



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
ICED – INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS**

AGUINALDO HENRIQUE DA SILVA NUNES

**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE CRÍTICA DO
LIVRO DIDÁTICO “LINGUAGENS EM INTERAÇÃO” À LUZ DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

**SANTARÉM-PA
2023**

AGUINALDO HENRIQUE DA SILVA NUNES

**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE CRÍTICA DO
LIVRO DIDÁTICO “LINGUAGENS EM INTERAÇÃO” À LUZ DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso
Licenciatura em Letras, do Programa de Letras da
Universidade Federal do Oeste do Pará, a fim de obter o
diploma de graduação em Letras.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ediene Pena Ferreira

**SANTARÉM-PA
2023**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Nunes, Aguinaldo Henrique da Silva.

A Variação Linguística no Novo Ensino Médio: análise crítica do livro didático Linguagens em Interação à luz da Base Nacional Comum Curricular / Aguinaldo Henrique da Silva Nunes. - Santarém, 2023.

72fl.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação).
Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA. Instituto de Ciências da Educação- ICED. Licenciatura em Letras.

Orientador: Ediene Pena Ferreira.

1. Língua Portuguesa. 2. Variação Linguística. 3. Novo Ensino Médio. 4. Ensino. 5. Livro didático. I. Ferreira, Ediene Pena. II. Título.

UFOPA Campus Rondon

CDD 401.41

AGUINALDO HENRIQUE DA SILVA NUNES


**A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO NOVO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE CRÍTICA DO
LIVRO DIDÁTICO “LINGUAGENS EM INTERAÇÃO” À LUZ DA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Letras da Universidade Federal do Oeste do Pará, para obtenção do grau de Licenciado em Letras; Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação.


Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ediene Pena Ferreira

Conceito: Aprovado

Data de aprovação: 15 / 12 / 2023


Documento assinado digitalmente
 **EDIENE PENA FERREIRA**
Data: 16/12/2023 10:53:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr.^a Ediene Pena Ferreira – Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **SUZANA PINTO DO ESPIRITO SANTO**
Data: 16/12/2023 12:31:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Universidade Federal do Oeste do Pará

Dr.^a Suzana Pinto do Espírito Santo – Examinadora
Universidade Federal do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **CLEILMA SOUSA RODRIGUES RIKER**
Data: 20/12/2023 19:57:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

M.^a Cleilma Sousa Rodrigues Riker – Examinadora
Secretaria de Estado de Educação do Pará

À minha família, nas pessoas de Ângela Maria Melo da Silva, minha mãe, e Aguinaldo da Silva Nunes, meu pai, que sempre me apoiam, aos professores, que me inspiram, e aos meus amigos, que me auxiliam.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus, Pai de todos nós, sem a qual nada neste mundo seria possível, a Jesus que, por seu Santo Espírito nos liberta, e à Virgem Maria, minha mãe e companheira de todas as horas.

Agradeço também aos meus familiares, especialmente meus pais, Ângela Maria Melo da Silva e Aguinaldo da Silva Nunes, que me acompanharam nessa jornada, que compreenderam minha ausência quando foi necessário, e que me acolheram nos momentos de dificuldade.

À Universidade Federal do Oeste do Pará, agradeço a oportunidade de aprender cada vez mais.

Ao Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará (Gelopa), pelo acolhimento, e à Professora Dra. Ediene Pena Ferreira, a quem agradeço o apoio durante este curso e, especialmente, no período de orientação deste trabalho.

Aos meus amigos, especialmente Ana Vitória Batista, Jordana Santos, Osmar Costa e Hector Teixeira, e aos meus colegas de turma, agradeço por terem compartilhado suas experiências, suas angústias e suas conquistas, o que enriqueceu mais este processo e me permitiu ver que não estava sozinho.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.

– *Paulo Freire*

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo investigar a presença e o tratamento da Variação Linguística no livro didático de Língua Portuguesa “Linguagem em Interação”, do Novo Ensino Médio. Para alcançar esse propósito, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a tríade Língua, Variação e Ensino, especialmente os escritos de Bagno (2007), Calvet (2002), Travaglia (2005), Faraco (2007), Lacerda (2021) e Pena-Ferreira (2022), bem como a apreciação de dois documentos oficiais da Educação básica brasileira, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2002). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, conforme a definição de Severino (2007). A metodologia empregada envolveu a escolha do tema e objeto de pesquisa, a eleição da obra a ser analisada, a revisão de literatura e a escrita do texto. O livro didático investigado foi selecionado em uma escola pública estadual, no município de Santarém-PA, no período de Residência Pedagógica do autor desse texto, iniciada em novembro de 2022 e que deve seguir até março de 2023. A análise dos dados se deu a partir do roteiro de perguntas sobre obras didáticas de Língua Portuguesa, propostas por Bagno (2007). Dentre os resultados obtidos, destacam-se: 1) o livro didático analisado aborda o fenômeno da Variação Linguística em mais de um capítulo da obra, preconiza que esta ocorre em todos os níveis da língua, mas não reflete sobre a ocorrência da Variação em todos eles; 2) não estabelece a diferença entre norma-padrão e norma culta, destaca o nível lexical da língua como principal espaço da Variação e o fator regional como principal impulsionador desta; 3) o livro didático não reflete suficientemente a Variação entre fala e escrita, bem como não avança nos conteúdos gramaticais, que também são variáveis. Ratifica-se, por esse trabalho, a necessidade de se compreender a Variação como fenômeno basilar das aulas de Língua Portuguesa, e não como apenas como elemento temático, isolado. Os achados deste estudo contribuem para o campo das Letras, especificamente no que concerne ao Ensino de Língua Portuguesa no Novo Ensino Médio, por meio obras didáticas. Além disso, evidencia-se a necessidade da continuidade de pesquisas nessa área, que podem dialogar com esta e com outras pesquisas desse campo de investigação. Esta monografia, portanto, oferece uma reflexão necessária sobre o espaço do fenômeno da Variação Linguística no Novo Ensino Médio, considerando alguns postulados teóricos e os documentos oficiais de educação básica, em vista do aprofundamento das discussões sobre esse fenômeno em sala de aula.

Palavras-Chave: Língua Portuguesa. Variação linguística. Ensino. Livro didático. Novo Ensino Médio

ABSTRACT

This paper term aims to investigate the presence and treatment of Linguistic Variation in the Portuguese Language textbook “Language and Interaction”, from the New High School. To achieve this purpose, a bibliographical review was carried out on the triad Language, Variation and Teaching, especially the writings of Bagno (2007), Calvet (2002), Travaglia (2005), Faraco (2007), Lacerda (2021) and Pena-Ferreira (2022), as well as the assessment of two official documents of Brazilian basic education, the National Common Curricular Base for Secondary Education (2017) and the National Curricular Parameters for Secondary Education (2002), regarding Linguistic Variation and the Portuguese Language , and the analysis of the aforementioned textbook. This is a bibliographical research, as defined by Severino (2007). The methodology used involved choosing the theme and object of research, choosing the work to be analyzed, literature review and writing the text. The textbook investigated was found in a state public school, in the city of Santarém-PA, during the pedagogical internship period of the author of this text, started in November 2022 and is in force to date. Data analysis was based on the script of questions about Portuguese language didactic works, proposed by Bagno (2007). Among the results obtained, the following stand out: 1) the analyzed textbook addresses the phenomenon of Linguistic Variation in more than a chapter of the work advocates that this occurs at all levels of the language, but does not reflect the occurrence of Variation in all of them; 2) does not establish the difference between standard norms and educated norms, highlighting the lexical level of the language as the main space of Variation and the regional factor as the main driver of this; 3) the textbook does not sufficiently reflect the Variation between speaking and writing, nor does it advance the grammatical content, which is also variable. This work confirms the need to understand Variation as a basic phenomenon of Portuguese Language classes, and not just as an isolated thematic element. The findings of this study contribute to the field of Literature, specifically with regard to the Teaching of Portuguese Language in New High School, through didactic works. Furthermore, there is a need for continued research in this area, which may be based on this first research. This monograph, therefore, offers a necessary reflection on the phenomenon of Linguistic Variation in New High School, considering some theoretical postulates and official basic education documents, in view of deepening discussions about this phenomenon in the classroom.

Keywords: Portuguese Language. Linguistic variation. Teaching. Textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Competências Gerais da Educação Básica	27
Figura 2 – Ciclo do Novo Ensino Médio	34
Figura 3 – Capa da obra “Linguagens em Interação”	40
Figura 4 – Parte 1 do sumário da obra “Linguagens em Interação”	40
Figura 5 – Parte 2 do sumário da obra “Linguagens em Interação”	40
Figura 6 – Parte 3 do sumário da obra “Linguagens em Interação”	41
Figura 7 – Perfil de mídia social (rede social I e II)	44
Figura 8 – Perfil de mídia social III (blog)	45
Figura 9 – Reflexão linguística (sintaxe)	45
Figura 10 – Exercício sobre os componentes da oração	46
Figura 11 – Intertextualidade	47
Figura 12 – Parte 1 da crônica “Na minha pele, de Lázaro Ramos	47
Figura 13 – Parte 2 da crônica “Na minha pele”, de Lázaro Ramos	48
Figura 14 – Analisando linguagem do texto	49
Figura 15 – Fragmento da crônica “O prefeito e o povo”	52
Figura 16 – Fragmento da crônica “Bailes e divertimentos suburbanos	52

Figura 17 – Exercício sobre o texto “Na minha pele”	54
Figura 18 – Usos da língua (concordância nominal parte I)	55
Figura 19 – Usos da língua (concordância nominal parte II)	56
Figura 20 – Boxe sobre a concordância nominal	57
Figura 21 – Concordância verbal I	58

Sumário

1	132	152.1
	152.2	192.3
	223	263.1
	263.2	284
O LUGAR DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE FGB "LINGUAGENS EM INTERAÇÃO": ANÁLISE E REFLEXÃO		36
4.1		384.1
		414.2
		444.3.1
		464.3.2
		544.3.3
		554.3.4
		574.3.5
		584.3.6
		645
66REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		
		63

1 INTRODUÇÃO

A Variação linguística é um fenômeno natural e presente em todas as línguas humanas conhecidas. Apesar de tantas pesquisas científicas que reafirmam a sua importância para os estudos linguísticos, esse fenômeno ainda é, por muitos, visto de forma pejorativa, como um sinal de desvio ou erro, o que contribuiu para a manutenção de preconceitos linguísticos e sociais – sendo estes a causa primeira daqueles. Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) feita pelo Ministério da Educação (MEC), em 1997, a necessidade de discutir Variação Linguística nas salas de aula das escolas brasileiras tornou-se uma pauta. Trata-se de um documento de caráter orientativo que reconhece a existência de variedades linguísticas no Brasil e destaca a importância de valorizar e respeitar a diversidade linguística no país. Para além dos PCNs está a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), um texto normativo, com base legal, importante para a reflexão a respeito do ensino no país. Ao orientar sobre o ensino da língua, o documento também reconhece que a instrução em Língua Portuguesa deve contemplar a reflexão sobre a variação linguística, promovendo a compreensão e o respeito pela diversidade linguística brasileira. Isso implica proporcionar aos estudantes o contato com diferentes registros linguísticos, como a linguagem formal e a linguagem coloquial, além dos gêneros textuais e contextos comunicativos.

Do ponto de vista teórico, ambos os textos oficiais oferecem importantes reflexões sobre o valor da Variação Linguística como um elemento constitutivo da Língua Portuguesa, não podendo se ensinar língua sem referência aos fenômenos variáveis que a formam. Além disso, com a proposta do Novo Ensino Médio, apresentada em 2017, e considerando que um de seus objetivos é promover uma educação mais inclusiva e democrática, espera-se que a valorização da diversidade linguística do país, reconhecida nos documentos oficiais, esteja presente nos materiais didáticos que chegam aos alunos e aos professores da Educação Básica, haja vista que o livro didático se apresenta como um importante recurso pedagógico – e por vezes o único –, para a construção do conhecimento. Nesse sentido, este trabalho se justifica ao propor uma investigação a respeito de como o fenômeno da Variação Linguística é tratado na obra “Linguagens em Interação”, livro didático de Formação Geral Básica (FGB) do Novo Ensino Médio, utilizado em escolas públicas do município de Santarém-PA, a fim de verificar quais as possíveis implicações dessa maneira de apresentação na formação dos estudantes.

Inicialmente, está apresentada uma importante reflexão a respeito da concepção de língua defendida pela Sociolinguística, teoria que observa e investiga os fenômenos da língua a partir de sua relação com a sociedade. Nesse campo, o aspecto da variação e sua relação com o ensino de língua portuguesa também são apreciados neste trabalho. Em seguida,

situando esta pesquisa no campo educacional, está disposta uma observação a respeito de dois documentos normativos que orientam as atividades com a educação básica no Brasil. Trata-se dos PCNs e da BNCC, apreciados naquilo que confere ao campo da Variação Linguística e da Língua Portuguesa. A partir do diálogo com a BNCC, o Novo Ensino Médio, como é agora chamado o período final da educação básica, também é parte desta pesquisa, visto que o objeto de análise deste trabalho, o livro didático, corresponde a este período de formação dos estudantes. A compreensão de como se deu a instauração do Novo Ensino Médio e sua organização disciplinar, especialmente em matéria de Língua Portuguesa, é parte constitutiva desse trabalho, assim como uma discussão sobre o livro didático, enquanto instrumento de formação.

Após essas postulações, o resultado da análise da obra didática “Linguagens em Interação está disposto. Para esta observação, foi tomado por base o método de análise de livros didáticos apresentado pelo sociolinguista Marcos Bagno, apreciado em sua obra “Nada na Língua é por acaso: por uma pedagogia da Variação Linguística” (2007). O autor organizou uma sequência de dez perguntas a respeito do livro didático de língua portuguesa, todas elas a respeito do fenômeno da variação linguística. Os questionamentos investigam desde a presença/ausência da discussão sobre o tema nas páginas do material, perpassando pela forma como é apresentado e em quais campos da língua são alcançados.

Por esse caminho, foi possível investigar aqui como a temática da variação está apresentada no livro didático analisado. Os resultados indicam que o livro didático aborda a Variação Linguística em mais de um capítulo, reconhecendo sua presença em todos os níveis da língua, o fonético-fonológico, morfológico, sintático e semântico, mas com a lacuna de não abordar o fenômeno em todos esses níveis. A obra não diferencia claramente norma-padrão e norma culta, concentrando-se no nível lexical como principal espaço de variação, impulsionado principalmente pelo fator regional. A reflexão sobre a Variação entre fala e escrita é insuficiente, e a abordagem dos conteúdos gramaticais variáveis não avança significativamente, como é o caso da concordância nominal e verbal, por exemplo. Esses achados contribuem para o campo das Letras, especialmente no Ensino de Língua Portuguesa no Novo Ensino Médio, ressaltando a importância de pesquisas contínuas nessa área. A monografia oferece uma reflexão sobre o papel da Variação Linguística nesse contexto, considerando fundamentos teóricos e documentos oficiais da educação básica, sendo crucial para aprofundar as discussões em sala de aula sobre esse fenômeno.

2 LÍNGUA, VARIAÇÃO E ENSINO

2.1 Língua: concepções e desdobramentos

A língua é um elemento fundamental na vida humana, desempenha um papel multifacetado acerca do desenvolvimento da comunicação e interação social. Diversas concepções de língua têm sido exploradas ao longo da história dos estudos linguísticos, cada uma com enfoques distintos que dão luz à complexidade inerente a esse fenômeno. Por esse caminho, é importante refletir aqui sobre algumas das principais concepções que estão na base dos estudos em linguística, bem como algumas reflexões pertinentes a essas formas de ver a língua.

Uma das concepções mais difundidas a respeito da língua é aquela que a observa como um sistema de signos. Essa perspectiva, notadamente desenvolvida por Ferdinand de Saussure, mas publicada apenas nos anos 1920, após sua morte, considera a língua como um sistema de relações, onde a significação emerge das diferenças e oposições entre os signos. Para que a interação aconteça, neste caso, “é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive.” (Travaglia, 2005 [1997], p. 22). Nesse contexto, a língua é vista como uma estrutura abstrata e formal que permite aos falantes expressar seus pensamentos e interagir com o mundo. O estudo dessa concepção, que é de base estruturalista, envolve uma análise detalhada dos elementos linguísticos, como fonemas, morfemas e sintagmas, e suas relações estruturais. Como é possível mensurar, o estudo da língua a partir da forma é o que prevalece. Em outras palavras, trata-se de uma concepção cuja base está na apreciação da língua por si mesma. Conforme Lacerda (2021) a mudança linguística

perde lugar, nessa corrente, para o estudo descritivo das relações internas entre os elementos de um sistema linguístico; e, com isso, afasta-se também a visão de mudança enquanto degeneração do sistema, tese da tendência evolucionista que havia predominado até a segunda metade do século XIX. (Lacerda, 2021, p.85)

Os fatores sociais, neste caso, ainda que tenham sido reconhecidos por Saussure, não são objeto de investigação. No campo do ensino, então, o estudo formalista dos fenômenos linguísticos acaba por direcionar a prática pedagógica.

Outra concepção relevante da língua é aquela que a concebe como um sistema abstrato que está subjacente à capacidade linguística dos falantes. Essa concepção é formalizada em termos de competência linguística, que é o conhecimento implícito e inato que um falante de uma língua possui sobre a estrutura de sua língua. A língua é entendida, então, como um

conjunto de regras gramaticais que especificam como as sentenças podem ser geradas. Noam Chomsky, teórico desta perspectiva, buscou por ela

descrever o aspecto gerativo da língua enquanto faculdade humana inata e, como todos os humanos, em condições de normalidade, são dotados dessa capacidade, o foco da investigação está no falante enquanto exemplar da espécie e exemplar de uma comunidade homogênea, no que respeita à sua intuição sobre a língua. Trata-se, assim, de uma abordagem baseada na psicologia individual, segundo a qual investiga-se a intuição do falante, que é exemplar da intuição de todos os indivíduos e meio para se obter a realidade da faculdade da linguagem (Lacerda, 2021, p.92)

Essa visão foca na organização e na gramática que rege as combinações de palavras em frases e discursos. A língua, nesse contexto, é considerada um sistema de regras que guia a formação e interpretação de sentenças. Estudar a língua sob essa perspectiva envolve investigar, especialmente, a sintaxe, de modo a compreender as implicações de ordem e estrutura das sentenças para a comunicação humana. Outra vez depara-se com a não observação de fatores sociais como impulsionadores do fazer linguístico, o que, também, faz com que o uso real da língua, proveniente de falantes em situações contextuais próprias não seja observado como elemento básico para a compreensão dos fenômenos da língua, que é, por natureza, construto social. Trata-se, então, de uma concepção baseada na descrição de uma gramática universal (Lacerda 2021). Do ponto de vista do ensino, a adoção de uma concepção desta natureza pode implicar na não ampliação da percepção dos estudantes em relação à própria língua, haja vista que o objeto básico de análise é a sentença, impulsionada pela ideia de homogeneidade linguística.

Contrastando com as abordagens de base formalista, uma outra visão a respeito da língua merece destaque neste trabalho. Trata-se da observação da língua a partir do seu caráter funcional. A língua, por esse viés, é concebida como um sistema dinâmico que se adapta às necessidades comunicativas dos falantes, sendo a análise linguística intrinsecamente relacionada ao contexto social e cultural em que ocorre. Conforme Martins (2011, p. 26),

Dentro dessa perspectiva funcional da sentença, a qual considera o uso das expressões linguísticas na interação verbal, destaca-se um modelo de análise da sentença em que a ordem das palavras é determinada pela situação de comunicação em que os enunciados são proferidos.

Nesse sentido, a língua é entendida não apenas como um sistema abstrato, mas como algo profundamente enraizado nas interações humanas. É moldada pelas necessidades e valores de uma comunidade, refletindo as normas e convenções sociais. Diferentemente das outras concepções, a de base funcionalista não se atém apenas à estrutura da língua, mas

incorpora uma perspectiva mais abrangente, considerando os aspectos pragmáticos e socioculturais.

Conforme Furtado da Cunha (2010), duas premissas a respeito da perspectiva funcionalista sobre a língua são basilares. A primeira versa sobre o fato de a língua desempenhar funções que são externas ao próprio sistema linguístico, e a segunda diz sobre a influências dessas funções externas na composição interna do sistema. Há uma importante diferença dessa visão de língua para as apreciadas anteriormente, sobretudo quando se considera as possíveis práticas de ensino provenientes dessas reflexões. Conceber a língua como uma prática social é, instantaneamente, considerar os fatores sociais como impulsionadores da variação e, conseqüentemente, da mudança. Nesse sentido, há uma ampliação na compreensão do conceito de língua, apontando para uma prática pedagógica emancipatória, de base formativa, e não descritivista.

Mantendo diálogo com a perspectiva funcionalista da língua, convém dizer que a reflexão sobre esse fenômeno precisa permear todos os espaços onde se discute educação e formação de cidadãos. Esta afirmativa se fundamenta no fato de que a língua, por ser parte integrante da formação humana, está diretamente ligada às práticas sociais dos falantes. Essa discussão conversa profundamente com os postulados sociolinguísticos, bases deste trabalho. A Sociolinguística, enquanto campo interdisciplinar, surgiu a partir da convergência de estudos das áreas de Linguística, Antropologia, Sociologia e Psicologia. Seu objetivo é compreender as relações entre língua e sociedade, investigando como fatores sociais, culturais e políticos influenciam a variação e a mudança linguística. William Labov, pesquisador norte-americano, é amplamente reconhecido como o precursor da Sociolinguística Variacionista. Sua abordagem pioneira envolveu análises detalhadas da variação linguística em comunidades urbanas dos Estados Unidos, onde identificou correlações sistemáticas entre variantes linguísticas e variáveis sociais, como classe social, idade, sexo, etnia e contexto socioeconômico. A Sociolinguística Variacionista, então, oferece uma perspectiva dinâmica e empírica para o estudo da língua, destacando a variação como uma característica inerente à linguagem. As pesquisas de Labov e seus seguidores permitiram a compreensão das complexas relações entre variáveis sociais e padrões de variação linguística, demonstrando que a língua é flexível e moldável em resposta ao contexto social.

Para nortear, portanto, a discussão proposta por esse trabalho, assume-se aqui, em diálogo com a Sociolinguística, a concepção de língua como uma “atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a

interagir por meio da fala ou da escrita” (Bagnó, 2007, p. 36). A língua como atividade social, para Castilho (2000, p.12), diz respeito a

um conjunto de usos concretos, historicamente situados, que envolvem sempre um locutor e um interlocutor, localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico conversacional previamente negociado. [...] é um fenômeno funcionalmente heterogêneo, representável por meio de regras variáveis socialmente motivadas.

Esta assertiva conversa com a defesa feita por Calvet (2002), quando discorre sobre a intrínseca relação existente entre a língua e a sociedade. Sobre esse aspecto, afirma que “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes” (Calvet, 2002, p.12). Tomando por base esses princípios, é possível inferir que estudar os fenômenos linguísticos é, também, estudar os elementos sociais que estão na base formativa de uma comunidade de fala, considerando que esses fatores são, também, influenciadores na maneira como a língua é manifestada por determinado grupo de falantes. Soares (2008), ao referir-se aos recorrentes estudos sobre línguas de diferentes culturas, faz a seguinte afirmativa, pertinente à discussão aqui proposta:

O estudo das línguas de diferentes culturas deixa claro, da mesma forma, que não há línguas mais complexas ou mais simples, mais lógicas ou menos lógicas: todas elas são adequadas às necessidades e características da cultura a que servem, e igualmente válidas como instrumento de comunicação social (Soares, 2008, p. 39).

A autora enfatiza que não existe uma hierarquia de superioridade entre as línguas, nem línguas que sejam intrinsecamente mais complexas, lógicas ou inadequadas. Em vez disso, todas elas são moldadas pelas necessidades e características das culturas às quais servem. Essa visão ressalta a igual validade de todas as línguas como instrumentos de comunicação social, reconhecendo que cada uma delas dispõe de expressividade rica e adaptada conforme a experiência cultural de uma comunidade.

Do ponto de vista do ensino de língua, concebê-la como atividade social implica uma valorização da diversidade linguística e também cultural. Quando a língua é vista como um reflexo da cultura e das necessidades comunicativas de um grupo, os desdobramentos no ensino incluem desde a valorização dessa diversidade cultural, perpassando pela conscientização a respeito da variação linguística como elemento básico das línguas.

Na sequência deste trabalho, será discutido sobre a importância de se compreender a variação como um fenômeno constitutivo das línguas humanas, uma vez reconhecida a

necessidade de se discutir sobre esse elemento em todos os momentos em que se realiza a reflexão sobre Língua Portuguesa na sala de aula.

2.2 Variação: um fenômeno constitutivo das línguas humanas

A variação linguística é um fenômeno inerente e constitutivo das línguas humanas, manifestando-se de maneira intrínseca e dinâmica em diferentes contextos socioculturais e geográficos. Este fenômeno reflete a própria natureza das línguas, que estão constantemente em processo de transformação e desenvolvimento. A língua é moldada pelo ambiente em que é utilizada, incorporando influências de contatos culturais, migrações, interações históricas e mudanças sociais. A Variação, então, entendida por Pena-Ferreira (2022) como uma propriedade basilar das línguas, uma característica de todos os sistemas linguísticos, é um reflexo da adaptação contínua das línguas às necessidades e características dos falantes ao longo do tempo.

A remanescente ideia de que existe um padrão na língua, alcunhado como “certo”, e que qualquer desvio desse padrão é um “erro” revela o uso da língua como objeto de estratificação social e vai de encontro aos estudos mais recentes no campo da linguagem, especialmente os sociolinguísticos. Como já afirmado aqui, a língua faz parte da formação humana e, por isso, tem sua fundamentação nas relações estabelecidas pelas pessoas, enquanto agentes sociais. Não se trata de um fenômeno alheio às condições de vida das pessoas, e sim resultado dessas condições. Contribuindo para a superação da noção de “erro” na língua, Bagno, Stubbs e Gagné (2002) afirmam que “[...] não existe erro em língua, o que existe é variação e mudança, e a variação e a mudança não são ‘acidentes de percurso’: muito pelo contrário, são constitutivas da natureza mesma de todas as línguas humanas vivas (Bagno, Stubbs e Gagné 2002, p.72). É válido, então, ratificar o caráter múltiplo das línguas humanas, o que lhes confere a condição de estar em permanente construção, dada a ligação com a sociedade que, por sua vez, está sempre em constante processo de mudança.

A língua, sistema complexo, por revelar-se como um fenômeno cuja base formativa é a variação, é diversa. Esta diversidade pode ser observada em diversos estratos linguísticos, desde a fonética e fonologia até a sintaxe e semântica, como já mencionado nesse texto. Tal variação é influenciada por múltiplos fatores, que incluem a geografia, a história cultural e social, a demografia, bem como a faixa etária e o gênero dos falantes. Um exemplo clássico de formação linguística por variação e mudança é a própria Língua Portuguesa, oriunda do Latim. Se o processo de variação não estivesse na base das línguas e estas fossem estáticas, homogêneas, o português de hoje, assim como as outras línguas românicas, sequer existiriam.

Em vez de ser encarada como um obstáculo ou imperfeição, a variação linguística deve ser compreendida como um reflexo da riqueza da natureza humana, do contínuo desenvolvimento das línguas e da capacidade inerente de adaptação. Conforme Santos (2008),

A variação presente em todas as línguas naturais é perfeitamente adaptadas às necessidades comunicativas dos falantes. As regras de cunho social que governam esse processo estão, naturalmente, relacionadas à estrutura social e os valores da sociedade na qual ocorrem os fenômenos variáveis. A norma codificada em determinadas gramáticas, a norma culta, a norma padrão ou a norma de prestígio, por exemplo, tem sobre as outras variedades das línguas o privilégio, baseado em critérios subjetivos, de modelo, de ideal linguístico e são, naturalmente, questionáveis os requisitos que elevam uma variedade de língua ao status de padrão num país com extensão, distribuição de renda e acesso à educação formal como o Brasil (Santos, p.83, 2008).

A percepção da autora faz pensar a respeito da interconexão entre a variação linguística, as normas sociais e os valores culturais, ao mesmo tempo em que destaca a necessidade de se questionar a imposição de normas como ideais linguísticos, especialmente em um contexto diversificado como o Brasil, onde a extensão territorial, a desigualdade econômica e o acesso à educação variam amplamente. Esse debate abre espaço para a discussão sobre a heterogeneidade linguística, fator importante para a compreensão da formação e desenvolvimento da língua em uma sociedade, considerando, sobretudo, seu caráter variável.

A heterogeneidade linguística é um campo de estudo importante nos estudos sociolinguísticos, uma vez que influencia a forma como as línguas se desenvolvem e são utilizadas em contextos variados. Compreender a heterogeneidade da língua é fundamental para uma análise abrangente da linguagem e reconhecer a sua riqueza cultural e social. Este fenômeno também lança luz sobre questões de identidade linguística, prestígio e normas sociais, contribuindo para um entendimento mais profundo da complexidade da comunicação humana.

Nesse contexto, é importante dar luz às afirmativas de Bagno e Rangel (2005) sobre a necessidade de se reconhecer a heterogeneidade da língua. Assim refletem os autores:

O reconhecimento da natureza essencialmente heterogênea, variável e mutante das línguas humanas ainda não ganhou o senso comum, e o imaginário linguístico que vigora na sociedade se estrutura em torno de uma noção estática de língua, sempre encarada como o modelo de “pureza” e “correção” cristalizado na obra dos grandes escritores e descrito-prescrito nos compêndios gramaticais normativos. Nesse conjunto de crenças, o que se entende por “língua” é uma entidade homogênea, monolítica, não só exterior ao indivíduo, mas que necessita, inclusive, de ser “protegida” do “mau uso” ou do “abuso” que esse mesmo indivíduo possa vir a

“cometer” contra ela. A variação, quando reconhecida, é simplesmente sinônimo de “erro”. (Bago e Rangel, 2005, p.6)

O entendimento de língua como uma entidade homogênea, apontado por Bago e Rangel (2005), esteve na base de um grande esforço empenhado no Brasil no sentido de estabelecer uma norma padrão de fala e escrita para o português falado no país a partir do português empregado em Portugal. Para Faraco (2023, p. 25), “Essa norma, por ser distante do senso linguístico dos falantes, mesmo dos letrados, foi, desde o início, um saber artificial, hermético, quase inalcançável”. Por esse caminho, ao eleger uma forma considerada “certa” de se manifestar a língua, se apontava, também, o grupo ideal que poderia fazê-lo. Tratava-se, nesse sentido, de uma negação deliberada do caráter heterogêneo da língua portuguesa, baseada na segregação da massa popular e, conseqüentemente, da sua forma de manifestar o português aqui falado. Ainda sobre este fato, Faraco (2007) também afirma que

Se para a análise empírica, a variação é um dado a ser descrito e compreendido, para a ideologia da língua homogênea trata-se de um mal a ser combatido (a variação é intolerável). E a régua para esse combate é o que está nas gramáticas. Supostamente o que aí encontramos é a gramática da língua – a única concebível se a língua é tida como homogênea – e, em conseqüência, o padrão absoluto de correção (Faraco, 2007, p. 2).

Importante é fazer compreender que o fato de a língua ser uma entidade heterogênea não é uma contraposição ao seu caráter sistemático. Na verdade, o ponto de partida da sistematização linguística é exatamente a vasta possibilidade de usos, justamente por ser um fator comum a todas as línguas humanas. Sobre esse aspecto, Santos (2008) afirma que

A heterogeneidade ordenada dos sistemas linguísticos, confirmada pelas várias situações em que se constata mais de uma forma para se dizer a mesma coisa, não compromete a estrutura desses sistemas. Tanto é que, nos momentos de variação, que precedem as mudanças linguísticas, as línguas não deixam de atender perfeitamente as necessidades comunicativas do falante (Santos, p.19, 2008).

A referência a esse tempo não esconde os efeitos ainda presentes na sociedade dessa tentativa, o que pode ser percebido por meio de práticas preconceituosas em relação ao falar do outro, revelando aquilo que, de fato, está na base dessa atitude: o preconceito social.

A relação entre língua e preconceitos sociais é profundamente enraizada nas dinâmicas sociais, culturais e históricas de uma sociedade. A língua, sendo uma manifestação intrínseca da identidade e cultura de um grupo, frequentemente se torna alvo de estereótipos e preconceitos. Diferenças linguísticas muitas vezes são usadas como marcadores de

diferenciação social, resultando em hierarquias arbitrárias que refletem desigualdades e preconceitos arraigados. Segundo Soares (2008, p. 41),

[...] os preconceitos sociais, que valorizam regiões do país em detrimento de outras, determinados contextos, em relação a outros, alguns grupos sociais, em oposição a outros. Levam leigos e até especialistas a atribuir superioridade a certos dialetos regionais, a certos registros e, sobretudo, a certo dialeto social, criando-se, assim, estereótipos linguisticamente inaceitáveis”.

Estes preconceitos podem afetar o acesso a oportunidades educacionais, profissionais e sociais, perpetuando desigualdades e desafiando a verdadeira diversidade e riqueza que as diferentes expressões linguísticas representam. A conscientização sobre a natureza desses preconceitos é essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, onde a língua seja vista como um bem coletivo, ao invés de um meio para marginalização e discriminação.

2.3 Ensino de língua: algumas reflexões importantes

O ensino da língua é um processo complexo que vai muito além da transmissão de regras gramaticais ou qualquer modelo tido como padrão a ser seguido. É necessário, antes de tudo, que se compreenda a função social da língua e o seu estado permanente de construção. Outro aspecto que merece destaque é a necessidade de que os professores de língua, uma vez instituídos da responsabilidade de refletir com os estudantes sobre esse fenômeno, tenham clareza, ao adentrar a sala de aula, da concepção de língua adotada para iluminar as suas práticas em docência. Conforme Pena-Ferreira (2022, p.23) “muitos professores de língua portuguesa ao fazer o planejamento de aula e ao preparar atividades dessa disciplina não têm clareza de qual conceito de língua esse planejamento e essas atividades estão considerando”.

A não observação desses fatores implica tanto o desempenho do professor ao discutir sobre a língua como o aprendizado dos alunos em relação ao que é proposto. A ausência de um aporte teórico- metodológico sobre o objeto de ensino pode impossibilitar a coerência necessária entre aquilo que se afirma ser linguagem e língua, as atividades propostas aos estudantes sobre estes importantes fenômenos e a sua compreensão final a respeito do que foi discutido. Conforme Azevedo e Rowel (2009),

O estudo da língua tem se reduzido à memorização de regras gramaticais aplicadas a uma única modalidade, a língua escrita, em uma única variante, a padrão-culta. A língua é tratada como uma dobra sobre si mesma no sentido de que o estudo da estrutura e da forma é visto como suficiente e até mesmo essencial para que o sujeito aprenda a produzir e compreender eficientemente textos /discursos reais. (Azevedo; Rowell, p. 12, 2009).

Por esse caminho as aulas de Língua Portuguesa, restritas à apreciação gramatical de forma descontextualizada, afastada do uso real dos falantes, passam a funcionar como elemento potencializador da ideia de homogeneidade linguística, impossibilitando, assim, a ampliação do conhecimento dos estudantes a respeito da língua que falam. Em contraposição a essa situação, Travaglia defende que o processo de ensino de língua possui, antes de tudo, caráter formativo. O autor afirma haver a necessidade de

Uma educação linguística [...], importante e fundamental para as pessoas viverem bem em uma sociedade e na cultura que se veicula por uma língua e configura essa língua por meio de um trabalho sócio-histórico-ideológico que estabelece tanto os recursos da língua como as regularidades a serem usadas para comunicar quanto os significados/sentidos que cada recurso é capaz de pôr em jogo em uma interação comunicativa. (Travaglia, 2005, p. 23)

Em diálogo com o autor, faz-se necessário reafirmar que a língua é uma construção social e, como tal, não está alheia às transformações sofridas pela sociedade. Ela reflete essas transformações. Se a língua reflete a sociedade e esta sociedade é diversa, maleável, heterogênea, não tem como se esperar algo diferente da língua. A língua configura-se, então, como a reunião de todas as suas possíveis manifestações, resultado das inúmeras possibilidades de relações e alcances dos seus falantes, construtores primeiros deste instrumento de interação e ação na vida cotidiana. Ensinar língua exige, antes de tudo, a compreensão de que “como instrumento de interação social ou como atividade social ela se realiza no uso; ela não é um produto, é um processo, pois se constitui, se faz e se refaz no uso que os falantes fazem dela” (Pena-Ferreira, 2022, p. 23)

Nesse sentido, é preciso dar luz aqui ao caminho proposto pelos estudos sociolinguísticos no que diz respeito ao ensino de língua. Não se trata de eleger uma das formas de manifestação linguística como modelo, como é feito no modo tradicional de ensino, e nem de impor aos estudantes que decorem e usem as diferentes variedades da língua de maneira caricata e pouco reflexiva. Entende-se que, na escola – lugar onde se estuda a língua de forma sistemática –, é possível

[...] estimular um conhecimento cada vez maior e melhor de *todas as variedades sociolinguísticas*, para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (Bagno, Stubbs, Gagné, 2002, p.32).

A proposta enfatiza a transformação da sala de aula em um ambiente dinâmico e interativo, onde o estudo da língua se estende a uma apreciação abrangente das múltiplas

formas e usos linguísticos. Ao adotar essa abordagem, busca-se ampliar a compreensão dos estudantes sobre a linguagem em sua complexidade, enriquecendo sua competência comunicativa e interacional, promovendo uma visão inclusiva e equitativa das diversas expressões linguísticas presentes na sociedade. Conforme Geraldi (1996, p.65), “é nestes processos interlocutórios que o aluno vai internalizando novos recursos expressivos e, por isso mesmo novas categorias de compreensão do mundo”. O estudo sobre a língua não pode ser restringido à apreciação de apenas uma de suas variedades porque isso inibe o alcance dos estudantes a conhecimentos inerentes à sua própria condição, enquanto parte de um coletivo, assim como em relação ao outro.

Defender a importância de se refletir em sala de aula sobre os aspectos constitutivos da língua, entre eles a variação, é fazer jus aos estudos em linguagem que já apontam para essa necessidade. Sobre este aspecto, Faraco (2007) aponta uma dificuldade que, apesar de já ser enfrentada, ainda precisa ser superada. O autor afirma que apesar de o tema da variação ter sido incorporado pelo discurso escolar, ainda não se conseguiu construir uma pedagogia para a área. E isso se deve, segundo ele, ao fato de que “[...] não temos, como sociedade, discutido suficientemente, no espaço público, nossa heterogênea realidade linguística, nem a violência simbólica que a atravessa” (Faraco, 2007, p.08). Tal situação não parece lógica, dada a evidência de que se língua e sociedade estão intimamente ligadas, tudo o que diz respeito à participação humana na construção dessa sociedade também diz respeito à língua, não por ser apenas um instrumento de comunicação, mas por ser elemento interativo, formador, basilar e de poder.

Apesar de a escola ainda refletir, linguisticamente falando, o lugar em que a busca pelo padrão, pelo homogêneo, pelo “certo”, um dos ambientes em que se pode observar a língua em variação é a sala de aula, visto que é um espaço onde as condições reais de uso estão postas, ainda que, por muitas vezes, sejam suprimidas. Dar luz aos aspectos da diversidade humana, sejam eles relacionados à identidade socioeconômica, cultural, ideológica, de gênero, é fundamental para uma melhor compreensão acerca dos fenômenos linguísticos. Todo esse contexto precisa ser pautado pelos professores, uma vez participantes da diversidade que se apresenta e sabedores da ligação desses fatores para com a língua.

A escola, por ser o espaço propício para o estudo disciplinar da língua, está na base da formação linguística dos estudantes. Por isso, pode contribuir para a superação da ideia de homogeneidade e imposição de uma padronização linguística, uma vez considerada a diversidade presente neste ambiente de formação. Reconhecida a necessidade de uma concepção clara sobre o que é língua, entendido que sua formação se dá, necessariamente,

pela heterogeneidade e variação, a reflexão sobre este fenômeno em sala de aula poderá, sem dúvidas, transcender os limites da forma e alcançar as práticas sociais, base constitutiva da língua.

Na sequência deste trabalho, algumas outras discussões importantes serão propostas, especialmente sobre a forma como o ensino de Língua Portuguesa e, de modo particular, a reflexão Variação Linguística, estão apresentados nos documentos de cunho orientativo (PCNs) e normativo (BNCC) que regem a educação básica brasileira. Discorrer sobre estes aspectos contribui para a crítica e aprimoramento do modo como o ensino de língua está presente em materiais didáticos e, de modo geral, na sala de aula.

3 OS PARÂMETROS NACIONAIS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UM OLHAR PARA A REFLEXÃO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

3.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

É importante ressaltar que desde o seu surgimento, na década de 1960, a Sociolinguística Variacionista, enquanto teoria que observa a língua a partir de sua relação com a sociedade, tem oferecido e continua a propor inovações tanto em termos de conceitos como em metodologias de pesquisa no estudo social da língua. Nesse sentido, os estudos científicos transcenderam, ao longo do tempo, os limites acadêmicos das universidades e centros de pesquisa para serem incorporadas e ensinadas nos espaços em que a massa popular, os falantes reais da língua, estão situados: as salas de aula, as diversas comunidades de fala, os espaços sociais onde a língua, por ser uma prática social, se faz presente. Entre esses espaços, como já dito, está a escola, lugar onde devem estar reunidos os devidos recursos humanos, instrumentais e intelectuais em vista de oferecer aos estudantes a ampliação dos conhecimentos que já os acompanham, resultados de sua interação no meio em que vivem. Quando se fala do estudo sobre a língua, a proposição não deve ser diferente. A escola não pode ser encarada como o lugar onde se vai ensinar o jeito “certo” de falar a língua, mas sim o lugar onde se pode refletir a respeito das formas possíveis de manifestação dessa língua, a começar por aquelas apresentadas pelos próprios estudantes.

A educação básica brasileira é atravessada por alguns documentos que oferecem caminhos importantes para esta fase educativa no país. O percurso histórico desses documentos é marcado por diversos marcos significativos. A Constituição de 1988, conhecida como a "Constituição Cidadã", reafirmou a educação como um direito fundamental e estabeleceu a descentralização do sistema educacional, atribuindo aos municípios a responsabilidade pela oferta do ensino fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, regulamentou a educação brasileira, enfatizando a obrigatoriedade do ensino fundamental e a valorização dos profissionais da educação. Além desses marcos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), introduzidos também na década de 1990, representam diretrizes para a elaboração dos currículos escolares, enfocando temas transversais e aprimorando a qualidade do ensino. Na mesma esteira, considerando importantes ampliações, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada em 2017, estabelece as competências e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo da educação básica, promovendo uma padronização curricular em

todo o país. Como se pode inferir, estes documentos possuem papel fundamental na organização de todas as temáticas que precisam ser discutidas em sala de aula, bem como apontam metodologias para a execução de tais atividades.

No que tange aos estudos sobre linguagem e língua, é importante salientar que a partir da publicação, em 1997, dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais –, realizado pelo MEC – Ministério da Educação –, houve um importante avanço no que se refere à concepção de língua e, conseqüentemente, de ensino de língua no Brasil. Ao discorrer sobre a língua como fenômeno inerente à formação humana, o documento faz a seguinte afirmativa:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua (Brasil, 2003, p.29).

No que se refere especificamente à Língua Portuguesa, o documento apresenta como finalidade principal promover o domínio da língua, estimulando a compreensão e a produção de textos, a reflexão sobre a linguagem e o aprimoramento das práticas de leitura e escrita. Para isso, são estabelecidos alguns eixos estruturantes que norteiam o planejamento curricular nessa área.

O primeiro eixo é a leitura, que busca desenvolver a capacidade dos estudantes de compreender diferentes tipos de texto, interpretando suas ideias centrais, reconhecendo os elementos linguísticos utilizados e compreendendo o contexto em que estão inseridos. Os PCNs ressaltam a importância de oferecer aos alunos uma variedade de gêneros textuais, desde literários até informativos, para que possam ampliar suas habilidades de leitura e interpretação.

O segundo eixo é a produção de textos, que engloba a escrita e a oralidade. Os PCNs estimulam a produção de diferentes tipos de textos, desde narrativas até argumentativos, incentivando a expressão clara e coesa das ideias, bem como o uso adequado das normas gramaticais e ortográficas. O desenvolvimento da habilidade de argumentação e a capacidade de estruturar um texto de forma adequada também são aspectos enfatizados no documento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (2000, p. 19-23) apresenta algumas propostas de habilidades e competências a serem desenvolvidas por meio das aulas de Língua Portuguesa. São elas:

- Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social;
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas);
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal;
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;

Além disso, o texto ressalta a importância de trabalhar a gramática e a ortografia de maneira contextualizada, ou seja, relacionada aos textos e situações comunicativas. A gramática não deve ser vista apenas como um conjunto de regras a serem memorizadas, mas sim como uma ferramenta que auxilia na produção e compreensão dos textos. Os aspectos socioculturais e históricos da língua portuguesa também são considerados nos PCNs, pois permitem uma compreensão mais ampla da linguagem, levando em conta as diversas variantes linguísticas e a evolução histórica da língua.

Refletir aqui sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais tem sua importância fundamentada no reconhecimento da diversidade linguística presente no Brasil e da importância de se considerar este fator para a prática da sala de aula.

3.2 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio é um documento que estabelece as diretrizes curriculares essenciais para essa etapa da educação básica no Brasil. Aprovada em 2017, ela representa um importante avanço no sistema educacional, visando uma formação mais ampla e integrada dos estudantes.

A estrutura da BNCC do Ensino Médio é organizada em quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada área possui uma matriz curricular específica, delineando os conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidos pelos estudantes ao longo dessa etapa da educação. A imagem a seguir ajuda na compreensão de como está organizado o documento:

Figura 1 – Competências Gerais da Educação Básica



Fonte: Guia de Implementação do Novo Ensino Médio

É importante salientar que o foco aqui dado à BNCC está condicionado a um ponto específico: o modo como o documento observa e propõe o trabalho sobre variação linguística, objeto desta pesquisa. Assim, por meio dessa observação, será possível estabelecer relação como um campo específico da educação básica, o Ensino Médio, haja vista ser esse um documento de caráter normativo.

No contexto da área de Linguagens, segundo Geraldi (2016), são dois os princípios fundamentais que precisam ser destacados. O primeiro diz respeito à concepção de linguagem adotada pelo documento. Para o autor,

Na área de linguagens, a BNCC mantém coerência com os PCN, de que é uma extensão. Desde a publicação desses parâmetros, assumimos oficialmente uma concepção de linguagem: uma forma de ação e interação no mundo. Essa concepção é tributária dos estudos procedentes do que se convencionou chamar de Linguística da Enunciação (atravessada por algumas posições teóricas procedentes da Análise do Discurso) (Geraldi, 2016, p.384).

Ao assumir esta concepção de linguagem, é de se esperar que as ações de educação, que giram em torno das competências e habilidades estipuladas pelo documento, estejam voltadas para a ampliação da aprendizagem dos estudantes numa perspectiva interdisciplinar, ou seja, para além dos limites de uma disciplina apenas, diferente do que se observa na atualidade. O segundo princípio destacado por Geraldi (2016) está relacionado ao primeiro, visto que corresponde à forma como a escola precisa trabalhar com a linguagem. Conforme o autor,

trata-se de elevar as práticas de linguagem à posição de objeto e ao mesmo tempo de forma pela qual a aprendizagem de recursos expressivos a serem mobilizados se dará. Isso significa um grande avanço, já apontado nos PCN, nessa área: em lugar de aprender a descrição de uma variedade qualquer da língua (as disponíveis são aquelas supostamente sobre a variedade culta escrita) apostando que desse conhecimento, da gramaticalização, resultaria mais do que um conhecimento sobre a língua, mas também e miraculosamente sobre os usos da língua, quer na modalidade oral, quer na modalidade escrita (e sempre na variedade de que se estudou a descrição!) (Geraldi, 2016, p. 385).

O reconhecimento da importância de ir além do estudo da gramática para entender como a linguagem é usada na prática é uma evolução valiosa. Isso implica considerar a variação linguística, os contextos sociais, culturais e comunicativos em que a linguagem é utilizada. Essa abordagem ampliada pode enriquecer a compreensão da língua como uma ferramenta viva e dinâmica, e permite uma aplicação mais eficaz e contextualizada dessa habilidade em diferentes situações da vida real. É fundamental notar que essa abordagem também levanta desafios. Ao focar nas práticas de linguagem e seus usos contextuais, pode haver uma complexidade adicional na forma como o ensino e a aprendizagem são estruturados. É necessário encontrar métodos pedagógicos eficazes que possibilitem aos estudantes adquirir uma compreensão abrangente da linguagem, integrando tanto a gramática quanto a prática contextualizada.

Mantendo o foco na área de linguagens e suas tecnologias, é importante salientar que a BNCC do Ensino Médio busca promover

oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (Brasil, 2017, p. 474).

Entre as competências apresentadas no campo das linguagens e suas tecnologias, uma merece ser destacada neste trabalho, visto que diz respeito às línguas, especificamente no que concerne ao modo como os estudantes devem, ao final do Ensino Médio, compreendê-las. Assim dispõe o documento por meio da competência específica nº4:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p. 481).

A competência descrita propõe uma abordagem holística e crucial para entender as línguas como um fenômeno complexo e multifacetado. Ela leva em consideração diversos aspectos que são fundamentais para uma compreensão aprofundada da linguagem e sua relação com a sociedade. Por ela, duas habilidades previstas para o ensino de língua merecem aqui devido destaque. São elas, dispostas em Brasil (2017, p.486):

- **(EM13LGG401)** Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- **(EM13LGG402)** Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico.

Fica evidente, pelo que apresenta o documento, a necessidade de se trabalhar os aspectos da linguagem de forma descentralizada e emancipadora, onde o teor formativo se sobreponha ao processo normativo e descritivista.

O enfoque na língua portuguesa é fundamental, pois é por meio dela que os estudantes desenvolvem suas habilidades de expressão, interpretação e argumentação. A BNCC propõe o estudo aprofundado da estrutura e do funcionamento da língua, bem como o aprimoramento das habilidades de leitura e produção textual, levando em consideração a diversidade de gêneros textuais e contextos comunicativos. Como habilidades específicas em Língua portuguesa, no que concerne à reflexão sobre variação linguística, duas são apresentadas no documento. Estão presentes em Brasil (2017, p. 500):

(EM13LP14) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

(EM13LP17) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

As habilidades descritas refletem a importância de compreender a variação linguística em seus diversos aspectos e dimensões. A análise da língua em níveis fonético-fonológico, lexical, sintático, semântico e estilístico-pragmático, juntamente com a consideração das variações regional, histórica, social, situacional, ocupacional e etária, contribui para uma visão holística da natureza viva e dinâmica da língua. Além disso, destacam a relevância de reconhecer a existência de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas. Isso é fundamental para a promoção do respeito às diferentes formas de expressão linguística, pois combate preconceitos linguísticos e valoriza a diversidade cultural e social que permeia a linguagem. É um passo importante para uma educação mais inclusiva e equitativa, onde se reconhece que não existe uma única norma "correta" da língua, mas sim uma multiplicidade de modos legítimos de comunicação. O desafio é, sem dúvidas, tornar uma prática de ensino aquilo que está posto no documento. E isso é resultante de muitos fatores, entre eles a insuficiente compreensão dos professores de educação básica no que diz respeito à concepção de língua e seus desdobramentos, aspectos já discutidos neste trabalho.

A respeito da temática da Variação Linguística na BNCC, é válido destacar aqui a avaliação crítica feita por Bagno (entre 2017 e 2023). O autor considera insuficiente o espaço concedido à reflexão sobre o fenômeno, considerando a sua importância para a formação linguística dos estudantes da educação básica. Justificando sua tese, Bagno (entre 2017 e 2023, p.9) afirma que “é praticamente impossível abordar qualquer fenômeno da língua — na fonologia, na morfologia, na sintaxe, no léxico, na semântica — sem fazer referência às “diversas maneiras de dizer a mesma coisa”, isto é, às variantes sociolinguísticas.” Trata de uma discussão de base, um fundamento de toda a pedagogia do ensino de língua. O isolamento ou apanhado limitado sobre este aspecto pode comprometer toda a reflexão sobre este caro elemento da linguagem, a língua.

Se o foco do documento é o desenvolvimento de competências e habilidades por parte dos alunos, no campo da reflexão sobre língua,

o conhecimento bem fundamentado do fenômeno da variação permite a incorporação tranquila da noção de que toda língua muda e varia e de que o que hoje é considerado “certo” já foi tido por “errado” em tempos passados, assim como o que hoje é visto como “erro” pode ser perfeitamente aceito como “correto” no futuro (Bagno, entre 2017 e 2023, p. 9).

A proposta do autor ratifica um ponto importante já discutido neste trabalho: a importância da escola para a superação da noção de “erro” na língua. Tal noção potencializa práticas preconceituosas e limita o estudo linguístico à forma, prática que precisa ser superada

em função da construção de uma visão mais ampla a respeito da língua, haja vista que sua construção é permanentemente inerente aos fatores da vida em sociedade. O fato de a BNCC reconhecer e afirmar a necessidade de se trabalhar de maneira mais ampla a Variação, os recursos utilizados em sala de aula para essa execução precisam dialogar, ao menos, com essa interposição.

Na sequência deste trabalho, será apresentada uma discussão acerca do Ensino Médio-etapa final da educação básica. O objetivo é compreender o contexto de mudanças ocorridas nesta fase do ensino, especialmente no que tange ao Novo Ensino Médio. Após essa discussão, serão dispostos os resultados da análise feita de um livro didático do Novo Ensino Médio, que tem por objetivo central investigar o espaço dado ao fenômeno da Variação nesta etapa do ensino básico, recentemente reformado.

3.1 O Velho e o Novo Ensino Médio

No decorrer da história brasileira, em matéria de educação básica, algumas reformas nesta fase do ensino foram apresentadas e devidamente aprovadas, estas antecedem a recente atualização do Ensino Médio. Trata-se de uma prática comum, resultado das próprias mudanças que acontecem na sociedade ao longo do tempo. A primeira ocorreu por volta de 1759 após a expulsão dos jesuítas do Brasil. Estes, que eram os responsáveis pelo ensino, foram substituídos por professores, também indicados pelo alto clero da época.

Outra reforma importante foi a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Trata-se da Lei nº4.024, de 20 de dezembro de 1961. Por meio dela era permitido às escolas escolherem as disciplinas optativas a serem ofertadas, aumentando o poder de escolha e flexibilizando, dessa forma, o currículo existente na época. Após dez anos de LDB, surge outra reformulação. A Lei 5692/71 instituiu o chamado “Ensino Médio Único e Integrado”. É a partir dessa lei que o ensino básico passa a ser subdividido em 1º e 2º graus. Também essa lei definiu a necessidade de haver um currículo comum a todas as escolas do país.

Em 1996, com a atualização da LDB, o Ensino Médio passou a ser definido como o espaço para o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, sendo observadas, principalmente, a necessidade de formar os estudantes tanto para o convívio social como para o mundo do trabalho. A última reforma, a do “Novo Ensino Médio”, é resultado da Lei nº13.415 de 16/02/2017, que alterou a LDB, Lei nº9.394/96. As principais mudanças ocorridas serão discutidas a partir dos seguintes tópicos, onde serão apresentadas as principais características do “Velho” e do “Novo” Ensino Médio.

O paradigma do Antigo Ensino Médio – o termo “antigo”, neste caso, diz respeito ao modelo anterior de organização desta fase do ensino básico –, vigente até o ano de 2021, quando foi iniciada a implementação do Novo Ensino Médio, remonta a um contexto histórico no qual a educação brasileira enfrentava desafios relacionados à sua qualidade e efetividade. Sua formulação foi resultado de um contexto marcado pela necessidade de estabelecer um modelo educacional que pudesse atender às demandas da sociedade brasileira da época. A estrutura curricular e os princípios subjacentes a este modelo refletiam o entendimento prevalente acerca da organização e função da educação na formação dos indivíduos.

Os objetivos centrais do Antigo Ensino Médio incluíam a oferta de uma formação geral que contemplasse uma base de conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, o acesso ao ensino superior e uma introdução ao mundo do trabalho. Buscava-se, sobretudo, assegurar uma preparação acadêmica consistente para os estudantes, por meio de disciplinas consideradas fundamentais para a construção do conhecimento e a compreensão do mundo que os cercava.

As discussões acerca dessa proposta educacional suscitaram uma série de análises e debates sobre sua eficácia e adequação aos objetivos estabelecidos. Aspectos relacionados à padronização curricular, carga horária e enfoque excessivo na preparação para exames vestibulares foram pontos frequentemente questionados. Críticas também eram dirigidas à fragmentação excessiva dos conteúdos e à falta de flexibilidade na matriz curricular, que não considerava as particularidades e aptidões individuais dos alunos.

A matriz curricular do Antigo Ensino Médio era estruturada em três grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, além da Matemática, que compreendia um eixo transversal a todas as áreas. Esta estruturação curricular padronizada oferecia disciplinas obrigatórias, tais como português, matemática, física, química, biologia, história, geografia, filosofia, sociologia, língua estrangeira (geralmente inglês ou espanhol), educação física e artes.

A carga horária mínima preconizada para o Antigo Ensino Médio era de 800 horas anuais, distribuídas ao longo dos três anos do ciclo. Este modelo compreendia uma divisão do ano letivo em dois semestres, geralmente totalizando 200 dias letivos, com 100 dias em cada semestre.

Dentre as características distintivas desse modelo educacional, a rigidez curricular se destacava, limitando a flexibilidade na escolha de disciplinas e áreas de estudo. Ademais, a abordagem fragmentada do conhecimento em disciplinas isoladas e a avaliação centrada em

provas eram práticas consolidadas. A preparação para exames vestibulares era um dos focos preeminentes, delineando o percurso acadêmico dos estudantes. O enfoque no aprendizado teórico, frequentemente dissociado da aplicação prática, também era uma peculiaridade marcante, refletindo a ênfase no acúmulo de conteúdo e memorização em detrimento do desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas.

O Novo Ensino Médio, por sua vez, se insere em um contexto marcado por uma observação crítica das limitações do paradigma educacional anterior. As discussões que nortearam essa reformulação educacional derivaram da necessidade premente de elevar a qualidade do ensino, confrontando desafios como a evasão escolar, o baixo desempenho acadêmico e a desconexão entre o currículo escolar e as exigências sociais e profissionais contemporâneas.

No cerne do Novo Ensino Médio residem objetivos basilares alinhados ao desejo de realizar uma formação mais flexível e individualizada, que reconheça e valorize a diversidade de aptidões e interesses dos estudantes. Nessa perspectiva, visa-se igualmente integrar o processo de aprendizagem de maneira mais coesa, atribuindo-lhe um caráter interdisciplinar e uma maior consonância com as complexidades da vida moderna.

A matriz curricular, enquanto componente central dessa reformulação, assume uma configuração mais flexível e orientada para a personalização do percurso educacional. Além das disciplinas essenciais como língua portuguesa e matemática, os alunos têm a possibilidade de eleger itinerários formativos especializados em quatro áreas principais: Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Técnico-Profissionalizante.

Linguagens: este itinerário prioriza o aprimoramento das habilidades de comunicação, interpretação e expressão, incluindo disciplinas como língua portuguesa, língua estrangeira, literatura, artes, educação física e tecnologias da informação e comunicação. A intenção é fortalecer as competências necessárias para a compreensão aprofundada da cultura, comunicação e expressão nas suas diversas manifestações.

Ciências da Natureza: A área de Ciências da Natureza busca ampliar o entendimento sobre fenômenos naturais e tecnológicos, incorporando disciplinas como biologia, química, física e matemática. O foco é desenvolver habilidades analíticas e investigativas, promovendo a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos subjacentes aos processos naturais e suas aplicações.

Ciências Humanas: esse itinerário engloba disciplinas como história, geografia, sociologia e filosofia, visando a compreensão das dinâmicas sociais, históricas, políticas e culturais. O objetivo é estimular o pensamento crítico, analítico e contextualizado,

capacitando os estudantes a refletir sobre a sociedade e suas transformações ao longo do tempo.

Ensino Técnico-Profissionalizante: esse itinerário objetiva a preparação dos estudantes para o ingresso no mundo do trabalho, mediante o desenvolvimento de habilidades práticas e técnicas em uma área específica, alinhada às demandas do mercado. Inclui disciplinas voltadas para a formação técnica e profissional, promovendo a integração entre teoria e prática.

Essa reformulação proposta representa uma inflexão substantiva em relação ao modelo antecedente, notabilizando-se, ao menos em tese, pela flexibilidade curricular conferida aos alunos. A possibilidade de seleção de itinerários formativos reflete a intenção de personalizar a trajetória educacional, em consonância com as aspirações individuais, permitindo uma interação mais alinhada com a sociedade contemporânea. O enfoque renovado em competências e habilidades, sobrepujando a tradicional ênfase em conteúdos, denota uma perspectiva de formação integral e pertinente ao contexto atual, com proeminência nas competências exigidas pelo século XXI. Ademais, o alinhamento voltado para o mundo do trabalho reafirma a orientação pragmática da proposta, visando uma preparação mais precisa para os desafios profissionais que aguardam os estudantes. A imagem a seguir ilustra as principais mudanças presentes na nova proposta, em relação ao modelo anterior de organização do Ensino Médio:

Figura 2 – Ciclo do Novo Ensino Médio



Fonte: Guia de Implementação do Novo Ensino Médio.

É pertinente à proposta deste trabalho apresentar algumas das principais críticas levantadas ao novo modelo de ensino, desde o início da construção da proposta até a sua implementação. Estas dizem respeito, especificamente, a três aspectos. O primeiro refere-se à chamada “formação geral básica”, presente no novo modelo de ensino. Esta parte trata do conteúdo formativo comum a todos os estudantes, que se dá a partir das disciplinas tradicionalmente estudadas nesta fase do ensino. A grande questão é que a carga horária dessas disciplinas, pela proposta, sofreu diminuição. Embora, por redistribuição da carga horária, os chamados itinerários formativos agrupem essas horas, uma preocupação é eminente: os estudantes, por causa da diminuição da carga horária na formação básica, podem sair do ensino médio sem o devido conhecimento que esta fase do ensino precisa lhes oferecer.

Outro ponto que chama a atenção é o risco de a nova proposta potencializar a absurda desigualdade de acesso ao ensino e da qualidade deste, sobretudo quando consideradas questões de cunho estrutural. É fato que as escolas públicas brasileiras sofrem cronicamente por falta de infraestrutura que permita aos profissionais da educação a realização de seu trabalho de forma mais eficaz. A implementação de um novo paradigma de ensino que não dialogue com as questões básicas de funcionamento das escolas públicas do país não contribui para o desenvolvimento educacional do país, potencializando, inclusive, a instabilidade do setor. Outro fator que merece destaque é a formação dos professores em relação à temática. Não se trata de um processo mecanizado, e sim de uma mudança estrutural que, para ser eficaz, precisa ser devidamente compreendida por aqueles que atuarão na linha de frente de execução do projeto, as professoras e professores brasileiros. O que se observa, porém, é o silenciamento em relação ao quesito formação de professores a respeito da reforma proposta, o que não é lógico, visto que a efetivação da proposta depende diretamente do grau de conhecimento dos educadores a respeito do que está sendo apresentado como novo modelo de ensino.

A partir das discussões propostas aqui, a sequência deste trabalho é resultado de uma observação específica: uma investigação a respeito do tratamento dado ao fenômeno da Variação Linguística em um livro didático de formação geral básica do Novo Ensino Médio. Por essa investigação, é possível inferir sobre o espaço, o lugar oferecido a esse elemento basilar da formação linguística nesta etapa do ensino básico, especialmente quando se considera o fato de ser uma proposta de reformulação do ensino, cuja base normativa é a BNCC, aqui também discutida.

4 O LUGAR DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE FGB "LINGUAGENS EM INTERAÇÃO": ANÁLISE E REFLEXÃO

4.1 O Livro didático de Língua Portuguesa como instrumento de formação

O livro didático de Língua Portuguesa desempenha um papel crucial no contexto educacional, servindo como uma ferramenta fundamental para a formação linguística e literária dos estudantes. Sua influência nas práticas de ensino e aprendizagem da língua materna é notável, uma vez que é amplamente utilizado em escolas de todo o Brasil. Soma-se a isso o fato de que, em alguns lugares, o livro didático é o único instrumento pedagógico a que o professor tem acesso e que circula na escola. Neste contexto, é importante compreender o papel desse recurso didático como um instrumento de formação, considerando suas características, impacto na aquisição de competências linguísticas, bem como suas implicações no processo educacional. A reflexão aqui proposta busca lançar luz sobre a relevância do livro didático como um recurso pedagógico, investigando suas virtudes e desafios no contexto do ensino da língua materna.

Considerando a sala de aula um espaço básico de formação cidadã, é preciso observar bem o que constitui esse ambiente. Quando se fala em ensino de língua, os recursos e materiais didáticos disponíveis para os professores e alunos devem ser objeto de pesquisa, análise e reflexão. A respeito do livro didático de língua portuguesa, Bagno (2007, p. 119) afirma que “deram um espetacular salto de qualidade desde que, em 1996, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)”. Isso aconteceu porque segundo Batista (2001, p. 11)

a partir de 1995, o MEC passou a desenvolver e executar um conjunto de medidas para avaliar sistematicamente e continuamente o livro didático brasileiro e para debater, com os diferentes setores envolvidos em sua produção e consumo, um horizonte de expectativas em relação a suas características, funções e qualidade.

No entanto, no que tange à discussão sobre Variação Linguística nos livros didáticos, Bagno (2007) apresenta o seguinte alerta:

o tratamento da variação linguística nos livros didáticos continua sendo um tanto problemático. A gente percebe, em muitas obras, uma vontade sincera dos autores de combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística do português brasileiro. Mas a falta de uma base teórica consistente e, sobretudo, a confusão no emprego dos termos e dos conceitos prejudicam muito o trabalho que se faz nessas obras em torno dos fenômenos de variação e mudança. (Bagno 2007, p.119).

Esta percepção do autor dá base para a continuidade dos estudos em torno dos materiais que circulam nas escolas de educação básica brasileiras, seja no nível fundamental ou médio de ensino. Vale aqui destacar, mais uma vez, que o livro didático de língua portuguesa é um recurso pedagógico fundamental e estratégico no processo de formação educacional dos estudantes, sendo de extrema importância em diversos contextos, inclusive nas localidades historicamente menos favorecidas, como é o caso da região amazônica. Esse instrumento desempenha um papel significativo na consolidação das competências linguísticas e na promoção da leitura, escrita e interpretação, contribuindo para a elevação do nível de conhecimento e habilidades dos estudantes.

Em muitas realidades, especialmente na Amazônia, onde o acesso a materiais de leitura é limitado, o livro didático se torna um dos poucos instrumentos disponíveis para estimular a prática da leitura e proporcionar conhecimentos básicos sobre a língua portuguesa. Dessa forma, ele se converte em um aliado valioso para suprir a carência de material de leitura e fomentar a sua prática, incentivando a ampliação do vocabulário, a compreensão textual e a interpretação crítica. Além disso, este recurso também auxilia os professores, pois oferece uma estrutura didática que ajuda no planejamento das aulas, apresentando conteúdos organizados, exercícios e atividades que seguem uma sequência lógica de aprendizagem. Isso permite um direcionamento mais eficaz do ensino, possibilitando a abordagem de diferentes aspectos da língua, desde a gramática até a análise de gêneros textuais.

Neste caso particular, trata-se de uma investigação no campo do Novo Ensino Médio, levando em consideração o que postula o principal documento normativo da educação básica do país – a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – para a relação entre Variação Linguística e Ensino de Língua Portuguesa. A respeito da temática, o documento prevê que, em sala de aula, os alunos possam analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (Brasil, 2017, p. 500).

A partir do que aponta o documento, é possível pensar a respeito dos materiais didáticos, especialmente o livro, de modo que se investigue como a obra propõe a reflexão sobre Variação Linguística e quais as possíveis implicações dessa proposição na formação dos estudantes, haja vista que “alguns livros didáticos parecem abordar a variação simplesmente

para cumprir as exigências do Ministério da Educação e poder entrar na lista das obras que vão ser compradas e distribuídas”(Bagno, 2007, p. 135).

É de fundamental importância que esses materiais abordem o fenômeno da Variação Linguística em todas as dimensões da língua, já mencionados anteriormente. A não observação dessa necessidade pode fazer restringir a possibilidade de conhecimento dos estudantes a respeito da língua que falam e, conseqüentemente, abrir margem para a perpetuação de práticas sociais preconceituosas por meio da língua, seja diretamente relacionada ao modo de falar do outro ou utilizando esse recurso da linguagem como instrumento de segregação social. O ambiente escolar, enquanto espaço de interação e formação de saberes, deve, em vista da superação desses preconceitos, servir de base para a ampliação do conhecimento dos estudantes a respeito da língua, considerando, já nesse espaço, as diferentes formas de manifestação linguística apresentada pelos alunos. Sobre esse aspecto, Bortoni-Ricardo (2004, p. 25), afirma que:

Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não verbal. O que estamos querendo dizer é que, em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas.

No que tange especificamente ao ensino de Língua Portuguesa no livro didático contribui de maneira significativa para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos. Sua importância pode ser analisada a partir de diversas perspectivas, incluindo aspectos pedagógicos, organizacionais e socioculturais. Alguns aspectos merecem destaque, tais como a organização dos conteúdos de forma sistemática, de acordo com os estudos que têm sido realizados sobre os temas, além de, na maioria das vezes, promover a produção textual e a leitura, além de servir como suporte para o educador no exercício de sua função.

É importante destacar que, embora os livros didáticos sejam recursos valiosos, não devem ser utilizados de forma rígida e inflexível. Os professores têm a responsabilidade de adaptar o conteúdo dos livros às necessidades específicas de seus alunos e ao contexto de ensino. Além disso, o uso de materiais complementares, a promoção da criatividade e a adaptação do ensino às mudanças socioculturais são aspectos cruciais para um ensino eficaz da língua portuguesa.

A sequência do trabalho está constituída de uma apresentação geral do livro didático investigado nessa pesquisa. Trata-se da obra “Linguagens em Interação”, material utilizado na formação geral básica dos estudantes do Novo Ensino Médio das escolas públicas de Santarém, município localizado no oeste do Pará, na região norte do Brasil.

4.1 Apresentação do livro didático “Linguagens em Interação”

O material didático a ser analisado neste trabalho é o livro “Linguagens em Interação”, obra utilizada nas escolas públicas estaduais do município de Santarém-Pará para o ensino de Língua Portuguesa, no contexto do Novo Ensino Médio. A obra foi disponibilizada ao campo educacional pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2021. O programa

é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, [s.d.]).

Depreende-se, então, que se trata de um importante instrumento de democratização do conhecimento, haja vista seu alcance, especialmente quando se considera o quadro socioeconômico da população brasileira, em que os bens de produção e serviço são regalias de uma minoria, não permitindo, assim, que a massa popular alcance os outros campos da formação humana, também importantes, tais como a literatura e outras artes.

Voltando ao objeto de análise, o livro tem como autora Juliana Vegas Chinaglia, licenciada em de Língua Portuguesa, mestre em Linguística Aplicada e doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). A professora organizou o livro de 320 páginas em 6 unidades e 12 capítulos. Os temas das unidades são os seguintes: unidade 01 – multiculturalismo, unidade 02 – cidadania e civismo, unidade 03 – meio ambiente, unidade 04 – ciência e tecnologia, unidade 05 – saúde, unidade 06 – economia. Quanto aos capítulos, eis os seus títulos: capítulo 01 – identidade e autoconhecimento, capítulo 02 – diversidade cultural e valorização do multiculturalismo, capítulo 03 – viver em família, viver mais, capítulo 04 – educação para a cidadania, capítulo 05 – o meio ambiente em nós, capítulo 06 – educação para o consumo, capítulo 07 – tecnologias de informação e comunicação, capítulo 08 – ciência a serviço da vida, capítulo 09 – saúde e bem-estar, capítulo 10 – alimentar corpo e alma, capítulo 11 – mundo do trabalho, capítulo 12 –

educação financeira. Seguem quatro imagens, uma da capa do livro e três correspondentes ao sumário da obra, onde se poderá observar os temas das unidades e dos capítulos:

Figura 3 – Capa da obra “Linguagens em Interação”.



Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

Figura 4 – Parte 1 do sumário da obra “Linguagens em Interação”

SUMÁRIO	
UNIDADE 1 – MULTICULTURALISMO	10
CAPÍTULO 1: IDENTIDADE E AUTOCONHECIMENTO	12
VAMOS CONVERSAR?	12
HORA DA LEITURA: PERFIL DE MÍDIA SOCIAL	14
USOS DA LÍNGUA: ORAÇÃO E PERÍODO	17
INTERTEXTUALIDADE	19
HORA DA LEITURA: MEMÓRIA LITERÁRIA	20
USOS DA LÍNGUA: ORDEM DOS CONSTITUINTES DA ORAÇÃO	26
AMPLIANDO A CONVERSA	28
PRODUÇÃO DE TEXTO: PERFIL DE MÍDIA SOCIAL	30
CAPÍTULO 2: DIVERSIDADE CULTURAL E VALORIZAÇÃO DO MULTICULTURALISMO	32
VAMOS CONVERSAR?	32
HORA DA LEITURA: CRÔNICA I	34
USOS DA LÍNGUA: SINTAGMAS DA ORAÇÃO	40
HORA DA LEITURA: CRÔNICA II	42
USOS DA LÍNGUA: SINTAGMAS NOMINAL E VERBAL	52
INTERTEXTUALIDADE	53
AMPLIANDO A CONVERSA	56
PRODUÇÃO DE TEXTO: ROTEIRO DE GAME	57
ENEM E VESTIBULARES	58
UNIDADE 2 – CIDADANIA E CIVISMO	60
CAPÍTULO 3: VIVER EM FAMÍLIA, VIVER MAIS	62
VAMOS CONVERSAR?	62
HORA DA LEITURA: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	64
USOS DA LÍNGUA: TIPOS DE SUJEITO E PREDICADO	70
HORA DA LEITURA: POEMA	76
USOS DA LÍNGUA: VERBOS E TRANSITIVIDADE	84
INTERTEXTUALIDADE	87
AMPLIANDO A CONVERSA	89
PRODUÇÃO DE TEXTO: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	91
CAPÍTULO 4: EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	94
VAMOS CONVERSAR?	94
HORA DA LEITURA: REPORTAGEM MULTIMIDIÁTICA	97
USOS DA LÍNGUA: COMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL	106
AMPLIANDO A CONVERSA	108
HORA DA LEITURA: PETIÇÃO ON-LINE	110
USOS DA LÍNGUA: ADJUNTO ADVERBIAL E APOSTO	115
INTERTEXTUALIDADE	117
AMPLIANDO A CONVERSA	119
PRODUÇÃO DE TEXTO: PETIÇÃO ON-LINE	120
ENEM E VESTIBULARES	121

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

Figura 5 – parte 2 do sumário da obra “Linguagens em Interação”

UNIDADE 3 – MEIO AMBIENTE	122
CAPÍTULO 5: O MEIO AMBIENTE EM NÓS	124
VAMOS CONVERSAR?	124
HORA DA LEITURA: FRAGMENTO DE ROMANCE	127
AMPLIANDO A CONVERSA	137
USOS DA LÍNGUA: PROCESSO DE COORDENAÇÃO: ORAÇÕES SINDETTICAS E ASSINDETTICAS	139
HORA DA LEITURA: REPORTAGEM CIENTÍFICA	141
AMPLIANDO A CONVERSA	146
INTERTEXTUALIDADE	148
PRODUÇÃO DE TEXTO: REPORTAGEM E VÍDEOS CIENTÍFICOS	150
CAPÍTULO 6: EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO	154
VAMOS CONVERSAR?	154
HORA DA LEITURA: POEMA	156
USOS DA LÍNGUA: PROCESSOS DE SUBORDINAÇÃO	161
AMPLIANDO A CONVERSA	162
HORA DA LEITURA: PEÇAS DE CAMPANHA PUBLICITÁRIA	164
INTERTEXTUALIDADE	169
AMPLIANDO A CONVERSA	172
PRODUÇÃO DE TEXTO: CAMPANHA PUBLICITÁRIA	174
ENEM E VESTIBULARES	177
UNIDADE 4 – CIÊNCIA E TECNOLOGIA	178
CAPÍTULO 7: TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	180
VAMOS CONVERSAR?	180
HORA DA LEITURA: ARTIGO DE OPINIÃO	182
USOS DA LÍNGUA: ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS	189
HORA DA LEITURA: FRAGMENTOS DE ROMANCE	191
AMPLIANDO A CONVERSA	202
USOS DA LÍNGUA: ORAÇÕES SUBORDINADAS ADJETIVAS	203
INTERTEXTUALIDADE	205
PRODUÇÃO DE TEXTO: ARTIGO DE OPINIÃO	208
CAPÍTULO 8: A CIÊNCIA A SERVIÇO DA VIDA	210
VAMOS CONVERSAR?	210
HORA DA LEITURA: FRAGMENTO DE CONTO	212
USOS DA LÍNGUA: ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS	219
AMPLIANDO A CONVERSA	221
HORA DA LEITURA: NOTÍCIA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	223
INTERTEXTUALIDADE	226
PRODUÇÃO DE TEXTO: ENSAIO E SEMINÁRIO	228
ENEM E VESTIBULARES	230

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

Figura 6 – parte 3 do sumário da obra “Linguagens em Interação”

UNIDADE 5 – SAÚDE	232
CAPÍTULO 9: SAÚDE E BEM-ESTAR	234
VAMOS CONVERSAR?	234
HORA DA LEITURA: FRAGMENTO DE ROMANCE	236
USOS DA LÍNGUA: CONCORDÂNCIA NOMINAL	245
HORA DA LEITURA: REPORTAGEM	247
AMPLIANDO A CONVERSA	251
INTERTEXTUALIDADE	252
PRODUÇÃO DE TEXTO: DOCUMENTÁRIO	254
CAPÍTULO 10: ALIMENTAR CORPO E ALMA	256
VAMOS CONVERSAR?	256
HORA DA LEITURA: CONTO	258
USOS DA LÍNGUA: CONCORDÂNCIA VERBAL I	266
HORA DA LEITURA: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA, GRÁFICO E TABELA	267
USOS DA LÍNGUA: CONCORDÂNCIA VERBAL II	273
INTERTEXTUALIDADE	274
AMPLIANDO A CONVERSA	275
PRODUÇÃO DE TEXTO: MESA-REDONDA	276
ENEM E VESTIBULARES	277
UNIDADE 6 – ECONOMIA	278
CAPÍTULO 11: MUNDO DO TRABALHO	280
VAMOS CONVERSAR?	280
HORA DA LEITURA: POEMA	282
USOS DA LÍNGUA: REGÊNCIA NOMINAL	288
INTERTEXTUALIDADE	289
HORA DA LEITURA: CURRÍCULO WEB	293
AMPLIANDO A CONVERSA	296
PRODUÇÃO DE TEXTO: CURRÍCULO WEB	297
CAPÍTULO 12: EDUCAÇÃO FINANCEIRA	298
VAMOS CONVERSAR?	298
HORA DA LEITURA: TEXTO DIDÁTICO	300
USOS DA LÍNGUA: REGÊNCIA VERBAL	306
AMPLIANDO A CONVERSA	308
HORA DA LEITURA: ARTIGO DE BLOG	309
INTERTEXTUALIDADE	314
PRODUÇÃO DE TEXTO: PLANO DE NEGÓCIO	315
ENEM E VESTIBULARES	316
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	317
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES COMENTADAS	319
ANEXO: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC	320

As atividades propostas pelos capítulos estão, do ponto de vista estrutural, dispostos da seguinte forma: um questionamento – “Vamos conversar?”, que se trata da introdução ao tema da unidade em questão; Uma proposição de leitura – “Hora da leitura”, que apresenta o primeiro gênero textual a ser trabalhado na unidade; Um momento de reflexão gramatical – “Usos da língua”, que se refere ao elemento linguístico a ser apreciado na unidade; Mais um momento de leitura – “Hora da leitura”, que trata do segundo gênero textual a ser discutido na unidade; Um momento de retorno à conversa – “Ampliando a conversa”, que discorre sobre um aprofundamento no tema gerador estudado; Por fim, o material oferece uma atividade de produção textual – “Produção de texto”, que se trata da apreciação de um gênero escrito para cada capítulo.

Como é possível mensurar, já nessa apresentação do material, os temas das unidades dizem respeito a uma tentativa de cumprimento do documento “Temas Contemporâneos Transversais na BNCC”, publicado em 2019. A proposta metodológica toma por base o seguinte princípio:

os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) têm a condição de explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como de fazer sua conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento descritos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2019, p. 6).

A proposta do documento, então, prevê que a sala de aula se torne o lugar da transversalidade, especialmente partindo de temas que estabeleçam diálogo com a realidade social e educacional dos estudantes. Os temas geradores, enquanto possibilidade de ponto de partida das aulas, ajudam a contextualizar o ensino, tornando-o mais significativo para os professores e alunos. É válido destacar, no entanto, que o uso dos temas geradores em sala de aula apenas por imposição normativa pouco contribui na formação dos discentes, haja vista que a atividade com esses temas pressupõe importante observação a respeito da necessidade apresentada pela turma, o que justificará a reflexão sobre determinada temática ou não. Nesse sentido, a elaboração de um plano de ação didática que parta de um tema gerador e contemple oralidade, leitura e escrita, por exemplo, é indispensável para o alcance dos objetivos traçados pelo professor.

4.2 A metodologia de análise

Este trabalho foi construído a partir do método pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é uma metodologia amplamente utilizada no meio acadêmico, especialmente em

trabalhos científicos que exigem embasamento teórico consistente. Nessa abordagem, a análise e interpretação de fontes bibliográficas são fundamentais para a construção do conhecimento e a produção de resultados relevantes. De acordo com Severino (2007 p. 122), a pesquisa bibliográfica é “aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses e etc.” O trabalho, nesse sentido, se realiza a partir da contribuição de outros autores que também discutem sobre a temática em questão. Essa metodologia envolve a busca, seleção e análise de referências bibliográficas relevantes, que servem para o embasamento do estudo em desenvolvimento.

Em se tratando de um trabalho cujo objeto de análise é um livro didático da educação básica, também foi necessária uma pesquisa documental em textos oficiais que refletem e orientam práticas pedagógicas para essa modalidade de educação no Brasil. Neste caso particular, trata-se da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000). Sobre essa dupla articulação metodológica, Severino (2007) defende que a pesquisa bibliográfica pode ser complementada por outras metodologias, como a pesquisa documental, que envolve a análise de documentos oficiais, relatórios técnicos, legislações, entre outros. Essa combinação de abordagens amplia as possibilidades de coleta de informações e contribui para a construção de um trabalho mais completo e embasado.

Aqui, depois de uma breve reflexão sobre a metodologia utilizada no trabalho e também sobre os títulos das unidades do livro didático analisado, é importante apresentar o roteiro de análise utilizado para apreciação do livro didático “Linguagens em Interação”, objeto central deste trabalho. Reafirma-se, aqui, que esta pesquisa é oriunda da necessidade de se observar criticamente os materiais didáticos que circulam nas escolas de educação básica de todo o país, especialmente no município de Santarém-PA. De modo particular, atém-se aqui a uma obra de Formação Geral Básica, do Novo Ensino Médio, em vista de se verificar o tratamento dado ao fenômeno da Variação Linguística nas páginas do referido livro. Esta análise crítico-reflexiva, então, atende ao método apresentado pelo Professor Marcos Bagno, em sua obra “Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística” (2007, p. 125-138). O autor, para fins didáticos de análise e reflexão, organizou o método em um roteiro composto por dez perguntas a serem aqui respondidas, considerando o objeto de pesquisa deste trabalho. Estas são as perguntas: 1 – O livro didático trata da variação linguística?; 2 – O livro didático menciona de algum modo a pluralidade de línguas que existe no Brasil?; 3 – O tratamento se limita às variedades rurais e/ou regionais?; 4 – O livro didático apresenta variantes características das variedades prestigiadas (falantes urbanos,

escolarizados)?; 5 – O livro didático separa a norma-padrão da norma culta (variedades prestigiadas) ou continua confundindo a norma padrão com uma variedade real de língua?; 6 – O tratamento de variação no livro didático fica limitado ao sotaque e ao léxico, ou também aborda fenômenos gramaticais?; 7 – O livro didático mostra coerência entre o que diz nos capítulos dedicados à variação linguística e o tratamento que dá aos fatos de gramática? Ou continua, nas outras seções, a tratar do “certo” e do “errado”?; 8 – O livro didático explicita que também existe variação entre fala e escrita, ou apresenta a escrita como fenômeno homogêneo e fala como lugar do erro?; 9 – O livro didático aborda o fenômeno da mudança linguística? Como?; 10 – O livro didático apresenta a variação linguística somente para dizer que o que vale mesmo, no fim das contas, é a norma-padrão?

Os próximos tópicos deste trabalho estão constituídos das respostas dadas a essas perguntas, respostas dadas a partir da análise do livro didático “Linguagens em Interação”, aqui já apresentado. Convém ressaltar que algumas subtópicos estão constituídos de duas perguntas, dada a proximidade temática delas.

4.3.1 O livro didático trata da variação linguística?

O livro didático “Linguagens em Interação” começa a tratar da temática da Variação Linguística no capítulo 1 da primeira unidade da obra. Antes de adentrar à reflexão sobre variação, especificamente, uma contextualização breve é necessária. O tema da unidade é “multiculturalismo”, e o título do capítulo, iniciado na página 12 e finalizado na página 31 do material, é “identidade e autoconhecimento”. Como previsto, o capítulo é iniciado por uma reflexão sobre a identidade das pessoas, e, para esta reflexão, a autora se vale, no tópico “hora da leitura”, de uma menção às redes sociais, aos perfis das redes, especificamente, como é possível observar nas imagens a seguir:

Figura 7 – Perfil de mídia social (rede social I e II)

HORA DA LEITURA

Perfil de mídia social

As *selfies* geralmente são publicadas nas **mídias sociais**, que podem ser definidas como ambientes virtuais voltados para a comunicação entre as pessoas, como redes sociais, aplicativos de mensagens, *blogs*, *sites* de compartilhamento de vídeos, *sites* de relacionamento, comunidades, entre outros.

Leia abaixo três perfis de uma mesma pessoa, em duas redes sociais e em um *blog*. Antes, responda às questões seguintes.

1. Você tem um ou mais perfil de mídia social? A partir dessas perguntas, os estudantes devem mobilizar seus conhecimentos prévios sobre o gênero perfil de mídia social, compartilhando também suas experiências e repertórios de leitura.
2. Você tem preferência por alguma delas? Por quê?
3. Quem você segue nas mídias sociais: amigos, artistas, políticos, personalidades famosas, outros?

■ Perfil I – Rede social 1



Disponível em: <https://www.instagram.com/oatila/>. Acesso em: 30 ago. 2020.

■ Perfil II – Rede social 2



Disponível em: https://www.linkedin.com/in/atilaamarino/?locale=pt_BR. Acesso em: 30 ago. 2020.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

Figura 8 – Perfil de mídia III (blog)

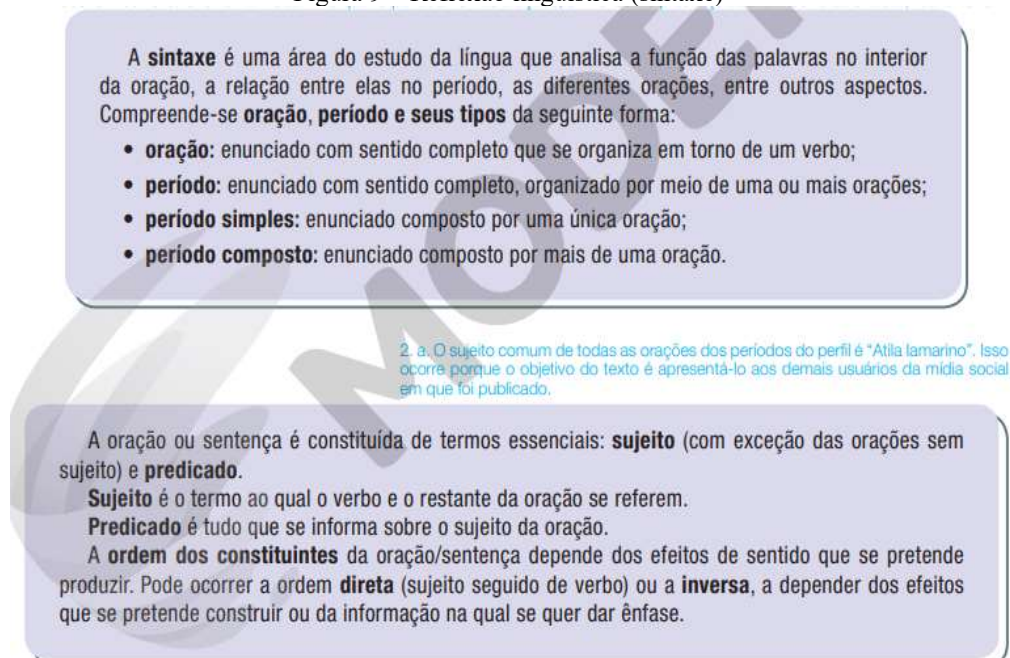
■ Perfil III – Blog



Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

Na sequência, algumas questões de ordem interpretativa são propostas, antes do início do segundo tópico, denominado “usos da língua”. Nesse tópico, a apreciação se volta para alguns elementos básicos da Sintaxe do português, tais como os conceitos de sintaxe, oração, período, período simples, período composto, sujeito e predicado, além de uma referência às ordens dos constituintes da oração. A seguinte imagem diz respeito a esse tópico do capítulo:

Figura 9 – Reflexão linguística (sintaxe)



Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

As questões que seguem a reflexão sobre os usos da língua estão relacionadas aos textos anteriormente citados, que dizem respeito aos perfis em redes sociais. São as seguintes:

Figura 10 – Exercício sobre os componentes da oração

2. Ainda sobre o perfil de Atila Iamarino, responda às questões seguintes.

a. Todas as orações em todos os períodos têm um sujeito em comum. Qual é o sujeito das orações de todos os períodos e por que é o único?

b. Em qual dos períodos o sujeito fica em evidência? Por quê?

O sujeito fica em evidência no primeiro período, porque é o período que abre o perfil, e, nos demais, fica subentendido pelo contexto.

17



c. No primeiro período, qual é o predicado da oração?

O predicado da oração do primeiro período é “foi um dos fundadores da rede”.

d. Quais informações são apresentadas sobre o sujeito, em seus predicados, nos demais períodos?

No segundo período, há informação sobre a formação universitária do sujeito. No terceiro período, a sua maior titulação. E, no quarto período, a sua atuação profissional.

3. A ordem dos constituintes das orações do perfil estudado é direta ou inversa? Explique.

A ordem dos constituintes nessas orações é direta, pois o sujeito vem antes do predicado. Mesmo nas orações em que o sujeito é subentendido, a informação do sujeito é compreendida antes, porque o sujeito ficou explícito no primeiro período.

4. Que sentido pretendeu-se produzir ao colocar-se os constituintes da oração seguinte nesta ordem: “Atila Iamarino foi um dos fundadores da rede”?

O sentido foi dar ênfase ao sujeito da oração, ou seja, o usuário do perfil que está sendo apresentado, e, depois, a informação mais importante a ser conhecida pelos demais membros da mídia social.

5. Reescreva a oração indicada na atividade 4, fazendo a inversão de seus constituintes.

Sugestões: Foi Atila Iamarino um dos fundadores da rede. Foi um dos fundadores da rede Atila Iamarino.

6. Após a reescrita, em sua opinião, manteve-se o mesmo sentido da oração? Explique.

Se os estudantes optarem pela primeira inversão, o sentido se mantém, mesmo com a inversão do sujeito e da forma verbal. Se optarem pela segunda, o sentido pode ficar comprometido, pois o sujeito fica isolado no final do período.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

No tópico denominado “intertextualidade”, a autora estabelece uma relação entre os perfis pessoais e os gifs biográficos, permeando a discussão com algumas questões e uma definição sobre os gêneros:

Figura 11 – Reflexão sobre intertextualidade

INTERTEXTUALIDADE 

Uma tendência para apresentações de perfis na internet são os *gifs* biográficos. Confira a seguir um trecho da sequência de imagens de um *gif* biográfico.



Disponível em: <https://capricho.abril.com.br/comportamento/os-11-melhores-gifs-biograficos-de-todos-os-tempos/>. Acesso em: 10 set. 2020.

Ver respostas no MPE

1. Analise o modo como as informações sobre o Brasil são dadas nesse *gif* e responda: por que elas parecem inusitadas?
2. O que provoca o humor nesse *gif* biográfico? Como as imagens se relacionam com as legendas?

Os *gifs* biográficos são uma sequência de imagens legendadas que apresentam aspectos característicos de alguém ou até de um país, como você observou. É comum a utilização de informações bem-humoradas, que quebram a expectativa do leitor em relação a uma biografia tradicional. O formato de imagem chamado de *gif* foi criado em 1987, e a sua principal finalidade era criar imagens compactas, em razão da conexão lenta da internet da época. Atualmente, utiliza-se muito o formato de *gif* animado, aquele em que várias imagens são agregadas em um só arquivo, passando de uma a outra como em uma animação.

Fonte: foto tirada pelo autor.

Na sequência, um outro gênero textual entra em cena: a memória literária. O texto proposto pela autora é “Na minha pele – a ilha”, de Lázaro Ramos, que é uma narrativa pessoal do autor sobre o seu período de infância. O texto diz respeito às suas experiências na ilha do Paty, cidade de Santos, São Paulo, e está aqui transposto:

Figura 12 – Parte 1 da crônica “Na minha pele”

Na minha pele

A ilha

Minha história começa numa ilha com pouco mais de duzentos habitantes, na Baía de Todos-os-Santos. Uma fração de Brasil praticamente secreta, ignorada pelas modernidades [...]. É nessa terra minúscula, a Ilha do Paty, que estão minhas raízes. O lugar é um distrito de São Francisco do Conde – município a 72 quilômetros de Salvador, próximo a Santo Amaro e conhecido por sua atual importância na indústria do petróleo. Na ilha, as principais fontes de renda ainda são a pesca, o roçado e ser funcionário da prefeitura.

No Paty, sapatos são muitas vezes acessórios dispensáveis. Para atravessar de um lado para o outro na maré de águas verdes, o transporte oficial é a canoa, apesar de já existirem um ou outro barco, cedidos pela prefeitura. Ponte? Nem pensar, dizem os moradores, em coro. Quando alguém está no “porto” e quer chegar até o Paty, só precisa gritar: “Tomaquê!”.

Talvez você, minha companhia de viagem, não saiba o que quer dizer “tomaquê”. É uma redução, como “oxente”, que quer dizer “O que é isso, minha gente”. Ou “Ó pai, ó”, que é “Olhe pra isso, olhe”. Ou seja, é simplesmente “Me tome aqui, do outro lado da margem”. É muito mais gostoso gritar “Tomaquê!”.

Assim, algum voluntário pega sua canoa e cruza, a remo, um quilômetro nas águas verdes e calmas. Entre os dois pontos da travessia se gastam uns quarenta minutos. Essa carona carrega, na verdade, um misto de generosidade e curiosidade. Num lugar daquele tamanho, qualquer visita vira assunto, e é justamente o remador quem transporta a novidade.

Até hoje procuro visitar a ilha todos os anos. Gosto de entender minha origem e receber um abraço afetuoso dos mais velhos. Vou também para encontrar um sentimento de inocência, uma felicidade descompromissada, que só sinto por lá. [...]

Fonte: foto tirada pelo autor.

Figura 13 – Parte 2 da crônica “Na minha pele”

Na minha infância, a energia elétrica vinha de um único gerador, usado exclusivamente à noite, quando os televisores eram ligados nas novelas. As janelas da casa de meu avô, que teve uma das primeiras TVs do Paty, ficavam sempre cheias de gente. Era o nosso cineminha.

A ilha abriga, basicamente, quatro famílias – os Queiroz, os Amorim, os Ramos e os Sacramento. Foi lá que meus pais cresceram e se conheceram, Célia Sacramento e Ivan Ramos.

Hoje, como numa aldeia indígena, todo mundo no Paty é meio parente, meio primo. Já tentamos fazer uma árvore genealógica, mas foi tão difícil que desistimos no meio do caminho. São muitas interligações e, para complicar, os moradores se libertam da formalidade dos documentos e usam outros nomes.

Eles só se tratam por apelidos curtos, muitas vezes engraçados. Meu avô paterno era Carrinho (de Carlos). [...] E há vários outros diminutivos e abreviações que nem sei de onde vêm: Pombo, Rolinha, Mirôca, Guelé, Tuzinha, Zuzu, seu Neca, Quido... Seguindo a tradição, meus familiares me chamavam – e ainda me chamam –, de vez em quando, de Lu ou de Lau.

E de onde surgiram essas quatro famílias? Praticamente não há registros oficiais dessa história, que conto como ouvi da parentada. O enredo é cheio de lacunas e interrogações, mas uma coisa é certa: todas as famílias do Paty têm origem negra ou indígena, como se vê na tez e nos traços de sua população. [...]

Paty se escreve assim, com Y mesmo, graças a um coqueiro bipartido que ficava no quintal da casa de tia Alzira e acabou virando ponto turístico. Talvez algum dia tenha sido com I, não sei. O coqueiro também era logomarca das canecas dos festivais de chope que aconteciam na ilha nos anos 1980, me lembro bem. [...]

A igreja de São Roque é até hoje meu lugar predileto do Paty – não exatamente por motivos religiosos, mas pelas memórias que guardo de seu entorno. Como está fincada no alto de um morro, distante dos olhos dos adultos, era para lá que a criança gostava de ir para namorar ou comer **mococona** e pitomba roubadas do quintal de alguém [...]

Pois então, todos os anos, no mês de setembro, a turma do Paty se reunia para comemorar o Dia de São Roque. Era um grande acontecimento entre os parentes, inclusive os que já tinham se mudado do Paty. Passávamos o fim de semana da festa no manguê, catando siri, caranguejo, bífun (um tipo de **võngole**) e ostra, que eu e meu pai comíamos direto da pedra, temperando apenas com limão.

Na casa em que meu avô Carrinho e minha avó Edith moravam, faltava espaço para acomodar tanta gente. O jeito era arrumar um colchãozinho embaixo da mesa, uma rede do lado de fora, dividir uma cama de casal com mais quatro. Inúmeras vezes eu dormi assim, com vários primos e primas ao meu lado, fazíamos uma bagunça. À noite, nossa grande diversão era contar histórias em roda, como uma **roda griô africana**. [...] Não tenho dúvidas de que vêm do Paty meu jeito bem humorado, minha inclinação para piadas e o apego ao deboche baiano. Nossos encontros familiares sempre foram assim.

A cultura da ilha é muito particular. As festas são sempre embaladas pelo samba do Recôncavo Baiano, que tem uma batida quebrada, um molejo diferente. Quem dança mexe só as cadeiras e toca o chão com os pés de uma maneira delicada, principalmente para os que já tinham se mudado do Paty. As casas ficavam cheias, porque todo mundo levava os amigos, alguns chegavam até com barracas de acampamento. Era forte o sentimento de alegria daquelas pessoas. Também era intensa a sensação de orgulho. Não era à toa que, a cada ano, levávamos sempre um novo amigo. Hoje eu definiria essas festas como uma espécie de representação de pertencimento, pois eram um momento em que nos organizávamos e celebrávamos nossas raízes. [...]

RAMOS, Lázaro. *Na minha pele*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017. p. 10-17.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

É na sequência desse texto que o tema da variação é apresentado. Na página 27 do livro, no tópico “analisando a linguagem do texto”, a autora oferece um box sobre Variação Linguística. O quadro está rodeado de algumas questões sobre a linguagem do texto anteriormente mencionado. Segue a imagem:

Figura 14 – Analisando a linguagem do texto (Variação linguística)

Analisando a linguagem do texto

1. b. “Tomaquê” é uma expressão usada, de acordo com o autor, a fim de que um voluntário possa atravessar alguém de uma margem a outra, para chegar à ilha. “Oxente” é uma interjeição que expressa admiração, surpresa ou estranheza. “Ó pai, ó” é uma interjeição usada para chamar a atenção sobre algo.

1. No fragmento lido da obra *Na minha pele*, o autor apresenta o vocabulário usado na Ilha do Paty. Releia este trecho e responda às questões.

Talvez você, minha companhia de viagem, não saiba o que quer dizer “tomaquê”. É uma redução, como “oxente”, que quer dizer “O que é isso, minha gente”. Ou “Ó pai, ó”, que é “Olhe pra isso, olhe”. Ou seja, é simplesmente “Me tome aqui, do outro lado da margem”. É muito mais gostoso gritar “Tomaquê!”.

- a. Explique o que há em comum no processo de formação das palavras “tomaquê”, “oxente” e da expressão “ó pai, ó!”. Cite uma palavra que você usa, de forma coloquial, com processo parecido. As palavras “tomaquê”, “oxente” e a expressão “ó pai, ó” têm em comum o fato de se formarem pela redução de frases. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem: óxe (uma redução da interjeição “oxente”), cá ou cêis (redução de você ou vocês), tá ou tão (redução de está e estão), deprê, entre outras.
- b. Em quais situações essas expressões ocorrem na fala e em quais contextos? Pesquise, caso seja necessário. Todas essas expressões ocorrem em uma dimensão regional, pois são expressões próprias dos falares de moradores de determinadas regiões do Nordeste brasileiro, especialmente na Bahia.

Variação linguística é a multiplicidade de modos de falar uma língua, que se observa em níveis enunciativos e linguísticos.

No **nível enunciativo**, a variação linguística ocorre desde o mais alto, entre falantes de uma mesma língua em países diferentes (português brasileiro e angolano, por exemplo), até o mais baixo, como modo de falar de um único indivíduo.

No **nível linguístico**, a variação linguística se apresenta como: fonética/fonológica (sons e fonemas diferentes); lexical (uso de palavras diferentes com o mesmo significado); sintática (diferenças no modo de realizar as concordâncias nominal e verbal, por exemplo); semântica (significados diferentes para as mesmas palavras); estilística/pragmática (grau de formalidade: formal ou informal).

Cada um dos múltiplos modos de falar é denominado **variedade linguística** e se apresenta em diferentes dimensões: **geográficas** ou **regionais** (modos de falar de determinada região ou comunidade linguística); **sociais** (modos de falar de pessoas que pertencem a classes ou grupos sociais distintos); **históricas** (modos de falar em determinado momento histórico); **etários** (modos de falar em decorrência da idade do falante); **de usos** (falada ou escrita); **graus de escolaridade** (modos de falar de acordo com o nível de escolaridade); **profissionais** (modos de falar em diferentes categorias profissionais), entre outras.

2. O uso das expressões estudadas na atividade anterior ocorre pelo fenômeno da variação linguística. Com base no box sobre variação linguística, responda às questões seguintes.

- O uso dessas expressões é uma variação no nível coletivo ou individual? Ocorre em quais níveis linguísticos? Explique. O uso dessas expressões é uma variação no nível coletivo, porque é verificada em uma comunidade de falantes. Ocorre em níveis lexical e estilístico-pragmático, porque os falantes fazem uso de diferentes palavras para expressar determinadas emoções e as utilizam em situações de informalidade.

3. Releia este trecho de *Na minha pele* e responda às questões seguintes.

Paty se escreve assim, com Y mesmo, graças a um coqueiro bipartido que ficava no quintal da casa de tia Alzira e acabou virando ponto turístico. Talvez algum dia tenha sido com I, não sei. O coqueiro também era logomarca das canecas dos festivais de chope que aconteciam na ilha nos anos 1980, me lembro bem. [...]

- Assim como nesse trecho, há no texto todo o uso de verbos no presente e no pretérito imperfeito do modo indicativo. Por que o autor faz uso predominante desses tempos verbais? Qual é a função das expressões “não sei” e “me lembro bem” no trecho citado?

Ver resposta no MPE

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

É importante ressaltar que essa não é a única parte em que o fenômeno da variação linguística é mencionado no livro, mas é a única em que as questões conceituais sobre o tema são mencionadas. O boxe exposto na imagem acima é constituído de um conceito de variação, de uma menção aos dois níveis em que esta acontece – o enunciativo e o linguístico –, além da apresentação das motivações de ocorrência das variedades, tais como as dimensões social, regional, etária, profissional, histórica, entre outras. A reflexão está associada a um texto, também aqui mencionado. Duas questões básicas precisam ser discutidas a partir do modo como está apresentada a temática da variação nesta parte do livro. A primeira diz respeito à limitação do espaço dado ao tema, do ponto de vista conceitual, e a segunda, resultado da primeira, é referente à insuficiente discussão proposta pelo material, já que a variação não está alheia à língua mas é, na verdade, base de sua existência, como preconizado por Pena-Ferreira (2022).

No decorrer das pesquisas linguísticas feitas a partir de materiais didáticos, tais como a de Oliveira (2018) e Petermann e Alves (2018), ambas realizadas após a publicação da BNCC, um problema ficou evidente: os materiais apresentam o tema de forma condensada e isolada, tratando-o em apenas um capítulo. Aqui, o drama parece ser ainda mais evidente e grave: a reflexão conceitual sobre variação linguística está restrita a uma página do material, tornando, assim, a discussão sobre o tema ainda mais insuficiente. Uma alternativa seria retomar à discussão conceitual em todos os momentos em que as ocorrências da variação fossem discutidas, o que fundamentaria toda a reflexão proposta. A figura 14 é constituída de informações importantes sobre variação, tais como os níveis em que ocorre. No entanto, por não serem suficientemente ampliadas, tornam-se limitadas. Não parece lógico dizer que a variação linguística ocorre nas dimensões fonética/fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática da língua, e não adentrar todos esses níveis. Fica evidente, assim, a postulação de Faraco (2007) a respeito da ausência de uma pedagogia da variação linguística para o trabalho em sala de aula.

O mesmo ocorre quando, no material, são apresentadas as motivações extralinguísticas. A ausência de exemplos não ajuda na assimilação do fenômeno pelos estudantes e potencializa a ideia de que este tema não é importante ou que pouco significa para a formação estudantil. Quando observadas as questões propostas ao redor do boxe, fica evidente, ainda, que o nível lexical da língua é priorizado, assim como o fator extralinguístico regional, quando, pela própria proposta do material, os outros níveis e fatores extralinguísticos

deveriam ter sido igualmente apreciados. Evidencia-se, portanto, um receio em se promover a ampliação da discussão, haja vista que em outros materiais investigados por outros pesquisadores, esta também é a principal ocorrência. Convém destacar, também, que pelo próprio tema da unidade – multiculturalismo –, espera-se que o material, ao discorrer sobre Variação Linguística, aprofunde a discussão, haja vista a Variação estar diretamente relacionada aos fatores socioculturais. Nesse sentido, a reflexão sobre o fenômeno ser restrita a apenas ao nível lexical e ao fator regional, como é possível inferir pelo texto utilizado, configura certa limitação frente à tão importante fator de constituição linguística. Ademais, para além dos gêneros de mídia social e crônica, outros poderiam ter sido elencados, tais como e, por eles, a discussão linguística poderia ter sido aprofundada.

4.3.2 *O livro didático menciona de algum modo a pluralidade de línguas que existe no Brasil? O livro didático aborda o fenômeno da mudança linguística? Como?*

O livro didático em questão não aborda a pluralidade de línguas existentes no Brasil, nem fornece informações sobre o contexto de formação da língua portuguesa, ou seja, do processo de mudanças ocorridas no decorrer da história que formaram o português. A ausência de tais discussões é uma lacuna significativa no material didático, que merece atenção e correção.

A pluralidade de línguas no Brasil é um fato inegável e importante para se compreender a diversidade linguística do país. Além do português, que é a língua oficial, existem muitas línguas indígenas, línguas de imigração (como o italiano, o alemão e o japonês) e línguas de influência africana, como os crioulos e o iorubá. Essa diversidade linguística é um componente essencial da identidade cultural do Brasil e desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade inclusiva e plural. Conforme Bagno (2007), essa ocorrência deve-se à recorrente ideia de que o Brasil é um país monolíngue, o que, por questões óbvias, não configura verdade.

Da mesma forma, o contexto de formação da língua portuguesa, de modo geral, é uma questão relevante para se compreender o desenvolvimento da língua no país. A influência das línguas indígenas, africanas e de imigração no português brasileiro é um fenômeno linguístico de grande importância, que moldou a língua de maneira única e distinta em relação ao português falado em Portugal, por exemplo. A falta de discussão sobre esse contexto histórico contribui para uma compreensão limitada do desenvolvimento da língua no Brasil. Importante é salientar que essa não é uma ocorrência isolada. Contribuindo para essa discussão, Bagno (2007, p. 128) afirma que “o plurilinguismo brasileiro sempre foi silenciado, inclusive por

meio de ações violentas como proibições formais, massacres de povos indígenas, legislações que condenavam à prisão quem falasse outras línguas, etc.”. Como ambiente formador, a escola não pode potencializar esse entrave, dado que o preconceito transcende os limites disciplinares, alcançando o convívio social.

A importância de abordar essas temáticas nos materiais didáticos reside no fato de que a educação é um instrumento fundamental para promover a conscientização e o respeito à diversidade cultural e linguística. Ao negligenciar a pluralidade de línguas no Brasil e o contexto de formação da língua portuguesa, o material em questão deixa de cumprir um papel essencial na formação de cidadãos mais bem informados e conscientes. Além disso, ao incluir essas discussões nos materiais didáticos, é possível contribuir para o fortalecimento da identidade cultural e linguística dos estudantes, promovendo um maior entendimento da riqueza da diversidade linguística do Brasil. Isso pode ser especialmente significativo em um contexto de crescente reconhecimento dos direitos linguísticos das comunidades minoritárias e do valor da preservação das línguas indígenas e de imigração.

4.3.3 *O tratamento se limita às variedades rurais e/ou regionais? O livro didático apresenta variantes características das variedades prestigiadas (falantes urbanos, escolarizados)?*

No principal momento em que o livro didático analisado discute sobre o fenômeno da Variação (unidade 1, texto “na minha pele”, discutido no tópico), a ênfase é dada ao aspecto regional, haja vista o autor do texto ser baiano e, na escrita, apresentar expressões dessa região do país. É imperativo, nessa oportunidade, retomar aqui ao que preconiza a habilidade EM13LP17 da BNCC, já discutida nesse trabalho. O texto versa sobre a necessidade de se discutir a variação não só pela dimensão regional, mas também social, histórica, situacional, etária, entre outros aspectos.

Importante é ressaltar que na mesma unidade, o livro didático perde uma oportunidade cara de mencionar que a norma culta, ou seja, o uso das línguas daqueles que fazem parte das camadas privilegiadas da sociedade (falantes escolarizados, escritores), também é uma variedade linguística. No capítulo 2 do material, páginas 42 e 48, especificamente, são dispostas, respectivamente, trechos das crônicas “Bailes e divertimentos suburbanos” e “O Prefeito e o Povo” de Lima Barreto. Os textos poderiam ter suscitado uma discussão sobre a forma de escrita do autor e, por exemplo, sobre colocação pronominal que, no português brasileiro, é variável. Apesar de terem sido destacados alguns trechos das

crônicas, essa discussão não é suscitada. As figuras 15 e 16 são exemplos de partes do texto em que essa dimensão da língua poderia ter sido trabalhada:

Figura 15 – Fragmento da crônica “O prefeito e o povo”, de Lima Barreto

O senhor doutor Carlos Sampaio é um excelente prefeito, melhor do que ele só o Senhor de Frontin. Eu sou habitante da cidade do Rio de Janeiro, e, até, nela nasci; mas, apesar disso, não sinto quase a ação administrativa de Sua Excelência. [...]

Vê-se bem que a principal preocupação do atual governador do Rio de Janeiro é dividi-lo em duas cidades: uma será a europeia e a outra, a indígena.

É isto que se faz ou se fez na Índia, na China, em Java etc.; e em geral, nos países conquistados e habitados por gente mais ou menos amarela ou negra. [...]

Todo o dia, pela manhã, quando vou dar o meu passeio filosófico e higiênico pelos arredores da minha casa suburbana, tropeço nos caldeirões da rua principal da localidade de minha residência, rua essa que foi calçada há bem cinquenta anos, a pedregulhos respeitáveis.

Lembro-me dos silhares dos caminhos romanos e do asfalto com que a prefeitura municipal está cobrindo os areais desertos de Copacabana.

BARRETO, Lima. O prefeito e o povo. *Careta*, Rio de Janeiro, 15 jan. 1921. In: BARRETO, Lima. *Marginália*. p. 117. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/by000154.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

Figura 16 – Fragmento da crônica “Bailes e divertimentos suburbanos”, de Lima Barreto

Na noite do baile, fui deitar-me cedo, como sempre faço quando me resolvo descansar a sério. Às 9 horas, por aí assim, estava dormindo a sono solto. O baile já havia começado e ainda com algumas polcas repinicadas ao piano. Às 2 e meia, interrompi o sono e estive acordado até as 4 da madrugada, quando acabou o sarau.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

Além desse texto, outros também poderiam ter servido de base para essa discussão no material. Convém dizer que ausência de uma análise das variantes linguísticas prestigiadas também pode impactar negativamente a preparação dos estudantes a respeito da língua que falam. O não esclarecimento de que as formas prestigiadas, ditas cultas, são mais uma variedade da língua pode transparecer a ideia de que esses falantes detém o modo “certo” de manifestar a língua e, por isso, devam ser imitados. Essa situação vai de encontro ao que

defendem Bagno, Sttubbs e Gagné (2002), quando versam sobre a necessidade de, em sala de aula, se deve estimular um conhecimento cada vez maior e melhor sobre todas as variedades sociolinguísticas, e não só de uma delas.

Assim, é crucial que os materiais didáticos adotem uma abordagem mais abrangente, incorporando não apenas as variedades linguísticas associadas a contextos rurais e regionais, mas também aquelas presentes em ambientes urbanos e entre falantes escolarizados. Isso promoverá uma compreensão mais completa e equitativa da diversidade linguística, capacitando os estudantes a se comunicarem de maneira eficaz em uma variedade de situações sociais e profissionais.

4.3.4 *O livro didático separa a norma-padrão da norma culta (variedades prestigiadas) ou continua confundindo a norma padrão com uma variedade real de língua?*

O livro didático analisado apresenta uma abordagem questionável em relação à distinção entre norma-padrão e norma culta, negligenciando a diferenciação conceitual crucial entre esses termos. Ao longo de sua exposição, a obra não estabelece claramente a natureza da norma-padrão como um ideal linguístico, desvinculado de uma variedade específica de língua.

A ausência de uma discussão aprofundada sobre a distinção entre norma-padrão e norma culta no material didático é preocupante, dada a importância dessa diferenciação para o desenvolvimento linguístico dos estudantes. Faz-se necessário, neste caso, que o professor saiba essa diferença e a esclareça aos seus alunos, sob pena de perpetuação de alguns equívocos conceituais a respeito da temática. A norma-padrão, por definição, não corresponde a uma variedade linguística específica, representa um conjunto de convenções linguísticas consideradas ideais para a comunicação formal.

Enquanto ideal linguístico, é muitas vezes percebida erroneamente como uma variedade linguística, o que pode levar a uma compreensão equivocada de que há uma única forma correta de expressão na língua. Essa simplificação pode resultar em estigmatização de formas linguísticas não conformes à norma-padrão, desvalorizando a riqueza intrínseca à diversidade linguística. A omissão dessa explicação pode induzir os estudantes ao equívoco de considerar a norma-padrão como uma variedade linguística concreta, contribuindo para a perpetuação da ideia equivocada de homogeneidade linguística. Essa ocorrência, então, vai de encontro ao que preconiza a própria BNCC na competência 4, abordada nesse trabalho. O documento diz sobre a necessidade de se considerar a língua como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e

vivenciando-as como formas de expressões indenitárias, pessoais e coletivas, como também defende Santos (2008).

Ademais, a falta de abordagem sobre a distinção entre norma-padrão e norma culta pode resultar na concepção errônea de que a língua é estática e imutável, desconsiderando sua natureza dinâmica e em constante desenvolvimento. A compreensão adequada desses conceitos é crucial para que os estudantes desenvolvam uma visão mais precisa e crítica em relação à língua, evitando concepções simplistas que podem prejudicar sua formação linguística.

4.3.5 O tratamento de variação no livro didático fica limitado ao sotaque e ao léxico, ou também aborda fenômenos gramaticais? O livro didático explicita que também existe variação entre fala e escrita, ou apresenta a escrita como fenômeno homogêneo e fala como lugar do erro?

A reflexão sobre Variação Linguística no livro didático observado tem como foco principal o nível lexical. Isso fica evidente já na primeira menção feita ao fenômeno da variação. Mais uma vez se retoma o texto “Na minha pele” (ver figura 13). O foco, nessa oportunidade, se dará sobre o exercício proposto pelo material didático. A imagem seguinte corresponde às questões da atividade aqui mencionada:

Figura 17 – Exercício sobre o texto “Na minha pele”, de Lázaro Ramos

Analisando a linguagem do texto

1. b. “Tomaquê” é uma expressão usada, de acordo com o autor, a fim de que um voluntário possa atravessar alguém de uma margem a outra, para chegar à ilha. “Oxente” é uma interjeição que expressa admiração, surpresa ou estranheza. “Ó paí, ó” é uma interjeição usada para chamar a atenção sobre algo.

- 1. No fragmento lido da obra *Na minha pele*, o autor apresenta o vocabulário usado na Ilha do Paty. Releia este trecho e responda às questões.**

Talvez você, minha companhia de viagem, não saiba o que quer dizer “tomaquê”. É uma redução, como “oxente”, que quer dizer “O que é isso, minha gente”. Ou “Ó paí, ó”, que é “Olhe pra isso, olhe”. Ou seja, é simplesmente “Me tome aqui, do outro lado da margem”. É muito mais gostoso gritar “Tomaquê!”.

- a. Explique o que há em comum no processo de formação das palavras “tomaquê”, “oxente” e da expressão “ó paí, ó!”. Cite uma palavra que você usa, de forma coloquial, com processo parecido. As palavras “tomaquê”, “oxente” e a expressão “ó paí, ó!” têm em comum o fato de se formarem pela redução de frases. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem: ôxe (uma redução da interjeição “oxente”), cê ou cêis (redução de você ou vocês), tá ou tão (redução de está e estão), deprê, entre outras.
- b. Em quais situações essas expressões ocorrem na fala e em quais contextos? Pesquise, caso seja necessário. Todas essas expressões ocorrem em uma dimensão regional, pois são expressões próprias dos falares de moradores de determinadas regiões do Nordeste brasileiro, especialmente na Bahia.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

As questões propostas têm como ponto de investigação o vocabulário utilizado pelo autor do texto, Lázaro Ramos, que é de Salvador-BA. Advindas da cultura baiana, as expressões utilizadas pelo autor são marcas da identidade linguístico-cultural desse estado brasileiro. São reduções empregadas em determinadas situações comunicativas, que exercem efetivamente o papel de promover a interação linguística. É imperativo destacar, também, o fato de que o falar do nordeste não é homogêneo e que, mesmo em um mesmo Estado, como é o caso da Bahia, há diversidade nas formas de manifestação da língua. Convém ressaltar a ausência de uma questão relativa aos fatores que colaboram para o uso dessas expressões em determinados contextos, que, inclusive, são diversos, envolvendo motivações não só regionais, mas também sociais, tais como idade e gênero. Há a necessidade de contextualizar, inclusive do ponto de vista conceitual e histórico (trata-se de um estado no Nordeste brasileiro), tal uso, de modo a garantir a amplitude da formação linguística dos estudantes acerca desse aspecto.

Outro nível mencionado no livro é o sintático. No capítulo 9 – Saúde e Bem-Estar –, unidade 5 – Saúde –, na seção “usos da língua”, é apresentado o seguinte trecho do texto “O amor nos tempos do cólera”, que serve de base para a reflexão sobre concordância nominal:

Figura 18 – Parte 1 de usos da língua (Concordância nominal)

USOS DA LÍNGUA

tuado em barracas à margem dos charcos faziam suas necessidades ao ar livre. As fezes secavam ao sol, viravam poeira, e eram respiradas por iodios com regozijos natalinos no fresco e venturoso vento de dezembro.

Concordância nominal

Você já deve de ter estudado concordância nominal. Mas você sabe o que esse conceito significa? Para conhecer mais sobre ele, releia o trecho a seguir de *O amor nos tempos do cólera* e responda às questões 1 a 6.

As **casas** coloniais bem equipadas tinham latrinas com **fossas** sépticas, mas dois terços da **população** amontoada em barracas à margem dos charcos faziam suas necessidades ao ar livre. As fezes secavam ao sol, viravam poeira, e eram respiradas por iodios com regozijos natalinos nas frescas e venturosas **brisas** de dezembro.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

Após esse fragmento de texto, é exposto, em um boxe (figura 18), o conteúdo sobre concordância nominal. No primeiro momento, a reflexão se volta para a gramática normativa, cujo objetivo é prescrever o modo padrão de uso da língua. Depois, o material cita dois exemplos de concordância nominal diferentes daquela prescrita anteriormente. Trata-se de uma adaptação da primeira oração do trecho do texto anteriormente mencionado. Após a reflexão, são apresentadas algumas questões referentes a esse uso, como pode ser observado na imagem a seguir:

Figura 19 – Parte 2 de usos da língua (Concordância nominal)

6. Você acabou de ler um trecho, na modalidade escrita, como um bom exemplo da regra básica de concordância nominal. Observe, a seguir, a concordância nominal em orações reescritas do mesmo trecho e responda às questões seguintes.

I – As casa colonial bem equipadas tinham latrinas com fossas séptica.

II – As casa colonial bem equipada tinham latrina com fossas séptica.

- a. Como se dá a marca explícita de plural nos sintagmas nominais da oração I?

No primeiro sintagma, há marcas de plural no substantivo (determinante) e em duas palavras determinantes: "as" e "equipadas". No segundo e no terceiro sintagmas, há marcas de plural apenas nos substantivos (determinantes).

2

- b. Como se dá a marca explícita de plural nos sintagmas nominais da oração II?

No primeiro sintagma, há marca de plural apenas no determinante "as". No segundo sintagma, não há marca de plural e, no terceiro, há marca de plural apenas nos substantivos determinantes.

- c. Em sua opinião, essas orações, na modalidade falada, seriam ditas por quais interlocutores e em qual situação de comunicação?

Resposta pessoal.

- d. Na modalidade escrita, em sua análise, em qual situação de comunicação essas construções poderiam ser consideradas adequadas?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem situações informais de comunicação ou em produções artístico-literárias.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho.

A partir da frase “As casas coloniais bem equipadas tinham latrinas como fossas sépticas”, a autora apresentou outras duas com possibilidades diferentes de concordância e duas questões específicas sobre as marcas de concordância delas. Em relação à oração I (As casa colonial bem equipadas tinham latrinas com fossas séptica), a pergunta é sobre a marca explícita de plural nos sintagmas. Como resposta, o material apresenta, via manual do professor, a seguinte resposta: *“No primeiro sintagma, há marcas de plural no substantivo (determinante) e em duas palavras determinantes: “as” e “equipadas”. No segundo e no terceiro sintagmas, há marcas de plural apenas nos substantivos (determinantes)”*(Chinaglia, 2020, p. 245, grifo meu). Há, no entanto, um equívoco na resposta, visto que no sintagma 1 as marcas de plural aparecem apenas em “as” e em “equipadas”, mas não em “casa”, que é o substantivo determinante e que, na sentença, se encontra no singular. O equívoco pode levar o professor, caso não faça uma análise minuciosa da sentença, a uma interpretação também errada daquilo que vê, e, conseqüentemente, ele pode transpor isso aos estudantes.

No caso da oração II, pela observação, as respostas estão adequadas à sentença. A respeito das perguntas **C** e **D**, algumas questões precisam ser ponderadas. Pela forma como as sentenças foram construídas, resultado apenas de uma adaptação de outra oração, e não de um texto oral ou escrito de uso real, perguntar aos alunos sobre quais interlocutores as fariam e em quais situações parece precipitado, haja vista a necessidade de informações prévias sobre o assunto, tais como as possíveis motivações de determinado uso, que são diversas, além de exemplos reais desse uso, o que poderia ajudar os estudantes a reconhecerem essas marcações de concordância, seja na sua maneira de manifestar a língua ou em um colega ou familiar. Ademais, é importante dizer que as construções apresentadas no material poderiam ser reproduzidas por qualquer falante da Língua Portuguesa, especialmente em situações de oralidade, e não apenas por um grupo específico. Não se trata de sentenças exclusivas dos grupos sociais menos escolarizados, por exemplo, como parece direcionar a própria pergunta. Por esse caminho, os estudantes poderiam compreender que esse modo de fazer a concordância não é incorreto, como prega a gramática normativa, e sim mais uma forma de realização da língua. O mesmo acontece quando se pergunta em quais situações esse modo de escrita seria adequado, não é algo exclusivo, haja vista que a língua é maleável, é fluida.

Importante dizer que, na sequência desse breve exercício, o material dispõe de um outro boxe. Este, por sua vez, é constituído de informações importantes sobre a concordância nominal não-padrão, como se vê na figura 20:

Figura 20 – Boxe sobre a concordância nominal

A falta de concordância nominal padrão, especialmente no uso do plural, na modalidade falada, pode ser vista, muitas vezes, como índice de baixa escolaridade (ou falha no ensino), marca de uma variedade regional ou de baixo poder aquisitivo. Essa visão é estereotipada e se configura em **preconceito linguístico**. De fato, alguns estudos sugerem que a falta de concordância nominal, na modalidade falada, pode ocorrer em diferentes variações do português brasileiro, incluindo as de falantes de variedade urbana da língua, com escolaridade média e alto poder aquisitivo.

Há diferentes modos de analisar a falta de concordância nominal. A **gramática normativa**, cujo foco é a prescrição de regras da norma-padrão, considera a falta de concordância nominal como um **erro** ou, em textos literários, uma licença poética.

De forma diferente, a **gramática descritiva de usos da língua**, que analisa e descreve de acordo com os usos concretos e em situações comunicativas reais, pode considerar a falta de concordância nominal como **uma das possibilidades de uso, que pode ser adequado ou não**, dependendo da situação de uso.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

O livro didático perdeu uma grande oportunidade de aprofundar a discussão sobre a concordância, que é um fenômeno variável na língua. A utilização, por exemplo, de textos em que usos reais da língua estivessem na base, poderia ajudar na ampliação dessa discussão. O quadro observa pontos importantes, configurando certo avanço, quando consideradas outras obras didáticas. No entanto, o foco ainda é restrito à modalidade falada da língua. Ao que consta, há um receio em se refletir sobre a escrita. Tal movimento pode transparecer que a fala é o lugar onde há a irregularidade, enquanto na escrita isso não ocorre. Importante ressaltar, mais uma vez, que em ambas as modalidades, tudo o que acontece na língua tem uma razão de ser. Se a explicação não está no nível interno da língua, certamente estará no externo.

Outro ponto que merece destaque é a ausência, no material analisado, de uma reflexão mais aprofundada sobre o preconceito linguístico, cuja raiz são os preconceitos sociais, como preconiza Soares (2008). Por detrás da desconsideração da forma como o outro manifesta língua está a estratificação social, a estigmatização e, por isso, a segregação. Ainda que seja mencionado no boxe anterior (figura 20), não há uma definição clara a respeito desse tipo de preconceito, que é, como discutido por Soares (2008), implica na ideia de superioridade de uma forma de realização da língua em detrimento às outras. Além disso, a BNCC, por meio da habilidade EM13LP17, aqui discutida, orienta para que discussão sobre o preconceito linguístico também ocorra, em vista da sua superação.

Ademais, é válido mencionar que no campo da concordância verbal a apreciação do material não estabelece o mesmo caminho de reflexão que em concordância nominal. É feita apenas uma breve menção à possibilidade de variação da concordância, mas a discussão não é aprofundada, e exemplos mais explícitos não são apresentados (ver figura 21):

Figura 21 – Concordância verbal I

Concordância verbal I

1. Releia este trecho do conto.

- Lá, aquela gente tira água do poço?

a. Qual é o sujeito da oração?

O sujeito da oração é "aquela gente".

b. Por que o verbo "tira" está na 3ª pessoa do singular? Você já viu variações desse uso? Em que situações?

Apesar de indicar uma ideia de coletividade de pessoas, o termo gramatical "aquela gente" está no singular, portanto, o verbo deve concordar com ele, também no singular.

2. Observe:

Poço, fogueira, esteira: o assunto pedia muita explicação.

a. Qual é o sujeito do verbo "pedia"?

O sujeito é "o assunto".

b. Se eliminássemos a expressão "o assunto", como teria de ser reescrita a oração, de acordo com a norma-padrão? O que muda nessa nova configuração?

A oração deveria ser: "Poço, fogueira, esteira: pediam muita explicação". Na nova configuração, o verbo deve ir para o plural, pois passa a se referir a mais de uma palavra, isto é, a um sujeito composto.

3. Acompanhe mais uma vez o trecho a seguir.

Na aldeia era simples: todos dormiam despidos, enrolados numa capulana ou numa manta conforme os climas.

a. Explique por que o verbo "dormir" está na 3ª pessoa do plural.

O verbo "dormir" está na 3ª pessoa do plural para concordar com o sujeito "todos", que também apresenta esta flexão.

b. Se a expressão "todos" fosse substituída por "todo mundo", como deveria ser reescrita a oração, de acordo com a norma-padrão?

Caso o sujeito fosse "todo mundo", apesar de representar um coletivo de pessoas, o termo está no singular, portanto, a oração deveria ser "todo mundo dormia despido", com o verbo também no singular.

A **concordância verbal** é a relação estabelecida entre o sujeito e o verbo. Na regra geral, o sujeito sempre concorda com o verbo em número e pessoa.

Apesar dessa regra geral da norma-padrão para a concordância verbal, há uma tendência em algumas variedades do português brasileiro falado de marcar o plural somente no sujeito, e não no verbo. Trata-se de um uso possível em situações informais, que não deve ser visto de maneira preconceituosa. Em situações formais, deve-se optar pela norma-padrão.

Fonte: foto tirada pelo autor do trabalho

A referência à possibilidade de variação na concordância verbal se dá na questão **"B"**, é referente ao verbo "tira". Não há um prolongamento da discussão, nem reflexão sobre as motivações para esse tipo de variação. No final da página, está disposto mais um box. Este contém informações sobre a variação na concordância verbal, mas, assim como aconteceu na

nominal, o foco é a modalidade falada da língua, e, por fim, há a recomendação de que se use, em situações formais, a norma-padrão da língua. Convém ressaltar que, além da não apreciação devida dos fatores que levam à variação na concordância verbal, a indicação de uso de uma norma-padrão também não é interessante, haja vista ser essa uma variedade que apenas consta compêndios normativos, mas não é utilizada, na realidade, por nenhum grupo linguístico, como discutido no subtópico 4.3.5 deste trabalho.

4.3.6 O livro didático mostra coerência entre o que diz nos capítulos dedicados à variação linguística e o tratamento que dá aos fatos de gramática? Ou continua, nas outras seções, a tratar do “certo” e do “errado”? O livro didático apresenta a variação linguística somente para dizer que o que vale mesmo, no fim das contas, é a norma-padrão?

Na análise do livro didático, constatou-se uma intenção de incorporar o fenômeno da variação em outras partes da obra, evitando relegá-lo a um único capítulo. No entanto, é relevante notar que essa abordagem não se estende de maneira equitativa a todos os níveis linguísticos, contradizendo o que o próprio livro didático aponta sobre o fenômeno no primeiro capítulo do material.

No que concerne aos fenômenos gramaticais, destaca-se a atenção dada à ausência da desinência de plural na concordância nominal, o que não ocorre na sequência, quando trata da concordância verbal. É imperativo assinalar que outras facetas gramaticais pertinentes poderiam ter sido contempladas, como é o caso da colocação pronominal, cuja ausência representa uma lacuna na exploração das peculiaridades linguísticas.

A obra em questão adota uma postura que se afasta da terminologia dicotômica "certo" e "errado", mas não deixa de orientar os usuários da língua em direção à norma-padrão da língua portuguesa, especialmente em contextos formais. Importante, nesse sentido, reafirmar alguns pressupostos defendidos desse trabalho e que dizem respeito à reflexão sobre língua em sala de aula. Primeiro, a língua é uma atividade social e que, por isso, o ato de ensiná-la pressupõe entender que sua realização se dá no uso, num contínuo processo, como defende Pena-Ferreira (2022). A recomendação do uso da norma-padrão, portanto, sugere uma valorização intrínseca desta, ainda que não se trate, como já dito aqui, de uma variedade real da Língua Portuguesa. A língua é intrinsecamente dinâmica e permeada por diversas manifestações linguísticas, reconhecendo a riqueza da variação como um fenômeno natural e enriquecedor. A sala de aula, como preconiza Bortoni-Ricardo (2004), é um espaço em que a Variação ocorre e dever ser observada, uma vez ser a escola um ambiente propício par a

superação da ideia de “erro” na língua e, conseqüentemente, o pilar de uma formação linguística emancipadora e plural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou investigar a presença e o tratamento da Variação Linguística no livro didático de Língua portuguesa “Linguagens em Interação”, do Novo Ensino Médio. A partir dessa discussão, é preciso reafirmar, mais uma vez, que a Variação é um fenômeno intrínseco a todas as línguas humanas conhecidas.

Além disso, destaca-se a necessidade de se discutir sobre esse fenômeno em sala de aula, não como um tema isolado, mas como um elemento basilar das aulas de Língua Portuguesa. Nesse contexto, a concepção de língua adotada pelo professor em sala de aula diz muito sobre o seu desempenho, bem como sobre a compreensão que os alunos poderão ter desse fenômeno. Ademais, tomar a reflexão sobre variação como base de todas as discussões sobre língua, reconhecendo, reafirmando e mostrando o seu caráter heterogêneo se faz absolutamente necessário.

O ensino, ponte entre a teoria e a prática, precisa resultar na ampliação dos conhecimentos dos estudantes a respeito da língua que falam e escrevem, e não apenas na memorização de regras gramaticais baseadas em um modelo ideal de língua. Para que isso ocorra, é necessário avaliar criticamente os livros didáticos utilizados nas escolas, a fim de identificar e corrigir eventuais problemas encontrados. Neste caso particular, em que se investigou um livro didático do Novo Ensino Médio, alguns destaques precisam ser feitos: 1) o livro didático analisado aborda o fenômeno da Variação Linguística em mais de um capítulo da obra, preconiza que esta ocorre em todos os níveis da língua, mas não reflete sobre a ocorrência da Variação em todos eles; 2) não estabelece a diferença entre norma-padrão e norma culta, destaca o nível lexical da língua como principal espaço da Variação e o fator regional como principal impulsionador desta; 3) o livro didático não reflete suficientemente a Variação entre fala e escrita, bem como não avança suficientemente nos conteúdos gramaticais, que também são variáveis; 4) Não deixa claro que a Variação Linguística é um fenômeno constitutivo das línguas humanas e, apesar de preconizar que ela ocorre em todos os níveis linguísticos e por motivações extralinguísticas diversas, não aborda todos esses aspectos; 5) Apesar de representar um avanço, se comparado a obras que relegam a discussão sobre Variação a um capítulo, não oferece uma discussão mais ampla sobre o tema, como normatiza a BNCC e pressupõe a própria proposta do Novo Ensino Médio.

Na tentativa de superar esses obstáculos, esta pesquisa pode, evidentemente, servir de base para a elaboração de outros trabalhos, seja para a averiguação de outras obras didáticas ou para a proposição de metodologias para a reflexão sobre esse fenômeno em sala de aula, notadamente nessa fase do ensino básico.

Assim, é fundamental destacar que este trabalho representa uma contribuição significativa para o campo das Letras, especificamente ao que concerne ao ensino de Língua Portuguesa. A compreensão mais aprofundada sobre o lugar da Variação Linguística nos materiais didáticos no Novo Ensino Médio, como se propôs aqui, pode ter implicações importantes na prática pedagógica dos professores de língua e, evidentemente, na ampliação dos conhecimentos dos estudantes a respeito dos fenômenos linguísticos.

Espera-se, portanto, que este estudo sirva como um ponto de partida para investigações futuras e como recurso para profissionais e acadêmicos interessados em pesquisas sobre Língua, Variação e Ensino, áreas pertinentes ao campo das Letras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Tania Maria de; ROWELL, Vania Morales. **A língua portuguesa como instrumento de aquisição de conhecimentos no ensino fundamental**: algumas reflexões. In: SILVA, Carmem Luci da Costa (org.). *Teorias do discurso e ensino*. Porto Alegre: Edipucrs, 2009.

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

_____. **Parecer crítico sobre a base nacional comum curricular, área de língua portuguesa**. Brasil, [entre 2017 e 2023]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Marcos_Araujo_Bagno_LINGUA_PORTUGUESA_.pdf. Acesso em: 06 de novembro de 2023.

_____; GAGNÉ, Gilles; STUBBIS, Michael. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação lingüística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, p. 63-81, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: A Sociolinguística na Sala de Aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, MEC/SEF, 2000.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2000.

CALVET, Louis- Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CHINAGLIA, Juliana Vegas. **Linguagens em interação : língua portuguesa**. São Paulo : IBEP, 2020.

FARACO, Carlos Alberto. **Por uma pedagogia da variação**. In: CORREIA, Djane Antonued. **A relevância social da linguística**: linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica. Funcionalismo. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 156-176.

GERALDI, João Wanderley O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos Da Escola**, v. 9, n. 17, 2016. DOI:

<https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.587>.

_____. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

LACERDA, Marcela Langa. Breve percurso histórico de abordagens linguísticas que antecedem e influenciam a constituição da sociolinguística variacionista. **Revista do GEL**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 68–100, 2021. DOI: 10.21165/gel.v18i1.3046. Disponível em:

<https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/3046>. Acesso em: 29 out. 2023.

MARTINS, Ana Paula Pereira. Funcionalismo Linguístico: um breve percurso histórico da Europa aos Estados Unidos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 18–35, 2011. DOI: 10.14393/DL6-v3n2a2009-3. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11504>. Acesso em: 29 out. 2023.

OLIVEIRA, Flávia Freitas de. **O tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa**. 2018. 215 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2018.

PENA-FERREIRA, Ediene. Variação linguística: o que a escola tem a ver com isso?. *In*: SOARES, Eliane Pereira Machado; SANTOS, Douglas Afonso dos (orgs.). **Heterogeneidade e Ensino de Língua sob a Abordagem da Sociolinguística**. Foz do Iguaçu: CLAEC e-Books, 2022. p 22-39.

PETERMANN, Rafael; ALVES, Luiz Henrique. Língua, variação e livro didático: análise da abordagem da variação linguística em manuais didáticos do Ensino Médio. **LínguaTec**, v. 3, n. 2, 2018.

SANTOS, Patrícia Tavares de Almeida. **Só um instante, senhora, que eu vou tá verificando se o livro tá disponível na editora: gerundismo, preconceito e expansão da mudança**. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Pós-Graduação em Linguística, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2008

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: Uma proposta para o ensino de gramática**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005 [1997].

