

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA E FRANCESA

**O TEATRO DE ARIANO SUASSUNA: CONHECENDO A VARIEDADE  
NORDESTINA PARAIBANA DA LÍNGUA PORTUGUESA EM AULA  
DE PLE ATRAVÉS DA PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA***

Olga Karol Mendes

Campina Grande - PB  
Outubro de 2024

OLGA KAROL MENDES

**O TEATRO DE ARIANO SUASSUNA : CONHECENDO A VARIEDADE  
NORDESTINA DO PORTUGUÊS EM AULA DE PLE ATRAVÉS DA  
PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA***

Monografia apresentada ao Curso de Letras -  
Língua Portuguesa e Francesa, na Universidade  
Federal de Campina Grande, realizada como  
requisito para obtenção do título de Licenciada  
em Letras, orientado pela Profa. Dra. Josilene  
Pinheiro-Mariz.

Campina Grande - PB  
2024

M538t

Mendes, Olga Karol.

O teatro de Ariano Suassuna: conhecendo a variedade nordestina do português em aula de PLE através da peça *Auto da Compadecida* / Olga Karol Mendes. – Campina Grande, 2024.

63 f. : il. color.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Francesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz".

Referências.

1. Português para Estrangeiros. 2. Literatura. 3. Teatro. 4. Variação Linguística. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 811.134.3(043)

**Olga Karol Mendes**

**O TEATRO DE ARIANO SUASSUNA: CONHECENDO A VARIEDADE  
NORDESTINA PARAIBANA DA LÍNGUA PORTUGUESA EM AULA  
DE PLE ATRAVÉS DA PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA***

**Monografia apresentada ao Curso de Letras -  
Língua Portuguesa e Francesa, na  
Universidade Federal de Campina Grande,  
realizada como requisito para obtenção do  
título de Licenciada em Letras, orientado  
pela Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz.**

**Aprovada em 8 de outubro de 2024.**

**Banca Examinadora**



---

**Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz**

**(Orientadora)**



---

**Prof. Me. Nyeberth Emanuel Pereira dos Santos**

**(Examinador)**

**Campina Grande**

**2024**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conduzir durante todo o meu percurso.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado nessa caminhada e que me proporcionou a realização de meus estudos.

Aos meus professores da graduação pelos ensinamentos, em especial, à minha professora e orientadora, Josilene Pinheiro-Mariz por acreditar no meu potencial e fazer das aulas de literatura ainda mais interessantes. Também, ao professor Nyeberth Emanuel Pereira dos Santos, por proporcionar debates tão calorosos. Ao professor Lino Dias Correia Neto, coordenador do curso de Letras Língua Portuguesa e Língua Francesa e à Professora Maria Angélica de Oliveira por terem tornado as disciplinas de linguística mais interessantes. Aos novos professores de FLE, Professor Wescley Batista e Professora Carolina Antonaci que, apesar de ter tido aula com eles apenas no final do curso, contribuíram bastante na minha formação.

Às professoras e aos professores das disciplinas de Língua Portuguesa: Aloísio Medeiros, pelas aulas fundamentais de linguística; o professor Manassés, que orientou meus estágios de português, à professora Luciene, que me apresentou a sociolinguística. Aos professores de literatura, José Edilson e José Mário que conduziram as disciplinas de literatura da melhor forma possível.

Aos amigos que me apoiaram.

*Prefiro a simplicidade das coisas lá do Sertão.*  
*(Bráulio Bessa)*

## RESUMO

O ensino do português como língua estrangeira (doravante PLE) vem aumentando constantemente ao longo dos anos. É grande a quantidade de estrangeiros que vêm para o Brasil e por diversas razões, como estudar ou até mesmo à procura de um lugar de acolhimento. Conseqüentemente, esses estrangeiros carecem aprender a língua portuguesa a fim de estabelecer relações sociais, além da necessidade de encontrar espaço no mercado de trabalho, em muitos casos. Essa área, então, do ensino de PLE também vem crescendo no âmbito das pesquisas a respeito de procedimentos para o seu ensino. Porém, apesar de termos pesquisas na área, esse cenário ainda carece de mais investigações, sobretudo no que diz respeito ao campo do ensino da literatura; e, de modo particular, no que diz respeito à literatura regional nordestina (Silva, 2023). Diante dessa realidade, propomos aqui, reflexões que buscam contribuir com a expansão da abordagem de textos literários no contexto do ensino de PLE, uma vez que entendemos, como Cândido (2004), que esses textos são necessários e essenciais ao indivíduo (Cândido, 2004). Então, nos perguntamos: como esses textos podem mostrar as variedades culturais e linguísticas das várias regiões do país, de modo a promover um ensino no qual o aprendiz compreenda e aceite as diferenças presentes em diferentes contextos, sem gerar preconceito (Bagno, 1999)? A fim de responder esse questionamento, esta pesquisa tem como objetivo geral: investigar o lugar da literatura nordestina no ensino do português como língua estrangeira, discutindo como esta pode auxiliar nesse ensino; e, como objetivos específicos: 1) Analisar o ensino do português como LE no Brasil a partir de pesquisas já realizadas; para que possamos demonstrar como se situava e como está esse ensino atualmente; 2) Analisar os elementos estéticos da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna e discutir como eles contribuem para o ensino de PLE, identificando na obra, como ela pode propiciar ao aprendiz uma visão da região Nordeste do país; e, 3) Discutir sobre caminhos para a abordagem da literatura nordestina nas aulas de PLE. Esta pesquisa é qualitativa, exploratória, bibliográfica e documental (Pradanov e Freitas, 2013). Sendo assim, para sua realização, consultamos documentos e trabalhos já realizados e fazemos uma leitura da obra *Auto da Compadecida* no contexto do ensino de PLE. Os resultados iniciais revelam que o uso da obra *Auto da Compadecida*, em aulas PLE pode proporcionar ao aluno o conhecimento da variedade linguística e cultural da região nordestina. E, ainda, de forma prazerosa devido ao texto literário.

**Palavras-chave:** Português para Estrangeiros. Literatura. Variação linguística.

## RÉSUMÉ

L'enseignement du portugais comme langue étrangère est en constant grandissement au cours des années. C'est grand la quantité des étrangers qui viennent au Brésil, et pour plusieurs raisons, comme, par exemple, étudier ou encore à la recherche d'un lieu d'accueil. Par conséquent, ces étrangers, iront apprendre la langue portugaise pour qu'ils puissent avoir des relations sociales. Ce domaine, alors, d'enseignement du PLE il se développe également avec les recherches sur les manières dont la langue est traitée. Cependant, bien qu'il y a des recherches dans le domaine, ce scénario est encore nécessité d'évoluer, et comme il y a presque rien d'utilisation de la littérature, principalement quand on parle de littérature régionale du Nord-est (Silva, 2023). Pour cela, nous proposons ici une lecture qui cherche à augmenter le nombre de textes littéraires dans le contexte du PLE, textes qui sont nécessaires à l'individu (Cândido, 2004). E, comme ces textes, peuvent montrer les variétés culturelles et linguistiques des autres régions du pays, de manière à promouvoir un enseignement dont l'élève comprend et accepte les différences qu'il y a en différents contextes, sans préjugés (Bagno, 1999)? Pour cela, alors, on a des objectifs qui suivent: comme objectif général: étudier la place de la littérature du Nordeste dans l'enseignement du portugais langue étrangère en débattant comme celle peut aider cet enseignement. E comme objectifs spécifiques: 1) Analyser l'enseignement du portugais comme LE au Brésil en se basant sur des recherches déjà réalisées; afin de pouvoir démontrer comment cet enseignement était et est aujourd'hui. 2) Analyser les éléments de l'oeuvre O Auto da Compadecida et comme eux contribuent pour l'enseignement de PLE; en cherchant dans l'oeuvre comme elle peut fournir à l'étudiant une vision d'autres régions du pays, dans ce cas, la région du nord-est. 3) débattre les chemins pour l'approche de la littérature du nord-est dans les cours de PLE. Cette recherche est qualitative, exploratoire, bibliographique et documentaire (Pradanov e Freitas, 2013). Pour la réaliser, nous avons consulté des documents et des travaux déjà réalisés et nous faisons une lecture de Auto da Compadecida dans le contexte de l'enseignement de PLE. Les premiers résultats montrent que l'utilisation de l'Auto da Compadecida, dans les cours de PLE, peut promouvoir au étudiant les connaissances linguistiques et culturelles de la région Nordeste. Et, de manière agréable.

**Mots clés:** Portugais pour étrangers. Littérature. Variation linguistique.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: J. Borges em seu ateliê . . . . .	44
Figura 2: Moça roubada . . . . .	45
Figura 3: Alfabeto Sertanejo desenvolvido por Ariano Suassuna a partir de símbolos encontrados em ferros-de-macar da região do Cariri. . . . .	47
Figura 4: Capa do livro <i>Auto da Compadecida</i> . . . . .	47

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Vocábulo de origem banta . . . . .	18
Quadro 2: Prefácios de Livros Didáticos de Português Língua Estrangeira. . . . .	34
Quadro 3: Variações lexicais em o Auto da Compadecida . . . . .	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CELPE-BRAS – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

MEC - Ministério da educação

MRE - Ministério das relações exteriores

PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PEC-PLE - Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira

PLA - Português língua de acolhimento

PLE - Português como língua estrangeira

PLH - Português língua de herança

PFOL - Português para falantes de outras línguas

PLNM - Português língua não materna

PL2 - Português segunda língua

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>11</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>15</b>
2.1 O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	16
2.1.1 História do ensino do português em contexto de língua estrangeira.....	17
2.1.2 A formalização do ensino de português língua estrangeira.....	20
2.2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....	24
2.2.1 Conceitos Iniciais.....	25
<b>2.2.2 A importância do reconhecimento e valorização das variações linguísticas no ensino de línguas.....</b>	<b>29</b>
<b>3 LITERATURA E ENSINO.....</b>	<b>31</b>
3.1 Lugar da literatura no ensino de línguas.....	32
3.2 O Texto literário em aulas de PLE.....	34
3.3 A literatura popular e a literatura popular paraibana.....	40
3.4.1 O folheto de cordel.....	42
3.4.2 A literatura popular de Ariano Suassuna.....	45
<b>4 LEITURA DA OBRA AUTO DA COMPADECIDA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DO PLE.....</b>	<b>49</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino do português como língua estrangeira vem aumentando ao longo dos anos, e a procura de aulas do idioma é crescente. Muito dessa procura deve-se, segundo Furtoso (2011), às parcerias entre outros países e o Brasil, principalmente em contextos universitários que se pode encontrar atualmente estudantes estrangeiros em cursos de nível superior do país. Mas, o crescimento do ensino de PLE não se restringe apenas a essas parcerias. Há diversos motivos pelos quais pessoas de outros países procuram aprender a língua. Segundo Santos e Ribeiro (2021), “entre os que mais procuram os cursos de português estão estudantes universitários, intercambistas, profissionais liberais, imigrantes e refugiados estrangeiros” (Santos; Ribeiro, 2021, p. 60).

O contexto do português como língua estrangeira, apesar de parecer um pouco estranho para alguns brasileiros, que o conhecem como língua materna, remonta à época da colonização portuguesa. Esse primeiro contato com a língua portuguesa em contexto estrangeiro surge do desejo da corte portuguesa de dominar outros povos e, com isso, então, o reino de Portugal deu início a esse ensino (Almeida Filho, 2012). Porém, historicamente, esse ensino era focado na gramática, com uma abordagem tradicional. E, muitas vezes, não eram professores de língua, mas sim, padres que eram encarregados dessa tarefa de ensinar o português. E, como argumenta Almeida Filho (2012), sabemos o quanto isso foi prejudicial para os povos originários, no caso do Brasil, em que essa outra língua era imposta.

Com o avanço dos anos e das pesquisas, esse modelo de ensino não continua presente nos dias de hoje; pelo menos, não como era imposto. Segundo Silva (2023), no ensino de PLE acontece a divisão de língua/literatura como acontece com outras línguas estrangeiras e até mesmo no contexto de ensino da língua materna. Porém, sabe-se que ensinar línguas é ir muito além da língua propriamente dita, é necessário que se abarque todos os seus domínios (Silva, 2023). Portanto, vemos a necessidade de pensar sobre as obras literárias nesse ensino, de maneira que valorize seu caráter estético, sem fazer separação entre língua e literatura e sem utilizá-las apenas como pretexto para mostrar um elemento linguístico, mas que esses elementos façam parte de um todo sem que se desconsidere unicamente uma ou outra parte.

Ao ministrar aulas de português para estrangeiros em cursos no Idioma sem Fronteiras, no ano de 2023, observei que os aprendizes conheciam pouco sobre a literatura brasileira, e quando se tratava da literatura paraibana eles apresentavam um significativo desconhecimento. Também observamos que eles não tinham familiaridade com a variedade

linguística e cultural presente nesta região. Assim, surgiu a questão: por que não levar o texto literário nessas aulas? No caso em questão, por que não levar a literatura nordestina? pois, sabemos que a literatura por si só é benéfica, tanto em relação ao prazer do leitor ao ler o texto literário, como também em trazer à tona questões ligadas às culturas.

Ainda, sabemos que por muitos anos, a literatura da região nordeste foi desconsiderada. Não só a sua literatura mas, também, a sua variação linguística, mesmo sendo tão rica como qualquer outra. Hoje, podemos vê-la, algumas vezes, sendo levada para as aulas de português como língua materna, mas ainda é pouco presente, e no ensino do português como língua estrangeira, menos ainda. Observamos que, felizmente, os estrangeiros que vêm para o Brasil não estão apenas na região Sul do país. Muitos deles estão nas regiões Norte, Nordeste, como é o caso, por exemplo, da Universidade Federal de Campina Grande, na Paraíba. E como é sabido, o Brasil possui uma enorme extensão territorial e sua formação é variada, o português também varia e possui características diferentes, conforme assegura Bagno (1999).

Com o crescimento da área do ensino de PLE, conseqüentemente, começa a publicação de materiais para serem usados no ensino da língua. Porém, muitos ainda são insuficientes, podendo ser melhorados, pois, como afirma Lopes:

Há uma carência no mercado de materiais alternativos àqueles que privilegiam as estruturas gramaticais. A partir do início dos anos 2000, tem-se observado inovações, entretanto, a situação de produção de materiais didáticos de português ainda está atrasada se comparada com outras línguas (Lopes, 2009, p.129).

Essa carência é refletida quando não encontramos essa literatura regional, por exemplo, sendo de ampla importância para trazer a variedade literária para a sala de aula. Tendo em vista que o CELPE-BRAS, exame nacional oficial brasileiro, traz os aspectos culturais nas provas, percebemos a necessidade de levar essa literatura, que mostra uma variedade cultural, para a sala de aula, trazendo, assim, as variações linguísticas no contexto do ensino do português língua estrangeira. Pois, a variação está presente nas regiões, conseqüentemente, um autor de determinada região traz essas marcas das variedades linguísticas.

Assim sendo, buscamos analisar a peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, a fim de demonstrar como a literatura regional pode contribuir para o ensino do português como língua estrangeira. E nesse caminho, difundir essa literatura trabalhando-a em uma valorização da cultura nordestina. Visto que, é importante promover um trabalho literário

plurilíngue, a fim de que o aluno amplie seus conhecimentos e sua visão de mundo e não fique restrito apenas às literaturas consideradas maiores.

A escassez de pesquisas na área também impulsiona a realização desta pesquisa pois, quando se investiga sobre o ensino de PLE, ainda há pesquisas consideráveis, como podemos citar Furtoso (2011), Almeida Filho (2012), Gonçalves (2019), Silva (2023), entre diversas outras. Mas, quando a procura é pela literatura regional, nesse ensino, buscando mostrar a variedade linguística da região nordestina, observa-se que ainda não há pesquisas com esse foco.

Partindo desses questionamentos, este trabalho tem como objetivo geral: investigar o lugar da literatura nordestina no ensino do português como língua estrangeira, discutindo como esta pode auxiliar nesse ensino. Para atingir tal objetivo, temos então os seguintes objetivos específicos: 1) Analisar o ensino do português como LE no Brasil a partir de pesquisas já realizadas; 2) Analisar os elementos estéticos da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna e discutir como eles contribuem para o ensino de PLE, identificando na obra, como ela pode propiciar ao aprendiz uma visão de região nordeste do país. 3) discutir sobre caminhos para a abordagem da literatura nordestina nas aulas de PLE.

Para atingir tais objetivos, primeiramente será descrita em uma visão geral, *à vol d'oiseau*, a situação do ensino do português como língua estrangeira no Brasil ao longo dos anos, a partir de trabalhos já realizados, buscando identificar como se deu esse ensino até atualmente. Também, observando quais métodos e materiais eram/são utilizados nas aulas. Sendo os seguintes os trabalhos os quais nos fundamentamos para ver a questão da presença do texto literário: Gonçalves (2019), que tem como título “O uso da literatura no ensino de português língua estrangeira numa abordagem intercultural” e “Literatura e interculturalidade em livros didáticos de português como língua estrangeira”, de Silva (2023).

Logo em seguida, será discutida a noção da sociolinguística, refletindo sobre a variação do português e como essa variação representa características de um povo dentro da obra literária. Ainda, discutimos sobre a literatura nas aulas de línguas estrangeiras e como se dá sua abordagem. E, também qual o lugar da literatura na aula de PLE; e, em particular, a literatura popular produzida na região nordeste. Em seguida, continuando nossa proposta, discutimos sobre a literatura popular nordestina e quais seus benefícios na aula de LE, a partir de uma leitura do texto dramático de Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*, nesse contexto.

Quanto à metodologia da pesquisa, ela é de caráter bibliográfico e documental, no qual analisamos, a partir de trabalhos já realizados, bem como de documentos que falam do

ensino do PLE, a situação do seu ensino e o lugar da literatura nesse ensino e documentos que falam do ensino de PLE. Também fizemos uma leitura da obra literária *Auto da Compadecida* pelo olhar da sociolinguística variacionista. Trata-se então de uma pesquisa de natureza qualitativa, visto que buscamos interpretar os elementos presentes na obra e trazer uma leitura sobre como ela pode ser abordada. Segundo nos diz Pradanov e Freitas (2013), em uma pesquisa de natureza qualitativa, não se preocupa-se com números, é de um caráter mais subjetivo.

Assim, respondendo à nossa questão de pesquisa que busca investigar como os textos literários podem ressaltar as variedades linguísticas e culturais de regiões como o Nordeste do Brasil, podemos perceber que a obra de Suassuna possui uma variação linguística da região nordeste e apresenta elementos culturais que estão relacionados a essa variação. Sendo assim, ao apresentar a obra ao aluno, ele pode ampliar seus conhecimentos linguísticos e culturais, além de ter o prazer do texto literário.



## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo que segue, discorreremos sobre as ancoragens teóricas que fundamentam a pesquisa. Começando pelo ensino do português como língua estrangeira, no qual é apresentado como começou esse ensino em nosso país, e como está atualmente. Na sequência, expomos noções sobre a variedade linguística do português. Em seguida, no tópico sobre a literatura no ensino de língua estrangeira, observamos como se dá essa presença do texto literário e qual o seu lugar e ainda qual tipo de texto literário pode ser levado para as aulas, buscando demonstrar seus benefícios. Depois, discutimos acerca da literatura paraibana com o objetivo de demonstrar como os elementos dessa literatura podem contribuir no ensino.

## **2.1 O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

“Meus versos é como semente  
que nasce arriba do chão;  
Não tenho estudo nem arte,  
a minha rima faz parte  
das obras da criação”.  
(Patativa do Assaré)

### 2.1.1 História do ensino do português em contexto de língua estrangeira

Como comentado brevemente na introdução, a língua portuguesa já chegou ao Brasil como uma língua estrangeira. O português não é a primeira língua do país, pois aqui já habitavam povos indígenas que possuíam suas próprias línguas, que foram interdidas mais tarde, em 1758, pelo Marquês de Pombal. Então, as línguas locais deixaram de ser utilizadas para darem lugar a esse português (estrangeiro) que era ensinado pelos jesuítas. Segundo informações do museu da língua portuguesa, estima-se que havia cerca de 1200 línguas e dialetos no Brasil quando os portugueses invadiram o país. A principal dentre essas línguas e que foi usada também como intermédio entre os jesuítas e os indígenas era o Tupi.<sup>1</sup>

Os jesuítas eram sacerdotes que vinham de Portugal com a intenção de levar a educação e a fé para os colonizados. Segundo Rocha (2019), eles foram os primeiros a criar uma gramática sobre a língua usada aqui no Brasil, a *Arte da Gramática da Língua mais usada na Costa do Brasil*<sup>2</sup>, em 1554. Apesar de tentarem impor completamente a língua ao povo indígena, não lograram êxito completo; vemos até hoje as influências de línguas indígenas na língua portuguesa. Como herança da língua Tupi, por exemplo, temos algumas palavras como os seguintes exemplos:

**Paçoca** – do tupi-guarani *paçoca* = coisa pilada. Alimento que se prepara no pilão.

**Jacaré** – do tupi-guarani *jaeça-caré* = o que olha de banda.

**Sabiá** – do tupi-guarani *s-apia* = o pintado.

**Caatinga** – do tupi-guarani *caá-t-enga* = o mato ralo.

**Piranha** – do tupi-guarani *pirá-anhã* = peixe diabo.

**Itáúna** – do tupi-guarani *pedra preta* (ita = pedra; una = preta, negra).

**Maracanã** – do tupi-guarani *paracau-aná* = pagagaios juntos.

(Silveira, 2020)<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Artigo virtual. Disponível em:

<https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/os-povos-indigenas-e-o-portugues-do-brasil/>

<sup>2</sup> Artigo virtual. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/influencia-do-tupi/>

Ainda nesse contexto de herança linguística, o português do Brasil também herdou vocábulos de outras línguas. Nesse período colonial, os portugueses “conquistaram” países do continente africano, como foi o caso de Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Moçambique. Os habitantes desses países também foram colonizados e submetidos a falar o português. Um dos troncos linguísticos que mais influenciou o português, vindo com os povos de países no continente africano foi o banto, como cita Bagno (1999):

A maioria dos escravos vindos para o Brasil falavam línguas do grupo banto, principalmente o quimbundo, o umbundo e o quicongo, muito aparentadas entre si e que até hoje são amplamente utilizadas em Angola e em outros países vizinhos. A contribuição lexical dessas línguas ao português brasileiro é notável: utilizamos diariamente uma grande quantidade de palavras de origem banta sem nos darmos conta disso (Bagno, 2019, p.25).

Essas influências lexicais estão presentes até hoje como é o caso das seguintes palavras que enumera Krauniski:

**Quadro 1: Vocábulos de origem banta**

1. Dengo: Segundo os dicionários, a palavra significa “lamentação infantil”, “manha”, “meiguice”. Contudo, a palavra de origem banta (atualmente Congo, Angola e Moçambique) e língua quicongo tem um sentido mais profundo e ancestral: dengo é um pedido de aconchego no outro em meio ao duro cotidiano.
2. Cafuné: Também do quimbundo vem a palavra cafuné, que significa acariciar/coçar a cabeça de alguém.
3. Caçula: Do quimbundo <i>kazuli</i> , que significa o último da família ou o mais novo.
4. Moleque: Do quimbundo <i>mu’leke</i> , que significa “filho pequeno” ou “garoto”, era um modo de se chamar os seus filhos de <i>mu’leke</i> .
5. Fubá: Fuba, da língua quimbundo, é uma farinha feita com milho ou arroz. Feijão e angu - creme feito apenas com fubá e água.

Fonte: Lista retirada e adaptada de Krauniski (2017).

A influência do grupo linguístico banto não é apenas no quesito lexical, mas também gramatical e fonético e pode ser vista, desde o momento que houve contato com outras línguas, podemos ver que ainda permanecem sendo utilizadas atualmente. Após esse período colonial, segundo Rocha (2019), no período imperial começa o ensino de inglês e francês. Esse ensino perdura até os dias de hoje, no caso do inglês, que é imposto como única língua estrangeira no currículo escolar básico. Desse período em diante, vão surgindo módulos e

métodos para o ensino dessas línguas e do português, pois era o idioma do colonizador e deveria ser utilizada por todos.

Os métodos de ensino de línguas, no período imperial, era o da gramática comparada e o da tradução. Essas metodologias são modificadas apenas com a reforma Capanema, que procurava revolucionar o sistema educacional brasileiro e que introduziu o Método Direto que se opõe ao Método Clássico. Bem mais à frente, nos anos de 1980, surge uma nova proposta pro ensino de línguas ainda mais revolucionária, que é a abordagem comunicativa em que foca agora no uso da língua (Rocha, 2019).

É entre o final do século XX e início do século XXI que surgem medidas oficiais do Governo Brasileiro que propunham a promoção dessas relações linguísticas e culturais (Silva, 2023). Essas medidas vão surgir devido à crescente propagação da área com as pesquisas realizadas nas universidades brasileiras procurando conhecer mais esse campo de ensino do português em contexto de língua estrangeira e os materiais didáticos. Como é o caso da criação do CELPE-BRAS, que iremos discutir mais à frente.

O ensino do português como língua estrangeira pode ser visto em vários contextos e, devido a isso, existem diversas nomenclaturas que são utilizadas a partir de cada situação específica de ensino. A sigla PLE trata-se de uma sigla que representa uma nomenclatura dessa área geral de ensino, além dela, Rocha (2019) ainda pontua as seguintes siglas:

PLE: português língua estrangeira, pela extensão do termo;  
PLH: português língua de herança, pela especificidade do termo;  
PLA: português língua adicional, pela atualização do termo;  
PLAcolhimento: português língua de acolhimento, pela necessidade do termo;  
Português para vizinhos/fronteiras: pela determinação geográfica;  
PFOL: português para falantes de outras línguas, pensando nos indígenas e surdos;  
PLNM: português língua não materna, pelo uso peninsular;  
PL2: português segunda língua, considerando os indígenas e contextos do sul brasileiro (Rocha, 2019, p. 109-110).

Essas siglas são utilizadas em contextos únicos, por exemplo, a sigla PLAcolhimento é usada nesse contexto como o próprio nome infere: acolher. E nesse caso, acolher refugiados que saem do seu próprio país, de sua cultura, para conhecer a do outro e, na maioria dos casos, não conhece nem a língua desse outro. E a língua, nesse contexto, é um agente importante uma vez que, estando em outro país com uma língua diferente, é essa língua que será utilizada. Assim como o PLAc, cada uma dessas nomenclaturas são utilizadas em situações específicas.

## 2.1.2 A formalização do ensino de português língua estrangeira

Como já vimos nos pontos anteriores, o ensino de PLE vem aumentando progressivamente; e, a procura por aulas de português em contexto de língua estrangeira é algo frequente, principalmente por estudantes que vêm estudar no Brasil. Em 1965, após perceber a grande demanda de estudantes estrangeiros no Brasil, o governo criou oficialmente o PEC-G, Programa de Estudantes-Convênio. Esse Programa oferece vagas gratuitas em universidades brasileiras, proporcionando assim relações com outros países. Atualmente, participam do programa 74 países, sendo 29 países do continente Africano, 28 da América Latina e do Caribe, 10 da Ásia, e 7 da Europa. E, caso o estudante não conseqa certificado de proficiência em seu país, ele pode se inscrever no PEC-PLE, Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (Documento do Governo Brasileiro, 2013).<sup>3</sup>

Com isso, surgiu também a necessidade de estabelecer um exame para que seja avaliada a proficiência desses estudantes. É nessa situação que se implanta, em 1994, o exame CELPE-BRAS, sigla de Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros.

A motivação principal para a elaboração do Celpe-Bras foi a necessidade de criar um exame único e padronizado para a seleção de estudantes de intercâmbio, principalmente para os que se candidatavam ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), programa do MEC/MRE que oferece educação superior em universidades brasileiras a cidadãos de países em desenvolvimento que mantêm acordos educacionais e culturais com o Brasil (Schlatter, 2014).<sup>4</sup>

O exame é composto por uma parte oral e uma escrita que envolvem a compreensão e a produção de ambos. Sendo três horas para a realização da parte escrita, que é dividida em quatro tarefas, a primeira é uma atividade de uma compreensão oral e imagética que como material de insumo tem-se um vídeo mais uma produção escrita. A segunda tarefa é uma compreensão oral, porém o insumo é um áudio mais a produção escrita. E a terceira e quarta tarefas consistem em leitura seguida da produção escrita (Brasil, 2020).

---

<sup>3</sup> Informação do portal GOV. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/sobre>

<sup>4</sup> Artigo virtual, não possui paginação. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/historia/>

Essas produções escritas do CELPE-BRAS são baseadas em uma visão discursiva, ou seja, todos os elementos do discurso contam na hora da escrita e esses elementos podem variar a depender do gênero discursivo dentro de um contexto específico. A avaliação dessa produção é baseada em um parâmetro de avaliação em que a nota vai de cinco (máximo) a zero (mínimo), é centrada em identificar se o candidato consegue articular os elementos linguísticos dentro do contexto enunciativo proposto e como ele os articula (Brasil, 2020).

A produção oral possui uma duração menor de vinte minutos que é dividida em duas tarefas, sendo a primeira realizada em cinco minutos e a segunda em quinze. Na primeira tarefa, tem-se de uma compreensão mais a produção oral, em que o participante vai interagir com o examinador acerca de informações gerais e pessoais. Na segunda tarefa, a produção oral é associada a uma compreensão oral e escrita acerca de três tópicos, sendo cinco minutos para cada tópico proposto. Na avaliação dessa etapa oral é analisada a compreensão oral e a competência interacional do examinando. Essa pontuação também pode ir de zero a cinco, como na avaliação da parte escrita. E de acordo com a pontuação alcançada tanto nesta parte oral como na escrita, o examinando pode estar dentro de algum dos níveis que são avaliados no CELPE-BRAS.

Os níveis de proficiência avaliados no exame são quatro: intermediário, intermediário superior, avançado e avançado superior. Os níveis básico e elementar, apesar de serem avaliados na hora do exame, não são certificados devido ao público maior que procura fazer o exame: estudantes universitários. Logo, o menor nível utilizado nesse ambiente é o intermediário (Brasil, 2020).

São tais os níveis de proficiência do exame e o que é proposto em cada um deles:

#### **Avançado Superior**

O examinando que atinge o nível Avançado Superior é capaz de produzir textos escritos claros e coesos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, configurando a interlocução de forma adequada e consistente, utilizando recursos lexicais e gramaticais apropriados aos gêneros produzidos. É capaz de recontextualizar, com propriedade, informações relevantes obtidas a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, demonstrando compreensão eficiente e seletiva. Eventuais inadequações pontuais não comprometem o bom cumprimento dos propósitos dos textos produzidos. É capaz de interagir oralmente com muita autonomia e desenvoltura, utilizando vocabulário amplo e adequado e variedade também ampla de estruturas para expressar ideias e opiniões sobre assuntos variados, contribuindo muito para o desenvolvimento da interação. Apresenta fluência, sem interrupções do fluxo natural da conversa, e pronúncia adequada. Demonstra

compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com rara necessidade de repetição e/ou reestruturação.

#### **Avançado**

O examinando que atinge o nível Avançado é capaz de produzir textos escritos claros e coesos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, configurando a interlocução de forma adequada, utilizando recursos lexicais e gramaticais apropriados aos gêneros produzidos. É capaz de recontextualizar adequadamente informações relevantes obtidas a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, demonstrando compreensão eficiente. Inadequações pontuais podem fragilizar partes do texto, ainda que não comprometam o cumprimento dos propósitos dos textos produzidos. É capaz de interagir oralmente com autonomia e desenvoltura para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados, contribuindo para o desenvolvimento da interação. Demonstra fluência, com poucas interrupções do fluxo natural da conversa. Seu vocabulário é amplo e adequado, com poucas interferências de outras línguas. Utiliza uma variedade ampla e adequada de estruturas, com poucas inadequações no uso de estruturas complexas e raras inadequações no uso de estruturas básicas. Sua pronúncia pode apresentar algumas inadequações e/ou interferências de outras línguas. Demonstra compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com alguma necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras menos frequentes e/ou por aceleração da fala.

#### **Intermediário superior**

O examinando que atinge o nível Intermediário Superior é capaz de produzir textos escritos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, podendo configurar a interlocução de forma nem sempre adequada e mobilizando recursos lexicais e gramaticais nem sempre apropriados aos gêneros produzidos, podendo apresentar problemas de clareza, coesão e/ou inadequações que podem comprometer a fluidez da leitura. É capaz de recontextualizar, ainda que com equívocos, informações a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, podendo demonstrar problemas de compreensão. Inadequações podem dificultar o cumprimento dos propósitos dos textos produzidos. É capaz de interagir oralmente para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Demonstra fluência, com algumas pausas e hesitações que às vezes interrompem o fluxo da conversa. Seu vocabulário é adequado, embora apresente algumas interferências de outras línguas. Apresenta algumas inadequações no uso de estruturas complexas e poucas no uso de estruturas básicas. Sua pronúncia contém inadequações e/ou interferências de outras línguas. Demonstra alguns problemas de compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente, em ritmo normal da fala.

#### **Intermediário**

O examinando que atinge o nível Intermediário é capaz de produzir textos escritos sobre assuntos variados que, com dificuldade, podem ser reconhecidos como pertencentes a determinados gêneros discursivos, podendo não configurar adequadamente a interlocução. Os recursos lexicais e gramaticais mobilizados são limitados, podendo apresentar problemas de clareza e coesão e/ou inadequações frequentes que comprometem mais frequentemente a fluidez da



leitura. É capaz de selecionar algumas informações a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, evidenciando problemas de compreensão e dificuldades no trabalho de recontextualização que podem levar ao cumprimento parcial dos propósitos dos textos produzidos. É capaz de interagir oralmente para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Apresenta poucas hesitações, com algumas interrupções no fluxo da conversa. Seu vocabulário pode apresentar limitações que podem comprometer o desenvolvimento da interação. Utiliza variedade limitada de estruturas, com algumas inadequações em estruturas complexas e poucas inadequações em estruturas básicas. Sua pronúncia contém inadequações e/ou interferências frequentes de outras línguas. Demonstra alguns problemas de compreensão do fluxo da fala, com necessidade frequente de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente em nível normal de fala (Brasil, 2020, p. 67-68).

Esses níveis são avaliados a partir de propostas comunicativas nas etapas de compreensão e produção oral e escrita. O CELPE-BRAS considera então proficiência quando o participante consegue “engajar-se em diferentes situações de uso da língua portuguesa” (Brasil, 2020, p. 28). Isso inclui conhecer os contextos comunicativos que podem variar dependendo de vários fatores, porquê apesar da língua que predomina no Brasil ser o português, encontramos uma variedade deste imensa no país. Vemos aqui, outro fator importante para a presença dessas literaturas de outras regiões, outros autores, pois o estudante além de poder conhecer as diferentes obras, amplia sua noção sobre a cultura- que não é a mesma em todas as regiões.

Vemos nisso uma necessidade ainda maior de trazer essas variações linguístico/literárias para o contexto de PLE, Possibilitando ao estudante uma visão ampla e cultural enriquecedora ao invés de preconceituosa e desrespeitosa. Vejamos, então, o que seria essa variação sociolinguística.

## **2.2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA**

É melhor escrever errado a coisa certa,  
do que escrever certo a coisa errada.  
(Patativa do Assaré)

### 2.2.1 Conceitos Iniciais

Diferentemente do que alguns leigos ainda acreditam, uma língua não se constituiu apenas de uma única forma, ou seja, ela possui variações, modos diferentes de se apresentar. Como afirma Bagno (1999, p. 9): “Uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua.” Ou seja, a língua é muito mais do que apenas uma caixinha de regras gramaticais que você utiliza de forma mecânica. Ela é um fluxo constantemente mutável e que a todo momento está mudando e sendo renovada.

Essa visão da língua como um aglomerado de estruturas não se deu do nada. Linguistas mesmo acreditavam nessa proposta, como o caso de Saussure (1857-1913), para quem a língua é uma estrutura autônoma e que é separada de outros fatores. Apesar de considerar a língua um fenômeno social, ele não leva os fatores externos em consideração (Coelho, 2012). Outros linguistas além de Saussure seguem essa mesma visão estruturalista, como é o caso, por exemplo, de Chomsky (2008), que vê a linguagem como algo inato ao ser humano, também desconsiderando as interações sociais. Para ele, então, esse sistema linguístico possui regras, o que ele denominou de “gramática universal”. E o ambiente é apenas um fator complementar, este não tem influência direta nessa estrutura linguística do indivíduo.

A sociolinguística, ou seja, a linguística que procura analisar a língua considerando o fator social e como este faz parte da sua constituição, procura, então, questionar essa visão estruturalista. A exemplo disso, tem-se Bakhtin (1895-1975), que traz a questão da interação verbal da língua e a considera como passível de mutação. É a partir do seu pensamento, por exemplo, que surgem os gêneros do discurso, os quais variam de acordo com seu contexto de uso.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada dos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 1997, p. 158).

Essa proposição de Bakhtin nos mostra que a utilização da língua, ou seja, a forma de efetuar enunciados, varia de acordo com a situação de fala. E que cada situação possui uma finalidade diferente, que para alcançar essa finalidade é necessário observar o que as esferas da atividade humana exigem. Sendo assim, já vemos um avanço em relação à maneira de pensar a utilização da língua com essa proposta de Bakhtin (1997).

Mas, apesar de Bakhtin propor uma teoria de enunciação, é apenas a partir de Willian Labov (1927- ) que vemos, de fato, uma proposta de variação social da estrutura da língua. Ele é o fundador da sociolinguística variacionista, teoria que diz que a variação da língua é algo natural. Labov (2008), então, critica toda a proposta dos linguistas estruturalistas ao dizer que a língua depende do povo e é necessário observar a sociedade para conhecer determinada língua. E que mesmo dentro de um único idioma ainda há variações, pois há traços linguísticos diferentes que aparecem de acordo com a comunidade de fala.

Labov propõe essa teoria ao observar algumas comunidades linguísticas na ilha de Martha's Vineyard, em que ele analisou a língua utilizada em diferentes contextos, por diferentes grupos de pessoas e demonstra como há variação linguística e como os fatores sociais influenciam para a variação linguística. Essa visão de Labov é, então, a sociolinguística variacionista, que diz que os elementos internos da língua podem variar de acordo com as relações extralinguísticas.

A sociolinguística assume, portanto, que existe uma forte correlação entre os mecanismos internos da língua e fatores externos a ela, tanto de uma ordem “micro”, envolvendo nosso grau de contato e de identificação com os grupos com os quais interagimos no dia a dia, quando de uma ordem “macro”, relacionada a uma estratificação social mais ampla (Coelho e al, 2015, p. 22).

Esse processo de variação linguística pode ocorrer em diversos níveis da língua tanto por fatores internos quanto fatores externos. Desses fatores internos de variação, Coelho e al (2015) nos mostram que temos as seguintes possibilidades: variação lexical, variação fonológica, variação morfofonológica, morfológica e morfossintática, variação sintática e a variação discursiva. A variedade também é influenciada pelo contexto extralinguístico, no qual um grupo social com suas particularidades e diferenças pode apresentar variedade linguística. Em várias regiões podemos ver diferenças características do lugar de vários níveis, como é o caso do Rio de Janeiro com a palavra ‘tia’ que sofre o fenômeno da politização e ocorre uma pronúncia variante da forma padrão ficando tʃi. Porém, acontece que essa diferença da região Sudeste é considerada, mas quando é falado nas

diferenças em alguns estados da região Nordeste tem todo um preconceito com o falar deste povo.

Um exemplo disso é quando ocorre a troca do som /l/ pelo /r/, em que, por exemplo, “claro” fica “craro”. Quando ocorre esse processo, quem faz essa troca é considerado desprovido de inteligência e de conhecimento. Sendo que na verdade, essa fala é preconceituosa, visto que esse processo é o do rotacismo e não foi simplesmente inventado ou proposital. Como afirma o linguista brasileiro Marcos Bagno (1999), ao mostrar que esse fenômeno é devido a origem da palavra, pois, etimologicamente, a palavra que tem esse /r/ foram feitas uma inversão ficando o /l/.

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação entre pessoas que as fala (Bagno, 1999, p. 51).

Esse preconceito linguístico é refletido quando é desconsiderada, por exemplo, a literatura que apresenta uma variedade linguística. Pois sabemos que o ensino de línguas na maioria das vezes, quando traz o texto literário, apresenta obras consideradas parte de um cânone. Para Bagno (1999), esse preconceito é de caráter social e econômico, em que, se pessoas que pertencem a uma camada social mais elevada, utilizarem uma variedade que foge à norma-padrão, estes, por sua vez, não são discriminados. Mas se for um indivíduo, que tem um padrão social inferior, que não teve escolaridade, falar de maneira diferente, ele já é considerado fora do padrão de intelectualidade.

Em *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*, Bagno (1999) pontua alguns mitos em torno dessa visão da gramática da norma padrão tradicional como língua única. Começando logo por desmistificar que gramática é a língua, a gramática são normas que regem a variedade padrão da língua, ou seja, uma das muitas variedades. Os mitos discutidos por ele são os seguintes: o primeiro mito é “a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”. Esse mito é um dos que a maioria dos brasileiros ainda acreditam, em que há apenas uma língua falada no Brasil: o português. E que esse português é comum a todos. Grande engano, visto que temos uma grande variedade dentro do próprio português, além disso temos a presença de línguas indígenas e da língua de sinais, em que cada uma destas também apresentam suas variações (Bagno, 1999).

O segundo mito é o de “brasileiro não sabe português / só em Portugal se fala bem português”. Esse segundo mito é uma noção associada à questão da colonização; pois, como

foram os portugueses que trouxeram o português e que é uma língua europeia, somente lá é que tem a forma de uso correta. E como aqui no Brasil encontra-se outra variedade do português, que não são as mesmas de Portugal, crê-se que nossas variações estão erradas. Logo depois, temos o mito três que é o “português é muito difícil”. Esse mito é baseado na ideia de que o português reflete apenas as suas regras gramaticais, regras que como o próprio autor nos afirma, são transmitidas há tempos, sem considerar a evolução da língua, nem as suas mudanças (Bagno, 1999).

O quarto mito é que “as pessoas sem instrução falam tudo errado”, esse mito parte da ideia de que quando um falante pronuncia algo de outra maneira, conforme vimos acima o exemplo do “tia” no Rio de Janeiro e da troca do “l” pelo “r”, sendo que nesses casos, o errado é o último, justamente devido ao preconceito com o falar de certas regiões. Continuando nessa lista de mitos, no quinto, temos “o lugar onde melhor se fala português no Brasil é no Maranhão” ocorre devido aos falantes da região ainda usarem o pronome “tu” em que em outras regiões predomina a utilização do “você”, mas acontece que por conta disso, de eles ainda utilizarem essa forma característica também em Portugal, que a sua seja melhor ou pior que as outras como diz Bagno (1999):

O que acontece com o português do Maranhão em relação ao português do resto do país é o mesmo que acontece com o português de Portugal em relação ao português do Brasil: não existe nenhuma variedade nacional, regional ou local que seja intrinsecamente “melhor”, “mais pura”, “mais bonita”, “mais correta” que outra. Toda variedade lingüística atende às necessidades da comunidade de seres humanos que a empregam (Bagno, 1999, p. 46).

O sexto mito é que “o certo é falar assim porque se escreve assim”, esse mito é muito comum de escutarmos, sendo que é muito claro que não tem lógica, visto que a escrita é apenas uma tentativa de representar a fala e que muitas vezes não consegue representar bem. O mito que se segue é o sétimo e que tem uma total relação com estes outros que discutimos aqui, trata-se do mito que “é preciso saber gramática para falar e escrever bem, não nos deteremos a explica-lo visto que o leitor que chegou até aqui consegue ver que isto é devido à falsa crença de que a gramática e a língua são uma coisa só. Por último têm-se o mito oito, “o domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”, também sabemos bem que isso não é verdade, há pessoas com grande ascensão social, mas que não dominam a norma culta (Bagno, 1999).

Como pudemos perceber a partir das discussões acima, ainda há uma crença muito errônea em relação a língua em seus vários âmbitos, crenças que são dos próprios falantes da língua. Vemos então a necessidade de desconstruir essa visão preconceituosa da língua em

contexto interno mas também para o contexto externo. Visto que se formos, enquanto professores de língua, ensinar o que se acredita pela maioria de forma preconceituosa, que a língua é apenas a gramática, um sistema de regras, estaremos mentindo para nós mesmos. É, então, fundamental, que enquanto agentes dessa aprendizagem de línguas, a abordamos em todos seus aspectos e variações. Até mesmo porque é com essas variações que o falante irá se deparar no convívio social.

Na sequência, veremos um pouco mais do porquê devemos levar essas variações para o ensino de línguas.

### **2.2.2 A importância do reconhecimento e valorização das variações linguísticas no ensino de línguas**

Como vimos, uma língua não é única, ela tem suas possibilidades de variação que são mais do que normais. Valorizar essas variedades linguísticas é de extrema importância, uma vez que, ao ser levada em consideração no ensino de línguas, pode ser promovido um ensino plurilíngue e que contribui para um ambiente inclusivo. Ao levar essa variedade para a sala de aula, também pode ser desenvolvido no aprendiz a competência comunicativa, afinal, ele vai conhecer outras variedades que fogem ao padrão, sendo preparados para o convívio real em sociedade. Além disso, essa variação linguística, conseqüentemente, pode aparecer nas obras literárias visto que uma língua aparece como ferramenta para a expressão e os autores possuem suas formas próprias de expressão nas quais podem trazer essa variedade linguística.

Afinal, os escritores não estão concentrados em apenas uma região, logo, essa língua de cada um irá variar. Podemos ver isto em textos de outras regiões como iremos ver o caso de Suassuna, mas também, de maneira geral, a língua varia em vários âmbitos como vimos. Como iremos ver mais detidamente após, Ariano Suassuna traz essa variedade linguística em sua escrita. Ele mostra um vocabulário presente na região Nordeste e algumas variedades fonológicas que estão presentes nesse falar nordestino. No entanto, ele não é o único autor que traz essa variedade, podemos citar também Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, dentre outros.

Ao buscar por uma literatura que refletisse o que era o Brasil, o que era o seu povo, e sua cultura, os autores traziam esse país em sua mais pura realidade e com isso, conseqüentemente estava sua língua. Pois como já discutimos não falamos apenas uma língua e até mesmo dentro do português temos essa variedade. Com essa pluralidade literária

podemos apresentar ao aprendiz da língua um país vasto e com sua riqueza diversa de forma a desconstruir o preconceito linguístico e social.



### **3 LITERATURA E ENSINO**

“... Sertão, argüem te cantô,  
eu sempre tenho cantado  
e ainda cantando tô,  
pruquê, meu torrão amado,  
munto te prezo, te quero  
e vejo aqui os teus mistéro  
ninguém sabe decifrá.  
A tua beleza é tanta,  
qui o poeta canta, canta,  
e inda fica o qui cantá...”  
(Patativa do Assaré)

### 3.1 Lugar da literatura no ensino de línguas

Quando pensamos no ensino de línguas, muitas vezes, pensamos na estrutura gramatical da língua. Isso porque a abordagem tradicional esteve presente durante muito tempo, e - infelizmente - ainda pode ser encontrada em algumas salas de aula. Sendo que, na realidade, esse ensino vai muito além da gramática. Principalmente quando se fala em ensino de uma LE, pois, o aprendiz está em um contexto, na maioria das vezes, externo à situação social de fala.

Essa visão de língua e literatura foi difundida por meio da metodologia tradicional, também conhecida como clássica ou método gramática-tradução, no qual a literatura ocupava um lugar privilegiado, servindo de modelo estético, linguístico e moral para o ensino de línguas. A aprendizagem de LE estava fundamentada na aquisição de normas gramaticais, tradução e, sobretudo, num modelo de aprendizagem que permitisse mais tarde o "acesso", como recompensa, a uma literatura escrita, elitizada, de autores clássicos (Gonçalves, 2019, p. 25).

A literatura era então praticamente algo inacessível a esse estudante de outra língua, pois era necessário que ele dominasse a língua para que pudesse ter esse contato. É como se a literatura fosse algo externo e não fizesse parte dos estudos de língua, algo contraditório, pois a literatura é um dos melhores caminhos para que o estudante possa observar os elementos linguísticos em suas devidas funções.

Quando o texto literário vem aparecer nesse ensino de língua estrangeira é em 1930, quando começa-se a pensar em trabalhar as quatro habilidades nas aulas de línguas, sendo elas: compreensão oral e escrita e produção oral e escrita (Leffa, 1999 *apud* Gonçalves, 2019). Porém, ele não aparece de forma esperada, ele só vai ser usado nos níveis de proficiência mais avançados (Gonçalves, 2019). E mesmo assim, o foco do texto literário nesse ensino é voltado para a compreensão linguística, deixando de fora a interpretação literária. Pois, é na língua em uso que encontramos essa utilização, também percebemos as variações que ela pode apresentar etc. Almeida Filho (2017, p. 11), ao dizer que: “língua estrangeira é uma outra língua em outra cultura de um outro país pela qual se desenvolve um interesse autônomo (particular) ou institucionalizado (escolar) em conhecê-la ou em aprender a usá-la”.

O texto literário é tudo isso que foi falado acima, mas ele não é apenas para uma função determinada de aprender uma língua, não servindo apenas para ver as estruturas linguísticas. O texto literário é muito mais que tudo isso, ele possibilita que o leitor construa uma visão plural do mundo, respeitando as diversidades. Ao levar esse aprendiz a conhecer essa variedade cultural o professor pode proporcionar uma proximidade maior com a língua.

O nosso objetivo deveria ser o de ajudar os nossos alunos a construir o seu sentido de pertença (afiliação emocional e reconhecimento) a uma comunidade linguística e cultural plural: a das lusofonias. O suporte literário revela ser, nesta perspectiva, uma das pontes mais seguras entre as culturas, uma vez que os textos, como ponto de encontro de universos diferentes, constituem reveladores privilegiados das visões plurais do mundo (Marques, 2020, p. 211).

Antônio Cândido (2004) nos diz que a literatura é uma necessidade básica humana, pois, a literatura trata-se de um elemento social. Ela tem um papel formador da personalidade, em que possibilita ao leitor formar seu pensamento crítico. Ele diz que a literatura apresenta três faces, sendo as seguintes:

(1) Ela é a construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (Cândido, 2004, p. 176).

Essas três faces se unem e atuam juntas no texto literário levando o leitor a ativar recursos a fim de que ele conheça o que esse texto tem a mostrar. Ainda nessa ideia de algo social, ele ainda aponta a questão da literatura popular e literatura erudita, sendo a última restrita a pequenos grupos, que estão no topo da sociedade, enquanto a literatura popular é considerada menor, pois é de grupos menos privilegiados e desconsiderados. Iremos nos deter mais a frente sobre essa literatura popular, a qual tem no Nordeste um dos seus cenários.

Vários autores brasileiros procuraram mudar esse cenário preconceituoso na literatura, em que não dava lugar a vozes minoritárias e que algumas vezes eram alvo de chacotas pela própria mídia. Nesse cenário, evocamos Cândido (2004), ao nos afirmar que a literatura pode ser um lugar em que traz à tona essas situações, como forma de luta pelos direitos humanos.

Ler um texto literário, então, é abrir caminhos, possibilidades, interpretações, culturas, saberes. Já “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (Cândido, 2004, p. 186).

### 3.2 O Texto literário em aulas de PLE

O percurso de ensino de português como língua estrangeira, como dissemos, começou de maneira tradicional, ou seja, com foco na gramática da língua, pois era o que importava. O aparecimento do texto literário nesse ensino se dá a partir da abordagem comunicativa, pois esta buscava trabalhar as competências linguísticas, dentre as quais está a compreensão escrita. Mas, essa presença do texto ainda estava muito associada ao ensino Gramática-Tradução, já que o texto literário, quando presente, era abordado de forma sistemática (Takahashi, 2008). Antes da abordagem comunicativa, o texto literário era algo praticamente inacessível, que os aprendizes só iriam ler depois que “dominassem” a língua. Essa relação da literatura/língua até hoje é bastante discutida; e, em muitos casos, ainda vemos essa separação como se fossem elementos imiscíveis. Principalmente em livros didáticos, que se constituem em uma ferramenta muito importante para o ensino da língua estrangeira. Quando se procura por literatura em livros didáticos, há pouco resultado encontrado e quando há essa presença, a abordagem é, meramente, como pretexto para trabalhar a língua, deixando de lado a essência do texto literário.

Observemos abaixo a tabela feita por Gonçalves (2019), em que expõe uma lista com os livros didáticos para o ensino de PLE, e quais dentre eles sinalizam a presença de textos literários.

**Quadro 2 - Prefácios de Livros Didáticos de Português Língua Estrangeira**

<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Abordagem da literatura</b>
<b><u>1. Português para estrangeiros</u></b> Mercedes Marchant RS: Editora Sulina	<b>1960</b>	Não faz referência
<b><u>2. Português Contemporâneo 1</u></b> Maria Isabel Abreu Cléa Rameh Georgetown University Press, D.C.	<b>1966</b>	Não faz referência
<b><u>3. Português: conversação e gramática</u></b> Haydée Magro Paulo de Paula SP: Livraria Pionera Editora Brazilian American Cultural Institute - Washington, D.C.	<b>1970</b>	"The folk songs introduced not only make for an excellent pronunciation exercise..." p.5

<p><b><u>4. Português para estrangeiros - segundo livro</u></b>  Mercedes Marchant  RS: Editora Sulina</p>	<p><b>1971</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>5. Português do Brasil para Estrangeiros 1: conversação, cultura e criatividade</u></b>  SP: Instituto de idiomas Yázigi</p>	<p><b>1978</b></p>	<p>"uma antevisão de aspectos da cultura brasileira: algumas das leituras com o sabor de minicrônicas informais, focalizam temas brasileiros..." p. 8</p>
<p><b><u>6. Português Brasileiro p/ estrangeiros</u></b>  Mercedes Marchant  RS: Editora Sulina</p>	<p><b>1980</b></p>	<p>"As leituras, sobre algumas cidades brasileiras e Lisboa, objetivam a demonstrar que o aluno, no final do curso, (...) já está capacitado para ler trechos de outros autores, tanto do Brasil como de Portugal." p. 21</p>
<p><b><u>7. Falando, lendo, escrevendo Português... um curso para estrangeiros.</u></b>  Emma Eberlein O. F. Lima  Samira A. Iunes  SP: E.P.U</p>	<p><b>1981</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>8. Português para falantes de espanhol</u></b>  Leonor Cantareiro Lombello  Marisa de Andrade Baleeiro  Campinas: Unicamp/Funcamp/MEC</p>	<p><b>1983</b></p>	<p>Edição experimental  Não apresenta prefácio ou apresentação</p>
<p><b><u>9. Tudo bem 1</u></b>  Maria Harumi Otuki de Ponce  Silvia R. B. Andrade Burim Susanna Florissi  Editora: SBS</p>	<p><b>1984</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>10. Brazilian Portuguese: your questions answered</u></b>  Daniele M. Grannier-Rodrigues  Linda Gentry El-Dash  Leonor Cantareiro Lombello  Campinas: Ed. Campinas.</p>	<p><b>1984</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>11. Muito prazer</u></b>  Ana Maria Flores Santos  Editora: Agir</p>	<p><b>1989</b></p>	<p>"num revezamento com as lições, filmes brasileiros, músicas populares e folclóricas..." p. 10</p>

<p><b><u>12. Português como Segunda Língua</u></b>  Marilú Almeida  Lucia Guimarães  RJ: Ao Livro Técnico</p>	<p><b>1990</b></p>	<p>As obras (...) contendo textos de autores brasileiros consagrados, com muitas atividades de compreensão e de exploração e ampliação de vocabulário (...). p.5</p>
<p><b><u>13. Via Brasil</u></b>  Emma Eberlein o F Lima-samira a Lunes  Editora: EPU</p>	<p><b>1990</b></p>	<p>As obras (...) contendo textos de autores brasileiros consagrados, com muitas atividades de compreensão e de exploração e ampliação de vocabulário (...). p.5</p>
<p><b><u>14. Avenida Brasil 1</u></b>  Cristián González Bergweiler, Emma Eberlein O.F. Lima, Lutz Rohrmann, Samira Abirad Iunes, Tokiko Ishihara  Editora: E.P.U</p>	<p><b>1991</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>15. Fala Brasil</u></b>  Elizabeth Fontão  Pierre Coudry  Editora: Pontes</p>	<p><b>1994</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>16. Português para estrangeiros: infante-juvenil</u></b>  Mercedes Marchant  Porto Alegre  Editora: AGE</p>	<p><b>1994</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>17. Avenida Brasil 2</u></b>  Cristián González Bergweiler, Emma Eberlein O. F. Lima, Tokiko Ishihara  Editora: E.P.U</p>	<p><b>1995</b></p>	<p>Não faz referência</p>
<p><b><u>18. Falar, ler, escrever português: um curso para estrangeiros</u></b>  Emma Eberlein O.F. Lima, Samira Abirad Iunes  Editora: E.P.U</p>	<p><b>1999</b></p>	<p>"Intervalo, agindo como uma pausa, com provérbios, poesias, canções que instruem de maneira prazerosa, pois estão, aparentemente, menos engajados com a evolução gramatical". p. 9</p>
<p><b><u>19. Sempre Amigos Fala Brasil para jovens</u></b>  Pierre Coudry  Elizabeth Fontão do Patrocínio  SP: Campinas: Pontes</p>	<p><b>2000</b></p>	<p>Não faz referência  * não apresenta prefácio ou apresentação</p>
<p><b><u>20. Interagindo em Português Texto e visões do Brasil</u></b>  Eunice Ribeiro Henrique  Daniele Marcelle Grannier</p>	<p><b>2001</b></p>	<p>"em um número cada vez mais crescente, se interessam pela última flor do Lácio e a sua riquíssima tradição literária e cultural". p. 2</p>

Volume I Brasília: Thesaurus.		
<b><u>21. Passagens</u></b> Rosine Celli Editora: Pontes	<b>2002</b>	Não faz referência
<b><u>22. Aprendendo português do Brasil</u></b> Maria Nazaré de Carvalho Laroça, Nadime Bara, Sonia Maria da Cunha Editora: Pontes	<b>2003</b>	"Contém uma motivação que abre cada unidade. São histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa (...)". "A leitura suplementar representada por variados temas, leva o aluno a entrar em contato com textos literários e de informações histórico-cultural". p. 3
<b><u>23. Português Via Brasil</u></b> Lima, Emma Eberlein o F Editora: E.P.U.	<b>2005</b>	"trabalham-se os vários níveis da linguagem, desde o bem coloquial ao formal, com textos das mais diversas fontes (...), inclusive literários de autores consagrados". p.6
<b><u>24. Estação Brasil: português para estrangeiros</u></b> Ana Cecília Bizon Elizabeth Fontão SP: Campinas: Editora Átomo.	<b>2005</b>	Não faz referência
<b><u>25. Panorama Brasil: ensino de português no mundo dos negócios</u></b> Susanna Florissi/Harumi de Ponce/Silvia Burim SP: Editora Galpão	<b>2006</b>	Não faz referência
<b><u>26. Muito Prazer: fale português do Brasil</u></b> Gláucia Roberta Rocha Fernandes /Telma de Lurdes São Bento Ferreira/Vera Lúcia Ramos Editora: Disal	<b>2008</b>	Não faz referência
<b><u>27. Terra Brasil</u></b> Regina Lúcia Péret Dell'Isola; Maria José Aparecida de Almeida Editora: UFMG	<b>2008</b>	"Este livro compreende (...) aspecto cultural (...) em todas as unidades há sugestão de músicas..."
<b><u>28. Novo Avenida Brasil 1</u></b> Curso Básico de Português para Estrangeiros Livro texto+livro de exercícios Emma Eberlein O. F. Lima (et al.), SP: E.P.U.	<b>2008</b>	Não faz referência

<b><u>29. Bem Vindo</u></b> Maria Harumi Otuki De Ponce; Silvia Burim; Susanna Florissi Editora: SBS	<b>2010</b>	Não faz referência
<b><u>30. Viva! Língua portuguesa para estrangeiros</u></b> Claudio Romanichen Editora: Positivo	<b>2010</b>	Não faz referência
<b><u>31. Brasil Intercultural: língua e cultura brasileira para estrangeiros - Básico</u></b> Cibele Nascente Barbosa; Fabiana Guimarães. Buenos Aires: Casa do Brasil.	<b>2012</b>	Não faz referência

**Fonte: Gonçalves (2019)**

Como se pode observar, a presença da literatura nesse ensino ainda é muito restrita a alguns gêneros, tais como: canções, excertos de obras de autores canônicos etc. E, essa presença é abordada como pretexto de ensino do vocabulário ou de questões relacionadas à gramática. Ainda, há os livros didáticos (LD) que não fazem referência ao texto literário, ou seja, ainda é muito carente dessa literatura em livros didáticos de PLE.

Infelizmente, ainda nos nossos dias, há uma significativa separação entre língua e literatura que, às vezes parece estar para além da didática; e, é devido a essa separação que os LD quando trazem a literatura, ainda desconsideram seu valor estético, focando apenas em demonstrações de elementos linguísticos, com uma função puramente gramatical. Não é errado apresentar o vocábulo para o aprendiz da língua, mas quando o texto é trabalhado com esse pretexto, ele perde seu imenso valor.

Quando se trata de texto literário no ensino do PLE, de fato, é pouco frequente a presença deles nos LD de ensino de línguas. No Brasil, quando se especifica mais ainda, procurando-se pela literatura do interior, de regiões fora do eixo Rio-São Paulo, fugindo-se das metrópoles, como é o caso de nossa proposta neste trabalho, a literatura paraibana de Suassuna, está fora do radar dos autores de LD para o PLE. Muito disso se deve ainda pelo preconceito linguístico, considerando-se que obras como as de Suassuna possuem uma linguagem ancorada na região Nordeste e com elementos que fogem ao padrão linguístico estabelecido pelas metrópoles brasileiras, onde estão o maior número de editoras do país.

Ainda situando esse lugar do texto literário no contexto do ensino de PLE, Silva (2023), em sua dissertação de mestrado intitulada *Literatura e interculturalidade em livros didáticos de português como língua estrangeira* analisa sete LD, sendo os seguintes: *Estação*



*Brasil: Português para Estrangeiros* (Bizon; Patrocínio, 2017); *Falar... ler... escrever... Português* (Lima; Iunes, 2017; 2019); *Muito Prazer* (Fernandes; Ferreira; Ramos, 2008; 2012); *Novo Avenida Brasil* (Lima et.al., 2017; 2018; 2019), *Português do Brasil como Língua Estrangeira – Gramática* (Zampietro, 2016), *Português para Estrangeiros* (Marchant, 2013) e *Samba! Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros* (Ferraz; Pinheiro, 2020). Ao fazer essa análise, ela nos mostra que a presença do texto literário é pouca e que quando ele aparece é trabalhado de forma desconexa com a cultura (Silva, 2023).

Quando aparecem, os documentos autênticos raramente são textos literários. Os gêneros mais encontrados foram os de esfera jornalística: notícias, reportagens e entrevistas, além de anúncios, dos mais diversos tipos. No caso dos gêneros literários, os mais recorrentes são a canção, o poema, a lenda e a crônica. Os livros trazem, ainda, cartas, trava-línguas, e textos narrativos que, devido à pobreza estética, por terem sido criados apenas para fins didáticos, não consideraremos em nossa análise (Silva, 2023, p.76).

Ao aprofundar as análises, observa-se que há apenas poucos textos oriundos da região nordeste e, de um modo geral, são canções. Porém, esses textos não são explorados no seu caráter estético, e os trechos selecionados são tão curtos que nem é possível ter uma ideia da íntegra do texto. Um exemplo disso são as canções *Mulher rendeira*, de Zé do Norte e *Você já foi à Bahia?*, de Dorival Caymmi. Também é possível encontrar a canção *Asa branca*, de Luiz Gonzaga, em que se trabalha apenas estereótipos como a seca, sem se valorizar a força do povo nordestino ao enfrentar essa seca e as razões políticas por detrás dessa manutenção da seca que fazem essa imagem. Ressalte-se que tal canção poderia ser muito melhor trabalhada, mostrando aspectos positivos da região, como os festejos do São João no Nordeste, citado na canção etc. (Silva, 2023), dentre outros aspectos.

Como vimos acima, a produção com a presença de variações nos livros é bastante restrita e, muitas vezes, são tratadas como erros ao invés de uma variedade da língua. Como, por exemplo, ao trazerem a canção *Marvada Pinga*, de Ochelcis Aguiar Laureano, solicita-se ao estudante que faça a transcrição para a linguagem formal (Silva, 2023). Ora, ao pedir tal atividade ao aprendiz, perde-se o valor da linguagem própria da canção que traz a variação e proporciona seu elemento estético.

A partir desse prisma, no tópico que segue, compartilhamos um pouco do que é essa literatura produzida no Nordeste brasileiro, em específico, na Paraíba, a fim de demonstrar suas características e qual a importância de ela ser considerada nesse contexto de ensino, de

maneira a valorizar a cultura, afastando de forma concreta a sua desvalorização. Para isso, vejamos agora a constituição desta literatura e de sua variedade cultural.

### **3.3 A literatura popular e a literatura popular paraibana**

Nesse infinito mar que é a literatura, buscamos analisar a literatura popular, mas não qualquer literatura popular, a literatura popular do Nordeste. Para falar dessa literatura em específico, precisamos apresentar um pouco do que é literatura popular e como ela surge. Pois, embora seu caráter seja único, ela surge de tradições presentes ao longo dos tempos. Antes mesmo da invenção da escrita, histórias, mitos, lendas e canções eram passados de geração em geração oralmente. Todas essas histórias, de uma maneira geral, refletiam a cultura e os valores de suas comunidades.

A literatura popular nada mais é do que a manifestação artística do seu povo, revelando os seus costumes, o seu dia a dia. Essa literatura ainda tem muito da tradição oral, uma vez que ela remonta ao período ibérico em que as histórias eram contadas por contadores, na maioria das vezes, em forma de canção (Monte, 2019).

Em sua origem, a literatura popular estava ligada aos poetas e músicos que perambulavam pelas aldeias e acabavam por se tornar verdadeiros cronistas ao registrarem os acontecimentos do cotidiano em forma de romances ou epopeias de aventuras. Dentre esses cronistas andarilhos, encontram-se trovadores, menestrelis e jograis, e é por esse motivo que as produções da literatura popular são poéticas (Favero, 2017, p.33).

Esse cenário de surgimento dessa literatura popular assemelha-se muito ao dos repentistas nordestinos, que são esses poetas que fazem rimas e repentes, como o próprio nome diz; e, suas rimas registram essa vida sertaneja, ou seja, seu cotidiano. Uma característica desse poeta nordestino é que na maior parte das vezes, quando há entoação desses poemas, há também o canto de aboio, característico do vaqueiro e que conduz como melodia para a recitação.

Após o surgimento da prensa é que a literatura começa a ser propagada em jornais, livros, panfletos, folhetos etc. Trazendo ainda marcas da oralidade, essa transição para a literatura escrita buscou justamente registrar essas narrativas. Os mitos, as lendas e os contos são considerados as primeiras formas de literatura popular, que procuravam, por sua vez, explicar fenômenos naturais e ensinar lições morais e culturais. Portanto, falar em literatura popular é ouvir a voz do povo e da cultura que o cerca, que o representa. Como cita Ariano Suassuna em uma entrevista no programa Roda Viva, ao fazer referência à cultura popular

nordestina, berço de suas obras, haja vista que ele procura recriar o espírito da linguagem popular, fazendo isso pelo respeito ao povo.<sup>5</sup>

Essa forma da literatura popular é marcada também na literatura popular brasileira, buscando retratar os costumes do povo dessa camada social menos prestigiada socialmente. Então, essa literatura é muitas vezes colocada em oposto à literatura erudita.

A partir dessa realidade e cansados de uma literatura vinda da Europa “representar” o Brasil, muitos autores foram contra essa corrente. É nesse momento que surge a literatura regional ou literatura regionalista, que procura representar o país assim tal como ele é. Nessa escrita regionalista, o que encontramos é uma fuga desses principais centros urbanos para uma tomada de identidade do interior de determinadas regiões. Esse movimento começa pelos idos dos anos de 1930, em diversas regiões do país.

É importante salientar que a literatura que é objeto de nosso estudo, é a literatura regional paraibana, pois, sabemos que o Nordeste não é apenas um só lugar, homogêneo, esta região possui nove estados com suas peculiaridades. E apesar de serem consideradas regionalistas todas essas obras desse caráter revolucionário, entendemos que cada região vai ter traços específicos, bem como cada autor.

Essa literatura regional é infinitamente rica em variedade linguística, pois, traz essas marcas das estruturas da língua de sua região, podendo ser de várias formas. Ela possui marcas de oralidade, por ter muito do falar popular. As temáticas mais presentes nessa literatura são: a natureza, com a presença de descrições do lugar geográfico e de sua fauna e flora. Também são muito comuns temáticas acerca das tradições religiosas, uma vez que a fé é muito presente na vida do povo brasileiro. E toda essa narrativa gira em torno de memórias que constroem uma identidade.

Na literatura popular, pode-se destacar diversos autores que escrevem suas obras com marcas da oralidade e que trazem muito do espaço geográfico dessa região, como é o caso de Patativa do Assaré, João Martins de Athaide e o próprio Ariano Suassuna. Essa literatura popular paraibana é muito conhecida pelos cordéis, por estarem intrinsecamente ligados ao povo e com narrativas que revelam essa cultura.

---

<sup>5</sup> Entrevista de Ariano no programa de televisão Roda Viva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WUjcJNtSaqU>

### 3.4.1 O folheto de cordel

O cordel é um exemplo da literatura regional nordestina, que traz esses elementos culturais na sua narrativa. Trata-se de um folheto que conta narrativas curtas em que sua quantidade de páginas pode variar, geralmente tem entre oito e trinta páginas. As marcas da oralidade estão ancoradas no seu nascimento, uma vez que seu começo foi de forma oral em que os poetas faziam pejeas com rimas e tinha um público que participava escutando; e, também era veículo de divulgação depois pela repetição, pois a rima seguia uma sequência que era de fácil memorização.

Durante quase todo o século passado, a forma que predominava nessas cantorias eram quadras setessilábicas com rimas em ABCB. Porém, ao longo dos anos, essas cantorias foram mudando e evoluindo, e novas formas estróficas eram utilizadas; dentre elas, a estrofe de sete versos silábicos com rimas ABCBDDDB prevaleceu. Neste meio das pejeas um nome importante é Agostinho Nunes da Costa que foi um repentista paraibano que contribuiu bastante para formação dessa cultura de cantorias. Segundo Abreu (1999), foi no final dos anos oitocentos que essa literatura oral ganhou forma escrita, mas ainda carregava as marcas da oralidade. Isto se dava porque trazia em suas narrativas a linguagem e situações do falar e do fazer do povo. Os autores, então, dentro desse cotidiano escrevem o que os cerca. A maioria desses escritores são de zonas rurais e tiveram pouca ou quase nenhuma escolarização e ainda vendiam o folheto em sua própria casa.

Segundo Abreu (1999), os principais escritores de folhetos de cordéis são: Francisco das Chagas Batista, nascido no interior da Paraíba, em Teixeira, seu primeiro folheto chama-se *Saudades do Sertão*. João Martins de Athayde, também paraibano, contribuiu bastante para a propagação dos folhetos de cordel e Leandro Gomes de Barros, paraibano, que compôs o folheto intitulado *O Testamento do Cachorro* que veio a inspirar mais tarde o escritor Ariano Suassuna em *Auto da Compadecida*.

Observemos abaixo, um exemplo de um trecho de folheto de cordel que traz uma narrativa cômica da vida de João Grilo, personagem tradicionalmente conhecido como esperto e trapaceiro. Nele, podemos observar alguns elementos que são simbólicos da vida nordestina.

#### **As Proezas de João Grilo**

Um dia a mãe de João Grilo  
foi buscar água à tardinha  
deixando João Grilo em casa

e quando deu fé, lá vinha  
um padre pedindo água  
nessa ocasião não tinha

João disse; só tem garapa;  
disse o padre; donde é?  
João Grilo lhe respondeu;  
é do engenho catolé;  
disse o padre: pois eu quero;  
João levou uma coité.

O padre bebeu e disse:  
oh! que garapa boa !  
João Grilo disse: quer mais?  
o padre disse: e a patroa  
não brigará com você?  
João disse: tem uma canoa.

João trouxe uma coité  
naquele mesmo momento  
disse ao padre: beba mais  
não precisa acanhamento  
na garapa tinha um rato  
tava podre e fedorento

O padre disse: menino  
tenha mais educação  
e por que não me disseste?  
oh! natureza do cão!  
pegou a dita coité  
arrebentou-a no chão.  
(Athayde, 1951, p. 3-4.)

Esses autores, tem como tema central o Sertão nordestino e suas características sociais e culturais como podemos ver no trecho do folheto *As Proezas de João Grilo*, de João Martins de Athayde e como bem nos detalha Abreu (1999):

A vida nordestina parece ser o palco e a fonte dos folhetos. Embora não haja restrições temáticas, essa produção sempre esteve fortemente calcada na realidade social na qual se inserem os poetas e seu público, desde as primeiras produções. Mais da metade dos folhetos impressos nos primeiros anos continha “poemas de época” ou “de acontecido”, que tinham como foco central o cangaceirismo, os impostos, os fiscais, o custo de vida, os baixos salários, as secas, a exploração dos trabalhadores (Abreu, 1999, p.119).

Nesses folhetos não encontramos apenas o texto escrito, temos a presença de Xilogravuras, que são característica do folheto de cordel. A xilogravura consiste em uma forma de retratar algo de forma específica. As imagens feitas dessa forma são primeiramente desenhadas em madeira para que depois seja passada para o papel. Como afirma Gabriel

(2012, p.13), “é a arte de se fazer gravuras em madeira ou a impressão obtida por meio desta técnica”.

Este tipo de expressão artística é altamente ligado a essa cultura nordestina que é realizada com materiais simples, como mostra Gabriel (2012):

É uma arte criada por mãos cheias de calos, feito às vezes pela enxada, pela foice e o facão, de trabalhadores, artesãos, e artistas autodidatas, o que não impede que a criação artística brote de forma brilhante nos sertanejos, muito pelo contrário, é a mais genuína expressão da arte (Gabriel, 2012, p.13).

Observemos a seguinte imagem:

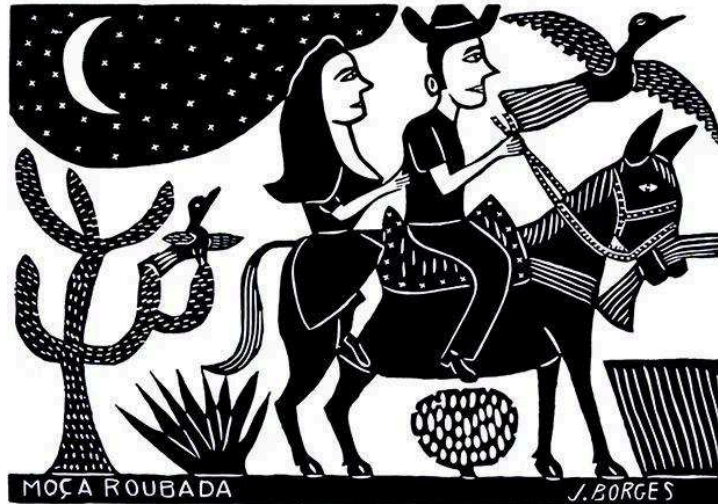
**Figura 1 - J. Borges em seu ateliê**



Fonte: Cordel sob as águas In: Gabriel (2012)

Observamos como se dá a produção de Xilogravuras. Na imagem acima, temos J. Borges, um dos maiores gravadores de Xilogravura do Brasil. Como podemos ver, faz-se um relevo na madeira com a imagem desejada para que depois, com a tinta, seja passado para o papel. E essa gravura fica como podemos ver na seguinte imagem:

**Figura 2 - Moça roubada**



Fonte: Rodrigues (2016).<sup>6</sup>

Na xilogravura acima, podemos ver alguns elementos representativos desse cenário nordestino, como por exemplo, o cacto, o homem como uma representação do vaqueiro nordestino com o chapéu de couro e o cavalo como esse animal de transporte. A xilogravura é de J. Borges.

### 3.4.2 A literatura popular de Ariano Suassuna

Nesse cenário da literatura nordestina, surge então um importante nome para a propagação do que é essa cultura nordestina, sem enfeite, nem exageros, para mostrar o que realmente é, o que é seu povo e o Sertão: Ariano Suassuna.

Ariano Vilar Suassuna foi um romancista, ensaísta, dramaturgo e professor paraibano que procurou eternizar em suas obras o sertão da Paraíba, lugar que tanto amava. Nasceu em 1927, em João Pessoa, na Paraíba; e, em 1930, com a morte de seu pai, Ariano e sua família se mudaram para Taperoá, região do Sertão paraibano. É lá, em Taperoá, que Suassuna se depara com essa cultura popular, com as cantorias de violas, teatro de mamulengos, circo e com a literatura de cordel. Em 1942, vai viver na cidade de Recife, -físicamente, porque sua alma permanece no Sertão paraibano. Mas, é em Recife que começa sua vida literária, quando ao ingressar na faculdade de direito, começa a participar do grupo de teatro universitário. Ele retorna a Taperoá em 1951 e, nesse retorno, escreve mais peças, dentre elas: *Auto da Compadecida*, em 1955.

<sup>6</sup> <https://followthecolours.com.br/xilogravura-nordestina/>

Escreveu diversas obras e de variados gêneros, entre as quais podemos citar: *A Pena e a Lei* (1994), *A Farsa da Boa Preguiça* (1961), *Auto de João da Cruz* (1950), *Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai e Volta* (1971), *O Auto da Compadecida* (1955), *Iniciação à Estética* (1975), entre diversas outras. A obra teatral de Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*, é um dos marcos da literatura brasileira e da representação da literatura regional nordestina, tendo sido adaptada para o cinema pela Globo Filmes, lançado em 2000.

As obras de Suassuna assemelham-se às dos repentistas de cordel e que trazem marcas da oralidade e do cotidiano nordestino. É importante ressaltar também, que ele escreveu cordéis, dentre os quais, *Romance de João e Maria*, no qual, o cenário é o sertão nordestino, palco para suas obras, trazendo para a literatura o imaginário nordestino.

Ele também se inspirou em cordéis de outros autores para escrever a peça *Auto da Compadecida*. O folheto *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros, que traz o episódio de quando o cachorro é morto e querem que o padre o enterre. Também se inspira no folheto *O cavalo que defecava dinheiro* de produção anônima e ainda, *O castigo da soberba*, que também não se sabe a autoria. Este último dá inspiração ao julgamento dos personagens ao final da peça.

Esse imaginário nordestino de Suassuna amplia para variadas formas de expressão no movimento desenvolvido por ele intitulado de *Movimento Armorial*. Esse movimento surgiu na década de 1970 com o objetivo de difundir a expressão artística nordestina e valorizar a cultura do país, visto que, nesse período havia uma ampla valorização de produções estrangeiras, deixando de lado a riqueza nacional. O autor, então, busca mostrar o Brasil Real e não o Brasil Oficial, isto porque sempre criticou o fato de parecer existirem dois Brasis. O primeiro seria esse que tem o povo que realmente representa a cultura do país e que é o povo que faz parte da quarta camada da sociedade, ou seja, o povo deixado de lado, o Brasil Real, já o Brasil Oficial é aquele em que estão as pessoas de alto poder aquisitivo, o Brasil dos “papéis”.

Desse *Movimento Armorial* encontramos diversos elementos produzidos por ele como é o caso do *Alfabeto Sertanejo*, que propõe uma fonte das letras do alfabeto inspiradas no desenho das marcações de boi. Essas marcações fazem parte da cultura nordestina, em que é predominante a criação de gado, e como maneira de cada pessoa marcar seus animais é feita uma ferradura com o símbolo do dono.



**Figura 3 - Alfabeto Sertanejo desenvolvido por Ariano Suassuna a partir de símbolos encontrados em ferros-de-marcador da região do Cariri.**

A a Ff Gg Hh Jj  
 Kk Ll Mm  
 Nn Oo Pp Qq  
 Rr Ss Tt Uu  
 Vv Xx Yy Zz

Fonte: Valle (2008).

Esse alfabeto foi utilizado para a escrita dos títulos de suas obras dando a elas toda uma construção desse imaginário nordestino que traz essa cultura rural. Podemos ver a presença da utilização do alfabeto sertanejo na imagem abaixo da capa do livro *Auto da Compadecida*.

**Figura 4 - Capa do livro Auto da Compadecida**



Fonte: Suassuna (2018)

Outro elemento que encontramos nas obras de Suassuna, como podemos ver na imagem da capa do *Auto da Compadecida*, é a iluminogravura que consiste no processo de unir pinturas com o texto.

Como discutido, a literatura é um lugar rico de diversas culturas e que proporciona ao leitor uma visão de um outro mundo. No caso dessa literatura popular nordestina, por si só é de uma riqueza e uma variedade cultural, de um amplo repertório linguístico que constroem esse cenário regional e revelam a estética da obra. A literatura dessa região permite então entrar nesse novo mundo, nessa cultura do outro como afirma Marques (2021):

De facto, ao estudar excertos de obras literárias podemos explicar o funcionamento discursivo da língua a partir da análise de monólogos ou diálogos, argumentações, narrações, retratos, descrições, etc., e ao mesmo tempo, facilitar, não só o desenvolvimento da expressão oral, da capacidade em responder a perguntas e manter o diálogo, como também promover a aquisição de uma autonomia da e na língua (Marques, 2021, p. 212).

A literatura nordestina, então, permite conhecer outra variedade cultural do Brasil e ampliar o repertório vocabular aprendiz de PLE, principalmente, porque muito dessa literatura tem marcas de oralidade e que foge do padrão da literatura clássica. Essa variação linguística presente na literatura regional nordestina é devido às características sociais presentes na região e que tornam um marco dessa literatura, como iremos ver detalhadamente no tópico seguinte.

**4 LEITURA DA OBRA AUTO DA COMPADECIDA E SUAS  
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DO PLE**

O *Auto da Compadecida* é uma obra teatral escrita por Ariano Suassuna em 1955. Trata-se de uma narrativa que ocorre na cidade de Taperoá, região do Sertão Paraibano. Traz como personagens principais João Grilo e Chicó, dois sertanejos que buscam enfrentar os períodos da estiagem nordestina através de malandragens para conseguirem dinheiro. Há também outros personagens que também são fundamentais na peça: A Compadecida, Manuel (que é a representação de Jesus), Bispo, Padre, Severino, Padeiro, Mulher do Padeiro e o palhaço, que é o narrador.

Mostrando o sofrimento provocado pela intensidade da seca no Nordeste, vivenciado pelos dois protagonistas, Chicó e João Grilo, Suassuna critica todo o sistema que desconsidera o povo nordestino e sua cultura. Mas, não é só isso, ele mostra que apesar das dificuldades, o povo nordestino é um povo que suporta e enfrenta dificuldades e é também um povo que tem suas peculiaridades, como qualquer outro. A peça traz diversas referências à cultura e às representações do Nordeste, como é o caso das histórias populares do Nordeste, recorrentes nos folhetos de cordel, nos quais Suassuna baseia a sua história; neste caso, são três destes folhetos: *O Castigo da Soberba*, *O Enterro do Cachorro* e *O cavalo que defecava dinheiro*.

A presença desses três folhetos inspira três momentos da peça, sendo o primeiro destes *O Castigo da Soberba*, que inspira o ato final da peça em que acontece o julgamento dos personagens.

**Obra popular recolhida por Leonardo Mota junto ao cantado Anselmo Vieira de Souza (1867-1926)**

O Castigo da Soberba  
[...] O diabo: Lá vem a compadecida!  
Mulher em tudo se mete!  
Maria: Meu filho, perdoe esta alma,  
Tenha dela compaixão!  
Não se perdoando esta alma,  
faz-se é dar mais gosto ao cão:  
por isto absolva ela,  
lançai a vossa benção [...]

**Fonte: Suassuna (2018).**

Ariano Suassuna mostra também a cultura da terra em uma região comum. Nessa cultura, há pequenos proprietários de gado ou de outros animais, que alimentam os seus animais com a palma, uma planta típica dessa região árida. Podemos observar essa cultura no seguinte diálogo entre Chicó e João Grilo:

Chicó: [...] Foi uma velha que me vendeu barato, porque ia se mudar, mas recomendou todo cuidado, porque o cavalo era bento. E só podia ser mesmo, porque cavalo bom como aquele nunca tinha visto. Uma vez **corremos atrás de uma garrota**, das seis da manhã até às seis da tarde, sem parar nem um momento, eu a cavalo, ele a pé. **Fui derrubar a novilha já de noitinha**, mas quando acabei o serviço e enchocalhei a rês, olhei ao redor, e não conhecia o lugar em que estávamos. **Tomei uma vereda que havia assim e saí tangendo o boi...**

João Grilo: O boi? Não era uma garrota?

Chicó: Uma garrota e um boi.

João Grilo: E você corria atrás dos dois de uma vez?

Chicó: (irritado.) Corria, é proibido?

João Grilo: Não, mas **eu me admiro é eles correrem tanto tempo juntos, sem se apartarem**. Como foi isso? [...] (Suassuna, 2018, p. 30 grifo nosso).

Esse diálogo entre os dois protagonistas revela uma situação bem comum na cultura da terra, em que o vaqueiro - pastor de gado montado a cavalo - conduz o rebanho até o local de pastagem e depois o conduz de volta para o cercado. Suassuna representa isso com o humor característico da peça, observando que a situação narrada por Chicó não aconteceu de verdade, enquanto, João Grilo, com dúvidas, começa a questioná-lo, irritando-o. Chicó costuma contar esses causos, em que diz que a situação foi vivida por ele, demonstrando, assim, a sua coragem. para o amigo.

Causos são histórias contadas por pessoas, tratando, na maioria dos casos, de algo com elementos do imaginário nordestino, podem ser engraçadas ou até assustadoras. Trazem componentes de uma tradição, na maioria das situações, oral. Essas histórias, algumas vezes, são inventadas, mas também podem ser verídicas. O próprio autor do *Alto da Compadecida* é famoso por contar seus causos. Ainda nesse construto da imagem da cultura nordestina, temos a presença da figura do cangaceiro retratada na obra. O cangaceiro, muitas vezes compreendido como uma espécie de Hobin Hood nordestino, é um homem que participa de um grupo de pessoas vistas como foras da lei, o conhecido cangaço. Os integrantes desse grupo procuravam estabelecimentos e pessoas que possuísem bens para saqueá-los; esses saques funcionavam também como doações para os pobres, mas, causavam medo às pessoas, uma vez que o bando andava armado, cometendo crimes nas zonas rurais e urbanas.

Esse termo “cangaceiro” vem da palavra cangaço, que nada mais é que muitas características carregadas por uma pessoa. Esses cangaceiros levavam consigo diversos elementos, pois como eram nômades, deviam andar com seus pertences, feitos de couro do próprio boi da região. Se vestiam com chapéu de couro, berrantes, cantil, alpercatas, perneiras, entre outros.

Na narrativa de Suassuna, a figura do cangaceiro é representada por Severino de Aracaju, o chefe do seu bando, representando Lampião, que foi o chefe do movimento cangaço. O trecho abaixo mostra o momento que ele invade a cidade e assusta todo mundo:

[...] Fora, som de tiros e gritos de socorro.  
Padre: Meu deus, que terá sido isso?  
Bispo: O barulho era de tiro!  
Mulher: (Entrando, assombrada) Valha-me Deus! Ai, meu marido de minha alma, vai morrer todo mundo agora! Socorro, Senhor Bispo!  
Bispo: Que há? Que é isso? Que barulho!  
Mulher: **É Severino de Aracaju, que entrou na cidade com um cabra e vem pra cá roubar a igreja.**  
Padre: Ave-Maria! Valha-me Nossa Senhora!  
Bispo: Quem é Severino do Aracaju?  
Sancristão: **Um cangaceiro, um homem horrível!** [...]  
(Suassuna, 2018, p. 101-102, grifo nosso).

Como podemos ver no trecho acima, muitos tinham medo de Severino, até a própria polícia, que abandona a cidade ao invés de ir defender a população como vemos no diálogo: “[...] Bispo: (À mulher) Chame a polícia. Mulher: A polícia correu.” [...] (Suassuna, 2018, p. 102). Severino aparece, então, como esse terrível personagem, assustador; no entanto, também é possível vê-lo, como alguém que não mata e nem rouba, nem causa terrorismo, muito embora seja cangaceiro. Ele apenas busca sobreviver em meio a tantas dificuldades:

[...] João Grilo: Homem, eu já sei qual é a conversa que você quer ter comigo. Tome logo meus duzentos e cinquenta mil-réis e deixe eu ir-me embora. Dê os seus também, Chicó, e vamos sair daqui, que o calor está aumentando.  
Severino: Nada disso. Você agora fica e vai morrer com os outros. Está-me chamando de ladrão? **Severino do Aracaju pode ser assassino, mas não mata ninguém sem motivo. Até hoje só matei pra roubar. É assim que garanto meu sustento.** Mas você me chamou de ladrão e vai se arrepender. [...]  
(Suassuna, 2018, p. 108-109, grifo nosso).

Essas vestimentas de couro que eram utilizadas pelos cangaceiros, ainda estão presentes no Nordeste, principalmente em contextos mais rurais, em que predomina a cultura da terra e da criação de gado. Trata-se de uma roupa utilizada para lidar com o gado, sendo também muito comum nas vaquejadas como indumentária tradicional.

Voltando ao contexto da obra, Suassuna nos mostra esses personagens principais como pessoas simples, de uma classe social baixa. Quem possui o poder são os membros da igreja, que utilizam - erroneamente - a fé do povo para praticar corrupção, e o Major Antônio Moraes. Esses membros do clero davam prioridade aos abastados proprietários de terras, desconsiderando os demais cidadãos. Podemos ver isso quando João Grilo solicita ao padre a

realização do enterro do cachorro do seu patrão; e, então, o padre só aceita quando Grilo informa (inveridicamente) que o cachorro tinha deixado para a Igreja um testamento com um valor considerável.

Entretanto, diferentemente da visão de indivíduos sertanejos desprovidos de inteligência, -que muitas pessoas têm dos protagonistas-, João Grilo e Chicó são muito perspicazes e utilizam de artimanhas para alcançar seus objetivos, pois reconhecem que existe injustiça social na sociedade. Mesmo com pouco estudo ou quase nenhum, são inteligentes, até mais do que aqueles com estudo, como quando eles conseguem obter bens através da capacidade de convencer estes.

As características de João Grilo são destacadas pelos seus aspectos internos que se contrapõem ao seu estilo maltrapilho e franzino. Ele possui coragem e astúcia, seu aspecto aparentemente bobo esconde sua inteligência. Assim a sua marca se faz pela sua lábria usada para se dar bem nas situações difíceis (Silva, 2018, p. 37).

Vemos isso nos momentos em que tanto João Grilo, quanto Chicó, conseguem fazer com que o padre enterre o cachorro após o fazê-lo acreditar que o animal havia deixado um testamento. A encenação de todo o enredo é narrada pelo palhaço em um circo, diferente do que é esperado geralmente de uma encenação no teatro. Suassuna deseja mostrar que se passa em um lugar simples -que não se entenda simples aqui como algo sem valor- e, sim, de alto valor cultural para a população regional que tem o espetáculo de circo como um desses elementos de diversão e que faz parte do cenário da região.

Ainda na peça, é possível identificar um vocabulário específico na obra que é fruto da variação linguística da região. Os elementos linguísticos representam uma carga cultural de um povo e mostra diversas características que estão associadas à riqueza e à valorização da identidade nordestina.

Silva (2022) nos afirma precisamente sobre essa relação entre língua e cultura e como essa relação está presente na literatura:

A literatura, enquanto elemento artístico, utiliza-se da palavra como elemento de expressão de ideias, sentimentos que partem do mundo real para o imaginário. A palavra, por sua vez é a ferramenta que possibilita a comunicação entre os seres humanos, carregando em muitas vezes a autoridade, a afirmação e a orientação das normas de ser e de estar em sociedade. Assim, enquanto parte constitutiva de nossa identidade, a língua materializada pelas palavras e pela escrita ou pelo sinal, é, por sua vez, imbuída de reflexos de nossas experiências e vivências inseridas em contexto de cultura. A língua só faz sentido quando estiver relacionada à cultura (Silva, 2022, p. 2).

Por esse prisma, percebemos que a literatura nos mostra a identidade de um povo e que essa identidade também está ancorada na língua. Toda a linguagem da obra reflete um determinado lugar que está diretamente associado à sua cultura. Na obra de Suassuna temos os seguintes elementos que representam a variação linguística lexical nordestina:

**Quadro 3: variações lexicais em o Auto da Compadecida**

<b>Palavra</b>	<b>Significado</b>
Tanger	Espantar algo para outro lugar; no cenário nordestino é utilizado no contexto de levar animais de um lugar para outro.
Zangar	Ficar irritado, com raiva de algo ou de alguém.
Embrulhada	Uma situação ruim, que é complicada de se livrar.
Acudir	Ajudar alguém em uma situação complicada.
Puxavante	Ato de dar um puxão, puxar alguém com força.
Encabulado	Tímido, ficar receoso com algo.
Mangar	Rir de alguém.
Cabra	É utilizado para se referir a homem; o cabra: o homem.
Arranjar	Arrumar, conseguir algo.
Agouro	Presságio, falar de algo ruim que poderá acontecer.
Latomia	Ladainha, ficar repetindo algo, uma história.

Fonte: elaborado por Olga Kaol Mendes para esta pesquisa

Todo esse léxico está relacionado à cultura da região em que a história se desenvolve. Para percebermos mais ainda como esse léxico é representativo de uma região, pensemos no caso de ao invés de usar “tanger”, Suassuna tivesse utilizado “espantar”, ou “repelir” na situação em que vimos mais acima em que Chicó está “tangendo” os bois. Nessa cena, fica evidente que “tanger” é mais apropriado para o contexto, como se os demais termos não captassem essa ideia dessa cena comum do trabalho com o gado.

Além do léxico da região, encontramos algumas expressões regionais durante ao longo da peça. Como é o caso de: boca da noite e se pelar de medo. “Boca da noite” significa



no início da noite, quando algo acontece logo cedo. Já, “se pelar de medo” é quando alguém está com muito medo de algo ou de alguém.

Como podemos perceber nas discussões feitas acima, vemos como a obra é rica em aspectos culturais nordestinos que vão desde as características dos personagens até o vocabulário usado nesse contexto que nos mostra uma variedade do português do Brasil. Essa Identidade linguística nordestina é alvo de um grande preconceito linguístico que, por sua vez, é tratada como inferior à variação padrão culta. Isso tudo, como bem é exemplificado na obra, é devido ao fato de a região estar relacionada a pessoas de uma camada social mais baixa e que, em alguns casos, não possuem escolaridade. Porém, algo importante de assinalar, é que como afirma Bagno (1999), essas pessoas, os falantes das variedades não-padrão do português são maioria.

Logo, considerando tudo que foi exposto, vemos a grande importância de levar a conhecimento essas variedades que, se muitos brasileiros também desconhecem, imaginemos alguém que vem de um contexto estrangeiro e chega ao Brasil, tendo conhecido apenas a variedade da língua “dita padrão” (das grandes metrópoles brasileiras), e que vai para uma região de outra variedade. Tudo isso devido ao primeiro mito linguístico que afirma Bagno (1999), nomeada por ele como: “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente” o que cria a ilusão de uma unidade linguística do português brasileiro, não reconhecendo a diversidade. Pois:

O fato de no Brasil o português ser a língua da imensa maioria da população não implica, automaticamente, que esse português seja um bloco compacto, coeso e homogêneo. Na verdade, como costume dizer, o que habitualmente chamamos de português é um grande “balaio de gatos”, onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes, pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem-nutridos, famintos, etc. Cada um desses gatos é uma variedade do português brasileiro, com sua gramática específica, coerente, lógica e funcional (Bagno, 1999, p. 17).

Bagno (1999) ainda nos dá um exemplo dessa mutabilidade da língua, ao falar que:

Todo santo dia tenho de ouvir alguém me dizer que prefere o inglês britânico, porque acha o inglês americano “muito feio”. A essas pessoas eu dou sempre a mesma resposta: aprenda o inglês britânico se quiser ler Shakespeare; mas se quiser dominar uma língua de uso internacional, aceita em todos os cantos do mundo como veículo de intercâmbio cultural, comercial, diplomático, tecnológico, científico etc., aprenda o inglês americano (Bagno, 1999, p. 30).

Ou seja, ao nos trazer esse caso do inglês, o linguista brasileiro nos mostra a necessidade de saber que a língua varia; mesmo se tratando da mesma língua, ela vai variar a

partir dos contextos, regiões, sociedades etc. Como é o caso do Português que argumentamos, dependendo da região do falante, ele apresentará as suas variações, que são próprias da língua e que não estão erradas. Analisemos agora, para que fique inequívoco, algumas palavras do quadro 3. A observar a palavra “tanger”, identificamos que ela possui o sentido de espantar, afastar, levar, algo ou alguém. Trata-se de uma variante lexical do Nordeste e que está presente na obra de um autor de língua portuguesa. Ou seja, voltando ao que nos diz Bagno (1999), quando diz que se você quer ler Shakespeare, você tem que conhecer o inglês britânico, assim, a mesma máxima vale para a obra de Suassuna, se você deseja ler uma obra dele, conheça a variedade nordestina do português.

Como argumenta Vitti (2024), a cultura e o social do indivíduo estão intrinsecamente ligadas à sua língua. E não tem nada melhor do que a literatura para perceber isso. Pois, como afirma Marques (2021), essa variedade da literatura, dos gêneros literários, principalmente este, como o caso da obra de Suassuna, que tem a marca da oralidade, que há diferentes atos do discurso, proporciona ao aprendiz conhecer uma língua mais real e também o desenvolvimento da expressão oral (Marques, 2021). A língua não é formada apenas de seus códigos; segundo Marques (2021, p. 213-214): “de facto, as línguas, não só enquanto códigos, mas como práticas sociais são instrumentos de desafios sóciopolíticos, sócioeconômicos e sócio culturais”. Nesse âmbito, a obra de Suassuna é mais que necessária para o contexto de PLE, haja vista que possibilita ao aprendiz do português sair desse centro em que fica a literatura considerada padrão e entrar em uma literatura regional, conhecendo outros autores e autoras que apresentam uma variedade específica.

Afinal, é necessário trabalhar literatura em uma perspectiva plural, proporcionando a quebra de estereótipos, como acontece ainda até por parte dos próprios brasileiros para com essa literatura nordestina, devido a sua variedade. É necessário, portanto, cada vez mais dar lugar para essa variedade, para que também haja esse reconhecimento cultural e consequentemente sua valorização. Essa literatura pode ser abordada de diferentes formas, conduzindo o aprendiz a conhecer sua estética enquanto obra e todas as outras ligações que ela pode fazer.

A partir desse ponto de vista, comentaremos agora um pouco como professores podem trabalhá-la em aulas de PLE. Inicialmente, pode-se dizer que o percurso pode ser iniciado com a apresentação da obra, sendo iniciado pelo professor, expondo sobre os contextos culturais que estão ligados a ela, como por exemplo, o seu contexto histórico e geográfico, que por si só já revela muito do que deve ser apresentado, como a própria localização do Nordeste, sua fauna e flora características que estão intrinsecamente ligadas a

história da região. Nesse contexto ainda, podem ser discutidas as questões das festividades culturais, como o caso do São João que é uma festa bastante valorizada no Nordeste. E como vimos na discussão acima, o *Auto da Compadecida* traz essas representações na obra.

Pois, como afirma Marques (2021),

Poderemos assim, através da análise de obras e/ou excertos literários:

- considerar práticas culturais fundamentais da vida diária (alimentação, estrutura familiar, relações de gênero, crenças, habitat, estilos de vida etc.), ou seja, o que constitui a “descrição” de uma cultura à maneira de um etnólogo;
- considerar essencialmente a cultura ativa, as regras de comportamento e interpretação, e não a cultura patrimonial, os conhecimentos intelectuais e as generalidades histórico-sociológicas, inúteis para aqueles que não os sabem implementar e secundárias em termos de prioridade pedagógica (no âmbito de uma abordagem comunicativa intercultural);
- atingir a conscientização e desconstrução de estereótipos (culturais e linguísticos) (Marques, 2021, p. 215).

Ainda, por se tratar de uma obra com forte presença da oralidade, pode ser proposta uma leitura dramatizada para que os aprendizes trabalhem a produção oral e se familiarizem com as pronúncias que podem escutar durante o convívio social. Essa leitura dramatizada também é muito favorável para a aprendizagem da língua, pois se trata de uma peça de teatro. Pode também ser proposta uma oficina de cordel, em que os estudantes façam ilustrações e criem poesia, para que ativem o seu lado criativo. Após trabalhar com o texto literário, o professor ainda pode, ao final, promover uma sessão de cinema, em que o filme faça uma releitura da peça para que os aprendizes possam ver uma releitura da obra em uma outra forma, propiciando assim a junção de outras expressões artísticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino do português como língua estrangeira (PLE) ainda é uma área inicial, em relação às pesquisas feitas no Brasil, se considerarmos que tais abordagens e estudos tiveram seu princípio somente nos finais dos anos de 1990. Por essa razão, ainda é uma área em franco crescimento e, portanto, com pesquisas iniciais, embora sejam bastante consideráveis em se tratando da relevância, sobretudo quando comparamos a outras línguas. Sabemos o quanto a procura por esse ensino vem aumentando ao longo dos anos por diversos fatores como a quantidade de estrangeiros que vêm para o Brasil seja para passeio ou estudo, ou por outras razões.

Como vimos, o ensino do português como língua estrangeira, aqui no Brasil, se dá desde o período em que houve a colonização por Portugal, no Século XVI. Esse início foi muito prejudicial para os aprendizes dessa língua, visto que eram obrigados a aprendê-la, deixando a própria língua de lado. Mas, felizmente, as pesquisas na área da didática de línguas e seus métodos vêm evoluindo e trazendo significativas mudanças; e, conseqüentemente, essas mudanças também vão chegar -mesmo que tardiamente- no ensino de PLE.

Porém, apesar de algumas pesquisas proporem novos métodos, ainda se vê que o ensino do português sofre, principalmente com preconceitos linguísticos, tanto no ensino da língua materna, como no contexto estrangeiro, que procura muitas vezes, ensinar, como nos mostra Bagno (1999) a gramática acreditando que esta é a língua. Também, geralmente, não é considerada a variação linguística desse português. E como bem vimos, essa exclusão pode gerar uma educação/aprendizagem preconceituosa, pois vai continuar propagando a ideia de que as variações são erros da língua, restringindo o aprendiz de conhecer outras culturas que estão justamente nessa variedade.

Partindo dessa realidade, procuramos neste trabalho demonstrar a importância dessa educação plurilíngue ao discutir a presença da literatura regional nordestina no ensino de PLE, observando-se também onde está o seu lugar. Percebemos, então, como a presença dessa literatura é quase nenhuma, como vimos na pesquisa de Silva (2019), em que ela analisou a presença do texto literário em livros de didáticos para o ensino do PLE na sua análise, vimos que de texto literário da região Nordeste só tinha algumas canções e que mesmo assim, foram tratadas de modo superficial e até prejudicial por considerar um tipo de variação como errada.

Esta pesquisa, então, reflete sobre o trabalho com o texto literário da região Nordeste, destacando as suas variedades linguísticas, particularmente, no caso da peça *Auto da Compadecida* do escritor paraibano Ariano Suassuna. Ao vermos os elementos que compõem a obra, percebemos o quanto ela é rica em variedade linguística, como o caso da variação lexical que expusemos no quadro 3. Mas não só isso, há também a questão da variedade cultural, em que se cria um cenário narrativo totalmente diferente e mostra outra cultura que traz muito da oralidade.

Ao levar essa obra literária para as aulas de PLE, o professor pode ajudar a construir um espaço que proporcione ao estudante estrangeiro uma visão mais ampla do país e não apenas uma região do Brasil, passando a falsa ideia de uma homogeneidade linguística e cultural. Isso pode ser visto ou abordado em qualquer espaço que estudantes estrangeiros, como o caso da própria Universidade Federal de Campina Grande, na Paraíba, em que há diversos alunos estrangeiros em cursos de graduação e de pós-graduação.

Esses estudantes vão se deparar em seu convívio social com a variedade linguística presente na região e quando não a conhecem, ficam com esse leque linguístico limitado. A nossa proposta também proporciona a divulgação das obras e autores de outras regiões do Brasil, visto que muitos ainda não são conhecidos. Nosso objetivo geral com este trabalho foi de investigar o lugar da literatura nordestina no ensino do português como língua estrangeira, discutindo como esta pode auxiliar nesse ensino. E pudemos ver que o lugar dessa literatura no ensino de PLE é praticamente nulo, fazendo-se ainda mais relevantes nossa proposta de apresentar essa variedade literária para esses alunos. E como a obra literária pode possibilitar o desenvolvimento de diversas habilidades, como também tornar o momento em sala prazeroso.

## REFERÊNCIAS

- ABREU. M. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, São Paulo. Mercado de Letras: Associação de letras do Brasil, 1999.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Ensino de português língua estrangeira/EPLÉ: a emergência de uma especialidade no Brasil**. In.: LOBO. T. et al. (Orgs). Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias. Salvador: EDUFBA, 2012.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino**. Museu da Língua Portuguesa, 2017. Disponível em: <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>
- ATHAYDE. J. M. de. **As proezas de João Grilo**. 1950.
- BAGNO, M. **Objeto língua**. São Paulo: Parábola, 2019.
- \_\_\_\_\_. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo, Edições Loyola, 1999.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes. 1997.
- BRASIL. **Documento base do exame Celpe-Bras** [recurso eletrônico]. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.
- CÂNDIDO. A. **Vários escritos**. 4.ed. Duas cidades, ouro sobre azul. São Paulo, Rio de Janeiro, 2004.
- COELHO DUARTE SANTOS, R. K.; ALOMBRA RIBEIRO, M. D. **O Português como língua estrangeira : papel de fundo para a análise da construção identitária de imigrantes venezuelanos** . Revista Diálogos, [S. l.], v. 9, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/12915>.
- DOCUMENTO do Governo Brasileiro. **Sobre o programa: PEC-G**. 2021.
- FAVERO, A. **Literatura popular regional**. Rio de Janeiro: SESES, 2017.
- FURTOSO, Viviane Aparecida Bagio. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online**. São José do Rio Preto, 2011.
- GABRIEL, A. L. **Xilogravura como expressão da cultura popular**. Goiás, 2012.
- GONÇALVES, L. **O uso da literatura no ensino de português língua estrangeira numa abordagem intercultural**. 2019. Tese de Doutorado. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em:

<https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=2306388&key=dc9bd1170a916759a387facc88bbdbb5>

KRAUNISKI, Julie. **15 Palavras de origem africana que fazem parte do dia a dia brasileiro**. Revista da + Babel. Disponível em: <https://pt.babel.com/pt/magazine/15-palavras-do-dia-a-dia-dos-brasileiros-que-sao-herancas-africanas>

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

LOPES, JOSÉ H. **Materiais didáticos de Português para Falantes de Outras Línguas: do levantamento de produções brasileiras a uma nova proposta**. In.: FURTOSO. Viviane Bagio. Formação de professores de português para falantes de outras línguas: reflexões e contribuições. Londrina: EDUEL, 2009.

MARQUES, I. S. **As línguas como pontes: abordagem da interculturalidade e do plurilinguismo literário em PLE**. In.: VIEIRA e ALMEIDA (Orgs). Por palavras e gestos: a arte da linguagem. Curitiba, Paraná: Artemis, 2021.

PRADANOV, C, C. e DE FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo, Feevale, 2013.

ROCHA, N. A. **O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje**. In: Linguagem - Revista de Letras, Artes e Comunicação, ISSN: 1981-9943. Blumenau, V. 13, 2019.

SCHLATTER, M. Celpe-Bras: **Avaliação, Ensino e Formação de professores de português como língua adicional**. UFRGS: Acervo Celpe-Bras. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/historia/#:~:text=A%20motiva%C3%A7%C3%A3o%20principal%20para%20a,que%20oferece%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20em>

SILVA, N. R. **Literatura e interculturalidade em livros didáticos de português como língua estrangeira**. Campina Grande- PB, 2023. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/31536>

SILVA, R. S. **A linguagem como elemento de construção da identidade moçambicana na obra Terra sonâmbula de Mia Couto**. Instituto de Educação a Distância, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2022. Disponível em: [repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2730](http://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2730)

SILVEIRA, T. B. **Influência do Tupi na língua portuguesa falada no Brasil**. UFMG, 2020. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/influencia-do-tupi/>

Os povos indígenas e o Português do Brasil. Disponível em: <<https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/os-povos-indigenas-e-o-portugues-do-brasil/>>

SUASSUNA, A. **Auto da Compadecida**; Ilustração Manuel Dantas Suassuna. 39. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

TAKAHASHI. N. T. Textos literários no ensino de português-língua estrangeira (PLE) no Brasil. São Paulo, 2008. Dissertação de Mestrado. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-18092008-155530/publico/DISSERTA\\_CAO\\_NEIDE\\_TOMIKO\\_TAKAHASHI.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-18092008-155530/publico/DISSERTA_CAO_NEIDE_TOMIKO_TAKAHASHI.pdf)

VALLE. F. B DO. **As relações entre Design e o Armorial de Suassuna**. 2008. 144f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

VITTI. S. C. A. **A língua como elemento constitutivo da identidade e cultura**. Revista Foco, Piracicaba, São Paulo, 2024.

IZETE LEHMKUHL COELHO et al. (Org). **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.