

Filosofia

Política,

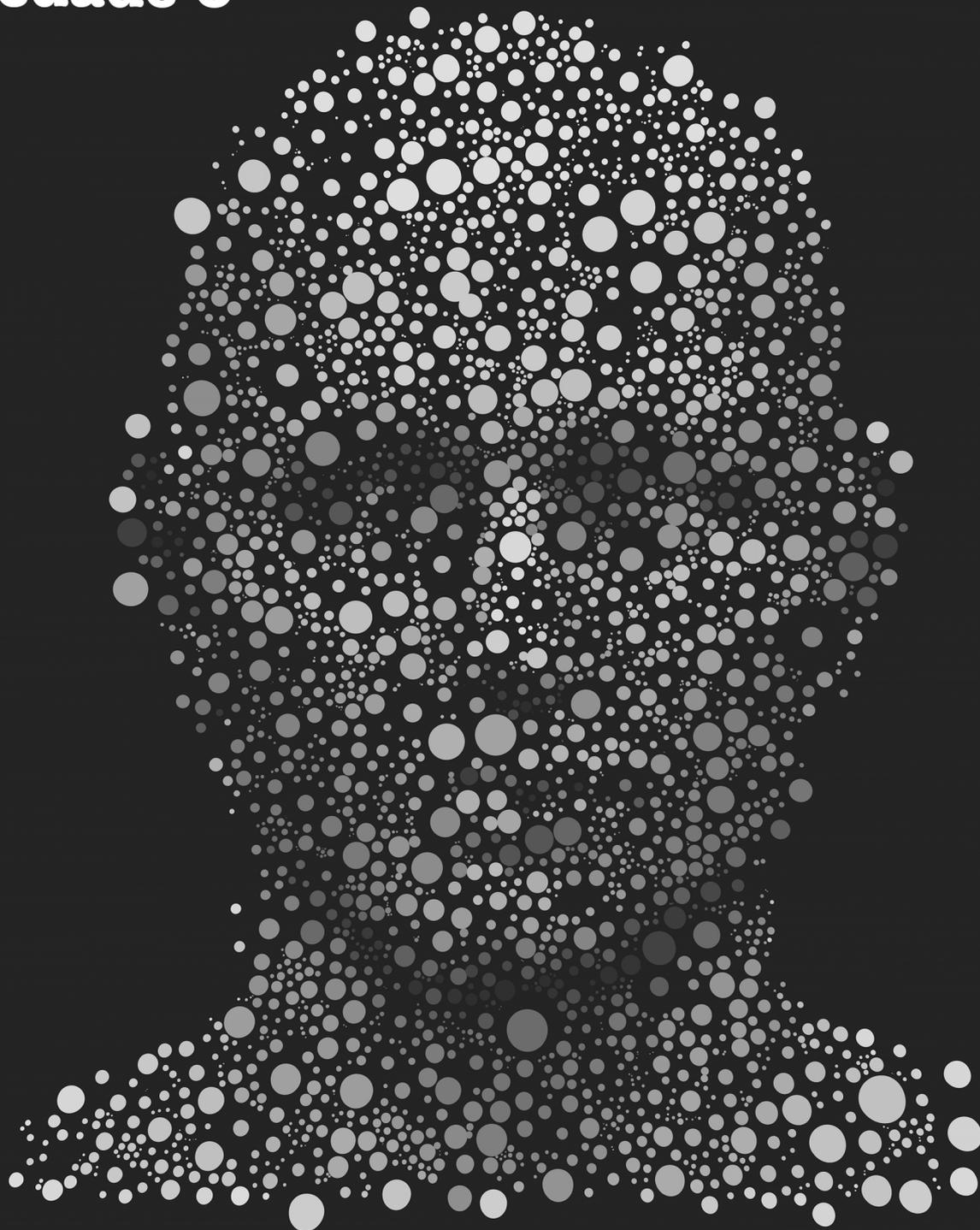
Educação,

Direito e

Sociedade 6

Atena
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 6 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 6)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-099-5

DOI 10.22533/at.ed.995190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Bem-vindos ao livro Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade.

Meu desejo é construir junto com vocês alguns modos de existência experiências filosóficas diversificadas e intensas!

O livro permitirá entrar no mundo fascinante em que o pensamento se pensa a si mesmo. Se vocês já têm contato com a reflexão filosófica, encontrarão aqui caminhos para ir mais longe.

Tudo neste livro foi elaborado com cuidado para oferecer possibilidades de compreender filosoficamente a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Os volumes abrem as portas da Filosofia aos que não a conhecem e convida os que já a conhecem a atravessá-las com olhar renovado com uma coleção de temas bastante significativos em nossa vida cotidiana e que aqui são tratados filosoficamente. Contribui para o estudo sistemático da história do pensamento filosófico seja individualmente, seja com seus companheiros de escola, vocês poderão ler este livro de maneira linear, quer dizer, indo do começo ao fim.

O livro contém ainda uma grande quantidade de textos além de recursos culturais (documentos científicos, filmes, obras literárias, pinturas, músicas etc.) dos quais nascem as reflexões aqui apresentadas ou que podem ser tomados como ocasião para continuar a filosofar.

O que proponho é que filosofemos juntos, quer dizer, que pratiquemos juntos atos filosóficos em torno de assuntos diversos, procurando desenvolver o hábito da Filosofia ou do filosofar. Vocês perceberão que a atividade filosófica vai muito além da formação escolar, porque envolve muitos senão todos aspectos da nossa vida. No entanto, a escola continua sendo um lugar privilegiado para praticar a Filosofia, pois nela temos a possibilidade de nos beneficiar da companhia de nossos professores, amigos, colegas e todos os membros que compõem o ambiente formativo.

Espero que vocês aproveitem ao máximo a minha proposta e tenham o desejo de ir além deste livro, encontrando os próprios filósofos e filósofas, obtendo muito prazer com a atividade de pensar sobre o próprio pensamento.

Toda filosofia é um combate. Sua arma? A razão. Seus inimigos? A tolice, o fanatismo, o obscurantismo. Seus aliados? As ciências. Seu objeto? O todo, com o homem dentro. Ou o homem, mas no todo. Sua finalidade? A sabedoria. Este livro é uma porta de entrada para a filosofia, permitindo ao leitor descobrir as obras para constituir futuramente sua própria antologia.

Com o objetivo de ampliar as discussões sobre as políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo, com fundamentação histórica e filosófica, o projeto procurou possibilitar a reflexão sobre as formas de contribuição dos movimentos sociais para a sua ampliação, as lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, assim como levantar questões que condicionam as políticas de inclusão aos determinantes

econômicos.

Ciente da complexidade das discussões propostas nesta publicação, visamos agregar e divulgar para a comunidade acadêmica, profissionais da educação, representantes dos movimentos sociais e instituições interessadas no tema, algumas reflexões sobre as políticas públicas de educação implementadas no Brasil após a Constituição Federal de 1988 – Constituição Cidadã. Agradecemos a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram artigos. Esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para os avanços na concretização das políticas de educação no Brasil contemporâneo.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE - MS	
Pabliane Lemes Macena Novais Cristiane Portela Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.9951904021	
CAPÍTULO 2	13
A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE EM GOIÁS	
Kênia Guimarães Furquim Camargo Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida Márcia Campos Moraes Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.9951904022	
CAPÍTULO 3	24
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NAS PESQUISAS STRICTO SENSU DO BRASIL	
Rayane de Jesus Santos Melo Milena Ross do Nascimento da Silva Mary Cidia Monteiro Sousa Costa	
DOI 10.22533/at.ed.9951904023	
CAPÍTULO 4	37
A HISTÓRIA DA DISCIPLINA DE DIDÁTICA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “DR. CARDOSO DE ALMEIDA” – BOTUCATU-SP (1953-1975).	
Laiene Okimura Kadena Leonardo Marques Tezza Rosane Michelli de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.9951904024	
CAPÍTULO 5	49
ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Maria Letícia Cautela de Almeida Machado Paula da Silva Vidal Cid Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.9951904025	
CAPÍTULO 6	64
A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO CEARÁ: HISTÓRIA, MEMÓRIA E FOTOGRAFIA	
Antonia de Abreu Sousa Elenilce Gomes de Oliveira Maria das Dores Viterbo Pereira Rhayane Hetley Santos de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.9951904026	
CAPÍTULO 7	74
A PRÁTICA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA DIANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	
Nadja Regina Sousa Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.9951904027	

CAPÍTULO 8	80
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E ENSINO RELIGIOSO: ESCOLARIZAÇÃO FEMININA NA ESCOLA NORMAL RURAL NOSSA SENHORA AUXILIADORA	
Fernanda Batista do Prado Nilce Vieira Campos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9951904028	
CAPÍTULO 9	92
FORMAÇÃO DOCENTE: SABERES E DILEMAS	
Daniela Fernandes Rodrigues Farbênia Kátia Santos de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.9951904029	
CAPÍTULO 10	102
PROFESSORES INICIANTES E SUA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ATUAÇÃO NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO DE UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE - MS	
Pabliane Lemes Macena Novais Cristiane Portela Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.99519040210	
CAPÍTULO 11	115
A CRIAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO TECNOLÓGICO E O DESAFIO ÀS DEMANDAS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS NO AMAZONAS	
Maria do Carmo Ferreira de Andrade Ana Cláudia Ribeiro de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.99519040211	
CAPÍTULO 12	126
TECNOLOGIA E PEDAGOGIA NO ENSINO A DISTÂNCIA DE ENGENHARIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE SUCESSO	
Manuel Gradim de Oliveira Gericota André Vaz da Silva Fidalgo Paulo Alexandre Duarte Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.99519040212	
CAPÍTULO 13	135
A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO APOIO PEDAGÓGICO AOS PROFESSORES	
Ricardo Rafaell da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.99519040213	
CAPÍTULO 14	140
TECNOLOGIA NA SALA DE AULA: CONHECENDO OS ENTRAVES	
Mônica Izilda da Silva Adriana Vaz Eféisio Emanuel Marianna Centeno Martins de Gouvêa	
DOI 10.22533/at.ed.99519040214	

CAPÍTULO 15	147
TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NAS ESCOLAS BRASILEIRAS	
Priscilla Aparecida Santana Bittencourt João Pedro Albino	
DOI 10.22533/at.ed.99519040215	
CAPÍTULO 16	152
O USO DE VIDEOAULAS COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM QUÍMICA	
Cezar Nonato Bezerra Candeias Luis Henrique Pereira de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.99519040216	
CAPÍTULO 17	162
ADAPTAÇÕES NO USO DOS JOGOS DIDÁTICOS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM TURMAS DE 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO MUNICIPAL DE FORTALEZA	
Eliziete Nascimento de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.99519040217	
CAPÍTULO 18	169
ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL NA CONSTRUÇÃO DO CIDADÃO DIGITAL: UMA PERCEPÇÃO DA FORMAÇÃO SOCIAL	
Valéria Pinto Freire Daniel Bramo Nascimento de Carvalho Luciano Matos Nobre	
DOI 10.22533/at.ed.99519040218	
CAPÍTULO 19	191
ABORDAGEM METODOLÓGICA DE CHARGES EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA	
Ana Kécia da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.99519040219	
CAPÍTULO 20	197
RELATOS DE EXPERIÊNCIA DE UM ESTÁGIO EM PSICOPEDAGOGIA: AS DIFICULDADES DE SE TRABALHAR A EDUCAÇÃO SEXUAL NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes de Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.99519040220	
CAPÍTULO 21	208
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ENSINO TÉCNICO: OLHARES, QUESTIONAMENTOS E CAMINHOS	
Denise de Almeida Ostler Eduardo Calsan	
DOI 10.22533/at.ed.99519040221	

CAPÍTULO 22 216

INTERDISCIPLINARIDADE E INTERPROFISSIONALIDADE NO MESTRADO PROFISSIONAL: CONCEITOS, PRÁTICAS E CAPACIDADES DESENVOLVIDAS SEGUNDO OS MESTRANDOS

Adilene Gonçalves Quaresma

Ari Silva Gobira

Eva Prado

DOI 10.22533/at.ed.99519040222

CAPÍTULO 23 230

LÍNGUA OU LÍNGUAS PORTUGUESAS? A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO NOS PAÍSES LUSÓFONOS

Alexandre António Timbane

Zacarias Alberto Sozinho Quiraque

DOI 10.22533/at.ed.99519040223

CAPÍTULO 24 251

O ENSINO DE QUÍMICA NO 9º ANO DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE JOÃO PESSOA SOB A ÓTICA DISCENTE

Amílcar Célio França Pessoa

DOI 10.22533/at.ed.99519040224

CAPÍTULO 25 263

UMA VIVÊNCIA INTERDISCIPLINAR DA HISTÓRIA DO BRASIL ATRAVÉS DO RAP E DA POESIA.

Andrey Soares Pinto

Mariana Aragão de Macêdo

Jéssica Laine Ramos Tavares

DOI 10.22533/at.ed.99519040225

CAPÍTULO 26 268

EDUCAÇÃO EMANCIPADORA X EVASÃO ESCOLAR: entre o utopismo dialético e a distopia atual

Sandro José Costa Rebouças

Catarina Angélica Antunes da Silva

Bruno Chagas Carneiro

Gilson de Sousa Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.99519040226

CAPÍTULO 27 276

AÇÃO EDUCATIVA E REFORMADORA EM PORTUGAL: A PEDAGOGIA DE DOM FREI MANUEL DO CENÁCULO

Cássia Regina Dias Pereira

DOI 10.22533/at.ed.99519040227

CAPÍTULO 28 290

APRENDIZAGEM: COMO EDUCADORA E EDUCADOR SOCIAL, O QUE É FUNDAMENTAL SABER SOBRE O TEMA?

Juliana dos Santos Rocha

Marlise Silva Lemos

Tamires Pinto Alves

DOI 10.22533/at.ed.99519040228

CAPÍTULO 29 302

ENSINO DE BIOLOGIA CELULAR NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA UTILIZADOS EM CATALÃO, GOIÁS

Suelen Oliveira
Ana Flávia Vigário

DOI 10.22533/at.ed.99519040229

CAPÍTULO 30 314

REFLEXÕES SOBRE ÉTICA NAS PRÁTICAS ESCOLARES DO ENSINO BÁSICO CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA “PARA/COM” CRIANÇAS

Natalia Barboza Netto

DOI 10.22533/at.ed.99519040230

CAPÍTULO 31 325

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS POLITICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: 2013 - 2016

Maria Judivanda da Cunha
Bernardino Galdino de Senna
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares
Fábio Alexandre Araujo dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.99519040231

CAPÍTULO 32 333

GÊNERO TEXTUAL ORAL DA ESFERA RELIGIOSA: ESTUDO DA PREGAÇÃO

Angélica Prestes Rosas
Letícia Jovelina Storto
Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.99519040232

CAPÍTULO 33 342

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DIGITAL DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO PROJETO ESCOLA LABORATÓRIO: DIALÓGOS E APROPRIAÇÕES MEDIADOS PELA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Mayara Broxado Dias
Marise Marçalina de Castro Silva Rosa
Ilana Fernandes da Silva
Natalia Ribeiro Ferreira
Cláudia Andréia dos Santos Cardoso
Vandercléia de Jesus Sousa Martins
Dinair da Silva Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.99519040233

CAPÍTULO 34 349

EDUCAÇÃO CONTINUADA COMO ESTRATÉGIA PARA O APERFEIÇOAMENTO DOS PROFISSIONAIS DA ÁREA DA SAÚDE

Herika Paiva Pontes
Luana de Sousa Oliveira
Rafaela Lima Nascimento
Maria Helena de Agrela Gonçalves Jardim
Geraldo Bezerra da Silva Júnior
Mirna Albuquerque Frota

DOI 10.22533/at.ed.99519040234

CAPÍTULO 35 357

ENSINO APRENDIZAGEM DE FUNÇÃO ATRAVÉS DA METODOLOGIA DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E REPRESENTAÇÕES MÚLTIPLAS

[Jefferson Dagmar Pessoa Brandão](#)

DOI 10.22533/at.ed.99519040235

CAPÍTULO 36 367

UM ESTUDO SOBRE O MATERIAL APOSTILADO NO ENSINO FUNDAMENTAL: NA VISÃO DOS ALUNOS

[Sônia Aparecida Siquelli](#)

[Carlos Eduardo Negrão](#)

DOI 10.22533/at.ed.99519040236

CAPÍTULO 37 376

“EU TROPEÇO, MAS NÃO DESISTO”: CONDIÇÕES MATERIAIS E IMATERIAIS QUE JUSTIFICAM A PERMANÊNCIA DE PROFESSORES DE REDES PÚBLICAS E PRIVADAS NA PROFISSÃO

[Rodnei Pereira](#)

[Luciana Andréa Afonso Sigalla](#)

[Lisandra Marisa Príncipe](#)

DOI 10.22533/at.ed.99519040237

SOBRE A ORGANIZADORA..... 388

LÍNGUA OU LÍNGUAS PORTUGUESAS? A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO NOS PAÍSES LUSÓFONOS

Alexandre António Timbane

Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Instituto de Humanidades e Letras, bahia, Brasil

Zacarias Alberto Sozinho Quiraque

Universidade Eduardo Mondlane, Departamento de Línguas Bantu, Maputo, Moçambique

RESUMO: Vivemos momentos da globalização em que muita informação corre com mais rapidez devido às novas tecnologias (redes sociais, etc). Uma das línguas usadas para falar e escrever, disseminando esta mesma informação é o português, língua que varia e apresenta características peculiares em cada lugar geográfico e indivíduo pertencente à certa comunidade linguística. O presente capítulo procurou proporcionar momentos de debate e discussão sobre as questões inerentes à língua portuguesa no espaço lusófono. O estudo é fundamentado por diversos teóricos da linguística lusófona que discutem aspectos da língua, sua variabilidade e mudança com o intuito debater de forma profunda sobre a necessidade de se respeitar as variedades linguísticas, pois, estas constituem resultados de contextos sociais partilhados entre membros da mesma comunidade linguística. O texto mostra a importância de luta e combate contra o preconceito linguístico que ocorre não só no

ensino (fundamental, médio e superior), mas também na comunidade no geral. Os debates e as discussões nos levaram a concluir que não existem línguas, mas sim uma língua portuguesa falada na CPLP onde, apesar de ser oficial, ela vai variando devido aos contextos locais mais precisos. É o percurso normal que as línguas seguem e ninguém poderá impedir, pois elas são dinâmicas e evoluem com o tempo. A chegada de novos termos, do novo léxico simboliza a criatividade linguística do português, fenômeno natural que resulta na formação de novas variedades

PALAVRAS-CHAVE: Lusofonia. Variação linguística. Português. Ensino.

ABSTRACT: We live in moments of globalization where much information runs faster due to new technologies (social networks, etc.). One of the languages used to speak and write, disseminating this same information is Portuguese, a language that varies and presents peculiar characteristics in each geographical place and individual belonging to a certain linguistic community. The present chapter sought to provide moments of debate and discussion on the issues inherent in the Portuguese language in the Lusophone space. The study is based on several linguistic theorists who discuss aspects of language, its variability and change in order to discuss in depth the need to respect linguistic varieties,

since these are the results of social contexts shared between members of the same language community. The text shows the importance of fighting and combating linguistic prejudice that occurs not only in teaching (fundamental, middle and higher) but also in the community in general. The debates and discussions have led us to conclude that there are no languages, but rather a Portuguese language spoken in the CPLP where, although official, it is changing due to the more precise local contexts. It is the normal course that languages follow and no one can prevent, as they are dynamic and evolve over time. The arrival of new terms, the new lexicon symbolizes the linguistic creativity of Portuguese, a natural phenomenon that results in the formation of new varieties.

KEYWORDS: Lusophony. Linguistic variation. Portuguese, Teaching.

INTRODUÇÃO

Na Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) convivem diversas línguas: europeias, asiáticas, americanas e africanas. Segundo a política linguística dos Estados-Membros, o português é a língua oficial embora não sendo a língua da maioria dos cidadãos membros da comunidade, especialmente nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e no Timor Leste. Os PALOP são formados por seis países: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, Moçambique e São Tomé e Príncipe. A política linguística é a determinação (em forma de Constituição, de Lei ou Decreto) sobre o estatuto ou uso da(s) língua(s) num determinado território. Essa decisão em muitos momentos não é consenso entre populações. O planejamento linguístico constitui a aplicação prática das determinações da política linguística.

A política linguística é uma lei que precisa ser cumprida pela nação e isso inclui a normatização da gramática a usar e o Acordo Ortográfico. O português sendo a língua oficial e do ensino tem todo tipo de privilégio, proteção do Estado e visa o que Severo e Makoni (2015) designam por **lusitanização**. O termo surgiu durante a dominação colonial e continua sendo válido nos nossos dias. A lusitanização é um dispositivo complexo e heterogêneo que envolve instituições sobre a visão do mundo, a religião, a língua, a cultura buscando dominar e controlar povos e países tomados como colonizados (SEVERO & MAKONI, 2015). A lusofonia, segundo Moita Lopes (2013) apresenta cenário geopolítico e sociolinguístico complexo no séc. XXI ao revelar variações que particularizam as variedades linguísticas.

A norma-padrão é uma variedade de português que é usada em situações de comunicação formais do Estado e da burocracia. É importante mostrar que o português ensinado na escola não é igual com o que é falado no cotidiano e na prática dos cidadãos. Uma gramática normativa, falsamente designada de “norma-padrão” possui gramática e dicionário impreso para orientar quem deseja aprender. Não existe uma fala da comunidade que é desregrada e sem norma. Muitas línguas indígenas brasileiras, timorenses e africanas não possuem gramáticas e dicionários impressos, mas possuem uma gramática próprias. Todas as línguas e variedades possuem uma

norma que permite a intercompreensão entre os falantes.

Na CPLP existem falares diferentes. Esses falares resultam das diferenças socioculturais entre os falantes. A variação não ocorre apenas em nível continental, mas também em nível do país. No Brasil, por exemplo, não se fala português da mesma forma em todos os Estados. Existem falares nordestinos, falares baianos, gaúchos e por aí em diante. Uma das maravilhas nas línguas é a capacidade que os falantes têm na intercompreensão entre variantes e variedades. O que une comunicativamente os falantes de uma mesma língua é o sistema linguística no qual ficam armazenadas regras da construção da comunicação. A língua tem mecanismos próprios que permitem o compartilhamento das regras, isto é “um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (SAUSSURE, 2006, p.17).

Se a língua é uma entidade abstrata, então ela se materializa por meio da fala, da escrita ou do sinal. É nela que se percebe o sotaque, a pronúncia, o jeito, a caligrafia que denuncia a variante ou variedade do falante, escritor ou sinalizador. Cada falante tem a sua forma de pensar, de organizar o seu discurso, de fazer as suas escolhas lexicais ou ainda a norma e o estilo a utilizar na sua comunicação diária. Não falamos da mesma maneira. Sempre adaptamos o discurso à situações de comunicação. Por exemplo, quando falamos com uma criança, quando respondemos perguntas de um juiz, quando falamos com amigos ou pessoas íntimas adaptamos o nosso discurso ao contexto comunicativo.

Se a fala ocorre em nível individual, então a língua é composta por uma estrutura abstrata, fora do controlo de cada membro da comunidade linguística. A variação lexical e fonológica são os aspectos mais evidentes, perceptíveis e distinguíveis no seio dos falantes de uma mesma língua. Aliás, dentro da variedade pode-se identificar a cultura do falante. Toda variação linguística é incentivada pela cultura, pela tradição, pelo desenvolvimento econômico e político que se apresenta em cada lugar geográfico. A língua, segundo Kramsch (2014), é um sistema de signos que tem dentro de si um valor cultural. Os falantes identificam-se através da língua, no seu uso e, assim, eles veem a língua como um símbolo da sua identidade social. A proibição da sua utilização é, muitas vezes, percebida pelos falantes como uma rejeição de seu grupo social e da sua cultura (KRAMSCH, 2014). A língua está ligada à cultura, e a cultura é muitas vezes expressa pela língua, daí o termo **cultolinguística**. Não existe uma cultura homogênea, o que significa que toda cultura é resultado de várias culturas, atitude acompanhada pela língua.

A sociedade, o ambiente e a cultura interferem na língua e provocam todo tipo de variação e variedade da língua, contudo, sempre em respeito ao sistema. O ciclo de vida das palavras de uma língua depende da forma como os usuários as tratam no decurso do tempo. Por isso, há palavras que aparecem e outras desaparecem em algum momento, e outras reaparecem ao longo do tempo. A título de exemplo no português de Moçambique, a palavra “xiconhoca” que tinha uma frequência de uso muito forte

nos anos 1980, desapareceu e depois reapareceu nos anos 2010 resgatado pelo Jornal “Verdade” com novos sentidos semânticos, porém, usada mais na forma escrita do que oralmente. Nos anos 80, “xiconhoca” significava ‘traidor’, ‘boateiro’, ‘racista’, ‘regionalista’, ‘confusionista’, ‘tribalista’ ou ‘inimigo’, e, quando a palavra reaparece nos anos 2000 adquiriu significado de ‘bêbado’, ‘preguiçoso’, ‘oposto na ideologia’. Aliás, a palavra “xiconhoca” é formada pela junção de dois substantivos: “Xico” (diminutivo ou apelido de Francisco) + “nyoca” (que significa ‘cobra’ nas línguas do grupo tsonga, da região sul de Moçambique).

A palavra “xiconhoca” é bem entendida e compreendida pelos moçambicanos independentemente da região geográfica e revela uma realidade sócio-histórica bem precisa daquela comunidade. Um são-tomense ou um brasileiro dificilmente compreenderá a palavra senão houver alguma explicação como a que acabamos de fazer. Significa que as palavras carregam a história e a cultura de um povo. Os neologismos (formais, por empréstimos e semânticos) são resultado dessa agilidade que a língua permite. Por exemplo, todos os verbos de palavras de outras línguas quando integrados no português são integrados na primeira conjugação terminando em **-ar**. Por isso que temos de **tuitar**, **facebookar**, **scanear**, **tchovar** (empurar), etc. No francês acontece o mesmo, os verbos estrangeiros são integrados na primeira conjugação e terminam em **-er**. Exemplo: **bestselleriser**, **bigbrotheriser**, **désestresser**, **caster** entre outras provenientes da língua inglesa (SABAYROLLES, JACQUET-PFAU, 2008).

Uma simples saudação, como “bom dia!” pode ser suficiente para que falantes nativos de uma língua ou de uma variedade estranhem ou descubram a identidade, a proveniência ou mesmo nacionalidade do falante que saudou. Assim, no âmbito da lusofonia pode-se levantar uma questão profunda: afinal temos uma língua ou várias línguas portuguesas? Será que se pode dizer “língua brasileira” ou “português angolano” ou ainda “português de Timor Leste”? O que faz com que um angolano ou guineense compreenda o discurso de um moçambicano ou cabo-verdiano? O presente trabalho discute estas questões, mostrando que a língua, a norma e fala são entidades que devem ser observadas minuciosamente, pois o seu conjunto forma a linguagem, que se localiza ao nível do sistema. Procura-se discutir caminhos para uma educação em língua portuguesa que não atrase o desenvolvimento intelectual dos alunos nem desvalorize as diversas línguas locais faladas no espaço da CPLP.

1 | DEBATENDO ASPECTOS DA LÍNGUA NA CPLP

A língua é um dos instrumentos de comunicação dos seres humanos, usando vários recursos (o verbal e o não-verbal). Ela é uma entidade abstrata, que se localiza em nível macro, compartilhado pela sociedade e constitui o fenômeno social mais importante que diferencia o ser humano dos outros seres. Para Coseriu, a língua

pertence ao indivíduo e, ao mesmo tempo, à sua comunidade, e se materializa no próprio indivíduo através da fala (COSERIU, 1979).

Enquanto a fala é o conjunto de atividades físicas e mentais, a língua é o conjunto de convenções adotadas e sistematizadas por uma massa socializada de usuários da fala. A fala é o jogo de atividades pessoais enquanto a língua é o conjunto de convenções, uma chave que permite que cada um possa ter acesso à linguagem. A língua é a soma dos atos linguísticos nela concretamente comprovados, quer dizer, a soma de vários acervos linguísticos individuais.

Portanto, enquanto a fala é ato linguístico individual, a língua é social, é patrimônio imaterial, é uma instituição social e produto histórico coletivo. Para além da dicotomia de Saussure, Coseriu (1979) entendeu que os dois elementos (língua e fala) não davam conta do processo efetivo de comunicação, pois havia um elemento importante que estava sendo deixado de lado. Daí que Coseriu acrescentou o conceito ‘norma’ que seria um primeiro grau de abstração da fala. Considerando a língua (o sistema) um conjunto de possibilidades abstratas, a norma seria então um conjunto de realizações concretas e de caráter coletivo da língua. A norma é o conjunto de variantes, de hábitos linguísticos de uma comunidade de fala.

Coseriu (1979) atenta para o fato de que pudesse estabelecer, inclusive, variantes obrigatórias, nos casos em que um dado uso deixa de ser uma variante (uma escolha possível dentre outras) e acaba integrando o sistema. O sistema é um conjunto de possibilidades, de coordenadas que indicam caminhos abertos e caminhos fechados; abertos porque tem um espaço vasto de manobras linguísticas e fechadas porque há limites permitidos. O sistema pode ser considerado como o conjunto de imposições, mas também, e talvez melhor, como conjunto de liberdades, pois admite infinitas realizações e só exige que não se afete as condições funcionais do instrumento linguístico (COSERIU, 1979). Por exemplo, o sistema permite com que o falante construa a frase “os menino canta” ou “As moça compra pão de dois real”, mas já não aceita que “o meninos canta” ou “A moça compram pão de dois reais”. É o sistema que estabelece as regras e ao mesmo tempo recusa outras formas que impede que o falante as use, por isso, qualquer tentativa de desvio desta mesma regra cria incompreensões e deturpações na comunicação.

A língua é uma forma de comportamento social e é influenciada pelo ambiente em alguns casos (SAPIR, 1969). O português brasileiro, angolano, moçambicano e por aí em adiante são variedades do português, e estas variedades linguísticas identificam um povo e ao mesmo tempo a sua cultura. Já que a língua pertence ao social e cada indivíduo usa-a de forma particular, é importante sublinhar que a literaturas moçambicana, angolana, cabo verdiana, brasileiro, etc. são ricas em traços linguísticos que ocorrem naquelas variedades do português.

Agora faremos uma demonstração da riqueza linguística presente na CPLP. Muitos estudos sobre a descrição de línguas africanas ainda estão sendo feitos, por isso é difícil indicar com precisão quantas línguas são faladas. Neste trabalho usamos o termo

“línguas americanas” para designar todas as línguas indígenas brasileiras faladas no território Brasil e “línguas africanas” para designar todas das línguas que surgiram no continente africano. Nelas se inclui os crioulos de qualquer base, faladas por diversos povos africanos. As línguas no espaço da CPLP são: (i) **Angola:** português e Língua de Sinais Angolana e mais de 10 línguas africanas (BERNARDO, 2017); (ii) **Brasil:** português, Língua Brasileira de Sinais e mais de 190 línguas americanas (RODRIGUES, 2010; DIETRICH, NOLL, 2010); (iii) **Cabo Verde:** português, Língua de Sinais Cabo-verdiana e kabuverdiano; (iv) **Guiné-Bissau:** português, Língua Guineense de Sinais, crioulo cerca de 15 línguas africanas; (v) **Guiné-Equatorial:** Língua Guiné-Equatorial de Sinais, batanga, benga, ngouma, séké, yassa, fá d’ambô, fang (ABDULA, TIMBANE, QUEBI, 2017); (vi) **Moçambique:** Português, Língua Moçambicana de Sinais e mais de 20 línguas bantu moçambicanas (NGUNGA, 2015); (vii) **Portugal:** Português, mirandês, língua gestual portuguesa; (viii) **São Tomé e Príncipe:** português, Língua São-tomense de Sinais, santomense ou forro (base da língua kwa): príncipeense ou lunguyè, angolar, anobonense ou fá d’ambu (GONÇALVES, HAGEMEIJER, 2015); (ix) **Timor Leste:** português, Língua Indonésio de Sinais, tetum (variedade tetum-praça), malaia (bahasa indonésia) mais 14 línguas (sendo 10 línguas austronésicas, 4 papuásicas) (ALBURQUERQUE, 2011).

Estima-se que no espaço da CPLP existam 269 línguas em uso. O português é que nos torna lusófonos e é sem, dúvidas a língua que usamos para nos comunicarmos. A maioria das línguas faladas no espaço lusófono não são oficiais e são línguas sem poder político/econômico. Muitas dessas línguas estão correndo risco de extinção devido ao aumento do número de falantes nas últimas décadas impulsionado pelo ensino obrigatório. Muitas outras sofrem preconceito enraizado na nossa sociedade desde o período colonial. Nos PALOP, as línguas africanas eram chamadas preconceituosamente de **dialetos** e eram proibidas no espaço escolar. A ideia colonial era de potencializar o português e inferiorizar as línguas africanas. Quem não soubesse falar português não poderia ascender ao estatuto de **assimilado**. Tendo privilégio político e econômico, o português se torna uma língua de **opressão** (TIMBANE, REZENDE, 2016). Para comprovar estes argumentos basta observar os requisitos nos anúncios de emprego, nas provas do ENEM, nos exames de admissão ao ensino superior, nas provas de vestibular e verá facilmente que quem não domina português fica impedido de seguir com os seus sonhos profissionais. A norma-padrão serve de meio de comunicação em momentos específicos da comunicação nas nossas vidas. Ninguém passa o tempo todo usando a norma-padrão. Passamos anos e anos no ensino fundamental, médio e superior aprendendo a norma-padrão do português, mas não conseguimos dominá-la com perfeição. Não se trata de incapacidade mental ou cognitiva dos estudantes. É que trata-se de uma norma inexistente na fala da nossa comunidade.

2 | A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA LUSOFONIA

Partindo do princípio de que o espaço da CPLP é multilíngue e multicultural é normal que hajam variações linguísticas. Labov (2008) afirma que é impossível estudar a língua sem se ter em conta as variáveis sociais (LABOV, 2008). Isto quer dizer, ao estudarmos a língua em seu contexto social temos oportunidade de estudar e compreender as forças externas à língua que participam na formação e na estrutura da mesma. Diante da situação sociolinguística da CPLP é impossível pensarmos numa homogeneidade linguística, num português com uma única variedade porque os contextos socioculturais do seu uso são bem distintos. Hoje, fala-se com frequência da existência do “portunhol” na área fronteiriça entre o Brasil e o Paraguai. Trata-se de uma mistura de línguas, de contato linguístico entre uma variedade de português e uma variedade do espanhol. A soma de todas as misturas e contatos linguísticos resultou no portunhol.

Várias pesquisas sobre o português falado ou escrito no território brasileiro mostraram claramente que se trata de uma variedade sólida e cientificamente comprovada através de pesquisas, de gramáticas e de dicionários já disponíveis. Pode-se citar exemplos de Castilho (2010), de Perini (2010), de Bagno (2012), de Borba (2004), de Houaiss (2009). Infelizmente os PALOP e Timor Leste ainda não produziram instrumentos linguísticos do tipo dicionários e gramáticas das suas variedades. O Brasil avançou bastante e por essa razão a sua variedade já é reconhecida pelo mundo fora. Os PALOP iniciaram estudos descritivos das suas variedades mas falta a afirmação e consolidação desses estudos. Em Moçambique já tem um minidicionário de moçambicanismos (da autoria da Profa. Dra. Hildizina Dias) instrumento que compartilha o léxico usado na variedade moçambicana de português. Precisamos estabelecer políticas públicas e linguísticas, assim como procurar estratégias e desafios que nos permitam combater as desigualdades sociais em Moçambique e em outros Estados-membros da CPLP (TIMBANE, VICENTE, 2017).

Segundo Timbane (2015,) o grande problema encarrado pelos professores moçambicanos no ensino formal é o uso do português como único meio de ensino, mesmo sabendo que é a segunda ou terceira língua da maioria das crianças, principalmente nas zonas suburbanas e rurais. Nestas zonas de Moçambique, os alunos chegam à escola sem ter nenhuma noção de português. Bernardo (2017) também relata a mesma situação no caso de Angola. Por essa razão, há necessidade de se recorrer à educação bilíngue para que os alunos possam se integrar melhor na escola podendo introduzir o português de forma gradual e sem agressividade. Uma língua carrega uma cultura e por isso a passagem de uma língua para outra deve ser gradual. Por exemplo: em xichangana, uma língua bantu do sul de Moçambique, o verbo **ouvir** (*ku twa*) também pode significar **sentir, gostar, entender, cheirar, ouvir, animar** (da música):

- a. *Wa psitwa ku nandzika ka badjia* (Trad. não literal: está gostando do acarajé)
- b. *Teka bomu ledzi, wa psi twa?* (trad. não literal: leve este limão, entendeu?)
- c. *wa xitwa xitimela?* (Trad. não literal: Ouça o comboio)
- d. *Wa twa unanga ra Mahekwana* (Trad. não literal: Ouça a música de Xidimigwana)
- e. *U ta twa ku vava* (Trad. não literal: Sentirá dores)

Portanto, se o aluno pensa na sua língua materna (xichangana) e deseja falar português encontrará impossibilidades gramaticais porque cada língua tem a sua estrutura organizacional. Não é por acaso que as frases agramaticais são recorrentes. Fazendo uma tradução literal nas frases ficaria assim: a) “sente gostar do acarajé”; b) “leve limão este, está ouve?”, c) “você ouve comboio?”; d) “você ouve música de Mahekwana”; e) “você ouvirá dor”. As frases construídas nesses moldes estarão erradas segundo a norma padrão. Então, o aluno falante de xichangana, de balanta, de tukano, de tetum, de kikongo, de kabuverdiano, mirandês ou forro produzirá frases em português baseando-se na estrutura da língua primeira. Nessa conversão de língua **A** para língua **B** pode haver perda de uma grande carga gramatical. Por exemplo, na língua xichangana não tem artigos definidos: **a)** *mufana wa vona* (O menino vê); **b)** *xipfalu xa ku basa* (A porta é branca). É necessário explicar que na frase **b)** não tem verbo. Literalmente seria: “porta branca”. Essa complexidade se verifica com os idiofones e com provérbios em que muitos deles são fenômenos intraduzíveis e recorrentes nas diversas línguas africanas presentes no espaço CPLP. Fenômenos de intraduzibilidade são recorrentes nas línguas africanas especialmente nos idiofones e nos provérbios tal como Quiraque (2017) atesta com a língua tewe do centro de Moçambique,

A falta de sintonia entre a língua falada em casa e a língua falada na escola tem trazido muitos problemas na aprendizagem da norma-padrão. A invenção da norma da norma-padrão foi proposital para que haja diferença entre a língua da elite e a língua do povão. Poucas pessoas se lembram que o português que falamos resulta da língua do povão, isto é, latim vulgar (CARDOSO, 2005) A língua falada na comunidade se distancia daquela que é exigida pela escola fato que leva as pessoas a classificar o português da escola como língua difícil e complicada.

Quando se fala de variação refere-se às características peculiares de um determinado grupo localizado geográfico e culturalmente. A variação linguística, segundo Coelho et al. (2015, p.16) “é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado.” Exemplo: (i) viatura de transporte com 10 a 15 lugares: **van** (Brasil), **taxi** (em angola), **tenyers** (em Moçambique), **toca-toca** (na Guiné-Bissau); (ii) a *manihot esculenta* é conhecida no Brasil como mandioca, castelinha, uaipi ou

aipim, mandioca-doce, mandioca-mansa, maniva, pão-de-pobre, mandioca-brava e mandioca-amarga; (iii) a primeira refeição do dia se chama **matabicho** (Guiné-Bissau, Moçambique e Angola), **pequeno almoço** (em Portugal), **café da manhã** ou **desjejum** ou **dejejum** (no Brasil). A ave americana *jabiru mycteria* é conhecida como jaburu, tuiuíú, tuiuguaçu, tuiú-quarteleiro, tuiupara, rei-dos-tuinins, tuim-de-papo-vermelho, cauauá. A variação lexical carrega elementos culturais e ecológica, pois há fenômenos da natureza que ocorrem num ponto geográfico e não ocorrem em outro. A variação fonológica no português brasileiro: *paia* (palha), *muié* (mulher), *veia* (velha), *foia* (folha), *trabaio* (trabalho), etc. (COELHO et al., 2015). Bernardo (2017) relata a troca de /r/ ou /l/ e vice-versa no português angolano: *aloz* (arroz), *celeveja* (cerveja) provocado pela interferência do kimbundo no português. Albuquerque (2011) cita a troca de /v/ pelo /b/ no português timorense: *libro* (livro), *oubrir* (ouvir). Em Moçambique, observa-se a troca do /b/ pelo /p/ que resulta em pronúncias do tipo: *panana* (banana), *peperi* (beber), *panco* (banco) e assim em diante. As trocas resultam da influência da língua materna ou de contextos socioculturais e históricas que envolvem o falante.

Nenhum falante está falando errado. A variação é um fenômeno inerente à todas as línguas. Nenhuma língua está isenta à variação. Jamais vai existir acordo da fala na lusofonia. Por outro lado, a variação não pode ser usada como meio de exclusão social. Não se pode excluir da sociedade, cidadãos que não dominam a norma-padrão pelas razões que suficientemente apresentados aqui. Por outro lado, a escola tem a tarefa de mostrar que existem diversas formas de falar português. A escola não precisa ensinar o que o aluno já sabe. O aluno já sabe dizer “quero dois pão” ou “as menina canta”. O que é necessária demonstrar que a partir do que o aluno sabe podemos construir frases respeitando a outra norma oficial. Por exemplo, é sempre necessário deixar claro que todas as variedades são úteis para os seus falantes. O aluno precisa compreender que a escola exige a concordância nominal “quero dois pães”, “as meninas cantam”. E cada situação de comunicação possui sua norma.

3 | O LÉXICO E SUA VARIAÇÃO NA LÍNGUA: O ELEMENTO MAIS ESCANCARADO

O léxico do português é imensurável. É a soma de palavras faladas no espaço CPLP e/ou na lusofonia. Nenhum dicionário conseguiu registrar TODAS as palavras de uma língua, porque as palavras são dinâmicas: nascem, desaparecem, reaparecem e assim sucessivamente. O léxico se une à cultura e à semântica. Cada palavra carrega significados socialmente decifrados. Barbosa (1989, p.77) define o léxico como “o reflexo do universo das coisas, das modalidades do pensamento, do movimento do mundo e da sociedade”. Entende-se por léxico como um sistema aberto, em expansão em todos os falantes que testam diariamente sua competência lexical em relação à da comunidade como um todo (língua) ou como uma fração (discurso).

Para Antunes, o léxico é o “amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às necessidades de

comunicação [...]; não existe língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua (2012, p.27)”. A definição de “palavra” não é única, universal e não tem um valor absoluto. É um valor “[...] relativo e varia de língua para língua. De fato, a afirmação mais geral que se pode fazer é que essa unidade psicolinguística se materializa, no discurso, com uma inegável individualidade” (BIDERMAN, 1999, p. 82).

Nas situações de aculturação, não se pode falar em culturas “puras”, ou unicamente “doadoras” ou “receptoras”, pois nenhuma cultura existe em ‘estado puro’, sem ter sofrido influências ou interferências ao longo de sua evolução. A língua que falamos é, acima de tudo, o instrumento pelo qual transmitimos aos nossos pares, as ideias que temos a respeito do mundo que nos rodeia. Portanto ela é, antes de tudo, a comunicação. Ao ensinar língua, estamos também ensinando diferentes modos de ancoragem cultural, diferentes modos de ser e de estar no mundo. Aprender uma língua como o português, por exemplo, seria mais do que dominar uma cultura de ilustração, mas aprender a estar socialmente em português, o que envolve muito mais coisas do que simplesmente o domínio de formas linguísticas e de curiosidades culturais sobre a língua-alvo do Brasil ou de Portugal ou de Angola.

Os neologismos são fenômenos necessários na sociedade contemporânea, e essas novas formações de palavras são responsáveis pela evolução lexical da língua, dando expansão ao sistema linguístico, pois, as línguas vivas não podem ficar na inércia, precisam crescer, precisam acompanhar as transformações políticas, econômicas e sociais pelas quais passa uma nação, para que possam servir de instrumento atualizado de interação social. Sendo a CPLP um espaço rico em variação seria importante que cada país adote medidas que possam melhorar a qualidade de ensino de português. O dicionário de Português Europeu não faz sentido para o consulente brasileiro assim como não faz sentido para o timorense ou são-tomense. Cada variedade deveria construir o seu próprio dicionário em que os termos que ocorrem no país sejam registrados e efetivamente encontrados pelos consulentes. É frustrante procurar uma palavra no dicionário e não achar. As palavras *mboa* (moça), *kota* (mais velho) só podem ser encontradas num futuro dicionário do português angolano.

O léxico se torna mais escancarado porque é através dele que identificamos as variedades e variantes utilizadas pelo falante. Alguém que fala **gurí** para se referir ao “menino”, obviamente se sabe que provem do sul do Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e parte de Paraná). É uma palavra vinda de tupi-guarani (*guirii* que significa pacífico, calmo). Em outras regiões do Brasil ainda existem as palavras **piá**, **moleque**, **garoto**, **rapazinho**, **pivete**, **homenzinho**, **piralho** (ROMANO, SEABRA, 2014). Em Moçambique, **moleque** é um escravo, alguém que trabalha sem ou com pouca remuneração.

Fazendo um estudo sobre “a variação linguística na lusofonia: reflexões sobre moçambicanismos lexicais e semânticos no Jornal @Verdade”, Timbane e Quiraque (2017) mostram diversas unidades lexicais que vieram das línguas bantu, do inglês para o português moçambicano. São palavras com item lexical equivalente no português

(empréstimos de luxo) e outras sem equivalência (empréstimos necessários). Essas unidades lexicais são recorrentes nos jornais e são efetivamente conhecidas pelos moçambicanos. O léxico revela em alto grau, a complexidade da cultura de um povo. A variação lexical está intimamente relacionada ao sentido atribuído aos elementos constituintes do mundo que rodeia cada membro de uma comunidade linguística. O surgimento de novas tecnologias de informação acelerou a entrada massiva de muitos neologismos vindos do inglês. Desta forma, “o processo de categorização do mundo e sobre o mundo é uma característica marcada pela influência da variação linguística, traduzindo-a em sentimento de pertença a um ou outro grupo do qual o sujeito faz parte” (TIMBANE, QUIRAQUE, 2017, p.104-105).

4 | A NORMA E O ENSINO DO PORTUGUÊS NA LUSOFONIA

A questão ‘ensino de português’ nas escolas lusófonas ainda é problemática. É problemática porque (i) a língua de casa é diferente da língua da escola (para o caso dos alunos cujo o português é língua materna); (ii) os professores não estão preparados para lidar com a variação e acham que ensinam a norma-padrão europeia, o que não constitui verdade; (iii) A maioria dos lusófonos (exceto Portugal e Brasil) não possuem gramáticas e nem dicionários impressos que refletem as suas variedades; (iv) a política e os planejamentos linguísticos não vão ao encontro das reais necessidades e anseios das populações; (v) os governos pouco investem nas infraestruturas e nas condições materiais para que o ensino seja eficiente. Em países onde o português é a segunda ou terceira língua para a maioria da população (exceto Brasil e Portugal), a situação é mais complexa ainda, porque o aluno chega à escola sem saber uma palavra em português. Isso dificulta fortemente e em alguns momentos provoca desmotivação e desistências. O fracasso na disciplina de língua portuguesa é ao mesmo tempo o fracasso das disciplinas de história, biologia, geografia, etc. porque todas as disciplinas escolares são ensinadas em língua oficial. O problema maior no ensino do português é a chamada “norma-padrão”.

Afirmar que existe uma norma-padrão é afirmar que existem outros falares sem norma. Para a sociolinguística, isso é polêmico, pois todas as normas seguem um modelo, porque se assim não acontecesse não haveria intercompreensão entre os falantes. Um caipira quando fala o seu dialeto utiliza uma “norma-padrão” para aquela variedade que é respeitada pelos membros da comunidade. Vejamos um exemplo da letra da música “Saudosa Maloca” do cantor Brasileiro Adoniran Barbosa:

*Se o **sinhô** não tá lembrado / Dá licença lhe **contá** / Que é aqui onde agora está / Esse **adifício arto** / Era uma casa **veia** / Um palacete **assobradado** / Foi aqui seu moço / Que eu, Mato Grosso e o Joca / Construimos nossa **maloca** / Mais, um dia / Nem quero me **lembrá** / Veio os **homi** as ferramenta / Que o dono **mandô derrubá** / **Peguemo tuda** nossas coisa / E **fumos pro** meio da rua / **Apreciá** a demolição / Que tristeza que eu sentia / Cada **táubua** que caía / Doía no coração / Mato Grosso quis*

gritá / Mas em cima eu falei: / O **homi stá** com razão / Nós arranja outro lugar / Só se conformemos quando o Joca falou: / “Deus dá o frio conforme o cobertor” / E hoje **nóis** pega a **páia** na grama do jardim / E **prá isquecê nóis cantemo** assim: / Saudosa **maloca, maloca** querida, / Dim dim donde nóis passemos dias feliz de **nossa** vida (BARBOSA, 1951, grifos nosso).

O cantor Barbosa (1951) ao escrever as letras procurou se aproximar à fala da sua comunidade. As palavras em negrito ilustram como ele pronuncia as palavras revelando a sua variedade. Ele não está falando errado. Ele usa a norma-padrão da variedade do seu povo e respeita as regras pré-estabelecidas. Nas marcas de concordância, a norma caipira marca o plural no artigo e ‘deixa o resto’ para que haja réplica. Por exemplo: “Nós **arranja** outro lugar” ou “E **prá isquecê nóis cantemo** assim” ou “E hoje **nóis** pega a **páia** na grama do jardim”

Os argumentos aqui apresentados mostram que a questão “norma-padrão” é mais político-ideológico do que verdadeiramente linguístico. Todas as variedades faladas nas diversas comunidades linguísticas seguem uma norma. No dialeto algarvio apresentado por Madeira (2011) observam-se os seguintes exemplos:

- a. *Jorge toma cuidado pra na caíres d’arriçoça* (Jorge toma cuidado para não caíres do baloiço).
- b. *A maldeçuede! Na m’apareças aqui Cuma berracha comá dótra vex* (Amaldiçoado! Não apareças aqui bêbedo como de outra vez)
- c. *Ontre-dias atrazê-me e perdi a caminéte* (Há pouco tempo atrasei-me e perdi a van)
- d. *Cumadre, faça-me campanha aqui na renda* (Comadre faça-me companhia aqui na renda)

As palavras *precura* (perguntar), *quemer* (comer), *tlevezão* (televisão), *vossemeceia* (você mercê), *matrafona* (pessoa gorda), *peche* (peixe), *pitrole* (petróleo), *sarveja* (cerveja) e várias outras citadas por Madeira (2011) revelam que a variação regional está presente no Algarve assim como em outros dialetos e outras regiões de Portugal.

A norma-padrão é aquela que é recomendada pelas gramáticas e que por sua vez se distancia da norma popular que é a norma que efetivamente na fala da comunidade linguística no seu cotidiano. Falando sobre “A língua como instrumento opressor e libertador no contexto lusófono: o caso do Brasil e de Moçambique.”, Timbane e Rezende (2016) mostram a necessidade da norma-padrão embora fosse necessário inculcar nos estudantes reflexões acerca dos usos linguísticos, fato que ajudará na compreensão do funcionamento linguístico. Desta forma os estilos linguísticos monitorados da língua devem ser reservados à realização discursiva em sala de aula e em situações de comunicação formal, empresarial ou do exercício da profissão.

A norma-padrão é neutra, não é língua materna de ninguém e é artificial. Isso

significa que é importante que se incentive os estudantes, a reconhecer estruturas perfeitamente aceitáveis e apropriadas para diferentes contextos sem desprezar as outras variedades ou variantes linguísticas. A noção de erro é frequente com relação à norma-padrão. Segundo Coelho et al. (2015) a escola não precisa se preocupar em ensinar a criança a se comunicar usando a língua portuguesa em situações comunicativas mais rotineiras, do dia a dia, pois isso já faz parte de sua competência linguística. A criança já sabe falar português. É sua língua materna e fala fluentemente junto aos seus parentes. Mas ela não conhece a norma-padrão, a norma de prestígio, aquela que é exigida para ascensão social. Não é justo afirmar que a criança fala errado, mas sim deve-se explicar que ela fala diferente pois, existe uma fala própria para diferentes situações de comunicação.

A escola deve mostrar as outras variedades formais que ajudarão o aluno na superação das dificuldades no processo de aprendizagem formal durante a formação acadêmica. É preciso deixar claro que a variedade da língua de casa é importante e serve na comunicação do dia a dia em situações de comunicação informais. Enquanto que os manuais escolares brasileiros já aparecem com um capítulo dedicado à variação linguística, os manuais escolares de Moçambique, de Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Angola não valorizam a variação, e, deste modo, criam sempre um preconceito segundo o qual a variedades mais correta é a europeia. Esta atitude surgiu com a colonização e é reforçada pela escola, tanto que muitos, principalmente em países lusófonos africanos, tendem a imitar pronúncias do português europeu, principalmente na escola, na televisão e na rádio. É uma atitude negativa, pois não existe uma variedade melhor. Todas as variedades linguísticas são importantes para a comunidade linguística que a utiliza.

A convergência entre os lusófonos se localiza em nível da escrita, pois os lusófonos utilizam o mesmo acordo ortográfico, embora haja alguns aspectos divergentes entre a variedade do PE e do PB. Tanto a fala quanto a escrita representam a língua, o sistema. A ortografia nos permite compartilhar e fazer circular obras de todo tipo no espaço lusófono e não lusófonos) trocando experiências e conhecimentos de todo tipo. Timbane e Abdula (2016) argumentam que nos PALOP, os alunos iniciam os seus estudos aprendendo o português como condição para a compreensão das restantes disciplinas curriculares. A norma culta da escola é a norma das classes favorecidas e é a variedade que não é língua materna de ninguém. A grande maioria dos alunos pertencem às camadas populares, pobres, rurais e chegam à escola com uma ou várias línguas bantu. Esses alunos são institucionalmente rejeitados e ridicularizados pela política e pelo planejamento linguístico, a atitude que exclui e desmotiva e que resulta no abandono escolar. Vejamos algumas taxas de abandono escolar no ensino fundamental (primário) na CPLP:

PAÍS	% (ANO)	PAÍS	% (ANO)
CABO VERDE	10,7% (2014)	Guiné-Bissau	38% (2010)
SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE	33,9% (2014)	Moçambique	69,4% (2014)
GUINÉ-EQUATORIAL	27,9% (2014)	Timor Leste	16,4% (2014)
ANGOLA	68,1% (2004)	Portugal	2,1% (2014)
BRASIL	25,4% (2016)		

Tabela 1: Taxas de abandono escolar no ensino fundamental

Fontes: CPLP (2013) e IDH (2014), UNESCO (2013), Brasil (2017)

Os dados mostram que as maiores taxas de abandono se localizam nos PALOP. A falta de políticas públicas para manter as crianças na escola pode ser a razão fundamental. É lamentável que num país pequeno (com pouco mais de 1 milhão de habitantes) como a Guiné-Bissau tenha cerca de 27,9% de abandono escolar. Em todos os PALOP percebe-se o desleixo ou o descaso da política com relação à educação. Nada ou pouco se faz para eliminar o analfabetismo e manter os alunos na escola. O maior perigo do ensino atual da CPLP é a formação de **analfabetos funcionais**. Entende-se por analfabetos funcionais a insuficiência ou incapacidade de conhecimento que um egresso tem em realizar atividades de cálculo matemático simples, de leitura, de interpretação e escrita de textos simples que deveria saber para aquele nível. O resultado desse tipo de analfabeto é a manutenção do estado das coisas, pois os analfabetos funcionais são incapazes, não farão nenhuma mudança nem diferença para a sociedade e nem complicarão as intenções de políticos desonestos, corruptos e ‘sugadores’ do povo. Os dados da tabela 1 revelam que há muito que se fazer, há muito o que mudar o estado das coisas por forma a que tenhamos um futuro mais risonho. O gráfico que se segue, mostra como o Brasil também não consegue manter as crianças nas escolas. Os alunos das redes pública e privada apresentam um risco similar de insucesso no primeiro ano do ensino fundamental, nas séries subsequentes o risco de insucesso dos alunos matriculados na rede pública é consideravelmente superior.

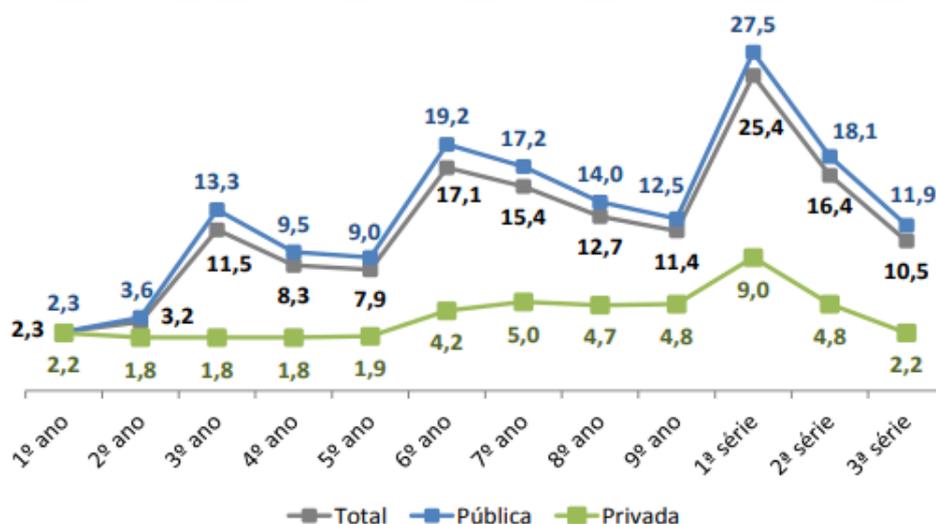


Gráfico 1: Taxa de insucesso (soma de reprovação e abandono) por séries do ensino

Não se pode analisar o abandono sob perspectiva da criança apenas. Os pais são os principais responsáveis que trazem e levam o aluno na escola. A desmotivação dos pais pode ser o maior fator. Por exemplo: crianças que só moram com a mãe e não têm com quem deixar a criança após as aulas. Normalmente as escolas públicas brasileiras os alunos permanecem na escola 4 a 5 horas. Após esse tempo se a mãe não estiver trabalhando perto da escola fica difícil ir buscar a criança na escola. Se as escolas fossem integrais facilitaria a gestão do tempo dos pais para que eles possam trazer o sustento da família. No caso de alunos que moram longe das grandes cidades ou nas zonas rurais eles ainda vão sozinhas ou em grupos de colegas, mas que não deixa de ser perigoso. Há várias razões para o abandono escolar. Vamos apresentar a título de exemplo, resultados de pesquisa feita na Guiné-Bissau sobre as razões de abandono escolar.

MOTIVO	%	MOTIVO	%
Insucesso da criança na escola	0%	Falta de interesse pela escola	9%
Escola demasiado distante	4%	Casamento da criança	29%
Escola demasiado cara	7%	Trabalho infantil	32%
Doença ou gravidez do aluno	8%	Outros	30%

Tabela 2: As explicações dadas para o abandono das crianças no ensino primário/fundamental em 2002

Fonte: UNESCO (2013, p.64)

Esses dados são discutíveis e o exemplo da Guiné-Bissau pode ser equiparada ao resto da CPLP. Não se compreende porque a pesquisa sobre “insucesso da criança na escola” não conseguiu nenhum caso, como se todos os alunos são superdotados em língua portuguesa, como se todos os alunos tivessem a mesma capacidade de aprender. Estes dados mostram como o “trabalho infantil”, o “casamento precoce” ainda existe na CPLP em percentagens elevadas. A culpa desta desgraça é atribuída à política vigente e em seguida aos próprios pais e mães dos alunos. Não ficou claro significado do item “outro” presente na tabela. Mas supomos que inclui a ausência de infraestruturas (salas de aula funcionando debaixo das árvores), ausência de materiais (pais sem condições para comprar os livros, canetas, cadernos). O item “Falta de interesse pela escola” não faz alusão ao aluno, mas sim aos pais. Os pais não são sensibilizados pelo governo para levar os filhos à escola. Com as reprovações em massa, os pais não percebem da importância da escola e preferem ir trabalhar com os filhos para aumentar a renda familiar que é de sobrevivência.

A educação bilíngue (na língua portuguesa e nas tantas línguas autóctones dos países da lusofonia) devolve a autoestima dos alunos e reduz o processo linguístico

que ainda prevalece no seio da sociedade. Ensinar em contexto multilinguístico e multiétnico exige decisões sábias da política linguística (TIMBANE, 2015; LEMOS, 2018). A valorização pela escola, não só das línguas bantu, mas também de outras línguas nativas de outros países lusófonos traria à tona o conhecimento tradicional que é adquirido na comunidade por meio daquelas línguas. Há muitos desafios a ser enfrentados, desde a publicação de dicionários, gramáticas e manuais que refletem a realidade sociolinguística dessas línguas locais. Há necessidade da oficialização das línguas bantu moçambicanas, por exemplo, por forma a servir como meio de comunicação plena e sem restrições. Deputados menos escolarizados teriam a oportunidade de falar em plenárias das assembleias nacional, provincial e distrital (TIMBANE, 2015). Para este autor a escola não deve se preocupar em formar pessoas que falam como europeus, nem brasileiros, etc.; deve-se simplesmente ensinar a língua em seu contexto social. A sociolinguística mostra que não existe uma variedade superior a outra, mas sim uma LP que é falada de formas variadas em diferentes países onde ela ocorre.

5 | LÍNGUA OU LÍNGUAS PORTUGUESA(S)?

No meio de variedades, variantes e dialetos do português, José Saramago, escritor português no filme “Línguas: vidas em português” de 2004 afirma que “não há uma língua portuguesa, há línguas em português”. Essa afirmação de uma figura importante na língua portuguesa não nos autoriza mudarmos o nome língua portuguesa para brasilês, moçambiquês ou angolês ou outra, mas sim, é para que todos reconheçamos a importância da variação e da mudança na construção e afirmação da nossa língua. Para as algumas pessoas, a afirmação de Saramago pode ser criticada e colocada como perigosa, como quem diz que pretende ter uma “independência linguística” tal como se teve com as independências contra o colonialismo. Saramago, mostra que, passados vários anos, o português saído de Portugal em direção aos continentes americano (Brasil), africano (Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau) até asiático (Goa, Timor Leste) jamais foi o mesmo.

Uma das provas de que o português mudou quando chegou nas colônias portuguesas observou-se no Brasil no período 1654-1808 quando Marquês de Pombal divulga uma lei que obrigava o uso do português em todo território brasileiro como língua oficial. Quando esta língua foi se transformando e foi ganhando ou perdendo uma gama considerável de aspetos linguísticos, adotando ou assumindo novos caminhos que respondem às necessidades comunicativas dos seus falantes. No Brasil, a formação do português resulta de contribuições de línguas indígenas brasileiras, de línguas africanas, europeias e de línguas asiáticas.

A “nossa língua”, a língua portuguesa é composta por um conjunto de possibilidades em todos os níveis (fonético-fonológico, morfo-fonológico, morfossintáticos, léxico-semânticos, semânticos-sintáticos e pragmáticos) que se ligam e se cruzam no

momento da comunicação. Toda língua, a qualquer momento de sua história, está à procura de meios para expressar experiências que assumiram uma importância nova para o grupo social que a fala. Por essa razão, a língua é também o registro de um trabalho enorme já feito para descrever o mundo em que vivemos. As pessoas se identificam com uma língua, ou se identificam entre si através de uma língua, pois ela é uma das manifestações culturais que fundamentam a sua identidade.

Mia Couto no filme “Língua: vidas em português” (LOPES, 2004) aponta que o português é uma das línguas europeias com maior vivacidade, dinamismo e expansão, fruto de razões históricas. O português passou a ser gerido por outros mecanismos culturais que coloraram a língua passando assim a ser línguas desses povos que podemos os considerar de “pais ou mães adotivas do filho” que é o português. Mia Couto em entrevista no filme de Lopes (2004) afirma que o português traduz culturas desses povos que acolheu. Concordamos com a ideia de que o português é hoje língua das nações lusófonas já não pertence apenas a Portugal. O português é o filhinho mais querido porque permite-nos a comunicar além fronteiras – na CPLP.

A identidade linguística assenta numa explosão do nosso conhecimento linguístico que passamos a elaborar desde que aprendemos nossa língua. Esse conhecimento reúne simultaneamente um conjunto de categorias lexicais, gramaticais, semânticas e discursivas, que identificamos na infância e que seguimos elaborando pela vida a fora. Desta forma ficamos claros que o português se desdobrou ou se triplicou ao passar para os diversos povos e países do espaço lusófono. Aliás, dentro da variedade (nível macro da língua) encontramos variantes (nível micro) que são entidades que mudam dentro da norma. Neste sentido, dizer, línguas em português seria o sinônimo de dizer variedades do português. Para Abdula, Timbane e Quebi (2017) afirmam que nos PALOP têm uma diversidade linguística que não impede o crescimento do português. Mas com isso, não significa que o português deva ser uma língua de opressão, de proibição. Aliás, o português moçambicano é dos moçambicanos. Responde às necessidades comunicativas dos moçambicanos.

Para que o desenvolvimento endógeno tenha lugar nestes países é preciso que se passe necessariamente pela afirmação das línguas autóctones fazendo com que elas tenham o mesmo valor funcional que o português. Isto possibilitaria uma maior dinamicidade no desenvolvimento, principalmente nos setores onde a língua tem sido um verdadeiro obstáculo, coadjuvando com ideia de Faraco (2005) segundo a qual a mudança é contínua, é gradual e lenta. Nunca ocorre de forma global, integral, mas sim é discreta e imperceptível. Tanto a gramática normativa quanto a Ortografia constituem uma Lei que deve ser seguida e respeitada por todos da comunidade. É importante desde já deixar clara a ideia de que a norma-padrão não é língua materna de ninguém, ela é uma norma artificial que não corresponde efetivamente a fala da comunidade de fala.

Precisamos repensar novas metodologias, ou melhor, metodologias que não fujam na realidade do aluno. Os povos indígenas possuem formas próprias de aprender.

Crianças das etnias tewe, tsonga de Moçambique também possuem formas próprias de aprendizagem que são característicos do grupo em que estão inseridos. Por que não se pode trazer essa metodologia para a sala de aula? Fazendo um “Estudo morfoléxico de provérbios em língua tewe e suas estratégias de (não) correspondência no português usado no Brasil” Quiraque (2017) discute que o provérbio é uma fraseoparemiologia que tende a ser repositório de saberes a ser transmitidos, com caráter de uma lição, e buscando a relação entre as línguas e as culturas por elas veiculadas havendo correspondência lexicultural parcialmente, com correspondência conceptual e sem correspondentes ou correspondência zero. Se trouxéssemos este conhecimento popular para os manuais escolares teríamos uma continuação do que o aluno já sabe e essa atitude fomentaria a preservação da cultura, assim como melhoraria a qualidade de aprendizagem dos alunos moçambicanos.

Depois dos debates e questionamentos anteriormente discutidos, pode-se concluir que a língua é de fato um dos meios de comunicação importantes para a interação dos seres humanos. Ela vai variando e mudando ao longo do tempo tendo como base as variáveis sociais, tal como Labov (2008) sustenta. A teoria da variação defendida pelo autor acima centra-se na relação de conjunto língua e sociedade, considerando a variedade das formas em uso como objeto complexo, decorrente dos fatores internos, próprios do sistema linguístico e dos fatores sociais que interagem no ato da comunicação. Desta forma, a variação da língua constitui, portanto, um dado relevante da teoria e da descrição sociolinguística.

Conclui-se que a língua portuguesa falada na lusofonia se adapta às realidades locais de cada país. Em algum momento há preconceito à norma-padrão porque a língua de usada em casa é diferente da língua usada na escola. A língua padrão é compreendida como artificial, ela causa insucesso escolar principalmente nos países lusófonos africanos, uma vez que o português é a segunda língua para a maioria das crianças. Desta forma, Bagno (2012) mostra que se a escola tem sido a responsável por esse grave problema, chegou então a hora dessa mesma, numa sociedade democrática e respeitosa da pluralidade cultural e linguística, examinar os mitos que a sustentam e abandoná-los o quanto antes. Razão pela qual, Moçambique, Angola e Brasil (especialmente em comunidades indígenas) já pensam numa educação bilíngue em que a língua materna da criança será a primeira a ser aprendida na escola, posição que cria a autoestima e valorização não só da língua portuguesa, mas também da sua língua materna.

Respondendo aos questionamentos iniciais pode-se afirmar que temos uma só língua portuguesa do qual se pode identificar variedades, variantes e dialetos. Apenas precisamos caminhar para normalização das nossas variedades no espaço da CPLP (SANTOS MIGUEL, 2016), tal como o Brasil e Portugal fizeram. A existência de dialetos não é problema, mas sim uma evidência da diversidade linguística rica. Portugal tem cerca de 10 dialetos e ainda oficializou o mirandês, mas essa situação sociolinguística nunca criou problemas. Por qual razão os PALOP estariam “com medo” de oficializar as

línguas locais?

Não existe uma “língua brasileira”, mas sim uma variedade brasileira do português formada por meio da transmissão linguística irregular (NARO; SCHERRE, 2007). Existe o português brasileiro, angolano, moçambicano, timorense, guineense e por aí em diante. Usamos essa designação para diferenciar as variedades de uma única língua- a língua portuguesa. O que facilita o entendimento entre os falantes das diversas variedades é o sistema linguístico.

Que fique clara a ideia de que existe uma única língua portuguesa, aquela que nos permite a comunicação e compreensão na lusofonia. E por outro lado, existem variedades que formam a língua portuguesa. Essas variedades precisam ser respeitadas por todos, sem classificá-las como fracas, erradas, feias, ou toscas porque resultam da evolução do português nascido a partir do latim vulgar. É preciso considerar todas as variedades do português porque constituem a maior riqueza da nossa língua.

REFERÊNCIAS

ABDULA, R. A. M.; TIMBANE, A. A.; QUEBI, D. O. As políticas linguísticas e o desenvolvimento endógeno nos PALOP. *RILP*. Série 4, nº31, p.23-46, 2017.

ALBURQUERQUE, D. B. Peculiaridades prosódicas do português falado em Timor Leste. *Revel*, v.8, n.15, p. 270-285, 2010.

ANTUNES, I. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2012.

BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

BARBOSA, A. *Os mimosos colibris/Saudade da maloca*. (78spm). Editora: Taiane Sena. 1951. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=801MQjNjvrg>. Acesso em: 01 out.2018.

BARBOSA, M. A. *Léxico, produção e criatividade: processos do neologismo*. 2.ed. São Paulo: Global Editora, 1989.

BERNARDO, E. P. J. Norma e variação linguística: implicações no ensino da língua portuguesa em Angola. *RILP*. Série 4, nº31, p.39-54.

BIDERMAN, M. T. C. Conceito linguístico de palavra. *Palavra*. Petrópolis: Vozes, v.5, n.1, p. 81-97, 1999.

BORBA, F. S. (Org.). *Dicionário UNESP do português contemporâneo*. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL. *Censo escolar 2016*. Brasília: Ministério da Educação, 2017

CARDOSO, E. A. A formação histórica do léxico da língua portuguesa. in: SILVA, L. A. (Org.). *A língua que falamos*. São Paulo: Globo, 2015. p.163-182.

CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

- COELHO, I. L. et al. *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.
- COMUNIDADE DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. *Estatística da CPLP-2012*. Lisboa: INE, 2013.
- COSERIU, E. *Teoria da linguagem e linguística geral: cinco estudos*. Rio de Janeiro: Presença, 1979.
- DIETRICH, W.; NOLL, V. O papel do tupi na formação do português brasileiro. In: _____; _____. (Org.). *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 81-104
- FARACO, C. A. *Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola, 2005.
- GONÇALVES, R.; HAGEMEIJER, T. O português num contexto multilíngue: o caso de São Tomé e Príncipe. *Rev. Cient. da UEM*. v.1, n.1, p.87-107, 2015.
- HOUAISS. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Houaiss, 2009.
- ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO (IDH). *Sustentar o progresso humano: reduzir as vulnerabilidades e reforçar a resiliência*. Washington: PNUD, 2014.
- KRAMSCH, C. *Language and culture*. London: OUP, 2014.
- LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta P. Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.
- LEMONS, A. F. F. Língua e cultura em contexto multilíngue: um olhar sobre o sistema educativo em Moçambique. *Educar em Revista*. Curitiba, v.34, n.69, p.17-32, mai.-jun. 2018.
- LOPES, V. *Línguas: vidas em português*. (Filme), DVD. 90min. Paris Filmes, 2004: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JBmLzbjmhg>>. Acesso em: 21 jun. 2016.
- MADEIRA, V. *Dicionário algarvio de termos e dizeres do Algarve*. Blogue publicado 30 de nov. 2011. Disponível em: <<https://vitormadeira.wordpress.com/2011/09/30/dicionario-algarvio-de-terminos-e-dizeres-do-algarve-ja-com-o-nove-acorde-ortografique/>>. Acesso em 29 set.2018.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013.
- NARO, A. J.; SCHERRE, M. M. P. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2007.
- NGUNGA, A. *Introdução à linguística bantu*. Maputo: Imprensa universitária, 2015.
- PERINI, M. A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.
- QUIRAQUE, Z. A. S. *Estudo morfo-lexical de provérbios em língua tewe e suas estratégias de (não) correspondência no Português usado no Brasil*. 2017. 214f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal de Goiás. Catalão-GO. 2017.
- RODRIGUES, A. D. Tupi, tupinambá, línguas gerais e português do Brasil. In: NOLL, V.; DIETRICH, W. (Org.). *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 27-47.
- ROMANO, V.P.; SEABRA, R. D. Menino, guri ou piá? um estudo diatópico nas regiões centro-oeste, sudeste e sul a partir dos dados do Projeto Atlas linguístico do Brasil. *Alfa: Revista de linguística*. São José do Rio Preto. v.58, n.2, p. 463-497. jun-dez. 2014.

SABLAYROLLES, J-F.; JACQUET-PFAU, C. Les empreints: du repéerge aux analyses, diversité des objectifs et des traitements. *Neologica*. n. 2, p. 19-38, Garnier, 2008.

SANTOS MIGUEL, M. H. R. P. Língua portuguesa em Angola: à caminho da sua normalização. *Lucere*: Revista acadêmica da UCAN. Luanda, p.157-176.dez.2016.

SAPIR, E. *Linguística como ciência*. (Textos organizados por J. Mattoso Câmara). Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

SEVERO, C. G.; MAKONI, S. *Políticas linguísticas Brasil-África: por uma perspectiva crítica*. Col. Linguística. v.5, Florianópolis: Insular, 2015.

TIMBANE, A. A. A complexidade do ensino em contexto multilíngue em Moçambique: políticas, problemas e soluções. *Calidoscópico*. v. 13, n. 1, p. 92-103, jan./abr. 2015.

TIMBANE, A. A.; ABDULA, R. A. M. Revelando os segredos socioculturais e linguísticos em 'Estórias Abensonhadas', de Mia Couto. In: FRANCISCO, C.; SANTOS, N. G. de S. (Org.). *Das curvas e dos desvios: o conto como ponto de partida*. Cabo Frio: Mares Editores, 2016. p.51-82.

TIMBANE, A. A.; REZENDE, M. C. M. A língua como instrumento opressor e libertador no contexto lusófono: o caso do Brasil e de Moçambique. *Travessias*. v.10, n.3, 28.ed. p.388-408. 2016.

TIMBANE, A. A.; QUIRAQUE, Z. A. S. A variação linguística na lusofonia: reflexões sobre moçambicanismos lexicais e semânticos no "Jornal @Verdade". In: PAULA, M. H; SANTOS, M. P.; PERES, S. M. (Org.). *Perspectivas em estudos da linguagem*. São Paulo: Blucher, 2017. p. 91 -108.

TIMBANE, A. A.; VICENTE, J. G. Políticas públicas e linguísticas: estratégias e desafios no combate às desigualdades sociais em Moçambique. *Revista Brasileira de Estudos Africanos*. v.2, n.4, p. 114-140, jul./dez. 2017.

UNESCO. *Guiné-Bissau: Relatório do sistema educativo*. Dakar: UNESCO, 2013

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-099-5

