

## **A LÍNGUA-CULTURA E O ENSINO DE PLE: OS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO UM MOSAICO DE DIÁLOGOS**

LANGUAGE-CULTURE AND TEACHING PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE:  
PORTUGUESE TEXTBOOKS AS A MOSAIC OF DIALOGUES

Mariana Gurgel Pegorini | [Lattes](#) | [marianagurgelpegorini@gmail.com](mailto:marianagurgelpegorini@gmail.com)

PUCPR

Cristina Yukie Miyaki | [Lattes](#) | [cristina.miyaki@pucpr.br](mailto:cristina.miyaki@pucpr.br)

PUCPR

**Resumo:** O tema deste artigo é a interculturalidade presente no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio, volume único, sem série definida, “Multiversos e linguagens”, considerando a sua polifonia e o público ao qual se dirige: alunos brasileiros, que aprendem português como língua materna (PLM), e imigrantes, que aprendem português como língua estrangeira (PLE). O objetivo geral foi examinar a presença da interculturalidade nos gêneros discursivos selecionados por esse livro e as vozes discursivas que representam esses diálogos interculturais. Para isso, utilizou-se principalmente os conceitos de Luna (2016), Fiorin (2020), Brait (2005) e Campos (2012). A metodologia adotada foi pesquisa qualitativa com análise de conteúdo, conforme Bardin (2011). Verificou-se que em “Multiversos e linguagens”, a interculturalidade é representada principalmente pelo diálogo entre diferentes estados brasileiros. Embora haja menção aos demais países falantes de português, não é possível encontrar textos cujos autores sejam dessas nacionalidades. Além disso, nos textos que representam países estrangeiros, muitas vezes a reflexão sobre os seus aspectos culturais é superficial. O uso de textos de autores estrangeiros, assim como a proposta de atividades que exijam maior discussão sobre as culturas, seriam relevantes para proporcionar o conhecimento de novas referências literárias, o respeito pela diversidade cultural e a compreensão da indissociabilidade entre língua e cultura.

**Palavras-chave:** Interculturalidade; Material didático de língua portuguesa; Ensino de PLE (Português como Língua Estrangeira/Adicional).

**Abstract:** The theme of this article is the interculturality present in a Portuguese High School textbook, *“Multiversos e linguagens”*, a single volume with no defined grade, considering its polyphony and target public: Brazilian students, who learn Portuguese as a native language, and immigrant students, who study Portuguese as a foreign language. The aim of this essay was to examine the presence of interculturality in the discursive genres selected by this textbook, as well as the discursive voices that represent those intercultural dialogues. The concepts of Luna (2016), Fiorin (2020), Brait (2005) and Campos (2012), mainly, were used to achieve it. The methodology adopted was qualitative research with content analysis, according to Bardin (2011). It was verified that in *“Multiversos e linguagens”*, interculturality is represented especially in the dialogue among different Brazilian states. Although the textbook mentions other Portuguese-speaking countries, it doesn't include texts from authors of such nationalities. Additionally, the cultures of the countries from which Brazil receives most immigrants could be more present in the textbook. The use of more texts written by foreign authors, particularly from the nationalities that migrate to Brazil the most, would be relevant to promote the inclusion of foreign students, the knowledge of new literary references, the respect for cultural diversity and the comprehension of the link between language and culture.

**Key-words:** Interculturality; Portuguese textbooks; Teaching of Portuguese as a second/additional language.

## 1 INTRODUÇÃO

O material didático é uma ferramenta essencial para o processo de ensino e aprendizagem. Como um mosaico, é composto por várias vozes, dos autores do livro didático, dos autores dos textos incluídos nele, de figuras de autoridade e até mesmo dos professores e dos estudantes que o utilizam, que se expressam nas atividades propostas pelo livro. Tais vozes transmitem diferentes visões de mundo e abrem espaço para um diálogo entre culturas. Logo, a escolha do livro didático, seja de língua materna ou estrangeira, deve ser fundamentada em critérios que considerem as necessidades e a bagagem cultural dos estudantes que irão dialogar com ele. Tendo isso em vista, este trabalho discute a interculturalidade presente em um livro didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio: o volume único *“Multiversos Língua Portuguesa”*, publicado em 2020 pela editora FTD. Os autores do livro *“Multiversos Língua Portuguesa”* não especificam a qual série o material está voltado, podendo, dessa forma, ser utilizado nos três anos do Ensino

Médio. É importante ressaltar que o livro será utilizado tanto por estudantes brasileiros, que estudam português como língua materna, quanto por estrangeiros, que imigraram para o Brasil e estudam português como língua estrangeira. O livro foi selecionado para análise devido à grande quantidade de escolas brasileiras que adotam o material didático de sua editora.

Acredita-se que esta pesquisa possa trazer descobertas sobre as vozes e culturas que o livro didático selecionado representa, assim como sobre a forma como ocorre a abertura de espaço para que as vozes de estudantes e professores se façam presentes no contínuo dialogismo existente no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Este trabalho é relevante uma vez que o Novo Ensino Médio iniciou sua implementação no ano de 2022, no Estado do Paraná, e seus objetivos de formação integral do estudante estão alinhados à abordagem de ensino intercultural, que visa criar um espaço de diálogo entre diferentes culturas. A terceira competência geral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe a valorização, fruição e participação nas manifestações artísticas e culturais. Logo, fica evidente que o documento considera que a abordagem cultural deve ser comum a todas as disciplinas e séries da educação básica. Devido ao estudo de textos de várias temáticas, a disciplina de Língua Portuguesa torna-se um meio privilegiado para conhecer e discutir culturas. Além disso, o trabalho é relevante para os alunos imigrantes, pois os livros didáticos contribuem para que a sala de aula seja um espaço de trocas culturais e propiciam o ensino de português como língua de acolhimento.

As pesquisas sobre interculturalidade no livro didático estão voltadas principalmente para os materiais de língua inglesa. Porém, o atual cenário de globalização, facilidade de comunicação ao redor do mundo e migração, que possibilita ao estudante entrar em contato com diversas sociedades e seus valores, torna relevante a escolha da abordagem intercultural nas aulas de Língua Portuguesa. Ainda que se trate de um livro de língua materna, é importante ter em vista que o português é língua oficial de nove países, portanto, o idioma pode servir como língua de mediação entre culturas estrangeiras. Além disso, dentro do território nacional, encontram-se culturas distintas, como no caso de estudantes imigrantes e refugiados que estão cursando o Ensino Médio.

O material didático pode gerar aprendizagem e diálogo sobre as culturas representadas nele (a partir de gêneros discursivos escolhidos, temáticas, propostas de avaliação, atividades, etc.). Mendes (2011) usa o conceito de língua-cultura para defender uma abordagem de ensino que entende a língua como mediadora de mundos culturais e local

de interação. Isso se torna evidente no material didático conforme ele inclui textos para o estudo linguístico em que estão contidas vozes de diferentes esferas (jornalística, literária, do cotidiano, etc.), contextos e visões de mundo diversificadas e ricas culturalmente. Partindo dessa ideia, o problema que norteia este trabalho é: como a interculturalidade está presente na seleção de textos e no seu diálogo com atividades relacionadas às práticas discursivas do livro selecionado? Portanto, o objetivo geral deste artigo é examinar a presença da interculturalidade nos gêneros discursivos selecionados por esse livro, assim como as vozes discursivas que representam esses diálogos interculturais.

Para tanto, o referencial teórico do estudo se baseia, principalmente, em Luna (2016), Mendes (2011) e Hanna (2016), a partir dos quais se apresenta o conceito de interculturalidade; Antunes (2003), que aborda o ensino interacionista; Campos (2012) e Dias (2009), que fundamentam o conceito de material didático; Brait (2005), Fiorin (2020) e Brait e Melo (2005), cujos estudos tratam do dialogismo segundo Bakhtin; bem como a BNCC, para tratar dos critérios propostos por um documento oficial referente ao Ensino Médio.

Segue-se as competências e habilidades da BNCC nesta pesquisa, tendo em vista que se trata de um documento nacional de caráter normativo, cujo objetivo é definir quais resultados de aprendizagem os estudantes brasileiros devem atingir em cada fase da Educação Básica (BRASIL, 2018). Uma vez que o documento deseja estabelecer uma base comum de aprendizagens escolares para o território nacional, é necessário que os livros didáticos estejam em conformidade com os seus pressupostos. É relevante ressaltar que o livro “Multiversos e linguagens” foi publicado em 2020, dois anos após a BNCC do Ensino Médio ter sido divulgada, em 2018. Ademais, destaca-se que o documento organiza as suas competências e habilidades em eixos curriculares: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Nessa classificação, o componente curricular de Língua Portuguesa está contido em Linguagens e suas Tecnologias (junto a Arte, Educação Física e Língua Inglesa), por isso, serão citadas neste trabalho as competências e habilidades referentes a esse eixo curricular.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: apresenta conceitos sobre a produção de materiais didáticos de língua materna, bem como sobre a exposição da abordagem de ensino intercultural; aborda a perspectiva da BNCC acerca da interculturalidade; trata da concepção de ensino interacionista, do ensino de língua materna e do perfil dos

estudantes de português como língua estrangeira; na sequência, analisa os resultados e encerra com as considerações finais.

## **2 A ABORDAGEM INTERCULTURAL NO LIVRO DIDÁTICO**

Nesta seção, conceitua-se o livro didático, a polifonia como uma característica intrínseca à sua composição, o dialogismo fundamentado e discutido por Bakhtin, a abordagem intercultural, a perspectiva sociointeracionista e o perfil dos estudantes de português como língua estrangeira.

### **2.1 A polifonia no livro didático: um mosaico de diálogos**

O livro didático, uma das ferramentas mais utilizadas em sala de aula, é especialmente importante no contexto de ensino de língua, visto que possibilita o acesso a textos de diferentes gêneros, autores e formatos. Dessa maneira, é um gênero discursivo intrinsecamente polifônico, composto por diversas vozes que guiam o estudante em sua aprendizagem.

O atual cenário, no qual culturas diversas estão presentes em sala, constitui-se em um desafio para os elaboradores do material didático, que precisa representar e atender as necessidades de todos que o utilizam. Fundamentando-se nos conceitos de Fiorin (2012) sobre o Círculo de Bakhtin, pode-se afirmar que o discurso sempre tem um propósito, sempre revela concordância com uma posição e discordância de outra, o que interfere nas relações humanas, gerando entendimentos ou conflitos. Todavia, o caráter polifônico do livro didático pode ser o caminho para chegar ao respeito pelas diversas culturas e à integração entre sujeitos. Para isso, nesta subseção, discutem-se conceitos bakhtinianos de forma interligada à perspectiva intercultural e considerando-se também o que estabelece a BNCC.

#### **2.1.1 O livro didático e sua natureza intrinsecamente polifônica**

Os conceitos de dialogismo são relevantes para a pesquisa em língua, uma vez que sempre refletem sobre a interação humana e o contexto em que ela ocorre. De acordo com Brait (2005), o ato bakhtiniano está inserido no mundo, é intencional, realizado por um indivíduo que participa do mundo e se responsabiliza pelos efeitos causados pelo ato. A fim de propor uma fusão entre cultura e vida, Bakhtin interpreta o ato integralmente, como junção de processo, conteúdo e sentido, isto é, o ato não pode ser compreendido de forma isolada, analisando apenas o seu resultado, pois está ligado a uma série de outros

atos concretos (BRAIT, 2005). Também é preciso considerar o aluno como agente de atos e levá-lo ao comprometimento ético, isto é, à responsabilidade pelas suas ações. Isso se encaixa na discussão intercultural tendo em vista que o respeito e as trocas de saberes entre culturas promovem desenvolvimento e evitam conflitos sociais.

Já o evento, segundo o Círculo de Bakhtin, implica a presença de um objeto ou entidade, é dinâmico, singular e engloba vários atos humanos ao longo da vida do sujeito (BRAIT, 2005). Acerca disso, podemos refletir sobre a forma como o livro didático retrata os atos humanos, ou seja, como leva o aluno a interpretá-los e se considera o seu contexto histórico e social.

Segundo Faraco (2005), o conceito de autor, conforme pensado por Bakhtin, pode ser definido como aquele que, a partir da realidade vivida, recorta e reorganiza eventos para dar forma ao conteúdo. Sob essa perspectiva, autoria é “assumir uma posição axiológica, é deslocar-se para outra(s) voz(es) social(is)” (FARACO, 2005, p. 56). Dessa forma, pode-se entender que a presença de autores diversos no livro didático permite ao estudante entrar em contato com diferentes realidades, assim como reconhecer, compreender e refletir sobre a sua própria realidade. Esses aspectos são relevantes tratando-se de alunos imigrantes, uma vez que contribuem para que a sala de aula seja um espaço de trocas culturais e da inserção desses indivíduos em um novo grupo social.

Conforme Brait e Melo (2005), de acordo com as ideias de Bakhtin e seu Círculo, enunciado é uma unidade de significação contextualizada, isto é, está situado em um momento histórico, cultural e social e envolve a situação comunicativa, os sujeitos envolvidos e seus discursos. A enunciação está ligada ao enunciado concreto, assim como a situação extraverbal, e representa a produção e a circulação de novos discursos, tendo como origem enunciações anteriores. Logo, nas atividades de interpretação textual, o livro didático deve orientar o estudante a analisar os enunciados considerando a situação em que eles foram produzidos. Com isso, a reflexão em sala ultrapassa as fronteiras linguísticas e chega a níveis interdisciplinares, como o histórico e o cultural.

Campos (2012), corroborando com essa ideia, defende que os livros didáticos que adotam a perspectiva bakhtiniana promovem o entendimento de os textos não serem isolados, mas que estes mesmos textos se relacionam com outros, com o seu interlocutor e com o contexto social em que são escritos. Compreender a função social de um gênero leva o estudante a refletir sobre as informações que circulam em outros textos (CAMPOS, 2012). Ou seja, a forma como o livro didático trata dos textos incluídos nele



influencia nos sentidos que os aprendizes constroem a partir deles, evoca conhecimentos prévios e contribui para o desenvolvimento do senso crítico. Portanto, um livro orientado pela perspectiva intercultural deve resgatar os conhecimentos culturais que o estudante já tem, assim como apresentar textos que promovam o diálogo entre culturas, auxiliando o educando a interpretá-los e, a partir desse processo, desenvolver seu senso crítico. Tendo em vista que o livro didático foi escrito para estudantes brasileiros, mas também é adotado por imigrantes em sala de aula, devido a guerras, conflitos, desastres naturais ao redor do mundo, etc., é válido considerar se o livro didático privilegia o diálogo entre os conhecimentos prévios do estudante brasileiro e do imigrante. Embora idealmente, o aprendiz de língua estrangeira utilize um livro próprio para esse contexto de ensino, não é o que se verifica na realidade brasileira atual, visto que estudantes imigrantes e brasileiros frequentam as mesmas aulas de língua.

Outra propriedade discursiva dos livros didáticos é o estilo, que Fiorin (2020) conceitua, conforme o Círculo de Bakhtin, como um conjunto de recursos discursivos e textuais que individualiza o autor. Brait (2005) explica que o estilo está ligado ao enunciado, já que reflete a individualidade do seu emissor, e ao gênero discursivo, pois cada gênero tem o seu estilo próprio. Ao abordar o livro didático, é preciso distinguir o seu estilo dos estilos dos autores dos textos selecionados para fazerem parte do material. Enquanto o primeiro encontra-se na esfera didática, muitas vezes falando diretamente com o seu interlocutor, dando-lhe explicações e o motivando a realizar atividades, os textos selecionados podem fazer parte de várias esferas, como a literária, a jornalística, a do cotidiano, etc.

Fiorin (2020) esclarece que o pensamento bakhtiniano acerca dos gêneros discursivos está focado nas suas condições de produção, na sua finalidade e na sua ligação com as esferas de atuação humana. Essa concepção relaciona-se com a perspectiva interacionista de língua, que a enxerga como local de interação através de textos e é aplicada nos processos de ensino e aprendizagem para “ampliar as competências comunicativo-interacionais do estudante”, tendo como base as práticas sociais (ANTUNES, 2003, p. 34). Esses fundamentos evidenciam o papel indispensável dos textos presentes no livro didático para que o aluno possa se familiarizar com os gêneros discursivos e construir sentidos a partir dos textos lidos.

Dias (2009), que, da mesma forma, defende a perspectiva interacionista de ensino de língua, explica que o uso de textos autênticos promove a autonomia e a interpretação crítica do estudante, e este poderá analisá-los a partir do seu conhecimento do cotidiano

e das condições de produção do texto. Além disso, comenta sobre a necessidade de o livro didático considerar as etapas de produção de um texto, transmitindo a ideia de que a escrita é um processo, e incentive o trabalho em pares. Com isso, cria-se uma atmosfera favorável ao ensino intercultural, uma vez que estudar textos autênticos é também estudar a cultura na qual eles foram produzidos, e o trabalho em pares pode gerar diálogos entre saberes e identidades.

A respeito da palavra, Bakhtin e seu Círculo consideram a linguagem em uso, afirmando que a palavra pode circular em qualquer esfera, liga o mundo interior do sujeito ao exterior, funciona para a compreensão de mundo e para a comunicação (STELLA, 2005). Ademais, Stella (2005) pontua que a palavra tem função de constituir novas ideologias, conforme o pensamento bakhtiniano. O livro didático, através da apresentação de textos, pode levar o estudante a perceber como a linguagem é usada nas esferas comunicativas para defender ideologias de culturas e grupos sociais. Com tal habilidade, ele poderá refletir sobre essas ideias de maneira crítica e questioná-las.

Conforme Bezerra (2005), a polifonia pensada pelo Círculo de Bakhtin pode ser definida como a interação entre uma multiplicidade de vozes e consciências independentes entre si. Uma vez que o livro didático é composto por vários autores (sejam eles autores do material didático ou dos textos incluídos nele) e representantes de grupos sociais, pode-se dizer que seu caráter é intrinsecamente polifônico. Portanto, é relevante pensar sobre quais vozes são expostas no material didático e sobre como elas dialogam com a diversidade cultural dos aprendizes que o utilizam, uma vez que, através da diversidade de gêneros discursivos, autores e grupos representados, o livro didático deve promover o respeito e o diálogo entre as culturas.

### **2.1.2 A perspectiva de ensino intercultural**

Segundo Luna (2016), a abordagem de ensino intercultural caracteriza-se pela valorização de saberes de diversas culturas em uma área de conhecimento, reconhecendo que todos os saberes são incompletos, questionáveis e superáveis. Com isso, dissolve-se a concepção de um modelo epistemológico e se promove o respeito pela diversidade cultural. Luna (2016) apresenta o ensino intercultural como uma forma de criar cidadãos capazes de se responsabilizar pelas suas ações, que compreendem e contribuem com a realidade em vários aspectos (sociais, culturais, políticos, econômicos, tecnológicos e ambientais). Com isso, percebe-se que a abordagem intercultural aponta para uma for-



mação integral do estudante.

O pensamento de Luna (2016) se articula com a BNCC, pois o documento entende que a abordagem intercultural de ensino promove a “formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade” (BRASIL, 2018, p. 437). Além disso, o documento propõe o tratamento dos diversos conteúdos favorecendo o respeito a várias culturas, histórias, crenças e filosofias de vida, criando um espaço de diálogo permanente e o acolhimento das diversas identidades.

É importante notar que além do eixo de Linguagens e suas Tecnologias, o termo “intercultural” é empregado na BNCC em Ensino Religioso, Arte e no eixo de Ciências Humanas, do Ensino Fundamental Anos Iniciais ao Ensino Médio. No eixo de Linguagens e suas Tecnologias, especificamente, o documento apresenta a questão intercultural de forma interligada ao uso da língua, deixando clara a importância de considerar a pluralidade cultural para promover o desenvolvimento das habilidades comunicativas. Segundo a BNCC, contextualizar as práticas linguísticas em diversos campos permite que o estudante explore a língua na cultura digital, nas culturas juvenis, em estudos e pesquisas (BRASIL, 2018).

Isso fica evidente na primeira, na quarta e na sexta competência específica propostas para o eixo de Linguagens e suas Tecnologias: “Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social”; “Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso”; “Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais” (BRASIL, 2018, p. 492).

Portanto, o documento reconhece a inseparabilidade entre língua e cultura. Esse conceito é apresentado por Hanna (2016), que usa o termo língua-cultura, o qual envolve os vários significados incluídos na língua, as intenções dos falantes, as situações sociais e a dimensão identitária da língua, o uso específico da língua por meio da qual os sujeitos se reconhecem e reconhecem os outros. Para a autora, o conhecimento de uma língua é uma forma de apreciar e entender outras culturas, propiciando a evolução de si mesmo. Dessa maneira, pode-se afirmar que os textos selecionados para compor o material didático não devem ter o objetivo apenas de ensinar conteúdos gramaticais ou familiarizar o

aluno com um gênero textual, mas também promover diálogo intercultural, reflexão e desenvolvimento do indivíduo.

Neste trabalho, a variação linguística é entendida como um fenômeno linguístico oriundo da mutabilidade e heterogeneidade da língua, tendo em vista que “não há em língua um padrão absoluto de correção (válido para todas as circunstâncias), mas apenas padrões relativos às diferentes circunstâncias” (FARACO, 2004). Considera-se neste artigo que o ensino da variação linguística faz parte do ensino intercultural, já que a língua é um elemento significativo da identidade de um povo. Ao ensinar que não há variedade linguística perfeitamente alinhada à língua padrão e promover uma reflexão sobre a diversidade linguística, favorece-se também o respeito a diferentes identidades, com seus modos de expressão linguística.

Na introdução ao Ensino Médio, feita pela BNCC, consta que o foco do eixo de Linguagens e suas Tecnologias está, entre outras questões, “na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2018, p. 471). Nas habilidades propostas para o eixo de Linguagens e suas Tecnologias, a interculturalidade se faz presente principalmente na habilidade EM13LGG601 e EM13LGG602, que tratam de manifestações artísticas e culturais de diferentes locais, sua diversidade e o desenvolvimento da visão crítica e histórica:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (BRASIL, 2018, p. 49).

Com base nos critérios da BNCC sobre diversidade cultural, de identidade e de saberes, fica claro o diálogo entre o documento nacional e a polifonia, uma vez que essas questões só podem ser representadas através de uma multiplicidade de vozes, presentes nos textos do material didático por meio de autores de diferentes culturas e de textos de diversos gêneros, temas e perspectivas, tanto no ensino de reflexão linguística como na formação literária.

## **2.2 As culturas que aprendem português como língua estrangeira**

Uma vez que este trabalho trata da perspectiva intercultural, é preciso levar em conta o contexto de migração e refúgio no Brasil. De acordo com os pressupostos de Bizelio (2020), o livro didático é responsável por transferir informações e conceitos ao aluno, simplificando-os e aproximando-se da sua realidade. Dessa forma, na sua produção, devem ser consideradas as características, possibilidades e expectativas dos alunos, a fim de estabelecer o diálogo entre conhecimentos prévios (dos diversos estudantes) e novos conhecimentos. Portanto, entende-se a necessidade de conhecer o público-alvo do material didático.

Segundo dados da Agência Brasil (2021), nos últimos dez anos, o número de imigrantes registrados no país aumentou em 24,4%, sendo os maiores fluxos da Venezuela, do Haiti, da Bolívia, da Colômbia e dos Estados Unidos. Conforme o Instituto Unibanco (2018), entre 2008 e 2016, o número de estudantes estrangeiros matriculados nas escolas brasileiras aumentou de 34 mil para 73 mil, sendo que 64% estavam matriculados em escolas públicas. Assim, é preciso atentar para as necessidades de aprendizagem desse público, que vem aumentando.

Contudo, nem todas as dificuldades dos aprendizes imigrantes dizem respeito ao conteúdo ou à forma como ele é apresentado; muitas vezes essas crianças e adolescentes encontram cenários de exclusão e discriminação, o que interfere no seu desenvolvimento escolar e na sua inclusão na cultura brasileira. Como relatam Kohatsu, Ramos e Ramos (2020) acerca da experiência de uma escola pública em São Paulo, a valorização da cultura de alunos imigrantes e a associação entre o conteúdo das aulas e as vivências desses estudantes contribui para a superação do preconceito no ambiente escolar, além de gerar uma maior integração com os colegas brasileiros. Logo, a abordagem de ensino intercultural pode ser uma ferramenta útil para solucionar essas questões.

Dessa forma, o livro didático deve ser promotor de diálogo entre culturas. Essa proposta pode ser concretizada por meio da seleção de textos de autores e culturas diversas, seja de autores literários ou de pessoas comuns pertencentes a um grupo social, como o grupo dos imigrantes e refugiados no Brasil. Escolher textos de autores latino-americanos, por exemplo, pode levar o aluno estrangeiro a ter mais facilidade para interpretá-los e discuti-los, uma vez que já os conhece e está familiarizado com a cultura que o texto retrata. Esses textos também podem ser janelas para olhar para outras visões de mundo e outras manifestações artísticas.

Além disso, é necessário que a voz dos autores do livro didático, que aparecem nos

enunciados, nas explicações, etc., mostrem-se favoráveis à diversidade cultural. Uma vez que atualmente os estudantes têm facilidade de acesso aos recursos tecnológicos, a interculturalidade pode manifestar-se também em *links*, sugestões de vídeos, QR codes, entre outros recursos que os livros didáticos adotam, tornando-os portais para o diálogo com novas vozes, para além das fronteiras físicas de um livro didático. Por último, é preciso valorizar as vozes dos professores e alunos do livro didático, possibilitando, através das atividades, momentos de discussão e de trocas culturais.

### 3 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção analisam-se os textos contidos no volume único da coleção “Multiversos e linguagens” que representam a cultura do Brasil ou de países estrangeiros. Com isso, objetiva-se analisar os elementos interculturais presentes na seleção de textos do livro e caracterizar a interculturalidade no material didático de ensino de línguas. Para atingir tais objetivos, a metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa, conforme Triviños (2015), que parte do ambiente natural para a coleta de dados e os interpreta indutivamente, e com análise de conteúdo conforme Bardin (2011), que utiliza técnicas de classificação dos elementos significantes de um texto para testar as hipóteses do pesquisador.

Todo material a ser utilizado em sala de aula é um espaço para o diálogo intercultural, que será tão rico quanto a diversidade de culturas ou espaços geográficos apresentados nele. Portanto, realizou-se um mapeamento no *site Padlet*, que mostra quais países são representados no livro. Optou-se por destacar os países falantes de língua portuguesa com a cor laranja a fim de ressaltar as possíveis trocas culturais entre eles. Todavia, é importante ressaltar que a interculturalidade não se dá simplesmente pela menção de países nos textos selecionados para compor o material didático, mas através da presença de vozes representativas de vários países, continentes ou regiões.

Por isso, esta análise foi dividida entre textos de três grupos. A primeira categoria corresponde a textos que recebem citação direta, ou seja, em que há transcrição do discurso do outro (BESSA, 2011), como um trecho de livro sinalizado em bloco tipográfico. A segunda é composta pelos textos retextualizados, conforme Boch e Grossmann (2002), que passaram por tradução ou paráfrase, tal como um artigo de divulgação científica que cite pesquisas ou teorias de terceiros. Por último, a terceira categoria corresponde a uma evocação, conforme a terminologia de Bessa (2011), isto é, na qual o autor faz alusão ao discurso de outro sem citar o texto do qual a informação foi retirada. Neste caso, trata-se de um texto que não tem voz ou autoria definidas, mas que o país representado é apenas

fonte da informação. Isso pode ser visto, por exemplo, em um artigo de *blog* que trate de um aspecto cultural de um país estrangeiro sem especificar de onde essa informação foi retirada.

O livro “Multiversos e linguagens”, de Maria Teresa Arruda Campos e Lucas Sanchez Oda (2020), em sua apresentação, destaca a presença de textos multimodais. Nas orientações ao professor, comenta sobre as culturas digitais, os textos multissemióticos, as inovações e a diversidade. A partir dessa abordagem, pode-se compreender a escolha do título “multiversos”, que tem relação com a ideia de “múltiplos universos”. Apesar de não justificarem essa escolha diretamente, é possível inferir que os autores do livro fazem referência às diferentes realidades vividas pelos estudantes e a sua consequente pretensão de favorecer uma educação plural, visto que afirmam nas Orientações ao Professor que “os estudantes do Ensino Médio vivem contextos e culturas muito diversos, têm necessidades específicas e aspirações variadas” (CAMPOS e ODA, 2020). Essa proposta está alinhada com a abordagem intercultural segundo Luna (2016), pois engloba saberes de diferentes culturas quanto ao uso da linguagem. Aqui também se encaixa o termo língua-cultura de Mendes (2011), uma vez que o livro compreende que a língua e a cultura não podem ser separadas.

**Figura 1** – Mapeamento dos países representados no livro “Multiversos e linguagens”.



Fonte: as autoras, 2022.

Os gêneros discursivos predominantes são artigo de revista, com 16 ocorrências, propaganda, com 12, poema, gráfico, #sobre e #saibamais, cada um com 11 ocorrências.



A partir do mapeamento acima, percebe-se uma preocupação por parte dos autores em representar uma grande diversidade de culturas, abrangendo todos os continentes. Fica visível também que o livro apresenta oito países falantes de língua portuguesa e, dentro do território nacional, engloba textos de vários estados. Entretanto, apesar de representar 41 países nos seus textos, no livro “Multiversos e linguagens”, verificou-se que, na maioria dos casos, os textos não possuem autoria ou voz clara de autores dessas nacionalidades. Na realidade, apenas apresentam-se informações que têm como fonte algum desses países. Além disso, com frequência os aspectos culturais dos países representados são discutidos de maneira superficial. Por exemplo, o artigo “Dieta rica em proteína favorece envelhecimento e aparecimento de doenças”, retirado da revista eletrônica “Minas faz Ciência”, lista os países que mais consomem carne no mundo: Estados Unidos, Austrália, Argentina, Uruguai e Israel. Ainda que o texto trate dos hábitos alimentares desses países e os relacione com a culinária brasileira, há pouco diálogo entre essas culturas. Além disso, os exercícios propostos em seguida não estimulam a reflexão e o debate intercultural, pois privilegiam o estudo do gênero textual.

Por outro lado, o texto “Digitalização de monumentos” de F. Jones, publicado pela revista Pesquisa Fapesp, é um bom exemplo de texto intercultural. Ele inicia com a descrição do incêndio da catedral Notre-Dame de Paris e das medidas que foram tomadas para a sua reconstrução. Em seguida, mostra como esse acontecimento se assemelha ao incêndio da Igreja Matriz do Sagrado Coração de Jesus de Monte Santo, localizada na Bahia. Partindo desses eventos, o texto informa sobre a tecnologia de escaneamento tridimensional a *laser* (3DLS) e suas vantagens. Não se nota apenas um diálogo entre o fazer científico da França e do Brasil, mas também entre a religiosidade dos dois países, já que aborda a reconstrução de igrejas católicas. Adicionalmente, é possível reconhecer a troca de saberes entre o Estado da Bahia e o de São Paulo, pois o trabalho foi desenvolvido pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) em colaboração com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Bahia.

Nas páginas 17 e 18, os autores do material didático trazem também duas obras de arte, uma do Brasil e outra dos Estados Unidos. Nas questões seguintes, pedem que os estudantes reflitam sobre o diálogo entre elas a partir de elementos verbais (o título) e não-verbais (o desenho). Essa atividade promove a apreciação das manifestações artísticas de duas culturas diferentes a partir de suas características locais, regionais e globais, uma vez que a mobilização desses saberes é necessária para interpretá-las. Portanto, satisfaz a sexta competência da BNCC para o eixo de Linguagens e suas Tecnologias.



**Figura 2 – Atividade intercultural.**

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO E REPRODUÇÃO PRO


SUA IMPORTÂNCIA PARA A LITERATURA BRASILEIRA E PORTUGUESA, RESPOSTAS E COMENTÁRIOS NAS ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR.

c) Esse trecho corresponde à introdução da obra *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Ainda em dupla, faça uma pesquisa e descubra do que trata esse romance.

d) Nesse mesmo trecho, o narrador cita Stendhal, Xavier de Maistre e Sterne. Para saber quem são esses autores, junte-se a um colega e pesquise informações sobre os escritores e suas obras. Apresentem os dados à turma e, após conversarem sobre o que encontraram, registre em seu caderno uma síntese das informações.

7. Observe agora os dois textos não verbais a seguir: o primeiro, de Andy Warhol, criado na década de 1960; o segundo, de Rubens Tiezzi, desenhado em 2020.

**Texto 1**



» WARHOL, A. *Lata de sopa Campbell (Tomato)*. 1962. Acrílico com esmalte metálico sobre tela, 50,8 cm x 40,6 cm.

**#sobre**  
**Andy Warhol**  
 Andy Warhol (1928-1987), artista visual e cineasta estadunidense, foi um dos maiores nomes do movimento artístico Arte Pop. A partir dos anos 1960, passou a utilizar em suas obras referências do mundo cotidiano, em especial as associadas às culturas de massa estadunidense e mundial.

» Foto do artista em 1960.

Unidade 1 • O leitor 17


MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD

7. b) Sobre um campo cinza, há latas de sopa similares à representada por Warhol, mas que estão espalhadas no chão. A inclinação do campo sugere que vento, chuva ou qualquer outro fator possa ter deslocado as latas para lá de onde estavam.

7. d) O título *Campbell's* tem um duplo sentido: o primeiro, referente ao nome da marca de sopa; o segundo, referente ao nome do artista, sugerindo uma conexão entre a obra e a cultura de massa.

7. e) Assim como a obra de Warhol reproduzida no Texto 1, a obra de Tiezzi também utiliza latas de sopa para fazer uma crítica social. No entanto, enquanto Warhol utiliza as latas para representar a cultura de massa, Tiezzi utiliza as latas para representar a cultura de massa e a cultura de massa.

**Texto 2**



» TIEZZI, R. *Campbell's*. 2020. Pastel sobre papel, 42 cm x 54,9 cm. Coleção particular.

**#sobre**  
**Rubens Tiezzi**  
 Rubens Tiezzi (1958-) é arquiteto e artista plástico. Suas obras arquitetônicas destacam-se pela concepção orgânica das construções e pelo uso de materiais sustentáveis. Como artista plástico, participou de exposições na Fundação Nacional de Artes (Funarte) e integra o #RabisqueirosColetivo.

» Foto do artista em 2020.

18

a) A obra de Andy Warhol reproduzida no **Texto 1** foi feita em 1962 e é considerada uma das obras de referência da Arte Pop estadunidense. A que a representação da lata pode ser associada?

b) Observe a obra do **Texto 2** e descreva os elementos de *Campbell's*.

c) Considere os elementos da obra de Tiezzi e responda de que maneira você interpreta essa obra?

d) O título da obra de Tiezzi estabelece um diálogo com a obra de Warhol. Explique.

e) Como o desenho do **Texto 2** também dialoga com a obra de Warhol?

8. É possível afirmar que a obra de Rubens Tiezzi é uma releitura da obra de Warhol? Por quê?

O diálogo entre autores e suas criações compõe uma corrente na qual se podem identificar estilos, temas, formas e recursos de linguagem que são criados, retomados, recriados e ressignificados.

Esse diálogo compõe uma certa tradição: as latas de sopa elevadas ao status de arte, que tanto impactaram nos anos 1960, são revistas por obras contemporâneas e ganham novos sentidos. Percebe-se, assim, que todo artista também dialoga com as produções que o precederam.

Mas, para renovar e atualizar a produção artística, também é preciso romper com o conhecido. É por meio da manutenção da **tradição** e de sua **ruptura** que se constroem a história da arte, em geral, e a da literatura, em particular.

Fonte: CAMPOS; ODA, 2021, p. 18.

Na categoria em que há transcrição direta do discurso do outro, encontram-se apenas textos de autores brasileiros e portugueses. Embora o livro trate do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa e os países que fazem parte dele, não há inclusão de textos originários dos demais países que têm o português como língua oficial. Por outro

lado, a seleção de texto engloba vários estados do Brasil, como Amazonas, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Bahia e Rio Grande do Sul. Por exemplo, o texto “Acarajé quente” de A. Gonzalez relata um diálogo entre uma baiana e um gaúcho que inclui expressões características de cada estado: “meu rei”, “bah” e “oxê”. Apesar disso, a variação regional não é discutida nas perguntas feitas em seguida, que dizem respeito à análise linguística e à interpretação de texto. A variação linguística é discutida com maior ênfase nas páginas 292 e 302-306, o que contribui para que os estudantes percebam a presença de mais de uma cultura no território nacional e possam discutir sobre essa diversidade. Logo, o livro dialoga com os critérios da BNCC, pois promove o respeito à diversidade de culturas, saberes e identidades. Também é abordada a variação do português em Angola e em Moçambique, mostrando ao aluno a riqueza da língua portuguesa.

A respeito dos textos em que ocorre tradução, o material didático traz trechos de livros da Rússia, da Inglaterra, dos Estados Unidos, da Colômbia e da Argentina. A escolha dos textos que tratam da série Harry Potter e, mais especificamente, do livro “Harry Potter e a criança amaldiçoada”, de J. K. Rowling, é oportuna, visto que conversa com os interesses dos estudantes, trazendo livros contemporâneos e populares entre o público jovem. A partir deles, o livro didático desenvolve atividades de interpretação de texto. O trecho retirado de “Estética da criação verbal”, de Bakhtin, que trata das esferas da comunicação verbal, relaciona-se ao conteúdo estudado e à quarta competência da BNCC, pois mostra como a língua varia de acordo com o contexto de uso. Os autores também incentivam os estudantes a pensarem sobre os gêneros textuais que surgiram com a internet, o que reforça a intenção do livro de abordar as culturas digitais e os textos multissemióticos.

Quanto aos textos representantes da Colômbia e da Argentina, o material apresenta autores influentes da literatura latino-americana: Júlio Cortázar e Gabriel García Márquez. Essas representações valorizam a cultura de alunos de outros países da América do Sul e da América Central falantes de espanhol que estão aprendendo português como língua estrangeira, um número significativo dentre os alunos imigrantes, de acordo com os dados da Agência Brasil (2021). O uso das obras “Cem anos de solidão” e “O amor nos tempos do cólera”, de Gabriel García Márquez, é especialmente interessante pois se trata de um autor contemporâneo e pertencente a uma escola literária pouco comum no Brasil, o realismo mágico. Ao lado do trecho de “Cem anos de solidão”, os autores usam duas caixas de texto para apresentar o autor e algumas características do realismo mágico. Assim, o material didático propicia a ampliação do repertório literário dos estudantes com obras mais complexas e de outros espaços, o que está de acordo com os objetivos do campo artístico/literário da BNCC (BRASIL, 2018).

O livro dá ênfase a textos atuais e digitais ou do cotidiano, como artigos de revista eletrônica, artigos de divulgação científica, vídeos e perfis de rede social. Dessa maneira, segue o componente curricular de Língua Portuguesa e propõe o estudo de gêneros relevantes para a formação discente, uma vez que os prepara para a atuação social em todos os campos.

Pode-se citar como exemplo a transcrição do vídeo “A física nos games”, de Átila Iamarino, pois, antes do texto, os autores do livro incluem um quadro de texto com informações acerca da formação do autor. Assim, satisfaz-se uma das intenções do campo jornalístico-midiático discutido na BNCC: preparar o estudante para o trato da informação na esfera midiática (BRASIL, 2018). Esse trecho possibilita o debate em sala sobre fontes confiáveis ou não confiáveis, argumentos de autoridade, entre outros conceitos referentes ao letramento digital que são fundamentais na atualidade. A atividade também reforça o conceito de palavra apresentado por Stella (2005), ao afirmar que a sua função é compreender o mundo, comunicar e criar novas ideologias.

**Figura 3 – #sobre Átila Iamarino**

**A ciência em minutos**  
Estratégias didáticas nas Orientações para o professor.

O processo de pesquisa, para produzir resultados confiáveis, deve obedecer a uma rigorosa metodologia de coleta e análise de dados. Por isso, os artigos que registram as pesquisas são técnicos e, por vezes, difíceis de serem lidos pelo público leigo. Por outro lado, outros formatos de textos de divulgação científica têm como objetivo tornar os processos e resultados de pesquisas acessíveis ao leitor não especialista.

Esses textos de divulgação científica são importantes porque, além de popularizarem conhecimentos da ciência e explicações sobre a realidade, podem formar um leitor também rigoroso, capaz de filtrar as informações que merecem ou não merecem crédito, bem como incentivar os jovens a seguir a carreira científica. Alguns desses textos também podem esclarecer aspectos de práticas cotidianas e de lazer, como os games.

Contemporaneamente, os vídeos disponíveis em plataformas da internet alcançam um público numeroso, dado seu poder de concisão, os recursos midiáticos em que se apoiam e a facilidade de compartilhamento. Canais de vídeos de divulgação científica na internet têm, portanto, grande responsabilidade na difusão do conhecimento.

**Ler o mundo**

1. Com que tipo de produções de divulgação de ciência você mais tem contato?

2. A equipe responsável por uma revista é formada por profissionais capacitados para divulgar determinadas informações. Pensando nisso, que tipo de cuidado é necessário ao assistir a um vídeo de divulgação científica na internet?

3. Qual é a importância para a sociedade da circulação do conhecimento científico de forma mais acessível?

Você vai ler a seguir a transcrição do vídeo **A física nos video games**, produzido pelo canal Nerdologia e apresentado pelo microbiologista Átila Iamarino.

**#sobre**  
**Átila Iamarino**  
O biólogo e pesquisador paulistano Átila Iamarino (1984-) é formado em Ciências Biológicas e doutor em Virologia pela Universidade de São Paulo, com pós-doutorado feito nessa mesma instituição e na Universidade Yale, nos Estados Unidos. Notabilizou-se por seu trabalho de divulgação científica na internet, tendo papel de destaque na difusão de informações sobre o novo coronavírus (SARS-CoV-2) quando a pandemia atingiu o Brasil em 2020.

**Foto do cientista em 2013.**

Unidade 6 • A vida concentrada 278

Fonte: Campos; Oda, 2021, p. 275.

Os gêneros discursivos mais representados são poemas, gráficos e propagandas. Todavia, o livro apresenta grande diversidade de gêneros, incluindo crônicas, contos, manifestos, biografia, crítica literária, etc. O material tem grande presença dos gêneros digitais, e em várias ocasiões preserva a estrutura de um tuíte, perfil de rede social ou *site*. Os autores também fazem uso de caixas de texto nas laterais ou no final das páginas para apresentar mais informações sobre o autor de um texto ou indicar materiais complementares que se relacionem com o conteúdo estudado. Tais recursos recebem o nome de *#sobre* e *#saibamais*. Com o uso de *hashtags* para nomear essas seções, nota-se o letramento digital e, mais uma vez, a tentativa de se aproximar do universo tecnológico e de dialogar com os interesses dos interlocutores do material didático. Essas escolhas contribuem para que o aluno perceba que a língua varia de acordo com o contexto de uso, como normatiza a quarta competência da BNCC (BRASIL, 2018).

A grande diversidade de vozes no livro didático também favorece esse aprendizado, e observa-se que a voz do jornalista é a predominante. Dentre os textos da esfera jornalística, é possível citar o “Quando o *Twitter* apareceu ninguém sabia exatamente”, de Rosana Hermann. Uma caixa de texto na lateral da página informa sobre a carreira da autora como jornalista. Ela resgata a história do surgimento da rede social *Twitter*, atualmente chamada *X*, e sua participação nela. Com isso, vê-se a organização de experiências vividas para dar forma ao conteúdo, que Faraco (2005) define como autoria.

Outro texto jornalístico que trata das redes sociais, dialogando com a realidade dos estudantes, é o “Youtubers e influenciadores mirins: quando a diversão vira trabalho infantil”, de Guilherme Dias, publicado no *site* Criança Livre de Trabalho Infantil. Nele, o autor relaciona a prática de crianças e adolescentes produzirem vídeos na *internet* à legislação brasileira, o que mostra o diálogo entre duas esferas comunicativas: a do cotidiano e a oficial. Neste trecho, pode-se perceber o evento, conforme definido por Brait (2005), pois o livro trata de um conjunto de atos humanos situados em um contexto histórico de amplo uso tecnológico e leva o estudante a interpretá-los com base na opinião de um especialista.

No entanto, notam-se também as vozes de autores literários, jovens, políticos, órgãos nacionais ou internacionais, etc. Por exemplo, o livro traz uma entrevista com o influenciador digital alagoense Carlinhos Maia, que discute o seu sucesso na *internet*. Já o texto “Conheça Duda Beat: artista que sobreviveu à sofrência e ganhou o Brasil”. de Janaine Souza, trata da carreira da cantora pernambucana Duda Beat. Embora a sua voz não esteja presente, o autor da reportagem apresenta a biografia da autora e comenta so-

bre o tema de suas músicas. Partindo dessa realidade virtual, que faz parte do cotidiano dos alunos, abre-se espaço para comentar sobre os locais de origem dessas pessoas, seus valores e os elementos culturais que transparecem em seu trabalho. Tendo em conta a diversidade de gêneros, esferas, modalidades e vozes incluídos no material didático, pode-se afirmar que os autores alcançaram o seu objetivo de representar múltiplos universos.

Portanto, considera-se que no livro “Multiversos e linguagens” há pouco diálogo entre culturas tratando-se da relação entre o Brasil e outros países, especialmente em relação aos países falantes de português, visto que há poucas ocorrências de vozes de autores estrangeiros que trouxessem informações relevantes sobre sua cultura de origem. Contudo, o livro promove a interculturalidade dentro do território nacional, visto que estão presentes nele as vozes de autores como Ferreira Gullar (do Maranhão), Guel Arraes (de Recife), Carlos Drummond de Andrade (de Minas Gerais) e Maria Valéria Rezende (de São Paulo).

É possível perceber o estilo da obra por meio da escolha de títulos mais divertidos para as seções do material, dos países que representa e dos gêneros digitais apresentados, sempre respeitando o estilo do gênero textual livro didático, o que pode ser afirmado, dentre outros critérios, visto que traz conceitos corretos e atualizados, além de respeitar as regras gramaticais e ortográficas da norma padrão. Como defende Fiorin (2020), o estilo individualiza o autor do texto. Segundo o conceito de autor de Faraco (2005), essas escolhas estão vinculadas à realidade do produtor do texto. Dessa forma, mais um diálogo intercultural faz-se presente no material didático.

O uso de textos autênticos no livro mostra uma preocupação com a familiarização dos estudantes com os gêneros discursivos e o desenvolvimento de suas habilidades argumentativas, como defende Antunes (2003), e, em especial, apresenta preocupação semelhante com os gêneros da esfera jornalística, digital e do cotidiano. Verificou-se também que o livro segue o pensamento bakhtiniano a respeito dos gêneros discursivos, conforme Fiorin (2020), e dos enunciados, de acordo com a definição de Brait e Melo (2005), pois os exercícios propostos após as leituras frequentemente exigem que o aluno identifique suas condições de produção.

Seria interessante que os livros didáticos de Língua Portuguesa buscassem representar mais os demais países falantes de português, além de Brasil e Portugal, a fim de discutir variações linguísticas, semelhanças e diferenças culturais entre eles e o Brasil. A menção aos países participantes do acordo ortográfico e a discussão sobre a variação linguística entre o português brasileiro, o moçambicano e o angolano são avanços que



promovem o diálogo intercultural. Porém, é oportuno que essa representação ocorra também em textos nos quais a voz e a autoria de autores dessas nacionalidades fiquem claras, assim como já é feito com os autores brasileiros e portugueses. Dessa forma, os estudantes poderiam conhecer novas referências literárias, discutir sobre a ligação entre língua e cultura e refletir sobre o respeito à diversidade cultural.

Considerando que os estudantes imigrantes também utilizarão o livro didático, seria benéfico incluir mais textos de autores estrangeiros, principalmente dos países dos quais o Brasil mais recebe imigrantes. Tendo em vista que, segundo a Agência Brasil (2021), três deles (Venezuela, Bolívia e Colômbia) são latino-americanos, poderiam ser selecionados mais textos dessa região a fim de possibilitar que os estudantes imigrantes participem das trocas culturais com base nos seus conhecimentos prévios.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho teve como objetivo geral examinar a presença da interculturalidade nos gêneros discursivos selecionados pelo volume único “Multiversos e linguagens”, de Campos e Oda (2020), assim como as vozes discursivas que representam esses diálogos interculturais. Para isso, buscou-se caracterizar ensino intercultural por meio do estudo de referenciais teóricos na área de Educação, com base, principalmente, nos pressupostos de Luna (2016), Mendes (2011) e Hanna (2016), além do conceito de livro didático e o de dialogismo, este último de Bakhtin.

Com a análise do livro didático, evidenciou-se a priorização do diálogo intercultural entre diferentes regiões do Brasil, valorizando e promovendo o respeito às culturas, às identidades e aos saberes presentes no território nacional. Além disso, outras culturas são representadas através de trechos de livros, tirinhas e textos jornalísticos. Todavia, percebe-se pouco diálogo com os demais países falantes de português, além de Brasil e Portugal. Como alternativa, seria relevante buscar representar mais as culturas dos estudantes imigrantes, como forma de propiciar a sua inclusão e de favorecer as trocas culturais. Tendo em vista o seu caráter polifônico, o livro didático pode retratar uma grande diversidade cultural, assim como vozes de várias esferas (literária, artística, jornalística, etc.). Quanto mais essa oportunidade for aproveitada, maiores serão as trocas culturais e o enriquecimento do repertório dos estudantes.

Novas pesquisas nesta área poderão ser feitas para investigar se outras coleções, em especial aquelas lançadas após a publicação da BNCC para o Ensino Médio, adotam a perspectiva intercultural de ensino e se estabelecem diálogo entre as regiões brasileiras ou entre os países falantes de português.



## Referências

- AGÊNCIA BRASIL. *Número de novos imigrantes cresce 24,4% no Brasil em dez anos*. Brasília, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-12/numero-de-novos-imigrantes-cresce-244-no-brasil-em-dez-anos>. Acesso em 9 maio 2022.
- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BESSA, J. C. R. (Re)pensando a citação em textos acadêmico-científicos. *Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v. 14, n. 2, p. 421-439, 2011. Disponível: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/8832>. Acesso em 16 nov. 2023.
- BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BOCH, F.; GROSSMANN F. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 97-108, 2002. Disponível: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12452>. Acesso em 16 nov. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 19 out. 2021.
- CAMPOS, M. T. A. ODA, SANCHES, L. *Multiversos Língua Portuguesa*. 1ª edição. São Paulo: FTD, 2020.
- DIAS, R. Critérios para a avaliação do livro didático (LD) de língua estrangeira (LE). In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- FARACO, C. A. *Por uma pedagogia da variação linguística*. 2004. Disponível em: [https://variacaolinguistica.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/06/faraco-\\_por\\_uma\\_pedagogia\\_da\\_variacao\\_linguistica1.pdf](https://variacaolinguistica.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/06/faraco-_por_uma_pedagogia_da_variacao_linguistica1.pdf). Acesso em 12 out. 2024.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos chave*s. São Paulo: Contexto, 2005.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2020.

HANNA, V. L. H. Interculturalismo, transculturalismo: reflexões sobre perspectivas transnacionais nos estudos de línguas estrangeiras. In: FREITAS DE LUNA, J. M. (org.). *Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade e cidadania global*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2016. p. 115-127.

INSTITUTO UNIBANCO. O papel da gestão no acolhimento de alunos imigrantes. *Aprendizagem em foco*, n. 38, fev. 2018. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/38/>. Acesso em 9 maio 2022.

KOHATSU, L. D.; RAMOS, M. C. P.; RAMOS, N. *Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo*. Scielo, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/MRJCDFcLGqrVjV9N6GHdGhn/?lang=pt>. Acesso em 9 maio 2022.

LUNA, J. M. F. de. Internacionalização do currículo e educação intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. In: LUNA, J. M. F. de. *Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade e cidadania global*. São Paulo: Pontes, 2016.

MATÊNCIO, M. L. M. *Atividade de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo*. Scripta, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 97-108, 2002. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12453>. Acesso em 16 nov. 2023.

MENDES, E. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, E. (org.). *Diálogos Interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos chave*s. São Paulo: Contexto, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2015.

