é/está solteiro/a?”, referimo-nos, respectivamente, a uma situação civil permanente *versus* momentânea. O mesmo intento vale para as frases 1 “Você é casado/a?” e 10 “Você está sozinho/a?”. Na frase 3, “Você é extrovertido/a?”, a permuta por “*estar*” alteraria a noção absoluta; já em 6, “Você tem mais de 30 anos?”, podemos substituir “*ter*” por “*estar (com)*” sem alterar o sentido referencial.

Está em pauta, na próxima atividade, o preenchimento por meio da forma nominal de *particípio passado*. Das 6 frases que compõem a questão, destacamos 3 em que é possível, pelo menos na oralidade, a alternância de formas (3 – *enxuto/enxugado*; 4 – *aceito/aceitado*; 6 – *prego/pegado*), sem prejuízo do sentido. Ressaltamos, no entanto, que as gramáticas normativas tendem a sugerir o uso do *particípio* irregular quando se encontra acoplado aos auxiliares *ser/estar* (*foi/está enxuto*), ficando os regulares para os casos de *haver/ter* (*havia/tinha enxugado*). Uma sensibilização acerca de prescrição *versus* uso variável no cotidiano poderia ser uma tarefa interessante, considerando-se o eixo uso-reflexão-uso e as pesquisas desenvolvidas por Silva (2008); Miara (2013) e Jardim (2019) em torno dessa variação das formas participiais.

Em abordagem geral, ao comparar as atividades entre os cadernos destinados a diferentes públicos, selecionamos 23 exercícios do caderno para estudantes de origem latina, dos quais 4 (quatro) serviram de mote para discussão em torno do tema variação linguística. Por outro lado, no caderno para estudantes de origem anglo-saxônica, detectamos 39 atividades sobre tempo/aspecto/modo, das quais

Exemplo 10:

U1, pág. 8

3. Responda às questões com os verbos SER, TER ou ESTAR, completando o quadro. Veja o exemplo.

	SIM	NÃO
Você é solteiro/a?	Sim, eu SOU solteiro/a.	
Seu pai é americano?		Não, ele não É americano.
1. Você é casado/a?		
2. Seus pais são brasileiros?		
3. Você é extrovertido/a?		
(...)		
6. Você tem mais de 30 anos? (...)		
10. Você está sozinho/a?		

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 1, p. 8, q. 3.

Exemplo 11:

U16, pág. 84

8. Complete com as formas adequadas do PARTICÍPIO PASSADO.

[...]

3. Durante a partida de vôlei, o chão foi ... muitas e muitas vezes para o jogo prosseguir. (enxugar)

4. Estamos certos de que eles não teriam ... a proposta caso soubessem toda a verdade. (aceitar)

[...]

6. Eu nunca tinha ... o trem tão cheio! Parecia sardinha em lata! (pegar)

Fonte: Caderno de exercícios *Bem Vindo!* para estudantes de origem anglo-saxônica, 2013, Unidade 16, p. 84, q. 8.

7 (sete) foram alvo de nossa análise. Do ponto de vista quantitativo, percebemos que o maior número de atividades que poderiam ser direcionadas à perspectiva da variação, encontra-se no caderno destinado ao público anglo-saxão, no entanto esperávamos que houvesse mais atividades dessa natureza no caderno destinado ao público de origem latina, por ser o português uma língua românica.

Considerações finais

Em viés contrastivo, atividades referentes à variação na codificação do sistema temporal (tempo/ aspecto/mo) estiveram em evidência neste artigo. Procedemos à análise de dois cadernos de exercícios de Português Língua Estrangeira da coleção *Bem-Vindo* (Calles *et al*; Burim e Medrado, 2013), um destinado a alunos estrangeiros de origem latina e outro a alunos de origem anglo-saxônica. Das 23 questões sobre tempo/aspecto/mo do primeiro caderno, para estudantes de origem latina, somente

04 dão margem a considerações em perspectiva variacionista; das 39 atividades do caderno destinado aos estudantes de origem anglo-saxônica, 07 são mais propícias ao tratamento da variação.

Em termos específicos, do caderno destinado aos estudantes de origem latina, somente uma questão é estritamente variacionista no sentido clássico do termo (mesmo significado referencial e mesmo valor de verdade no mesmo contexto). Trata-se de uso de imperativo *versus* infinitivo no gênero textual receita. As outras três servem mais a implicações variacionistas, já que a alternância remete à igualdade em valores temporais, mas a divergências aspectuais ou modais. No caderno para alunos de origem anglo-saxônica, há mais questões sobre variação propriamente dita, embora também haja atividades que possam ser usadas com propósito reflexivo como é o caso da variação entre presente do indicativo e futuro do pretérito, cuja alternância pode implicar mais/menos polidez.

Esperamos que este artigo desperte reflexões acerca do ensino de Português Língua Estrangeira (PLE), especificamente, sobre variantes linguísticas excluídas de ambiente formal de aprendizagem, desencadeando, cada vez mais, a inserção, em materiais didáticos, de atividades que explorem variações no âmbito morfossintático, para além daquelas em nível fonético-fonológico.

As tendências sobre tratamento variacionista aqui demonstradas, bem como as correlações feitas ao que já foi evidenciado na literatura linguística sobre o tema, podem auxiliar na construção de conhecimentos que impactem diretamente na (re) elaboração de materiais didáticos. Dessa guisa, em vez de fomentarmos críticas, esperamos ter apontado caminhos.

Referências

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. 1989. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Saraiva, 658 p.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. 2009. *Linguística aplicada: ensino de línguas e comunicação*. Campinas, SP: Pontes Editores e Artelíngua, 3ª ed.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. 2013. *Dimensions Communicatives de l'Enseignement en Langues*. Edition Commemorative – 20 ans. Traduit par Denise Gisele de Britto Damasco et Patrick Dahlet. Campinas, SP: Pontes Editores.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. 2017. *O ensino de Português como Língua não-materna: concepções e contextos de ensino*. Acesso em 26 out. 2021. Disponível em: <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>

ARAÚJO, Alexandra Maria de Castro e Santos. 2016. *O Complexo TAM (Tempo, Aspecto e Modalidade) em materiais didáticos de Francês e Português Língua Estrangeira*. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Centro de Humanidades. Universidade Federal do Ceará (UFC), 424 p. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/17691>

BARBOSA, Jeronymo Soares. 1830. *Gramática Philosophica da Língua Portuguesa*. 2 ed. Lisboa: Lisboa. 746 p.

BERTUCCI BARBOSA, Juliana; FREIRE, Deolinda de Jesus. 2017. Formação de professores e ensino de Português como Língua Adicional. *Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)*, 46(2), 593–602. Disponível em: <https://doi.org/10.21165/el.v46i2.1721>

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. 1998. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 107 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. 2018. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 600 p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. 2020. *Documento base do exame Celpe-Bras* [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 130 p.

BRITO, Ana Maria. 2022. Algumas áreas de variação sintática entre o PE e o PB e implicações para o ensino/aprendizagem do PLE. *Cadernos de PLE*. Estudos Variacionistas e Aplicadas em Língua Não Materna. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/cple/article/view/31032>

BURIM, Sílvia Andrade; MEDRADO, Itana Summers. 2013. *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no mundo da comunicação*. Caderno de exercícios para estudantes de origem anglo-saxônica. 5ª ed. revista. São Paulo: SBS Editora, 135 p.

CALLES, Diva Cleide; PONCE, Maria Harumi de; FLORISSI, Susanna. 2013. *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no mundo da comunicação*. Caderno de exercícios para estudantes de origem latina. 5ª ed. 2ª impr. São Paulo: SBS Editora. 131 p.

CAMACHO, Roberto Gomes. 2013. *Da linguística formal à linguística social*. São Paulo: Parábola, 271 p.

CAMPOS, Maria Henriqueta Costa. 1997. *Tempo, Aspecto e Modalidade: Estudos de Linguística Portuguesa*. Lisboa: Porto Editora. Coleção Linguística Porto Editora. Dirigida por Professor Doutor Joaquim Fonseca, p. 9-51. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1879063/mod_resource/content/1/Tempo%2C%20aspecto%20e%20modalidade.pdf

CARDOSO, Daisy Bárbara Borges. 2004. *Variação no uso do modo imperativo: análise de dados em textos de José J. Veiga*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília, inédito, 135 p.

CEZÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião. 2008. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.) *Manual de Linguística*. São Paulo: Editora Contexto, 141-153 p.

COAN, Márluce. 2003. *As categorias tempo, aspecto, modalidade e referência na significação dos pretéritos mais-que-perfeito e perfeito: correlações entre função (ões)-forma(s) em tempo real e aparente*. Tese (Doutorado em Linguística) - Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 232 p. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/48858/1/2003_tese_mcoan.pdf

COAN, Márluce. 1997. *Anterioridade a um ponto de referência passado: pretérito mais-que-perfeito*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 183 p. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19741/1/1997_dis_mcoan.pdf

COAN, Márluce; LIMA, Ester Vieira de; SAMPAIO, Mariana Freire. 2019. Um retrato do pretérito mais-que-perfeito de 1887 a 2012. *D.E.L.T.A.*, **35-2**, p. 1-26. Disponível: <https://revistas.pucsp.br/delta/article/view/45117/29842>

COELHO, Izete Lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; SOUZA, Christiane Maria N. de; MAY, Guilherme Henrique. 2021. *Para conhecer sociolinguística*. 1ª ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Editora Contexto. (Coleção para conhecer linguística), 174 p.

CONSELHO DA EUROPA. 2001. *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação*. Coleção perspectivas actuais/Educação. Tradução: Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Edições ASA para a edição portuguesa, 279 p. Disponível em: https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. 2008. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 748 p.

CYRANKA, Lucia. Sociolinguística aplicada à educação. 2016. In: MOLLICA, Maria Cecilia; JUNIOR, Celso Ferrarezi (orgs.) *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 167-176 p.

DIAS, Flávia Maurícia Pereira de Carvalho. 2012. *A multifuncionalidade do futuro do pretérito nos séculos XVIII, XIX e XX: uma análise (socio) funcionalista em revistas históricas do Instituto do Ceará*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 188 p. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8250/1/2012_tese_fmpecdias.pdf

FARACO, Carlos Alberto. 2008. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 200 p.

GIVÓN, Talmy. 1993. *English grammar: a function-based introduction*. (vol. 2), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 363 p.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. 1993. Falara-se mais-que-perfeito: estudo presente do tempo pretérito. *ALFA* **37**, p. 135-142.

ILARI, Rodolfo. 1997. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo, Martins Fontes. 120 p.

JARDIM, Fernanda Lima. 2019. *Formação e estrutura dos participios passados: implicações no uso do português do Brasil e de Portugal*. Tese (Doutorado em Linguística) - Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 296 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/214596/PLLG0792-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>

JESUS, Étel Teixeira. 2006. *O Nordeste na mídia e os estereótipos linguísticos: estudo do imperativo*

na novela Senhora do Destino. Dissertação de Mestrado em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília, inédito, 144 p. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/8870>.

LABOV, William. 1978. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. *Sociolinguistic Working Paper*, 44. Texas.

LABOV, William. 1972. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 345 p.

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

LUFT, Celso Pedro. 1976. *Gramática Resumida*. Porto Alegre: Editora Globo. 240 p.

MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs). 2014. *Ensino de português e Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 170 p.

MARTINS, Kellen Cozine. 2015. *Variação na expressão de passado – no - passado: uma comparação entre o português brasileiro e o português europeu*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 252 p.

MARTINS, Kellen Cozine. 2011. A variação entre o pretérito mais-que-perfeito simples e composto em textos jornalísticos. *Revista Diadorim*, vol. 8. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/7975>

MARTINS, Kellen Cozine. 2010. *A expressão variável de anterioridade a um ponto de referência passado na escrita midiática*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 131 p.

MARTINS, Susana Duarte. 2020. Novas políticas linguísticas e aquisição de competências plurilíngues profissionais aplicadas ao ensino de sinofalantes. *Revista Diacrítica*, Vol. 34, n.º 3, 2020, pp. 26–47. DOI: <https://doi.org/10.21814/diacritica.512>

MEC/INDE. *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG)*. 2007. Maputo: UEM – Imprensa Universitária. Disponível: <http://www.eln.co.mz/wp-content/uploads/2015/04/programa.pdf>

MELO, Gladstone C. 1987. *Gramática Fundamental da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico. 258 p.

MIARA, Fernanda Lima Jardim. 2013. *Particípios duplos: usos, desusos e alguns “intrusos”*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 239 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/107342/319589.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MOLLICA, Maria Cecilia. 2008. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecilia; BRAGA, Maria Luiza (orgs.) *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*.

3. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 27-31 p.

NEVES, Maria Helena de Moura. 1999. As construções condicionais. *Gramática do português falado*: vol. VII – Novos Estudos. Campinas: Editora da Unicamp. p. 497-544.

PEREIRA, Eduardo Carlos. 1923. *Gramática Histórica*. São Paulo: Editora Monteiro Lobato & cia. 593 p.

PINHEIRO-MONTEIRO, Francisca Natália Sampaio & Coan, Márluce. 2017. Atos de comando em sala de aula: imperativo, perífrase, infinitivo e gerúndio em variação. *Letrônica*, **10** (1), 96-108. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2017.1.23956>

PPPLE. *Portal do Professor de Português Língua Estrangeira*. Disponível em: <https://ppple.org/>

PRESTES, Graziela Jacques. 2011. Uma compreensão do pretérito imperfeito do subjuntivo pelo viés da temporalidade e da modalidade *Cadernos do IL*. Porto Alegre, n.º 42, junho, p. 220-235. <http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil/>

REGIÃO ADMINISTRATIVA ESPECIAL DE MACAU. *Lei n.º 9/2006*. 2006. Lei de Bases do Sistema Educativo Não Superior. Disponível em: <https://images.io.gov.mo/bo/i/2006/52/lei-9-2006.pdf>

REGIÃO ADMINISTRATIVA ESPECIAL DE MACAU. *Regulamento Administrativo n.º 10/2015*. 2015. Exigências das competências académicas básicas da educação regular do regime escolar local. Disponível em: <https://images.io.gov.mo/bo/i/2015/29/reg-10-2015.pdf>

REIS, Mariléia da Silva. 2003. *Atos de fala não-declarativos de comando na expressão do imperativo: a dimensão estilística da variação sob um olhar funcionalista*. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 216 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/86569/222203.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SANTOS, Lilian Abram dos. 2016. Sociolinguística e línguas indígenas brasileiras. In: MOLLICA, Maria Cecília; JUNIOR, Celso Ferrarezi (orgs.) *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 145-155 p.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. 2004. O imperativo gramatical no português brasileiro: reflexo de mudança Linguística na escrita de revistas em quadrinhos. *Actas do XX encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL, p. 699-771.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; FREITAS, Vera Aparecida de Lucas; JESUS, Étel Teixeira; OLIVEIRA, H. R. de; DIAS, James Gonçalves. 2000. Restrições sintáticas e fonológicas na expressão variável do imperativo no português do Brasil. *II Congresso Nacional da ABRALIN e XIV Instituto Lingüístico* Florianópolis, Taciro - Produção de Cds Multimídia. [Publicação em CD]. 1333-1347

SCHERRE, Maria Marta Pereira *et al.* 1998. Phonic parallelism: evidence from the imperative in Brazilian Portuguese. In: Claude Paradis; Diane Vicent; Denise Deshaies; Marty Laforest. (Org.) *Papers in Sociolinguistics: N.WAVE-26 à l'Université Laval*. Québec, Canadá: Éditions Nota bene, p. 63-72.

SILVA, Vera Paredes. 2016. Sociolinguística e texto. In: MOLLICA, Maria Cecília; JUNIOR, Celso Ferrarezi (orgs.) *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 185-195 p.

SILVA, Inaciane Teixeira da. 2008. *O uso do particípio em formações verbais no português do Sul do Brasil*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre, 95 p. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17213/000708232.pdf>

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. 1999. O uso do futuro do pretérito no português falado. In: NEVES, Maria Helena Moura (Org.). *Gramática do Português Falado, Vol. VII: Novos Estudos*. 2. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: UNICAMP, 1999, p. 673-697.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. 1991. *Um Estudo Textual-discursivo do Verbo no Português do Brasil*. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 330 p.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues (org.). 2018. *Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas*. São Paulo: Blucher, 181 p.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. 1968. *Empirical foundations for a theory of language change*. Austin: University of Texas Press, p. 95-199 p.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. 2006. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística* (trad. Marcos Bagno); revisão técnica (Carlos Alberto Faraco); posfácio (Maria da Conceição A. de Paiva, Maria Eugênia Lamoglia Duarte). São Paulo: Parábola Editorial, 151 p.

Submetido em: 30/05/2022

Aceito em: 05/07/2023