



O tratamento da variação linguística em uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

Language variation approach in a Portuguese textbook collection for the Elementary School

Clarice Cristina Corbari¹

Izabella Regina Basso Pimentel²

Resumo:

Neste artigo, objetiva-se tecer algumas reflexões sobre o tratamento da variação linguística no ensino da língua materna e apresentar alguns resultados da análise de uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, utilizada em escolas públicas de Cascavel (PR). O estudo se fundamenta principalmente no aporte teórico-metodológico da Sociolinguística, considerando-se as discussões relacionadas à construção de uma pedagogia da variação linguística. Os resultados mostraram que o material didático aborda a variação linguística, apresentando pontos positivos e algumas limitações.

Palavras-chave: Variação linguística; Língua Portuguesa; Livro didático.

Abstract:

This article aims to make some reflections on the approach of language variation in the teaching of the mother tongue and present some results of an analysis of a Portuguese textbook collection for the Elementary School used in state schools in Cascavel (Paraná). The analysis is based mainly on the theoretical-methodological contribution of Sociolinguistics, taking into account the discussions related to the construction of a pedagogy of linguistic variation. The results showed that the didactic material addresses the linguistic variation, presenting positive points and some limitations.

Keywords: Language variation; Portuguese language; Textbooks.

Introdução

Para entender a necessidade da abordagem da variação linguística, é importante retroceder ao início do século XX, especialmente a partir da década de 30, quando ocorreu a democratização do acesso à educação no Brasil. A escola passou, então, a receber um contingente de alunos mais numeroso e, principalmente, mais heterogêneo, colocando em sala de aula falantes das mais diferentes variedades (SOARES, 2016). Essa democratização

¹ Doutora em Letras pela Universidade Federal da Bahia. Docente do Curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Marechal Cândido Rondon (PR), e do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) na mesma instituição, *campus* de Cascavel (PR).

² Mestranda do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Cascavel (PR). Docente da rede pública estadual de ensino em Tupãssi (PR).

implicou uma mudança no ensino-aprendizagem da língua, pois a instituição escolar deixou de se voltar exclusivamente à elite da sociedade e passou a acolher também a classe popular, que, nas palavras de Silva e Carvalho, “[...] desprovida de situações linguísticas próprias da escolarização e/ou do mundo letrado, mescla os traços linguísticos próprios de sua realidade, de sua cultura aos traços linguísticos daqueles da elite” (CARVALHO; SILVA, 2013, p. 87). No entanto, essa instituição, embora tenha ampliado o acesso das classes populares ao saber escolar, continuou a prestigiar a língua da classe dominante.

Tradicionalmente, a escola procurou impor a norma padrão, estabelecendo noções de “certo” e “errado”, por meio do ensino exclusivo da gramática normativa, que pressupõe uma língua homogênea. Tal eleição colabora para a difusão do preconceito linguístico, uma vez que a norma padrão é comumente considerada a única variedade correta, e as demais são sujeitas ao rechaço social. Entretanto, a heterogeneidade do português brasileiro demanda a consideração da realidade no ensino da língua materna. Espera-se que o ensino se baseie nessa premissa e, conseqüentemente, que o livro didático aborde a variação linguística sem refletir o preconceito linguístico contra as variedades diferentes da norma-padrão (SOARES, 2000; BAGNO, 2004; CALLOU, 2009).

Tal realidade apenas recentemente tem se tornado preocupação na elaboração de livros didáticos. Obviamente, entende-se que é função da escola possibilitar ao aluno o domínio da norma culta e, particularmente no ensino da escrita, neutralizar as marcas identificadoras de cada grupo social, a fim de atingir um padrão supranacional. Contudo, o ambiente escolar precisa partir das variedades linguísticas utilizadas pelos alunos, levando em conta os contextos sociais em que estão inseridos e, especialmente, considerando que,

Da mesma forma em que as diferentes variedades linguísticas têm uma existência exterior (ou anterior) aos sujeitos e aos processos históricos, sociais e políticos, a identidade e a cultura que a linguagem “veicula” são, também, [...] produtos que estão dados e que devem ser valorados e respeitados (BERENBLUM, 2003, p. 171).

A aplicação das pesquisas sociolinguísticas na educação vem sendo considerada há alguns anos por estudiosos como Soares (2000), Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2008), Mollica (2007), entre outros, que têm se voltado para reflexões que buscam motivar uma transformação dessa prática a partir da compreensão de que o mais importante não é saber analisar uma língua dominando conceitos e classificações, mas desenvolver habilidades de uso em situações concretas de interação, ou seja, compreender e produzir enunciados orais e escritos adequando-se ao contexto de interação.

De acordo com Bortoni-Ricardo,



A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15)

Tendo em vista essa problemática, objetiva-se neste trabalho, especificamente: a) refletir sobre o tema do tratamento da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa e b) verificar como é feita a abordagem da variação linguística na coleção de livros didáticos *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), destinada ao Ensino Fundamental.

1. Ensino de Língua Portuguesa: em busca de uma pedagogia da variação linguística

Bortoni-Ricardo (2005) afirma que a variação faz parte da natureza da linguagem e é resultado da diversidade de grupos sociais e da relação que eles mantêm com as normas linguísticas. Considerando-se as dimensões territoriais e a diversidade linguística e cultural do Brasil, a heterogeneidade é um fato natural e inevitável. No entanto, esse fato é frequentemente ignorado pela escola, pelo professor e pelo livro didático. A abordagem da diversidade linguística em sala de aula é uma tarefa muito importante para o professor, pois a forma como o conceito da variação linguística é apresentado aos alunos interfere em seu posicionamento com relação à língua. Espera-se que a escola, especialmente a pública, em lugar de privilegiar somente a norma padrão, promova atitudes linguísticas que não desprestigiem a língua vernácula, pois cada variedade tem sua situação adequada de uso. Dessa forma, busca-se inibir o desenvolvimento do preconceito linguístico, uma vez que os alunos se tornariam capazes de compreender os diversos usos linguísticos adequados a diferentes situações e, mais importante, de compreender que não há erro linguístico nos diferentes modos de falar.

O papel da escola frente às diferenças sociolinguísticas é de fundamental importância, visto que não se pode simplesmente ignorar as peculiaridades linguístico-culturais dos estudantes e querer substituí-las pela língua da cultura institucionalizada. Pelo contrário, a variedade linguística precisa ser respeitada e valorizada, sem que lhes seja negada a oportunidade de aprender as variantes de prestígio, pois a língua é um dos bens culturais mais importantes para a ascensão social (BORTONI-RICARDO, 2005).

É nesse sentido que emerge a necessidade de desenvolver uma pedagogia da variação linguística (BAGNO, 2007; FARACO; ZILLES, 2015) ou, conforme propõe Bortoni-Ricardo

(2004; 2005; 2008), uma pedagogia sociolinguisticamente sensível⁵⁵. Tal tarefa, contudo, não é de fácil consecução. Faraco e Zilles (2015), por exemplo, apontam um desafio:

[...] como desenvolver uma pedagogia da variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística e, como resultado da profunda divisão socioeconômica que caracterizou historicamente sua formação (uma sociedade que foi, por trezentos anos, escravocrata), ainda discrimina fortemente pela língua os grupos socioeconômicos que recebem as menores parcelas da renda nacional? (FARACO; ZILLES, 2015, p. 8)

A expectativa de que a escola deva se concentrar no ensino exclusivo da norma padrão parece representar uma espécie de barreira à incorporação da pedagogia da variação linguística em sala de aula. Embora a discussão não seja novidade na produção teórica relacionada ao ensino, observa-se que sua efetivação é um fenômeno relativamente recente. Pesquisas na área da Sociolinguística vêm sendo desenvolvidas há mais de meio século, mas suas implicações ainda não se efetivam integralmente, haja vista a existência de poucas experiências de uma pedagogia da variação linguística nas práticas de ensino de língua materna.

De acordo com Faraco e Zilles,

Boa parte de uma educação de qualidade tem a ver precisamente com o ensino de língua – um ensino que garanta o domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala nos espaços públicos. E esse domínio inclui o das variedades linguísticas historicamente identificadas como as mais próprias a essas práticas, ou seja, o conjunto de variedades escritas e faladas constitutivas da chamada norma culta (o que pressupõe, inclusive, uma ampla discussão sobre o próprio conceito de norma culta e suas efetivas características no Brasil contemporâneo) (FARACO; ZILLES, 2015, p. 9).

Os documentos oficiais norteadores da Educação Básica reconheceram há algum tempo a necessidade de abordar a variação linguística no ensino de Língua Portuguesa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), por exemplo, ressaltam que o problema do preconceito linguístico a respeito dos diferentes modos de falar pode e deve ser constantemente combatido na escola, como parte do objetivo educacional de oferecer uma formação que realmente respeite as diferenças. Segundo esse documento, “[...] o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência lingüística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa.” (BRASIL, 1997, p. 82).

⁵⁵ Bortoni-Ricardo se apropria do conceito de *culturally responsive pedagogy* (traduzido pela autora como “pedagogia culturalmente sensível”), postulado por Erickson, em 1987, e o adapta para o contexto do ensino de língua materna. Seu objetivo, segundo a autora, é “[...] criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

Contudo, Berenblum (2003), embora reconheça o avanço representado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais no contexto em que foram elaborados, destaca o que chama de “[...] lamentável ‘ausência’ no documento de ‘Língua Portuguesa’ Parâmetros Curriculares Nacionais. Em momento algum do desenvolvimento da problemática da diversidade lingüística há uma referência às línguas indígenas e estrangeiras faladas no Brasil” (BERENBLUM, 2003, p. 186). Tais línguas, segundo a autora, constituem, ao lado das variedades do português, a identidade nacional.

No Estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), principalmente no que tange ao trabalho com a oralidade, apontam que a acolhida democrática da escola às variações linguísticas deve tomar como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais. Assim, mostrando que as diferenças de registro não constituem, científica e legalmente, objeto de classificação e que é importante a adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas.

2. A abordagem da variação linguística nos materiais didáticos

Em vista dos estudos e das discussões sobre a necessidade de abordar a variação linguística em sala de aula, resta verificar de que forma esse debate se reflete nos materiais didáticos. Cyranka (2015), nesse sentido, avalia:

No Brasil, os estudos de muitos outros sociolinguistas têm repercutido no discurso das instâncias encarregadas de promover avanços na qualidade do ensino de nossa escola básica, haja vista o que vem sendo proposto, pelo menos aos poucos, para a incorporação da reflexão sociolinguística nos livros didáticos. De fato, já é exigência do PNL (Programa Nacional do Livro Didático) que se insiram neles alguma atividade relativa à questão da variação linguística. (CYRANKA, 2015, p. 32)

É interessante notar que a variação geográfica deixou de ser tabu no material didático há algum tempo (embora geralmente apresentada sob um viés estereotipado e em tom anedótico), mas a variação social continua sendo pouco explorada e até malvista. Prova disso foi a polêmica, em 2011, envolvendo o livro didático *Por uma vida melhor* (RAMOS, 2009), de Heloísa Ramos, para o ensino da Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse material, enunciados da linguagem coloquial distantes da norma culta, usados em atividades de reflexão linguística, tais como *Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado e Nós pega o peixe*, foram alvo de crítica de jornalistas, pedagogos, professores de



Língua Portuguesa e membros da Academia Brasileira de Letras (ABL). Numa leitura descontextualizada, Ramos (2009) foi acusada de fazer apologia ao erro de português e desvalorizar a norma padrão.

Observa-se que os materiais didáticos parecem, muitas vezes, incluir discussões pontuais sobre variação linguística apenas para atender às exigências contidas nos documentos que guiam o ensino de Língua Portuguesa ou mesmo no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Trata-se mais de cumprir uma agenda que se impõe como necessária do que realmente incorporar um olhar sobre a variação linguística de modo que o pressuposto da heterogeneidade da língua percorra todo o material; ou seja, parece ser mais uma questão de “encaixar” um conteúdo imposto como demanda, e não de agregar uma prática de reflexão contínua no tratamento dos fenômenos linguísticos do português.

González (2015), nesse sentido, tece uma reflexão sobre a abordagem da variação linguística nos livros didáticos:

De modo geral, dada a concepção de livros didáticos como instrumentos estruturadores do ensino, intermediando as relações entre alunos, professores e conhecimento, surgida no Brasil dos anos 1960-1970 como reflexo da ampliação do acesso à escola pública, observa-se uma tendência entre os livros didáticos a tratar a variação linguística como conteúdo de ensino, do mesmo modo como eles vêm tratando a outros temas da educação linguística (GONZÁLEZ, 2015, p. 225).

Garantir a presença de questões relacionadas à variação linguística nos materiais didáticos, no entanto, não assegura que a abordagem seja a mais adequada. Faraco (2015) faz uma crítica em relação ao conteúdo dos livros didáticos:

Os livros didáticos têm dado um tratamento muito superficial ao tema, no mais das vezes limitado à apresentação, algo folclorizada, da variação geográfica ou um tanto quanto estereotipada das falas rurais. Os livros didáticos deixam de fora a variação social que é, de fato, a verdadeira questão a ser enfrentada, já que é ela que serve de critério para os gestos de discriminação dos falantes e de violência simbólica (FARACO, 2015, p. 20).

Na mesma direção, González (2015) observa que:

[...] os livros mais adotados são os que trabalham a variação linguística de modo mais estereotipado e anedótico, contribuindo para a manutenção do discurso sobre o certo e o errado em língua. Os livros menos adotados, por sua vez, são os que trabalham com a variação linguística de modo mais amplo e qualificado, não perdendo oportunidades de trabalhar a variação (GONZÁLEZ, 2015, p. 226).

Na avaliação de Dionísio, a atividade de reescritura “[...] parece ser a mais solicitada quando o assunto é variação linguística ou apenas quando o texto traz ocorrências de variação” (DIONÍSIO, 2005, p. 82), requerendo-se do aluno, na maioria das vezes, que reescreva palavras

ou expressões de alguma variedade (regional, social ou de outra natureza) na variedade padrão, numa perspectiva de “correção”. Entretanto, essa prática não é capaz de assegurar a incorporação das normas da variedade padrão e pode até mesmo reforçar preconceitos do aluno com relação a sua própria variedade e à variedade do outro.

3. Procedimentos metodológicos do estudo

Constitui o *corpus* deste estudo a coleção de livros didáticos, constante do guia de livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), intitulada *Português: linguagens* (5º ao 9º ano), de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicada pela Editora Saraiva (9ª edição reformulada, 2015). Esta coleção vem sendo amplamente utilizada na rede pública de ensino na região Oeste do Paraná, especificamente nas escolas do Núcleo Regional de Cascavel, e figurou entre as três coleções mais utilizadas no ano de 2016.

A análise do material fundamenta-se no aporte teórico-metodológico principalmente da Sociolinguística, mas se beneficia também das contribuições da Linguística Aplicada. No tocante à área da Sociolinguística, destaca-se a corrente da Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005; 2008), definida genericamente por essa autora como “[...] todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área do ensino de língua materna.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

Em termos mais estritos, a análise do material segue os critérios analíticos⁵⁶ reproduzidos a seguir, adaptados do roteiro utilizado por Sirlei Soares (2012) em sua pesquisa de mestrado. Especificamente, busca-se verificar se o material:

1. Explicita os princípios linguísticos nos quais o ensino de Língua Portuguesa deveria ou poderia ser baseado;
2. Ajuda a desenvolver a consciência linguística a respeito da diversidade linguístico-cultural;
3. Ajuda a promover o desenvolvimento de atitudes de respeito à variação linguística e de combate ao preconceito linguístico;
4. Retrata as línguas das minorias (indígenas, afro, imigrantes...);

⁵⁶ O roteiro apresentado é o usado no desenvolvimento do Projeto de Pesquisa “O tratamento da variação linguística em livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental”, anteriormente mencionado.



5. Descreve os usos do português oral e apresenta amostras realistas de português como interação;
6. Reproduz algum tipo de estereótipo linguístico e cultural nos trechos de leitura ou nas questões/atividades;
7. Admite as incorreções do aluno como usuário da língua;
8. Amplia a capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem;
9. Aborda os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situação de uso, articulando-os com as diversas atividades propostas;
10. Apresenta coerência entre os princípios linguísticos apresentados pelo autor e o tratamento dado à diversidade.

Para a descrição e análise do *corpus*, percorreu-se cada um dos quatro volumes da coleção com o objetivo de verificar desde questões mais amplas sobre a concepção de língua/linguagem até questões mais específicas, relativas ao tratamento da variação linguística, seguindo-se o roteiro anteriormente apresentado. Ressalva-se que, pela impossibilidade de uma análise mais aprofundada em um espaço tão restrito como o de um artigo, procede-se a uma avaliação mais geral do material, com destaque para algumas questões mais pontuais.

4. Descrição e análise da coleção

Cada livro da coleção *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2015) é composto de quatro unidades, com três capítulos cada, divididos em seções (não uniformizadas nas unidades, nem em relação ao número de seções – entre três e seis cada capítulo –, nem em relação à ordem em que aparecem), mais um capítulo extra (no final de cada unidade), denominado Intervalo, em que se propõe um projeto coletivo da classe. Abrem as unidades, além do título e de imagens relativas ao tema desenvolvido, algumas sugestões de filmes, músicas, sítios eletrônicos e materiais de leitura sobre o tema.

Os capítulos se iniciam com um texto, seguido da seção “Estudo do texto” (compreensão/interpretação e análise da linguagem do texto etc.) e/ou “Produção de texto” (prática de escrita de um gênero). Às vezes, há uma seção adicional com o trabalho de escrita (“Para escrever com expressividade”, “Para escrever com adequação”, “Para escrever com coerência e coesão”, “Para escrever com técnica” etc.). A seção “A língua em foco” (geralmente a penúltima) destina-se ao trabalho com a gramática. Ocasionalmente, segue a seção “De olho



na escrita”, que trabalha questões como fonema e letra, divisão silábica, acentuação, ortografia etc. Finaliza cada capítulo, invariavelmente, a seção “Divirta-se”, com uma atividade lúdica.

O “Manual do Professor: Orientações Didáticas”, no final de cada volume, contém: introdução; pressupostos teórico-metodológicos sobre o trabalho com a leitura, produção de texto, oralidade e gêneros orais, gramática (denominada “ensino da língua”), recursos complementares e articulação com outras áreas do conhecimento; avaliação (sobre o que avaliar em cada item – leitura, produção textual e gramática); estrutura e metodologia da obra (descrevendo o teor das unidades, capítulos e seções, com orientações sobre como explorá-los); cronograma; plano de curso, discriminando objetivos e conteúdos e indicando sugestões de estratégias; livro digital e multiletramento (sobre a tecnologia na escola).

Na introdução do Manual, os autores descrevem os avanços da edição de 2015 em relação às anteriores:

Nesta edição, procuramos confirmar e aprofundar os rumos traçados nas edições anteriores. Por exemplo, a proposta de um trabalho consistente de leitura, com uma seleção criteriosa de novos textos – que vão dos clássicos da literatura universal aos autores da literatura contemporânea brasileira –, comprometida com a formação de leitores competentes de todos os tipos de textos e gêneros em circulação social; uma abordagem da gramática que, sem abrir mão de alguns conceitos da gramática normativa, essenciais ao exercício de um mínimo de metalinguagem – como substantivo, verbo, pronome, complementos, adjuntos –, alarga os horizontes dos estudos da linguagem, apoiando-se nos recentes avanços da linguística e da análise do discurso; uma proposta de produção textual apoiada na teoria dos gêneros textuais ou discursivos e na linguística textual; e o interesse em explorar (seja na condição de receptor, seja na de produtor) outras linguagens, além da verbal, como a pintura, a fotografia, o cinema, o cartum, o anúncio publicitário, etc. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 275⁵⁷).

Observa-se que a questão da variação linguística não foi citada nesse parágrafo. Contudo, mais adiante na obra, os autores reafirmam o que chamam de “medidas básicas” adotadas na elaboração do material didático, entre as quais

[...] a *reavaliação do peso* dos conteúdos tradicionalmente supervalorizados (como, por exemplo, a classificação das palavras em categorias como um fim em si mesma); a *mudança de postura em relação à língua* (eliminando, por exemplo, a noção de *erro* e inserindo a noção de *adequação*, ou abrindo espaço para refletir sobre as variedades linguísticas) [...] (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 275).

Ainda na introdução do manual, os autores explicitam os princípios linguísticos nos quais o ensino de Língua Portuguesa deveria ser baseado: “[...] pensamos que o ensino de português, hoje, deve abordar a leitura, a produção de texto e os estudos gramaticais sob uma mesma perspectiva de língua – a *perspectiva enunciativa de língua, isto é, como meio de ação*

⁵⁷ Todas as citações diretas da obra de Cereja e Magalhães (2015) referem-se ao volume do 6º ano.



e interação social.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 275).

Em uma análise mais geral da obra, verifica-se que, de fato, ela incorpora muitas das discussões mais recentes nas áreas da Linguística e da Linguística Aplicada no que concerne ao ensino da língua materna, tais como: a exposição abundante de gêneros variados; a proposição de atividades de compreensão de texto que não se restrinjam à localização de informações pontuais, mas incluam questões que promovam reflexão; o fornecimento de contexto para a produção escrita, com base em uma sequência de práticas anteriores destinadas ao estudo do texto que abre cada capítulo até culminar nas atividades de produção de texto propriamente ditas (ressalva-se que a produção de texto não é a parte final do capítulo, mas precede outras seções); entre outros aspectos verificados no material.

Sobre a prática da oralidade, os autores comentam:

A oralidade está presente, por exemplo, nas leituras de texto feitas pelos alunos e eventualmente pelo professor, nas quais vários aspectos da oralização ganham importância, como entonação, observação dos sinais de pontuação, ritmos, pausas, etc. [...] [e] também está presente nas situações de leitura oral dos textos produzidos pelos alunos [...] (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 286).

Sem entrar no mérito da questão, pois não é foco deste artigo, verifica-se, nesses trechos, que não se trata de uma prática propriamente comunicativa/interativa, mas de uma espécie de “treinamento” da habilidade oral. No entanto, parece também haver, no material, espaço para um trabalho que ultrapasse essa visão mais restritiva, conforme apontam os autores:

[...] a oralidade é regularmente explorada na seção *Trocando ideias*, na qual os alunos são estimulados a se posicionar a respeito do texto de abertura do capítulo e, a partir dele, manifestar seu ponto de vista sobre um tema, debater as divergências, negociar, relatar experiências que sirvam como exemplo, etc. [...], bem como na realização dos projetos propostos pelo capítulo *Intervalo*, ao final das unidades, nos quais os alunos, em diferentes situações, participam de saraus, mostras, feiras e exposições, apresentando seus trabalhos ao público convidado para os eventos (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 286).

Especificamente no que tange à variação linguística, há referências em todos os volumes da coleção, sempre na seção “A língua em foco”, embora em alguns a abordagem se restrinja a algumas linhas. No volume 6 (6º ano), na unidade 1, capítulo 1, apresentam-se os elementos da linguagem e o conceito de língua como “[...] um fenômeno social que resulta da interação verbal entre interlocutores e se manifesta por meio de enunciados concretos.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 25). Logo adiante, afirma-se: “Os usos e leis de uma língua fazem parte de uma evolução contínua, sem interrupções, e por isso a língua apenas pode ser compreendida de fato se considerada a situação de comunicação em que ela se dá.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 25).



No capítulo 2, apresenta-se um trabalho relativamente extenso da variação linguística, abrangendo nove páginas de textos, explicações e exercícios sobre o tema. A abordagem se inicia pela apresentação de uma tira de Fernando Gonsales, que traz, no primeiro quadrinho, um papagaio “falando” *Bicicreta cocrete cardenenta!* e uma mulher que demonstra estranhamento pelas palavras pronunciadas pela ave: *Nossa! Ele fala tudo errado!*; no segundo quadrinho, a mulher dirige-se a um homem atrás de um balcão, dizendo que foi devolver o papagaio, e ouve do antigo dono: *Argum pobrema?*. Seguem a tira estes exercícios:

1. O humor da tira é construído a partir das diferenças de uso da língua portuguesa. No 1º quadrinho, o papagaio fala algumas palavras que causam estranhamento à mulher.
 - a) Que palavras causam estranhamento à mulher?
 - b) Como possivelmente ela diria essas palavras?
2. Para que o leitor compreenda bem a tira, é necessário que ele tenha conhecimento sobre como os papagaios aprendem a falar. De que forma isso acontece?
3. No 2º quadrinho, a mulher procura o comerciante para devolver o papagaio.
 - a) Qual é a provável relação entre o homem e o papagaio?
 - b) A surpresa e a graça da tira estão na fala do comerciante. O que a fala dele revela?
4. Os modos de uso da língua frequentemente geram preconceitos, isto é, podem levar as pessoas a ser julgadas positiva ou negativamente. Considerando a situação em que o papagaio aprendeu a falar, responda: Que outra razão pode ter levado a mulher a querer devolver o papagaio? (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 39-40)

Avalia-se que essa abordagem possa reforçar o preconceito linguístico, especialmente porque traz, em um tom jocoso, variantes utilizadas em modos de falar desprestigiados (variação social), ainda que os exercícios tentem desmistificar crenças relacionadas à avaliação negativa dos modos de falar. A diferença entre reforço do preconceito e combate ao preconceito pode residir principalmente na atuação do professor na condução dos exercícios. Nesse sentido, ainda que o material esteja adequadamente elaborado, o preparo do professor torna-se fundamental para desenvolver atitudes que rechacem o preconceito às variedades socialmente desprestigiadas.

Na sequência, o material apresenta: a conceituação de variedades linguísticas; informações sobre a quantidade de línguas faladas no mundo; discussão sobre norma-padrão e variedades de prestígio (e como o acesso a essas variedades é uma questão de cidadania) e discussão sobre variação linguística e preconceito social. Segue uma parte intitulada “Falar bem é falar adequadamente”, com uma tira de Adão Iturrugarai, mostrando uma situação de adequação de vestimenta segundo o contexto, seguida novamente de exercícios, com o intuito de levar o estudante a notar a semelhança com a adequação da linguagem segundo a situação de interação. Nova série de pequenos textos se seguem, abordando os tipos de variação linguística, abrangendo variação geográfica e social, a língua portuguesa no mundo, diferenças



históricas, oralidade e escrita, formalidade e informalidade e uso de gírias.

Especificamente na parte em que fala da variação diatópica, no item “Diferenças de lugar ou região”, aparece uma tira de Chico Bento: no primeiro quadrinho, a personagem diz *Eu quiria sê como esse passarinho!*; no segundo, ela leva uma pedrada; no terceiro, outra personagem aparece com um estilingue, dizendo *Discurpa, Chico!*, inferindo-se da situação que Chico Bento foi atingido por engano. Acompanha a tira esta explicação:

Na tira, a fala de Chico Bento (1º quadrinho) está de acordo com a língua falada pela maior parte dos brasileiros, já que falantes de toda parte podem dizer “quiria” em vez de *queria* e “sê” em vez de *ser*. Porém, na fala do outro garoto (3º quadrinho), o emprego de “discurpa” em vez de *desculpa* mostra que ele é um falante do dialeto caipira, no qual frequentemente o *l* é trocado pelo *r*: “arto” (alto), “parmo” (palmo), “lençol” (lençol), etc. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 43)

No item “Escolaridade e classe social”, há apenas a seguinte descrição, fazendo remissão à tira de Fernando Gonsales, apresentada no início da seção:

A variedade linguística que você observou na tira de Fernando Gonsales reproduzida na página 39 é um exemplo das variações ocasionadas pelo baixo grau de escolaridade: o emprego de “bicicreta”, “cocrete” e “cardeneta” é comum entre pessoas que frequentaram pouco ou não frequentaram a escola (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 43)

A falta de uma discussão mais aprofundada nesse item pode levar a reforçar o preconceito, na medida em que apenas se explica que se trata de variação resultante da baixa escolaridade, o que, de certa forma, parece desmerecer/desqualificar essa variedade. Aqui, valeria uma discussão sobre atitudes linguísticas, uma vez que o preconceito linguístico ligado a essa variedade reflete, na verdade, preconceito linguístico em relação a seu falante (MORENO FERNÁNDEZ, 1998). Além disso, poderia ser útil trabalhar a questão dos condicionantes sócio-histórico-econômicos da escolha da variedade legitimada como padrão (variedade de prestígio).

Sobre a importância de discutir o papel das atitudes linguísticas, Moreno Fernández (1998) entende que as contribuições de estudos dessa natureza possibilitam o conhecimento mais profundo de alguns processos, tais como a eleição de uma língua em sociedades multilíngues, a inteligibilidade, o planejamento linguístico e o ensino de línguas. Além disso, o autor avalia que as atitudes agem decisivamente nos processos de variação e mudança linguística nas comunidades de fala. Essas ponderações justificam a importância de abordar essa questão em sala de aula.

No item “Diferenças históricas”, apresentam-se versos de uma cantiga de roda, sem autoria (domínio público): “Chora, menina, chora / Chora porque não tem / Vintém. / Menina

que está na roda / Parece uma toleirona, Bobona”. Acompanha a explicação de que, nos versos, “[...] há duas palavras que caíram em desuso: *vintém* e *toleirona*. *Vintém* é uma antiga moeda de pouco valor, e *toleirona* é pessoa tola, bobalhona” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 43). Nenhuma reflexão mais aprofundada se apresenta quanto a isso, de modo que o item parece mais uma “curiosidade” apresentada aos alunos que uma informação relevante capaz de promover a reflexão sobre a dinamicidade da língua no tempo.

No item “Oralidade e escrita”, há dois parágrafos que abordam algumas diferenças entre essas duas modalidades, tais como a espontaneidade da língua oral *versus* o monitoramento da língua escrita, bem como o uso de marcadores conversacionais (que os autores denominam “expressões de apoio”). Há, ainda, comentários sobre como a fronteira entre oralidade e escrita vem se atenuando com o uso da Internet.

Nessa mesma página, parecendo um pouco deslocado (dado ser uma informação referente à variação diatópica, abordada na página anterior do material), há um *box* sobre o português na Ilha da Madeira, apresentando alguns itens lexicais dessa variedade. O *box* parece figurar aí, novamente, como uma espécie de “curiosidade”, sem o intuito de promover a reflexão sobre a dinamicidade da língua no espaço geográfico, de modo que ficaria a cargo do professor explorar melhor essa questão.

Na sequência, abordam-se a questão da formalidade *versus* informalidade, com um exemplo de *e-mail* informal, e do uso de gírias, com *boxes* apresentando gírias antigas e correntes, ilustradas por uma tira de Angeli representando jovens “descolados” que incorporam gírias em seu cotidiano.

Após essa parte, apresenta-se uma série de exercícios sobre vícios de linguagem – o uso frequente e desnecessário da palavra “tipo” no discurso e o gerundismo –, a partir novamente de uma tira de Adão Iturrugarai, em que uma personagem critica “a tiponite aguda combinada com o gerundismo”, apresentando o seguinte exemplo: *Hoje, tipo, vou estar almoçando, tipo, nesse horário! Mais tarde vou, tipo, estar falando...* Avalia-se que a tira, se não for trabalhada adequadamente, pode levar à desqualificação da fala do sujeito, embora, nos exercícios, busque-se promover uma reflexão sobre a motivação desse fenômeno linguístico: o uso desses recursos contribuiria para a identificação das pessoas com os amigos/colegas e para a aceitação no grupo. No caso do gerundismo, merece destaque uma das perguntas do exercício, que solicita a reescrita da fala do último quadrinho de modo a eliminar os recursos da “tiponite” e do gerundismo.

Os exercícios que seguem abordam a variação lexical a partir da imagem de um anúncio

publicitário “brincando” com as palavras “farol” e “sinal” (variações para “semáforo”) e de um “glossário” de “pernambriquês” acompanhado de um cartaz de cinema em “cearencês”.

O penúltimo exercício da seção refere-se a uma anedota sobre um funcionário que falava e escrevia “errado”, mas era capaz de realizar grande volume de vendas, levando seu patrão a “decretar” que os demais funcionários se preocupassem menos com escrever “certo” e mais com as vendas. Chama a atenção uma das questões do exercício, que propõe reescrita: “Caso alguém fizesse uma revisão no texto das mensagens do funcionário a fim de adequá-las à norma padrão, como elas ficariam? Escolha uma das mensagens e faça as alterações que julgar necessárias para isso”. É preciso cuidado para que tais exercícios de reescritura dos enunciados não acabem se orientando para a perspectiva de “corrigir o que está feio/errado”. Como ponto positivo, há destaque para questões que levam à reflexão sobre o efeito do humor obtido por meio da exploração de crenças e preconceitos, incluindo uma nota ao professor recomendando a discussão sobre a intolerância e o preconceito, baseados no senso comum, com relação a variedades que se distanciam da norma padrão.

A última atividade dessa extensa seção apresenta exercícios a partir de textos escritos em português europeu, explorando, novamente, a variação lexical, mas, desta vez, extrapolando os limites de nosso país.

Considera-se que a abordagem foi bastante abrangente nesta seção, embora algumas questões pudessem ser melhor exploradas. Pode-se dizer que dificilmente a questão da variação recebe um tratamento tão vasto em um livro didático de Língua Portuguesa.

Nesse mesmo volume, a questão da variação linguística aparece novamente mais adiante, em um exercício no capítulo 3 da unidade 2 (a partir de uma tira contendo registro de variação social). No primeiro capítulo da unidade 4, apresentam-se exemplos de mudança linguística com relação ao uso dos pronomes e uma nota sobre o uso de “tu” e “você” em diferentes partes do Brasil.

No volume 7 (7º ano), a variação só é rapidamente abordada na unidade 2, capítulo 2, em um exercício a partir de uma tira contendo gírias. Da mesma forma, o volume 8 (8º ano) apenas toca na questão em um exercício, em que aparece, em um enunciado retirado de obra literária, o termo “indagorinha”, mas isso em nota ao professor.

No volume 9 (9º ano), a variação aparece mencionada na unidade 3, capítulo 3, seção “A língua em foco”, a partir de fotos de cartazes de protesto, em que frases propositalmente elaboradas com erros de ortografia e traços da variedade popular são usadas para protestar contra o descaso à educação. Os exercícios referentes às imagens solicitam que o aluno



identifique tais inadequações e traços, fornecendo o correspondente na norma padrão, bem como faça inferências sobre a razão de tais registros. Mais adiante, no capítulo 3 da unidade 4, há uma breve exposição sobre as diferenças entre o português do Brasil e o português lusitano no que concerne à colocação pronominal.

Quando se fala de tratamento da variação linguística no ensino, e pensando que esse tópico deveria permear todo o material didático, convém verificar como se dá a abordagem da gramática na coleção sob análise, que também se apresenta na seção “A língua em foco”, como ocorreu quando se tratou das variedades linguísticas. Analisando o volume do 6º ano, observa-se a preocupação com uma abordagem mais indutiva⁵⁸, como demonstra a primeira subseção em cada vez que se trabalham conceitos gramaticais: “Construindo o conceito”. A partir de um texto/gênero (poema, tira, anúncio publicitário etc.), são feitas várias perguntas sobre seu conteúdo. As respostas não necessariamente enfatizam conteúdo relevante daquele tópico gramatical, mas, de modo geral, propiciam elementos que podem ser posteriormente focalizados para análise linguística. Segue essa parte uma descrição, a partir de itens pinçados dos textos ou das respostas, na perspectiva de construir o conceito. Embora seja usada a nomenclatura tradicional, nota-se que a abordagem é relativamente contextualizada.

Considerações finais

A análise da coleção didática permitiu generalizar alguns resultados. Conforme já mencionado, há elementos constitutivos de discussões mais atualizadas com relação ao ensino de língua materna que foram, ao menos parcialmente, incorporados na elaboração do material. A obra parte de uma concepção sociointeracionista da linguagem, conforme explicitado pelos autores, e inclui uma discussão da variação linguística mais intensiva no primeiro volume (6º ano) e bastante tímida nos demais, mas o faz em espaços pontuais, numa perspectiva de conteúdo a ser trabalhado. Outra fragilidade que se pode apontar é que a obra não retrata a língua das minorias: não menciona as línguas dos indígenas, dos afrodescendentes e dos descendentes de imigrantes, que também fazem parte da realidade linguística do Brasil. Verifica-se um esforço para promover o desenvolvimento da consciência linguística a respeito da diversidade linguístico-cultural e de atitudes de respeito à variação linguística, embora, em

⁵⁸ Na verdade, tal abordagem não é propriamente indutiva, já que, na maioria das vezes, não leva o aluno a inferir a regra geral a partir de exemplos particulares de uso. A caracterização como “uma abordagem mais indutiva” significa, neste texto, que se faz um esforço de aproximação do método indutivo, evitando-se a apresentação explícita das regras, em um primeiro momento, para posteriormente praticar seu uso (aplicar as regras).

alguns pontos, e em certa medida, reproduza estereótipos linguísticos que podem reforçar o preconceito, especialmente se as atividades relacionadas não forem trabalhadas adequadamente pelo professor. Há poucos momentos de apresentação de amostras realistas de português como interação e de descrição dos usos do português oral; além disso, não se verificou, numa análise mais geral, que a obra admite explicitamente as incorreções do aluno como usuário da língua. Há momentos em que se abordam timidamente os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situação de uso, articulando-os com as diversas atividades propostas. No entanto, no quesito de trabalho com o texto, a obra apresenta diversidade de gêneros, e no trabalho com a gramática, uma tentativa de uma abordagem indutiva e focada mais na descrição que na prescrição, embora, em muitos momentos, a obra recaia numa apresentação mais tradicional. Nesse sentido, pode-se dizer, com relação ao critério analítico referente à coerência entre os princípios linguísticos apresentados pelo autor e o tratamento dado à diversidade, que a obra o cumpre apenas parcialmente.

A análise de livros didáticos é pertinente porque esses materiais constituem instrumentos poderosos nas escolas e, muitas vezes, acabam sendo os únicos instrumentos usados pelos professores durante suas aulas. No caso do objeto desta pesquisa, entende-se que a forma de apresentar os conteúdos pode ser um fator acionador de atitudes linguísticas positivas ou negativas em relação às variedades linguísticas não padrão, a depender da abordagem utilizada. Entende-se, no entanto, que é difícil elaborar um material que atenda a todas as perspectivas, nos mais diferentes campos da linguagem, e voltadas a todas as realidades dos alunos. Nenhum material é completo, mas se pode observar um avanço nos últimos anos, na busca de fugir da gramática pela gramática, do trabalho com o texto “não real” e da prática descontextualizada da escrita.

Referências

- ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 31. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BERENBLUM, A. *A invenção da palavra oficial: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *Nós chegamos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALLOU, D. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. *Ensino de Gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2009.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens, 6-9*. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 31-51.
- DIONÍSIO, A. P. Variedades linguísticas: avanços e entraves. In: _____.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 75-88.
- FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. S. Introdução. In: _____. (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 7-15.
- _____. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: _____. (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 19-30.
- GONZÁLEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. In: _____. (Orgs.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 225-245.
- MOLLICA, M. C. *Fala, letramento e inclusão social*. São Paulo: Contexto, 2007.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 1998.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.
- RAMOS, H. Língua Portuguesa. In: AGUIAR, C. A. de et al. *Por uma vida melhor*. Educação de Jovens e Adultos, 2. 7º Ano. Multidisciplinar. São Paulo: Global, 2009.
- SILVA, F. M.; CARVALHO, M. A. A. A variação linguística em livros didáticos de Língua Portuguesa. *Web-Revista Sociodialeto*, Campo Grande, v. 3, n. 9, p. 86-106, m a r. 2013.
- SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. 8. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.
- SOARES, S. *Materiais didáticos: um estudo das variações linguísticas*. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2012.

[RECEBIDO 27/06/2017]

[ACEITO 23/10/2017]