

A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

THE APPROACH TO LINGUISTIC VARIATION IN HIGH SCHOOL TEXTBOOKS IN PORTUGUESE LANGUAGE

Wesley Mateus Dias¹

Universidade Estadual de Maringá

Resumo: O livro didático tem um importante papel na educação brasileira, pois, na maioria das vezes, é o principal material didático utilizado pelos professores de língua portuguesa em sala de aula. Posto isso, Documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), norteiam o ensino-aprendizagem de língua portuguesa e destacam a importância da inserção da variação linguística no trabalho com a língua, devido à heterogeneidade do português brasileiro. Por esta razão, muitos livros didáticos abordam o tema da variação, porém, em alguns, ainda há inconsistências em relação à variação e, sua abordagem se dá, em muitos casos, apenas para cumprir as exigências de programas governamentais, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que acabam não se preocupando com o aprendizado e a reflexão que se podem gerar em sala de aula, deixando a cargo do professor aprofundar mais o assunto. Assim, nosso objetivo, neste trabalho, é analisar como ocorre o tratamento da variação linguística, em livros didáticos de língua portuguesa, no ensino médio. Para isso, usaremos a coletânea *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, dos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien (2016), destinada ao Ensino Médio, baseando-nos estudos sociolinguísticos educacionais, para então, perceber se há uma regularidade no trabalho com as variações ou apenas limita-se a mera identificação das variedades.

Palavras-chave: Variação Linguística; Sociolinguística Educacional; Livro Didático.

Abstract: The textbook plays an important role in Brazilian education, as it is most often the main teaching material used by Portuguese language teachers in the classroom. That said, official documents, such as the National Curricular Parameters (PCN), guide the teaching and learning of the Portuguese language and highlight the importance of inserting linguistic variation in the work with the language, due to the heterogeneity of Brazilian Portuguese. For this reason, many textbooks deal with the subject of variation, but in some, there are still inconsistencies in relation to variation and, in many cases, their approach is only to meet the requirements of government programs, such as the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), which end up not being concerned with learning and reflection that can be generated in the classroom, leaving it to the teacher to go deeper into the subject. Thus, our objective in this work is to analyze how the treatment of linguistic variation occurs, in Portuguese language textbooks, in high school. For that, we will use the Portuguese Contemporary collection: *dialogue, reflection and use*, by authors William Cereja, Carolina Dias Vianna and Christiane Damien (2016), destined for High School,

¹ Graduado em Letras-Português pelo departamento de Ciências Humanas e da Educação da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campus de Apucarana. Mestrando em Estudos do Texto e do Discurso pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (PLE/UEM). Professor de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio na Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR). E- mail: wesleymateus1997@hotmail.com.

basing ourselves on educational sociolinguistic studies, in order to realize if there is a regularity in the work with the variations or if it is only limited to the mere identification of the varieties.

Keywords: Linguistic Variation; Educational Sociolinguistics; Textbook.

Submetido em 02 de julho de 2020.

Aprovado em 17 de setembro de 2020.

Introdução

Desde os anos 1950, segundo Bunzen (2005), o livro didático vem assumindo um importante papel na educação brasileira, tornando-se instrumento de trabalho docente com a finalidade de auxiliar o professor com as práticas de letramento escolar e são, muitas vezes, os materiais didáticos mais utilizados na sala de aula (BUNZEN, 2005, p. 15).

Dada essa relevância, diversos autores e editoras produzem anualmente vários desses materiais, buscando atender inúmeros critérios educacionais estipulados, nos quais se destacam os dos atuais programas do Governo, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), documentos oficiais sobre a educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as diretrizes, que têm o objetivo de inspecionar e determinar o assunto nesses materiais didáticos, sendo que um desses critérios é o trabalho com a variação linguística, devido a heterogeneidade do português brasileiro. Porém, alguns livros didáticos fazem uma abordagem rasa sobre a variação, apenas para a aprovação por esses programas, não se preocupando com o aprendizado e a reflexão que se podem gerar em sala de aula, deixando a cargo do professor aprofundar mais o assunto.

Visto isso, nosso objetivo é analisar como ocorre o tratamento da variação linguística na coleção de livros didáticos (daqui em diante LD) de Língua Portuguesa do Ensino Médio (doravante EM), *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, dos autores: William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien, publicado no ano de 2016. Lembrando que estes livros estão sendo utilizados pelo Núcleo Regional de Educação (NRE) de Apucarana, no Estado do Paraná e também fazem parte do PNLD 2018. Portanto, nosso objetivo é, mais especificamente, descrever como as unidades de cada livro didático trabalham a questão da variação linguística, percebendo se há um

trabalho efetivo ou apenas se limita a identificar o que é rural e/ou regional (BAGNO, 2003) ou quando o uso é informal ou formal.

Essa coletânea é produzida para ser reutilizada pelos alunos com uma validade de três anos. O Guia do Livro Didático (GLD) avaliou-a sobre o critério de o professor “[...] promover atividades que explorem dimensões sociolinguísticas [...]” (BRASIL, 2017, p. 41) e classificou o LD de Cereja *et al.* por causa de suas abordagens de gêneros tanto na leitura quanto na produção textual e pelo seu trabalho com a Análise Linguística, abordando também a variação.

Conforme o GLD, no EM o aluno deve ser encaminhado para uma participação social, sendo que a Língua Portuguesa não poderá ser dissociada da vida cotidiana. Então, o discente tende a se apropriar da língua em seus usos diários, tanto no âmbito social, político, religioso etc., implicando, desse modo, o entendimento das variedades linguísticas que o cercam (BRASIL, 2017, p. 9). Sabemos, inclusive, que o EM tem uma noção de trabalho constante, ou seja, uma abordagem se inicia no 1º ano e vai até o 3º ano, evidenciando uma tarefa una e contínua. Porém, alguns materiais didáticos só trabalham a variação em uma unidade, em um único LD, deixando o assunto de lado nos demais, assim, veremos se ocorre o mesmo nessa coletânea. Dessa maneira, para efetuar esse trabalho, usamos recortes da coletânea 1, 2 e 3 *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* (2016), baseando-nos em autores que se debruçaram nos pressupostos sociolinguísticos educacionais.

1. Percurso Teórico

A Sociolinguística se estabelece como ciência a partir da publicação dos estudos de Labov, em 1963. Seu trabalho engloba uma comunidade em Martha's Vineyard em que se destaca o papel decisivo dos fatores sociais na explicação da diversidade linguística observada. Em outro estudo, Labov (2001 [1972]) realiza uma pesquisa sobre a estratificação social do inglês em Nova Iorque, no qual se fixa um modelo de descrição e interpretação do fenômeno linguístico no contexto social de comunidades urbanas. Segundo Severo (2007), Labov (2001 [1972]) determinou que a língua não é considerada fora de seu contexto de uso social, sendo afetada pela ação do falante na função comunicativa e deve ser analisada a sua estrutura, o que também consideramos neste trabalho (SEVERO, 2007, p. 1-3).

Nas pesquisas de Labov, cuja língua está atrelada a elementos como idade, sexo, ocupação, escolaridade, há o conceito de “comunidade de fala”, na qual o autor comenta: “uma comunidade de fala não pode ser concebida como um grupo que utiliza as mesmas formas; ela é mais bem definida como um grupo que compartilha as mesmas normas em relação à língua” (LABOV, 2001 [1972], p. 158). Sendo assim, para que um indivíduo seja aceito nessa comunidade, seus usos linguísticos devem ser adequados aos do grupo.

Nessas comunidades, há redes sociais que são os graus de contato entre indivíduos que se relacionam informalmente, podendo ser divididas em densas e múltiplas. As redes sociais densas caracterizam-se quando todos os indivíduos se conhecem e as múltiplas são quando os indivíduos compartilham mais de um tipo de relação, como companheiros de trabalho e amizades entre vizinhos (MILROY; MILROY, 1997). Assim, quanto mais densas e múltiplas forem as redes sociais, mais possivelmente elas operarão de forma normativa, visto que à medida que essas comunidades linguísticas estão inseridas nas redes sociais obtêm-se a sensação de homogeneidade e, desse jeito, possibilita uma maior estabilidade linguística, ou seja, uma maior aceitação e uso da variedade utilizada por essas comunidades (SEVERO, 2007, p. 3-5).

Assim, a sociolinguística se baseia no estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto de uso, em situações reais. Tem-se como ponto de partida a comunidade linguística, para então, observar as variedades linguísticas, definindo o repertório verbal e analisando as variantes e as variáveis linguísticas. Ainda, a sociolinguística se divide em três grandes áreas: sociologia da linguagem, etnografia da educação e a sociolinguística variacionista. A partir disso, surgem pesquisas voltadas tanto para as minorias linguísticas quanto para as questões de insucesso escolar oriundos de grupos sociais desfavorecidos.

Sobre as pesquisas na educação, começaremos por Soares (2002) que traz em seu texto uma discussão sobre a questão do *déficit linguístico*, no qual seria a explicação para o fracasso escolar da criança, associando-se a deficiência cultural. Para resolver tal problema, os governos, tanto o estadunidense quanto o brasileiro, criaram o projeto da *educação compensatória*, ou seja, programas especiais de natureza preventiva (pré-escola), para desenvolver nas crianças o raciocínio, ampliar o vocabulário, enriquecer a sintaxe, despertar atitudes favoráveis sobre a escola, criar bons hábitos e comportamentos adequados. Contudo, esse projeto fracassou, pois se baseou em atribuir a crianças uma

deficiência que não é da própria escola e, sim, um problema social na má distribuição de renda e, ainda, criou-se um certo tipo de preconceito.

O preconceito que se criou é o preconceito linguístico, que consiste em julgar o indivíduo pela forma na qual ele se comunica, sendo o parâmetro para tal julgamento a norma-padrão ou a norma culta (BAGNO, 2003). Essa norma-padrão caracteriza-se por um conjunto de regras gramaticais vinculadas como modelo de uso da língua que são abordadas pela gramática normativa e que não admitem desvios. A norma culta se refere ao conjunto de padrões linguísticos usados pela camada mais escolarizada da população (BAGNO, 2003). Portanto, ela define-se, assim, como a variação linguística habitualmente utilizada por pessoas com elevado nível de escolaridade e cultura. Então, esse preconceito surge da noção de uma língua una e sem variedades, da norma-padrão, e aqueles que não a falam, seguindo esse conjunto de normas, são, muitas vezes, desprestigiados (SOARES, 2002, p. 20-48).

Entendemos que essas normas linguísticas, conforme explicitam Faraco e Zilles (2017), podem ser compreendidas de diversas maneiras, como *norma normal* sendo um conjunto de variedades ou como *norma normativa* ou regras (remetendo ao uso ideal da língua posto por alguns gramáticos). Ainda, os autores dividem a *norma* como *padrão*, um modelo artificial, unidade da língua, ou *norma culta*, utilizada por pessoas cultas do meio urbano, com ensino superior (FARACO; ZILLES, 2017, p. 18-19). A cultura normativa tenta frear as variedades linguísticas, sendo que Faraco e Zilles (2017) compreendem que o adjetivo “culto” empregado ao substantivo *norma* é utilizado para designar uma variedade linguística entre tantas outras: regional, popular, rural, informal etc., equivalentes do ponto de vista linguístico (FARACO; ZILLES; 2017, p. 19). Em outras palavras, percebemos que há variedades prestigiadas e outras estigmatizadas.

Dessa maneira, Castilho (2004, p. 30) comenta que a norma é um fator de coesão nacional em seu sentido amplo e os usos e atitudes linguísticas de uma classe de prestígio, em sentido estrito. Coseriu (1987 [1952]) diz, também, que a norma está relacionada ao uso da língua e que o conceito de língua extrapola o linguístico, reflete a história, a sociedade, as ideologias etc.

Atualmente, vemos que, apesar das orientações dos documentos oficiais da educação, o ensino de língua materna nas salas de aula, muitas vezes, baseia-se nessa gramática normativa e no monolinguismo, ou seja, na norma-padrão como uso correto de

língua (ALVES; LIMA; SAMPAIO; 2012, p. 01), criando, assim, preconceitos contra os usos considerados “errados”, estigmatizando seus falantes “não cultos” ou, ainda, “não escolarizados”. Em contrapartida, a sociolinguística educacional contribui para salientar a heterogeneidade linguística, visto que essa noção vem sendo, em alguns casos, abordada nos atuais LD de língua portuguesa. Além disso, concordamos com Camacho (2011) que a variação linguística é “um fenômeno regular, sistemático, motivado pelas próprias regras do sistema linguístico” (CAMACHO, 2011, p. 35), em outras palavras, apesar de ser considerada por muitos como um desvio de norma, ela possui suas próprias regras.

Na educação, segundo Bortoni-Ricardo (2005), as pesquisas sociolinguísticas devem contribuir para o ensino de língua materna, ou seja, a tarefa do investigador vai além da descrição dos fenômenos linguísticos devendo, assim, contribuir para formulação de uma pedagogia sensível à heterogeneidade da língua falada em sala. Em suas palavras,

Os alunos devem sentir-se livre para falar em sala de aula e, independentemente do código usado – a variedade-padrão ou variedades não-padrão –, qualquer aluno que tome o piso em sala de aula deve ser ratificado como um participante legítimo da interação. Uma forma efetiva de o professor conferir essa ratificação é dar continuidade à contribuição do aluno, elaborando-a e ampliando-a. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 197).

Dessa forma, seguindo os pressupostos de Bortoni-Ricardo (2005), o ensino sensível a variação linguística não deve apenas aparecer o material didático, mas também deve ser uma concepção de ensino adotado pelo professor. Não discordamos que a escola deva ensinar a variedade padrão aos alunos, porém não se pode criar estigmas e desprestígios das demais variedades, conforme Santos Sobrinha e Mesquita Filho (2011) comentam que o professor “deve contribuir significativamente para que o aluno amplie sua competência no uso oral e escrito através da leitura, da produção de relatórios, resumos, artigos, poemas, crônicas, por exemplo” (SANTOS SOBRINHA; MESQUITA FILHO, 2011, p. 05).

Ainda, Belini e Sousa (2014) discursam que “O caráter heterogêneo da língua precisa ser incorporado às aulas de LP [língua portuguesa], o que justifica a relevância de análises sociolinguísticas de livros didáticos.” (BELINI; SOUSA, 2014, p. 217). Assim, o professor deve abordar as formas possíveis de utilização da linguagem, não focando somente em uma, fazendo com que o aluno perceba que as variações da língua não devem ser estigmatizadas.

Além disso, não esqueçamos que com os PCN e com o PNLD tendo como requisito eliminatório a abordagem da variação linguística, aqueles LD que não contemplam esse assunto são eliminados do Programa e não chegam aos NRE e, muito menos, às escolas. Com isso, há um esforço dos autores em adotar tais assuntos em seus materiais para a seleção no programa. Contudo, geralmente, os LD não tratam de algumas variações, sendo que, normalmente, aparece uma vasta descrição linguística, mas não uma prática pedagógica, ou seja, só há recolhimento de dados sem um diálogo com os resultados, ou seja, estereótipos da variação (CARVALHO, 2018, p. 36-37).

Podemos incrementar, ainda, o trabalho em relação ao formal/informal a partir dos contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), nos quais consistem em três contínuos do uso da língua: o primeiro tem um polo denominado *urbano*, referente à variação utilizada nos centros urbanos e outro chamado de *rural*, a variação usada nas zonas rurais; o segundo com o polo nomeado de *oral*, remetendo à língua falada e em seu lado oposto está o *letramento*, a língua escrita; o último contínuo abrange o polo designado *monitorado*, relacionado à estilística, sendo a fala planejada previamente pelo indivíduo e o outro lado está o *não-monitorado*, ou seja, a fala espontânea do sujeito sem planejamento prévio. Visto que a polarização dos contínuos apresenta as normas, assim como a norma-padrão está do lado dos polos *urbano*, *letramento* e *monitorado*, por outro, a língua em uso pode estar nos polos *oral* e *não-monitorado* e a diversidade linguística pode oscilar entre os meios e a polarização total (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 51).

Outra questão relevante, como comenta Bagno (2007), na abordagem da variação que acontece nos LD é a terminologia encontrada neles, ou seja, confunde-se a norma-padrão com a norma culta, sendo a primeira relacionada às gramáticas normativas e o ideal de uso e a outra utilizada pelos falantes escolarizados. Muitas vezes, os alunos não conseguem diferenciar tais termos e acabam usando-os inadequadamente, ou seja, às vezes usam o termo norma culta para se referir à gramática e o ideal de língua e a norma-padrão como aquela usada pelos falantes escolarizados (BAGNO, 2007, p. 131).

De forma geral, destacamos nesta seção alguns aspectos e categorias de funcionamento da Sociolinguística Educacional na qual mobilizaremos na próxima seção.

2. Análise

A coleção de LD de Língua Portuguesa escolhida é do EM, *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* (2016), de William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Estes livros estão sendo utilizados pelo NRE de Apucarana, no Estado do Paraná. Os autores dividem os livros em 4 unidades cada, já que elas abordam juntamente a literatura, a gramática e a produção textual. No final do livro, há o *Apêndice* que varia conforme a série do livro. No *Manual do Professor*, há orientações didáticas, ainda que, nesta parte, mostra algumas sugestões e reflexões de como se trabalhar literatura, gramática e produção textual na escola, principalmente, adequada ao ensino médio. Há, também, informações do próprio livro para facilitar o trabalho docente.

Por se tratar de três livros de uma mesma coletânea, resolvemos dividir nossa análise em quatro momentos, para que se possa verificar de forma mais abrangente cada livro. Primeiramente, observaremos quais são as recomendações do Manual do Professor, para então, olharmos como é abordado a variação linguística em cada material e como as variedades são trabalhadas no decorrer de toda a coletânea.

2.1 Manual do Professor

O manual do professor em todos os anos apresenta uma fundamentação teórica voltada para o trabalho com as variações e os usos da língua cotidianamente. Em sua conceituação, buscando inserir a gramática com o estudo do texto, vemos uma possibilidade de abordar a Análise Linguística, ou seja, o LD propicia ao professor um trabalho abarcando a cultura local para um exercício da linguagem do aluno em sua comunidade de fala.

Na página 368 do segundo LD dessa coletânea, os autores comentam sobre o trabalho da gramática em sala de aula, assim como a sua ineficácia. Desse modo, eles justificam que “Acreditamos ser essencial considerar a língua viva, em uso, e trabalhar com os estudantes em um nível de reflexão sobre a linguagem que possibilite a eles distanciamento para operar cada vez mais conscientemente sobre suas escolhas linguísticas.” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN [vol. 2], 2016, p. 371). Ainda, os autores continuam dizendo que

Em vez de explorar uma gramática que seja considerada como norma para uma língua-padrão imposta aos estudantes, nossa proposta é

analisar essa mesma norma, que deve, sim, sob nossa perspectiva, ser conhecida e dominada por eles, mas em contraste com diversas variedades do português brasileiro encontradas em todas as regiões do país e especialmente nas comunidades de cada escola que venha utilizar o livro. (CEREJA; VIANNA; DAMIEN [vol. 2], 2016, p. 372).

Portanto, vemos que os autores estabelecem sua área de atuação, entre o ensino de gramática normativa mantendo o diálogo com as variações linguísticas. Sendo assim, eles não desconsideram que a variação seja regular e de utilização da maior parte da população brasileira, mas também propõem reflexões sobre tais usos e sua dinamicidade. Os autores argumentam que o ensino das regras do padrão-normativo deve partir do trabalho de leitura, reconhecendo os elementos que fazem significar o texto e não como regras isoladas do uso, estabelecidas em pequenos exemplos. Então, eles proporcionam em seus materiais didáticos um trabalho da linguagem mais significativo para o aluno.

2.2 Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso (1º Ano EM)

Este livro dedicado ao 1º Ano do EM conta com a produção de vários gêneros e com uma introdução à Literatura. O livro começa com uma mensagem dos autores para os estudantes e, logo em seguida, há quatro páginas que mostram um pouco como é constituído o material, em um capítulo chamado de *Conheça seu livro*, este, por sua vez, também está representado nos demais materiais dessa coletânea. Na questão gramatical, abarca vários assuntos introdutórios como a diferença de língua e linguagem, funções da linguagem, figuras de linguagem etc.

Vemos logo na Unidade 1, no Capítulo 2, um tópico intitulado como *Língua e Linguagem: Variedades Linguísticas* (p. 48-53), trazendo como primeiro assunto a variação linguística regional encontrada na canção de Luiz Gonzaga e Zé Dantas², nomeada de *Vozes Secas* (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 48) seguida de questões destinadas aos alunos. Essas perguntas são discussões sobre os usos considerados equivocados pela norma-padrão e a utilização de termos estabelecidos como *arcaicos*³ (HOUAISS; VILLAR, 2009), por exemplo, o uso do *vosmicê* e *mercê* e a

² São dois músicos, nordestinos brasileiros, conhecidos por letras que abordam temas regionalistas.

³ Palavra, expressão, construção sintática ou acepção que deixou de ser usada na norma atual de uma língua. Em linguagens especiais, é comum a sobrevivência de algumas formas arcaicas (por exemplo, na linguagem forense, na linguagem regional, entre locutores de idade avançada etc.); também, podem ser utilizadas como recurso para recriar a atmosfera de uma época (por exemplo, no romance histórico). Modo de falar ou de

mudança ocorrida até chegar no termo utilizado hoje, o pronome *você*. Na questão 5, o aluno deve perceber as ocorrências do uso da concordância de plural na norma comum, apresentado apenas no determinante. O interessante, nesse caso, é que o LD estabelece que a utilização dessa concordância é uma regra e não apenas um fenômeno da linguagem (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 49).

Na página 51, o LD aborda uma discussão sobre as variedades de prestígios, sendo que, nessa mesma discussão, é trazido o seguinte argumento: “[...] todas as suas variedades servem às finalidades para as quais existem.” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 51), ainda, segue dizendo que a norma-padrão não é mais bela ou a mais correta em comparação com as demais, todas têm a sua função e finalidade e que qualquer variedade pode se tornar a padrão (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 51).

Continuando o trabalho, o LD exhibe os tipos de variação, divididos em *variações diacrônica, diatópica, diastrática e diamésica*⁴. Posteriormente, as atividades correspondentes são para o aluno identificar as variedades regionais possíveis em território brasileiro (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 53). Seguido disso, há a apresentação e conceituação da *norma-padrão*, ou seja, parte-se do trabalho com as variedades do regionalismo para depois o aluno entender o que é esse conjunto de regras estabelecidos pela gramática normativa. Com isso, os autores comentam que “nem sempre as regras da norma-padrão podem ser aplicadas aos usos cotidianos da língua.” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 54). Assim, o aluno compreende que o estudo da variação linguística se torna tão importante quanto o da norma-padrão.

Mais adiante, na questão dos gêneros discursivos virtuais, há um trabalho relacionado à linguagem encontrada nas redes sociais, mostrando as formas adequadas/inadequadas de se usar determinada variedade em determinado contexto. Nesse momento, a produção textual pedida aos alunos é a produção de um *blog* para a

escrever antiquado, por gosto ou imitação; tendência para empregar vocábulos ou “expressões arcaicas”. (HOUAISS; VILLAR, 2009).

⁴ A *variação diacrônica* é entendida como as mudanças que ocorrem na língua através do tempo com diferenças de uso de gerações de falantes sendo um processo de evolução da língua; a *diatópica* está ligado às diferenças geográficas do falante como distinções de cidades, regiões, zona rural ou urbana etc., incluindo mudanças tanto na pronúncia quanto uso de determinados itens lexicais regionais; a *variação diastrática* remete à escolarização dos falantes, a uso de determinados grupos sociais, faixa etária, profissão, estrato social entre outros; a *variação diamésica* tem a ver com o meio de comunicação empregado, ou seja, a fala, um documento escrito, um e-mail e assim por diante (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 51-53).

comunidade escolar, na qual eles deverão relatar os problemas encontrados de infraestruturas no bairro ou na cidade e, para isso, é exigido o uso da norma-padrão, excluindo as variações linguísticas encontradas nessas redes sociais.

Após trabalhar as atividades fonéticas e fonológicas, resumidas para o contexto de sala de EM, e dos usos do acento, surge o debate sobre o *Novo Acordo Ortográfico* e suas mudanças. Para exemplificar a compreensão do aluno, o LD mostra as variações na escrita de uma palavra em Portugal e essa mesma palavra escrita no Brasil, sendo uma prática recorrente nos materiais didáticos. Assim, nesse momento, o LD questiona ao alunado se as mudanças ocorridas na escrita influenciam os usos na fala (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 214-216).

Por fim, entre as páginas 309 a 316, o LD, em que estamos analisando, exhibe os usos dos neologismos⁵ advindos de outras línguas, predominantemente da língua inglesa. Para isso, mostra como é a formação dessas palavras e das significações que são mantidas em seus usos. Logo em seguida, apresenta variações de termos, como por exemplo “chororô”, “dodói”, o “né” e, ainda, o uso de expressões idiomáticas. Nesse ponto, vemos que a variação abordada é apenas de usos formal/informal e de identificação regional deles (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 309-316).

2.3 Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso (2º Ano EM)

O livro de Língua Portuguesa analisado nesse momento é destinado ao 2º do EM e, como o LD descrito anteriormente, conta com quatro unidades abordando literatura, gramática e produção de texto. Nesse livro, os conteúdos gramaticais focam nas classes de palavras e o trabalho com cada uma delas.

A abordagem sociolinguista aparece no conteúdo dos *numerais*, quando se apresenta um quadro azul no canto inferior da página 110 descrevendo o uso dos numerais presentes no dia a dia, como por exemplo, o pleonismo presente em “ambos os dois”, a referência ao primeiro dia do mês, em que se troca o uso do cardinal pelo ordinal, e em relação a reis, papas, séculos, capítulos etc., na qual se utiliza os números romanos. (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 110).

⁵ O LD compreende por neologismo a utilização de novas palavras, compostas a partir de outras que já existem (advindas de outras línguas). (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 1], 2016, p. 309).

Posteriormente, ao trabalhar os pronomes, o LD apresenta outro quadro azul no canto inferior da página 137, fazendo uma reflexão sobre o uso do *tu* e do *ocê* (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 137). Logo na página seguinte, para exemplificar os pronomes utilizados atualmente no Brasil, o LD mostra o quadro de pronomes de Ataliba Castilho (2010). Vejamos abaixo:

Figura 01. Tabela de pronomes pessoais.

Os pronomes pessoais utilizados atualmente no português brasileiro são apresentados no seguinte quadro.

	PESSOA	PORTUGUÊS BRASILEIRO FORMAL		PORTUGUÊS BRASILEIRO INFORMAL	
		Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
SINGULAR	1ª	eu	me, mim, comigo	eu, a gente	eu, me, mim, prep. + eu, mim
	2ª	tu, você, o senhor, a senhora	te, ti, contigo, prep. + o senhor, com a senhora	você/ocê/tu	você/ocê/cê, te, ti, prep. + você/ocê (= docê, cocê)
	3ª	ele, ela	o/a, lhe, se, si, consigo	ele/ei, ela	ele, ela, lhe, prep. + ele, ela
PLURAL	1ª	nós	nos, conosco	a gente	a gente, prep. + a gente
	2ª	vós, os senhores, as senhoras	vos, convosco, prep. + os senhores, as senhoras	vocês/ocês/cês	vocês/ocês/cês, prep. + vocês/ocês
	3ª	eles, elas	os/as, lhes, se, si, consigo	eles/eis, elas	eles/eis, elas, prep. + eles/eis, elas

(In: Ataliba Castilho. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 477.)

Fonte: CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 138.

Esse quadro formulado pelo Castilho é interessante pelo fato de conter pronomes que a gramática normativa não considera como *pronomes pessoais*, como o caso do *você*, trazido em muitas gramáticas como *pronome de tratamento*. Além disso, esse quadro traz uma comparação dos pronomes utilizados formalmente e aqueles que são utilizados informalmente. Outro tema relevante nessa abordagem é que no quadrículo superior do *Português Brasileiro Informal*, na questão do *Complemento* da primeira pessoa do singular, o reconhecimento do uso *prep. + eu* (ou seja, *para eu*), visto como erro gramatical e estigmatizado, porém, muito utilizado em contexto de oralidade. Citamos, ainda, a colocação do pronome *a gente* como primeira pessoa do plural, o que alguns teóricos ainda o trazem como terceira pessoa do singular. Continuando a abordagem dos pronomes, o LD comenta que a expressão “minha nossa” possa, em primeiro momento, parecer ambíguo, mas o seu uso vem de um eufemismo redutivo da expressão, “minha nossa senhora”, utilizada como um clamor a uma figura do ideário católico (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 139).

Após a leitura da carta do escritor José de Alencar (1868), as atividades refletem os usos dos pronomes oblíquos e em especial vemos essa questão 7:

Figura 02. Atividade sobre pronomes oblíquos.

7. Entre as ocorrências de pronomes no texto, alguma não é mais utilizada ou é pouco utilizada atualmente na fala? Em caso de resposta afirmativa, aponte qual(is) e indique a(s) forma(s) que a(s) substituiu(iram).

A ocorrência "não o conhece" é substituída na fala por "não conhece ele"; "desejou ler-me" por "ler para mim" ou "que eu lesse"; "Não lhe parece?", por "não parece para você"; "abrir-lhe", por "abrir para ele".

Fonte: CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 142.

Verificamos que, aqui, há uma abordagem significativa dos usos em contexto não-monitorado, dessa forma, o aluno pode reconhecer essas mudanças ocorridas e refletir sobre a utilização de tais formas. O uso da *terceira pessoa do caso reto* no lugar do *pronome oblíquo* é recorrente em contextos corriqueiros, contudo muito estigmatizado pela norma-padrão. Assim, entende-se que a abordagem de tal forma faz com que o reconhecimento de que a variação influencia variadas manifestações artísticas, como na música ou o poema.

No tópico na qual elabora um trabalho com os verbos, após uma análise de um cartaz, uma das atividades reconhece como resposta certa tal sugestão:

Figura 03. Atividade de análise linguística.

d. Complete, em seu caderno, a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.

Na verdade, nós dois gordos. *tamos* ou *estamos*

Fonte: CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 197.

Observamos, portanto, que o uso dessa forma no contexto oral não se configura como resposta errônea, mas sim, como certa. Além do mais, nas páginas seguintes, os autores retomam que o uso do *tu* e *vós* como segunda pessoa (tanto singular como plural) está cada vez menos utilizada no Brasil, ainda que o pronome *vós* aparece mais em contexto escrito e, muitas vezes, religioso e literário (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 2], 2016, p. 199).

2.4 Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso (3º Ano EM)

Nesse momento, voltamos o nosso olhar para o terceiro e último livro dessa coletânea, destinado ao terceiro ano do EM. Os primeiros sinais de uma abordagem da variação neste LD aparecem na página 29, quando se trata da *concordância verbal*, os autores apresentam alguns tópicos que se utilizam dessa forma, tanto em contexto monitorado e escrito quanto em não-monitorado e oralidade. Porém, o que chama atenção são as atividades nas quais vemos gírias como elementos para a análise.

As atividades tratam da regularidade dessa concordância verbal no uso cotidiano e fazem o aluno refletir sobre tais usos, não apenas considerando um desvio de norma. Primeiro, os alunos identificam quais verbos são abordados no exemplo, para então, perceberem que a norma utilizada pelos falantes é diferente da norma-padrão. Nos exemplos há o verbo *estar*, apresentado em sua forma conjugada, em 1º pessoa do singular e plural e 3º pessoa do singular, reduzida, ou seja, o *tô*, *tamos* e *tá*. Até aqui, não há erro de concordância, pois o verbo está concordando com a pessoa e número, portanto, vemos que o único erro mais estigmatizado previsto pela norma-padrão é a primeira expressão (É nós), porque, à primeira vista, o pronome da primeira pessoa do plural está com uma letra a mais, sendo recorrente esse uso no cotidiano. Em outras palavras, foneticamente, o *nós* em uso diário é empregado dessa forma: [ˈnɔis]; e, por conta desse acréscimo fonético, é comum os indivíduos o acrescentarem na ortografia também, sendo essa uma variação. O erro prescrito pela gramática normativa exibido nesta atividade seria o fato do verbo (é) não estar concordando com o pronome (nóis), portanto, o aluno identificará esse “erro”, mas entenderá que é recorrente o uso da primeira pessoa do plural estar acompanhada de verbos conjugados em terceira pessoa como nesse caso abordado pelo LD (CEREJA; VIANNA; DAMIEN [vol. 3], 2016, p. 29).

Continuando nas páginas seguintes, o LD traz um quadro de Castilho (2010) sobre as diferenças na concordância nominal prevista pela norma-padrão e pela variação linguística. Veja abaixo:

Figura 04. Quadro de concordância nominal.

PORTUGUÊS BRASILEIRO POPULAR	PORTUGUÊS BRASILEIRO CULTO
Simplificação da concordância nominal: (i) expressa pelo determinante: <i>as pessoa</i> . (ii) simplificação acentuada quando o substantivo e o adjetivo vêm no diminutivo (<i>aqueles cabelinho branquim</i>).	Manutenção da concordância nominal com a redundância de marcas: <i>as pessoas, aqueles cabelinhos branquinhos</i> . Em algumas regiões do país a simplificação alcançou também os diminutivos.
Manutenção da concordância apenas quando há saliência fônica entre a forma do singular e a forma do plural: (i) Concordância nominal: <i>a colher/as colheres</i> . (ii) Concordância verbal: <i>as pessoa saíru, elas são bão</i> .	Manutenção da morfologia do substantivo e do verbo no plural: <i>as colheres, as pessoas saíram</i> . Em Minas Gerais a redução morfológica se mostra também na fala culta: <i>cantáru, bebêru, fizêru, saíru</i> .
Perda progressiva do -s para marcar o plural, que passa a ser expresso pelo artigo: <i>os homi, as pessoa</i> .	Manutenção das regras redundantes da marcação do plural, salvo na fala rápida: <i>os homens, as pessoas</i> .

Ataliba T. de Castilho. *Gramática do português brasileiro*, cit., p. 207-208.

Fonte: CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 3], 2016, p. 54.

Este quadro exemplifica os usos da concordância nominal, dizendo que marcar o plural em todos os elementos da sentença pode parecer redundante e desnecessário como acontece em algumas variedades linguísticas. Outro fato interessante é que os autores marcam que a utilização dessas variedades não deve ser estigmatizada.

Na página 164, outro quadro azul propõe uma discussão sobre a colocação pronominal no português brasileiro, tendo em vista que há maior utilização da próclise ao invés da ênclise e da mesóclise prescrita pela gramática tradicional. O quadro baseia-se em Pereira Junior (s/d) em que o autor justifica que essa preferência é uma herança do período escravocrata, sendo que os negros disseminaram este uso, a partir disso, comentase que essa escolha de usar a próclise é a forma que o português brasileiro “teria optado ‘por um modo mais doce’ de pedir: [...] mais brando [...], doce aversão ao ‘imperativo antipático’ [...]” (JUNIOR *apud* CEREJA; VIANNA; DAMIEN [vol. 3], 2016, p. 164). Assim, o aluno entende que a próclise, utilizada unanimemente nas variedades linguísticas brasileiras, tem um caráter de súplica a uma fala que poderia soar autoritariamente.

Por fim, o último tópico de variação abordado pelo LD é o gerundismo em que os autores apresentam uma possível origem dessa utilização, dizendo que o “[...] *gerundismo* tem origem em uma tradução da estrutura de futuro da língua inglesa *will be –ing*, que equivaleria à nossa forma *vai estar –ndo*.” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN; [vol. 3], 2016, p. 293). Por outro lado, os autores colocam que essa hipótese pode ser contestada,

pois a maioria dos falantes de português no Brasil não sabe falar inglês. Ainda que, pode-se inferir que esse uso de gerundismo é de certa forma uma autocorreção, uma maneira dos falantes se corrigirem para tentar expressar cordialidade e polidez (CEREJA; VIANNA; DAMIEN [vol. 3], 2016, p. 293).

Considerações Finais

A partir dos excertos expostos e analisados dessa coletânea de LD, podemos concluir que a abordagem da variação é feita em um contínuo da obra, não deixando apenas para uma unidade de apenas um único livro comentar sobre esse assunto. Compreendemos que a gramática utilizada pelos autores dessa coletânea parte do uso para a sua reflexão.

Na parte do Manual do Professor, os autores estabelecem recomendações ao professor para um trabalho que busque envolver as variações linguísticas, mas que também proporcione ao aluno um domínio da norma-padrão. Feito isso, a abordagem variacionista é fundamentada e justificada, pois, assim, o aluno tem a visão mais significativa sobre o uso e as ocorrências daquilo que é reconhecido como “errado” por uma norma ideal de regras.

O primeiro livro dessa coletânea traz uma abordagem da variação introduzindo o aluno para assimilar o que é, como funciona e sua regularidade. Visto isso, os alunos podem entender que as palavras em português brasileiro sempre sofreram variações, como por exemplo, o caso do pronome *você*, e, também, apreender que diferentes regiões proporcionam mudanças nas falas dos indivíduos. Em síntese, a variação é abordada nesse momento como um processo tanto sincrônico como diacrônico, assim, possibilita ao aluno perceber que a língua viva é sujeita a variação, diferentemente da apresentada pela norma-padrão. O trabalho com a variação linguística fica mais elaborado no segundo livro dessa coletânea, sendo que os autores se voltam a questões pronominais, bem como o reconhecimento de alguns pronomes em situações e usos considerados equivocados, desse modo, certos estigmas podem ser debatidos em sala e sua importância reconhecida.

Por fim, a abordagem variacionista se finaliza, nessa obra, com questões de concordância verbo-nominal e uso de gerundismos. Esse assunto se conecta com o trabalho dos verbos e pronomes do segundo livro. Dessa forma, a variação trazida como tópico de uma obra dessa coletânea se complementa com a outra variação abordada na

obra seguinte. Contudo, nesse último LD, a questão dos usos linguísticos é retrata de forma mais tímida do que as demais obras, ou seja, vemos que nesse livro a variação aparece poucas vezes e não com a mesma intensidade do que apresentada anteriormente.

Portanto, verificamos que essa noção de unidade que há no EM faz com que as obras destinadas a ele criem um trabalho contínuo e não apenas um assunto deslocado do outro. Percebemos que essa coletânea possibilita uma abordagem de introdução, desenvolvimento e conclusão, em outros termos, um trabalho mais elaborado e completo em relação à variação. Ainda, notamos que os autores proporcionam abordar a língua falada no cotidiano em vários momentos de sua obra, seja em comentário, resposta ou em textos que circulam na esfera social.

Referências

ALVES, J. J.; LIMA, M. G.; SAMPAIO, M. L. P. A abordagem da variação linguística em livros de língua portuguesa. In: *IV FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia*. Campina Grande: Realize Editora, 2012.

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

_____. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2003.

BELINI, R. G. C.; SOUSA, M. M. F. A variação linguística no livro didático: um olhar sob a perspectiva sociolinguística. In: *Revista (Con)Textos Linguísticos: Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo*. v. 8 n. 10. 2014.

BORTONI-RICARDO, S. M. O português brasileiro. In: _____. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004 (p. 51-70).

_____. *Nós chegamos na escola e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2018: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Brasília, DF; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.*

BUNZEN, C. S. J. *Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas – UNICAMP. Campinas, p. 168. 2005.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística — parte II, In: MUSSALLIM, F.; BENTES, A. C. (orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. V.1 São Paulo: Cortez, 2011, p. 49-75.

CARVALHO, C. S. *Conhecimento (sócio)linguístico, livro didático de ensino de português*. Revista Tabuleiro de Letras (PPGEL, Salvador, online), vol.: 12. 2018.

CASTILHO, A. T. de. Variação Dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004. (p. 27-35).

_____. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto. ISBN 978-85-7244-462-0. 2010. (768 p.)

CEREJA, W. R. *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 1*/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

_____. *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 2*/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

_____. *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso, vol. 3*/William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. - 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

COSERIU, E. *Teoria da linguagem e linguística Geral*. Trad. Agostinho Dias Carneiro. Rio de Janeiro: Presença, 1987. [1952].

FARACO, C. A. e ZILLES, A. M. Norma: tecendo conceitos. In: _____. *Para conhecer norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017. (p. 11-73).

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LABOV, W. *Principles of linguistic change – social factors*. Massachussetts / Oxford: Blackwell, 2001.

MILROY, J.; MILROY, L. Network Structure and Linguistic Change. In: Coupland N., Jaworski A. (eds) *Sociolinguistics*. Modern Linguistics Series. Palgrave, London. 1997.

SANTOS SOBRINHA, C. S.; MESQUITA FILHO, O. P. de. A variação linguística no ensino de língua materna: o que o professor deve fazer na sala de aula?. In: *Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação*, São Paulo, v. 4, n. 4, p.1-10, jun.-ago. 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/anagrama/article/%20view/35537/38256>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

SEVERO, C. G. *A questão da identidade e o locus da variação-mudança linguística em diferentes abordagens sociolinguísticas*. In: Letra Magna: Revista Eletrônica de

Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Lingüística e Literatura - Ano 04 n.07 - 2º Semestre de 2007.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17 ed. São Paulo: Ática, 2002 (p. 19-51).