

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: ANÁLISE DOS PRONOMES PESSOAIS EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Débora Francesconi Ramão¹
Sabrina Casagrande²

RESUMO

A mudança linguística, tanto nas variedades escritas quanto no português falado, provocou e vem provocando mudanças significativas no Português Brasileiro (PB). Essas mudanças desencadearam alterações, também, no paradigma pronominal do PB. Entretanto, no sistema de ensino brasileiro, ainda se perpetua a concepção de língua (e gramática) como um sistema homogêneo. Neste cenário, apresenta-se o livro didático (LD), principal ferramenta utilizada nas escolas no processo de letramento e que, por vezes, é o próprio planejamento do professor. Diante disso, nesta pesquisa analisamos o livro didático do 6º ano, “Tecendo Linguagens”, de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo (2018), quanto a relação com a variação linguística, enfatizando as discussões com relação aos pronomes pessoais. Os resultados da análise mostraram que a variação linguística é abordada em apenas um capítulo, de forma bastante adequada, entretanto, essa discussão fica praticamente restrita a este capítulo, sem estar presente nas diferentes discussões da obra. Além disso, no que diz respeito aos pronomes pessoais e concordância verbal, há um forte direcionamento do livro didático para uma abordagem tradicional. Ao lado da tabela tradicional dos pronomes pessoais, existem algumas considerações sobre as formas “você/vocês”, “vós” e “tu”, mas que não estão de acordo com a realidade linguística do PB, apresentando problema de confusão entre dados sincrônicos e diacrônicos, conforme destaca Rocha (2008). Com relação à forma “a gente” o LD é muito superficial. Portanto, o que observamos é que o livro didático sozinho não dá conta de um ensino/aprendizagem pautado na pedagogia da variação linguística.

Palavras-Chave: Variação linguística. Livro didático. Pronomes pessoais.

RESUMEN

El cambio lingüístico, tanto en las variedades portuguesas escritas como habladas, ha provocado y está provocando cambios significativos en el portugués brasileño (PB). Estos cambios también desencadenaron cambios en el paradigma pronominal de PB. Sin embargo, en el sistema educativo brasileño aún se perpetúa la concepción del lengua (y de la gramática) como un sistema homogéneo. En este escenario, se presenta el libro didáctico, principal herramienta utilizada en las escuelas en el proceso de alfabetización y que, en ocasiones, es la propia planificación del docente. Por lo tanto, en esta investigación analizamos el libro didáctico de 6º grado, “Tecendo Linguagens”, de Tania Amaral Oliveira y Lucy Aparecida Melo Araújo (2018), en cuanto a la relación con la variación lingüística, enfatizando las discusiones sobre los pronombres personales. Los resultados del análisis mostraron que la variación lingüística es abordada en un solo capítulo, de manera bastante adecuada, sin

¹ Acadêmica do Curso de Graduação em Letras - Português e Espanhol - Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, *Campus* Realeza. E-mail: deboraramao@gmail.com.

² Professora Doutora de Língua Portuguesa e Linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, *Campus* Realeza. Orientadora deste Trabalho de Conclusão de Curso.

embargo, esta discusión es restringida a este capítulo, sin estar presente en las diferentes discusiones de la obra. Además, con respecto a los pronombres personales y la concordancia de los verbos, hay una fuerte orientación de los libros didácticos para un enfoque tradicional. Además de la tradicional tabla de pronombres personales, hay algunas consideraciones sobre las formas “você/vocês”, “vós” y “tu”, pero que no están de acuerdo con la realidad lingüística de PB, presentando un problema de confusión entre sincrónico y diacrónico, como destaca Rocha (2008). En cuanto a la forma “a gente”, el LD es muy superficial. Por lo tanto, lo que observamos es que el libro didáctico por sí solo no puede dar cuenta de la enseñanza/aprendizaje basada en la pedagogía de la variación lingüística.

Palabras-Clave: Variación lingüística. Libros didácticos. Pronombres personales.

1 INTRODUÇÃO

Conforme Görski e Coelho (2009), no sistema de ensino brasileiro temos ainda a concepção de língua (e de gramática) como um sistema homogêneo, que não considera as diferentes variedades da língua na discussão e, por consequência, enfatiza as desigualdades sociais, uma vez que reforça o ‘dialeto da elite’ e, conseqüentemente, resalta o preconceito lingüístico.

Faraco (2015, p. 66) salienta que “[...] no sistema escolar, na mídia e no senso comum o que predomina, o que tem efetivo e hegemônico prestígio é o inflexível discurso da norma curta³.” Dessa maneira, quando alguns instrumentos tradicionais de ensino, como o livro didático, se opõem ou realizam questionamentos sobre a norma culta, apresentando fatos ou até mesmo uma discussão mais ampla de variação lingüística⁴, eles são desacreditados e alvo de negação. Isso ocorre, basicamente, devido a um equívoco ao longo da história que iguala língua à gramática normativa.

No ensino público brasileiro, o livro didático de português é um instrumento muito importante para o processo de ensino e de aprendizagem, além do mais é a principal ferramenta utilizada nas escolas no processo de letramento e serve, muitas vezes, de planejamento por parte do professor. No entanto, observa-se que, geralmente, esse instrumento apresenta uma abordagem normativa, ou seja, ainda adota os padrões convencionais do ensino de gramática sob uma perspectiva tradicional.

González (2015) mostra, por exemplo, que a variação lingüística é pouco abordada em livros didáticos e, quando é abordada, a tendência é de ser tratada como um conteúdo. Sabemos que essa ferramenta didática, sobretudo no ensino público brasileiro, é uma das

³ Para Faraco (2008), norma **curta** é aquela que predomina no sistema escolar e nas mídias. Trata-se de uma norma limitada, com rótulos de “certo” e “errado”, que desqualifica a língua usada no Brasil e também seus falantes, pois são regras que representam pouco, ou nada, do Português Brasileiro utilizado por nós falantes.

⁴ Vide polêmica envolvendo o livro didático “Por uma vida melhor”, ocorrida em 2011.

principais utilizadas no processo de ensino e contribui inclusive como suporte de conhecimento cultural, científico e literário (BAGNO, 2013). Por isso, torna-se necessário analisar os conteúdos que neles estão presentes e, principalmente, a forma como esses conteúdos são abordados.

Salientamos que quando tratamos a língua como um sistema homogêneo, estamos criando condições para o preconceito linguístico. Desse modo, conforme Görski e Coelho (2009), é relevante trabalhar claramente com a realidade linguística em sala de aula, argumentando acerca da questão da heterogeneidade linguística, analisando as variedades e questionando os preconceitos relacionados a algumas variedades e a algumas variantes, entre os estudantes. É fundamental que escolas, professores e estudantes compreendam que as línguas variam e mudam no decorrer do tempo e que isso faz parte da dinâmica de todas as línguas naturais.

Sendo assim, este artigo se apresenta relevante, uma vez que vai levantar, além de questões relacionadas à diversidade linguística, questões específicas no que tange aos livros didáticos utilizados pelas escolas, com o intuito de direcionar olhar para como e se esses LDs abordam a variação linguística.

Tendo em vista esse contexto, neste artigo, analisamos a variação linguística em material didático de Língua Portuguesa, enfatizando as discussões com relação aos pronomes pessoais. O material didático refere-se ao livro didático do 6º ano, “Tecendo Linguagens”, de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, da editora IBEP, publicado em 2018. Essa coleção foi aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD/2020) e em algumas escolas no Estado do Paraná, para os anos finais do Ensino Fundamental, desde o ano de 2020.

Este artigo se organiza da seguinte forma: na próxima seção, apresentaremos as bases teóricas em que esta pesquisa está ancorada: a variação linguística, a variação linguística nos LDs e a variação no uso dos pronomes pessoais e concordância verbal. Depois seguimos para a metodologia, apresentando o *corpus* desta pesquisa e os procedimentos adotados para a análise. Na seção 4, apresentaremos a análise e discussão dos resultados. Primeiramente mostraremos a organização do LD, em seguida como o livro didático se coloca em relação às orientações do PNLD/2020 (BRASIL, 2019a; 2019b) e da BNCC (BRASIL, 2018), na sequência mostraremos nossas observações de como a variação linguística está presente nas seções e subseções do LD e, para concluir esta seção, apresentaremos a presença, ou não, da variação linguística relacionada aos pronomes pessoais. Concluimos o artigo com nossas considerações finais.

2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Segundo Castilho (2010), as línguas são heterogêneas, visto que são propícias à alteração, pois a população é dinâmica e as línguas necessitam adaptar-se aos diferentes períodos da história. Além disso, por meio das línguas, conseguimos desempenhar ações em nosso dia a dia em diferentes contextos sociais. Entretanto, isso não significa que o sistema linguístico seja desorganizado, ele possui estrutura interna e as possibilidades de variação são organizadas, ou seja, elas não acontecem por acaso, mas são regulares e previsíveis.

A interação social é uma condição indispensável da língua. Diante disso, sabe-se que a língua não é uma estrutura pronta e está sujeita à mudança. Görski e Coelho (2009, p. 78) salientam que

[...] nas várias formas de interação, a língua que utilizamos muda, de alguma maneira, para adaptar-se ao interlocutor e ao contexto de situação. A variação, portanto, é inerente à fala e à própria comunidade de fala e está relacionada aos diferentes papéis sociais exercidos por cada um dos participantes.

A área que estuda esses fenômenos variáveis, explicando como a língua varia nos diferentes contextos e a depender das características dos interlocutores, ou seja, estuda a língua na sociedade, é chamada de Sociolinguística Variacionista, ou também conhecida como Laboviana⁵. A variação linguística pode ser de três tipos distintos: variação regional, variação social e variação estilística.

A variação regional ou geográfica viabiliza a identificação, por vezes com precisão, da origem de uma pessoa pela maneira como ela fala. Assim como as vestes ou outras práticas culturais, a pronúncia é um elemento relevante no reconhecimento do povo de um determinado lugar. Por meio da língua podemos distinguir falantes de diversas regiões do Brasil. Um exemplo de variação regional perceptível é a pronúncia das vogais /e/ e /o/ em expressões como ‘peteca’ e ‘moderno’. Em alguns lugares da região Nordeste elas são pronunciadas abertas, já no Sudeste e no Sul a pronúncia é fechada (COELHO et al., 2019).

A variação social reflete inúmeras características sociais dos falantes. Segundo Coelho et. al. (2019), os principais elementos sociais com maior influência na escolha das variantes são o nível socioeconômico, a faixa etária, o sexo/gênero e o grau de escolaridade dos

⁵ Sociolinguística Laboviana, pois seu principal representante é o linguista William Labov. O marco inicial ocorreu em 1964, com sua tese de doutorado *The Social Stratification of English in New York City (SSENYC)*. Obra de grande referência para os estudos sociolinguísticos que possuem o propósito de analisar a língua em seu uso real (COELHO et al., 2019).

falantes. Observando o condicionador grau de escolaridade, notamos, por exemplo, que as pessoas que possuem um maior contato com a cultura letrada raramente utilizarão formas como “nós vai” ou “a gente vamos”. Essas são formas que, de modo geral, são mais empregadas por falantes com graus de escolaridade menor.

Por fim, a variação estilística está vinculada com as relações que ocorrem entre o locutor e seu interlocutor. Nossas ações sociais se transformam de acordo com os acontecimentos comunicativos de que participamos, ou seja, essa variação ocorre na adequação que os falantes realizam em sua fala ao contexto em que a comunicação ocorre. Em situações formais, utilizamos uma fala mais monitorada e quando estamos em situações informais nossa linguagem é mais coloquial (COELHO et. al., 2019).

Levando em conta, então, que a heterogeneidade linguística é uma realidade e se associa à heterogeneidade social, é importante que o professor reconheça “[...] a realidade sociolinguística da sala de aula e da comunidade onde está atuando [...]” (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 84). Portanto, cabe ao professor:

Conhecer o perfil das variantes com que lida diariamente nas produções de seus alunos, avaliar sua natureza e orientar os estudantes na busca da adequação dos textos que produzem em relação ao gênero e à situação interacional em que se encontram e no reconhecimento das variantes pouco familiares nos textos que leem e interpretam na sala de aula (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 12-13)

É fundamental realizar discussões em sala de aula acerca da variação linguística e comparar as variedades presentes na sala de aula, bem como as variantes empregadas e não empregadas pelos alunos, para excluir (ou pelo menos minimizar) os casos de preconceitos entre os estudantes.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) salienta que a diversidade sociolinguística não pode ser ignorada pela escola e que

[...] os professores e, por meio deles, os alunos têm de 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.

Isso não significa que a escola não deve ensinar a norma culta. A instituição de ensino tem o compromisso de ensiná-la para que os estudantes dominem outra variedade além daquela trazida de casa (vernacular), possibilitando-lhes adaptar seu uso linguístico aos diferentes contextos (GÖRSKI; COELHO, 2009).

E já que falamos de norma culta, é importante destacar que este termo é utilizado como sinônimo de norma padrão em muitos materiais didáticos e instruções voltadas ao ensino de língua. No entanto, trata-se de noções de norma diferentes. Sobre isso, é necessário chamar para a discussão Faraco (2008) que fez um relato sobre a noção de norma linguística e as diferenças existentes entre norma culta, norma padrão e norma curta.

O autor relata que a norma culta refere-se a um conjunto de normas linguísticas que geralmente é utilizado por falantes letrados e em contextos mais monitorados de escrita e fala. Entretanto, há um entendimento equivocado dessa norma como uma variedade superior, o que acarreta uma representação das demais variedades como sendo degradações da língua. É fundamental que saibamos que a língua é um agrupamento de variedades e a norma culta é uma dessas variedades. Ainda, é importante que saibamos que não existe uma norma culta, mas normas cultas, no plural.

Quando, no entanto, falamos de norma padrão, é preciso que se entenda que esta não é precisamente uma variedade da língua, mas sim uma construção histórica que surgiu para promover um processo de uniformização linguística. Enquanto a norma culta é a manifestação viva da língua, a norma padrão representa um fenômeno abstrato, pois há em seu processo um significativo desaparecimento de marcas dialetais muito relevantes.

Nessa discussão, Faraco (2008, p. 92) também nos apresenta um debate referente à norma curta, que ele define como uma norma restrita que limita os movimentos linguísticos, pois,

Trata-se de um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/*standard*.

Ademais, essa norma curta provém da norma padrão, com rótulos de “certo” e “errado”, seus preceitos propagam-se menosprezando a língua que usamos no Brasil e conseqüentemente menosprezam seus falantes. Lamentavelmente, é essa norma que tem prevalecido no sistema escolar. Ela é reproduzida em jornais e revistas com manuais de redação, em cursinhos para vestibulares e também está presente nos livros didáticos. É nessa temática que estão os principais estigmas linguísticos, uma vez que a cultura do erro ainda tem grande influência em nossa sociedade e acaba dificultando discussões menos preconceituosas e que levem em consideração a língua real.

Isto posto, Faraco (2008) nos instiga a debater a respeito de uma pedagogia da variação linguística. Notamos que houve um pequeno avanço nos documentos oficiais de

diretrizes para o ensino de português, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que incluíram o ensino da variação linguística nas temáticas a serem trabalhadas nas escolas. Entretanto, parece que seguimos com a mesma realidade relatada pelo autor em 2008. Segundo Faraco, ainda que os documentos oficiais da época tenham trazido para discussão a variação linguística, é possível observar uma ausência desse ensino. O autor mostra como exemplo os livros didáticos que, apesar de abordarem essa complexa temática, a realizam de maneira muito superficial e por vezes estereotipando-a.

Para que ocorra de fato uma pedagogia da variação é preciso desconstruir a ideia de homogeneização da língua, reconhecendo que nosso país é multilíngue e não há “certo” ou “errado”, logo que a língua é um fenômeno natural. O que deve ocorrer, então, no ensino é que o aluno saiba dominar as práticas sociais de fala e de escrita, utilizando a norma como parte desse processo e não como único elemento do processo. Concordamos com Faraco (2008, p. 180) que precisamos construir “[...] uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística.”. Desta forma, então, estaremos no caminho de uma pedagogia da variação linguística.

2.1 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LIVROS DIDÁTICOS: ALGUMAS ANÁLISES

Várias são as pesquisas voltadas à análise de livros didáticos, das quais podemos citar: Flávio Brandão Silva (2017), Erica Carvalho da Silva (2016), César Augusto González (2015) e também Ricardo Joseh Lima (2014).

O intuito dessas pesquisas não é caracterizar os livros didáticos como livros “bons” ou “ruins”, mas sim verificar como a variação linguística está presente neste instrumento de ensino e se alguns conceitos importantes são trabalhados nessas obras. Infelizmente, essas análises nos mostram que há uma tendência entre os livros didáticos em tratar a variação linguística como um conteúdo, dedicando alguns capítulos ao assunto, tendo como finalidade cumprir um requisito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). A abordagem da língua em uma perspectiva variacionista, no entanto, acaba sendo esquecida no decorrer da obra.

Em sua pesquisa, Flávio Brandão Silva (2017) teve por objetivo investigar como ocorre o ensino da variação linguística no Ensino Médio, na educação pública no Estado do Paraná. Para isso, analisou os documentos oficiais norteadores do ensino de Língua

Portuguesa no Brasil, os livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD/2015 destinados ao Ensino Médio, no Estado do Paraná, e realizou um questionário com professores da rede pública de ensino.

Silva (2017, p. 212) mostra que todas as coleções por ele analisadas abordam de alguma forma o tema da variação linguística. No entanto,

O problema está na forma como se dá a abordagem da variação. Na maioria dos livros, a variação linguística não está presente nas diferentes seções de estudo propostas, como por exemplo, na produção textual, na leitura e na literatura. Em geral, a variação aparece em capítulo próprio sobre o assunto, ou nos capítulos de estudo gramatical.

Erica Carvalho da Silva (2016), em sua dissertação, relata, também, que a exploração desse assunto nos livros didáticos ocorre de forma superficial e, muitas vezes, está representada de maneira estereotipada. A autora analisou o tratamento dado ao ensino dos pronomes pessoais do caso reto no livro didático de português destinado ao sexto ano do Ensino Fundamental. Para isso, selecionou as seis obras mais distribuídas na rede pública de ensino, aprovadas pelo PNLD/2014. Seu objetivo era verificar se nesses instrumentos didáticos prevalecia a concepção prescritiva ou se os autores trabalhavam com a perspectiva da variação linguística.

Em sua análise, a autora concluiu que as obras mais distribuídas na rede pública de ensino são as obras de caráter mais tradicional de estudo da língua. A autora mostra, por exemplo, que os livros tratam a variação geográfica/regional com uma imagem do falar rural representada pelas tirinhas do Chico Bento, uma abordagem que não representa essa variação e tão pouco contribui para uma reflexão crítica. Além do mais, a variação geográfica/regional é a mais explorada nos livros, deixando “de lado” as variações social e estilística.

Olhando para o PNLD/2009, César Augusto González (2015) analisou, em sua pesquisa, os dois livros didáticos que foram mais adotados e os dois livros que foram menos adotados nesta edição do PNLD. Com isso, chegou à conclusão de que os livros didáticos que foram mais adotados são os que menos dedicam capítulos explicitamente à variação linguística e também trabalham a variação de maneira estereotipada, o que contribui com a cultura do discurso sobre “certo” e “errado” na língua. Dessa forma, Gonzales relata que esses livros são os mais conservadores e não questionam a realidade social, não guiando o professor para trabalhar com o desafio da heterogeneidade linguística e, por consequência, social.

Por outro lado, os dois livros menos adotados da edição do PNLD/2009 foram aqueles que fazem referência à variação linguística em todos os níveis linguísticos, lexical, morfossintático e fonético-fonológico, incluindo exemplos diversificados e apresentando questões da construção da identidade social por meio da escolha de uma variedade linguística. Isso nos mostra que os livros didáticos mais adotados são os mais conservadores, eles incluem um “conteúdo” de ensino, a variação linguística, oferecendo assim uma solução ao que é solicitado nos documentos oficiais sem um aprofundamento nas questões de heterogeneidade da língua.

Este último estudo nos mostrou que os docentes, por meio da escolha dos LD, parecem fugir do desafio de ensinar, discutir e problematizar a heterogeneidade linguística em sala de aula (GONZÁLES, 2015). Entretanto, é necessário que o professor trabalhe com essa heterogeneidade, discutindo principalmente sobre o respeito às diferenças. Lima (2014, p. 116) menciona que os livros didáticos precisam estimular discussões sobre cidadania, pois, “[...] ao se ver como cidadão, o aluno reconheceria também o outro como cidadão, consciente de que esse outro apresenta diferentes concepções de sociedade, vida etc.”.

O livro didático não deve expressar em seus textos e imagens qualquer tipo de preconceito que leve à discriminação, o que deve incluir preconceitos contra variedades linguísticas. Lima (2014, p. 129) salienta que “[...] não discriminar pessoas por qualquer motivo que seja é um dever de todo cidadão”, porém, vivenciamos episódios constantes de preconceito linguístico em nossa sociedade.

Em sua pesquisa, Lima (2014) analisou, primeiramente, dois livros de sextos anos, com os mesmos autores (Cereja e Magalhães) e de edições diferentes, a primeira edição era de 1998 e a segunda edição de 2009. Posteriormente, analisou dois livros do Ensino Médio, também com a mesma autora (Domingues Maia) e o ano da primeira edição era 2000 e da segunda edição era 2011. Seu objetivo era comparar edições diferentes, para examinar se haveria mudanças para atender à exigência dos documentos oficiais em inserir discussões acerca da variação linguística.

A partir desta análise, o pesquisador chegou à conclusão de que as obras sofreram poucas modificações. O que aconteceu nas obras de Cereja e Magalhães, por exemplo, foi a inserção de alguns textos e exercícios destinados à variação linguística que, segundo o autor, não provocam reflexões críticas. Enquanto nas obras destinadas ao Ensino Médio, de Domingues Maia, não houve alterações no conteúdo do livro, a única mudança observada foi a adição de um novo capítulo tratando a variação linguística como conteúdo, assim como

ocorreu com outros livros didáticos, na análise que González realizou, como ponderamos acima.

Em todas as pesquisas que mostramos aqui, os autores concluem que os livros didáticos de português terem incluído temas de variação linguística é um avanço. Contudo, essa inclusão tem sido realizada de maneira superficial, tendo como preocupação atender às exigências dos documentos oficiais. Como se viu em González e Lima, os autores, para cumprirem o que determinam os documentos oficiais, acrescentam um capítulo sobre variação, fazendo com que esta seja trabalhada como conteúdo e não como uma abordagem que deve atravessar todas as discussões do LD.

Abordar a variação como um conteúdo isolado e não como uma abordagem que está presente na língua e, portanto, no seu ensino e reflexão, faz com que deixemos de lado algumas discussões importantes, quando se pensa que um dos objetivos da escola é o desenvolvimento da cidadania.

Uma outra questão que se destacou foi a abordagem estereotipada da variação, conforme vimos em Faraco (2008), González (2015) e Silva (2016). Marcos Bagno (2013, p. 82) também discute esta questão em seu livro *Sete erros aos quatro ventos*: “[...] é visível nos LD a tendência a tratar da variação linguística em geral como sinônimo de variedades regionais, rurais ou de pessoas não escolarizadas”. Essa visão do fenômeno da variação não é adequada e colabora com o preconceito linguístico.

Faraco (2008) também salienta que o falar rural apresentado nos livros está longe de representar uma variedade do português rural: “[...] o tratamento do português rural se faz pelo lado anedótico e, pior, reforçando estereótipos e não contribuindo para a compreensão histórica, social e cultural das diferenças entre os falares urbanos e falares rurais” (FARACO, 2008, p. 178). Essa ideia preconcebida apresentada nos materiais didáticos não contribui com uma reflexão crítica da língua, além de inferiorizar o falar rural ou de pessoas menos escolarizadas, reforçando o preconceito linguístico.

3 SISTEMA PRONOMINAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

É notório que em grande parte de nossas gramáticas escolares, a norma padrão do século XIX (ou até de antes) ainda encontra-se vigente, como se a língua fosse de fato um sistema homogêneo, contendo apenas regras categóricas, que são executadas sempre do mesmo modo. Sabemos que a língua, além de regras categóricas, possui regras variáveis e por isso é concebida como um sistema heterogêneo (COELHO et al., 2019).

No entanto, esse conservadorismo que concebe a língua como contendo apenas regras categóricas (a norma curta nomeada por Faraco (2008)) ainda se faz presente, por exemplo, em capítulos de livros didáticos destinados ao ensino dos pronomes pessoais. Mesmo com toda a mudança ocorrida no paradigma pronominal do Português Brasileiro, ainda se insiste em apresentar um quadro estanque, com formas pronominais tradicionais, no qual eventualmente aparecem informações sobre formas em variação. Silva (2016) mostra em sua análise que todos os livros analisados apresentam a conceituação de pronome pessoal recorrendo à gramática normativa e que isso também ocorre quando os pronomes pessoais são apresentados em quadros.

De acordo com Fleck e Simioni (2017, p. 192), “[...] ora as gramáticas tradicionais e os livros didáticos ignoram, ora apontam, com algumas ressalvas, o rearranjo pelo qual passam os pronomes pessoais”, entretanto essa referência, geralmente, aparece de forma descontextualizada do uso.

Tanto as variedades escritas quanto o português falado no Brasil passaram e vêm passando por mudanças significativas. Essas mudanças desencadearam modificações no paradigma pronominal. Coelho et al. (2019) nos apresentam um quadro com essa reestruturação pela qual passaram os pronomes pessoais:

Quadro 1: REESTRUTURAÇÃO DO PARADIGMA PRONOMINAL

PESSOAS	PARADIGMA 1	PARADIGMA 2
P1	EU	EU
P2	TU	TU ~VOCÊ
P3	ELE(A)	ELE(A)
P4	NÓS	NÓS ~A GENTE
P5	VÓS	VOCÊS
P6	ELES(AS)	ELES

Fonte: Coelho et al. (2019, p. 154)

Podemos notar alterações, no paradigma 2, com a entrada dos pronomes 'você'/'vocês' e 'a gente'. Observamos, então, o abandono do pronome 'vós', que foi substituído por 'vocês', enquanto os pronomes 'tu' e 'nós' passaram a conviver com os pronomes 'você' e 'a gente', respectivamente.

Duarte (2018, p. 2) descreve essas alterações da seguinte maneira:

[...] (a) o desaparecimento do pronome vós; (b) a entrada do pronome você, que hoje convive em algumas regiões com o pronome tu, e é usado no plural para substituir vós no plural – vocês -; (c) a entrada do pronome a gente, que começou timidamente uma competição com o pronome nós e hoje vence bravamente essa batalha.

De acordo com Lopes (2007), as formas ‘a gente’ e ‘você’/‘vocês’ percorreram um processo de gramaticalização. A primeira é proveniente do nome ‘gente’ (nome genérico com comportamento semelhante ao que ocorre com povo, grupo), que, com o tempo, passou a pronome pessoal, enquanto as segundas advêm de expressões nominais ‘vossa mercê’/‘vossas mercês’ que passaram a “você/vocês”. Estes passaram de pronomes de tratamento a pronomes pessoais retos.

No entanto, essa reestruturação das formas linguísticas não modificou apenas o paradigma pronominal do caso reto, reformulou também o paradigma verbal. Se antes havia seis formas diferentes para flexionar os verbos, cada uma relacionada a uma pessoa verbal, agora, ocorrida a mudança com os pronomes, temos quatro, três ou até apenas duas formas verbais, para as seis pessoas. É o que podemos observar a seguir no quadro elaborado por Coelho et al. (2019):

QUADRO 2: REESTRUTURAÇÃO DO PARADIGMA VERBAL

PARADIGMA 1	PARADIGMA 2
EU ANDO/ESCREVO/VOU	EU ANDO/ESCREVO/VOU
TU ANDAS/ESCREVES/VAIS	TU ANDA(S)/ESCREVE(S)/VAI(S) ~ VOCÊ ANDA/ESCREVE/VAI
ELE(A) ANDA/ESCREVE/VAI	ELE(A) ANDA/ESCREVE/VAI
NÓS ANDAMOS/ESCREVEMOS/VAMOS	NÓS ANDA(MOS)/ESCREVE(MOS)/VAI(MOS) ~A GENTE ANDA(MOS)/ESCREVE(MOS)/VAI(MOS)
VÓS ANDAIS/ESCREVEIS/IDES	VOCÊS ANDA(M)/ESCREVE(M)/VAI(ÃO)
ELES(AS) ANDAM/ESCREVEM/VÃO	ELES ANDA(M)/ESCREVE(M)/VAI(ÃO)

Fonte: Coelho et al. (2019, p. 156)

O primeiro paradigma apresenta a norma do século XIX, já o segundo retrata as variedades utilizadas na contemporaneidade. Esse novo paradigma evidencia a mescla de diferentes variantes linguísticas, em que as novas formas pronominais se associam com formas verbais de terceira pessoa do singular, o que acarreta na subtração das formas de

concordância verbal⁶. Notamos, por exemplo, que o paradigma verbal pode apresentar três formas básicas: eu *ando*, tu/você/ele/ela/nós/a gente *anda* e vocês/eles/elas *andam*.

De acordo com Coelho (2019, p. 157) “[...] a entrada dos pronomes ‘você’ e ‘vocês’ [...] começou a contar com formas homônimas entre P2 e P3: ‘você anda’ / ‘ele(a) anda’ e entre P5 e P6: ‘vocês andam’ / ‘eles(as) andam’;”. Assim como a entrada do pronome ‘a gente’ fomentou uma disputa com o pronome ‘nós’, provocando modificação no paradigma de flexão verbal: ‘você vai’ / ‘ele(a) vai’ / ‘a gente vai’ (COELHO et. al., 2019).

Dessa maneira, entendemos que o português falado e escrito no Brasil atualmente não se resume ao paradigma pronominal apresentado nas gramáticas e livros didáticos e que esses não dão conta da variação linguística presente na sociedade brasileira e, por consequência, daquela presente nas salas de aula Brasil afora.

Isto posto, Martins, Vieira e Tavares (2014) relatam que é preciso trabalhar com os quadros de paradigmas pronominais nas escolas, mas sempre discutindo os diferentes contextos e entendendo o que significa e como funciona um pronome pessoal na língua. Além do mais,

[...] cabe ao professor apresentar aos alunos os pronomes que são efetivamente empregados na língua materna, bem como aqueles que costumam ser empregados prioritariamente na escrita, além daqueles que se circunscrevem a contextos muito específicos, desta sincronia ou mais comumente de sincronias passadas, para que sejam reconhecidas e interpretadas pelos alunos. (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 19)

À vista disso, percebemos a necessidade de ampliar os debates sobre os pronomes pessoais, pois seria um equívoco não apresentar a estrutura pronominal atual e toda sua complexidade, como também torna-se equivocado não mencionar os pronomes em desuso, porque, por exemplo, o pronome “vós” é usado em textos bíblicos e pode ser ouvido em templos religiosos. Defende-se, portanto, a apresentação do que é usual e rotineiro no português brasileiro como também a exposição do que está presente em nossa literatura desta sincronia e de sincronias passadas (LOPES, 2007; VIEIRA, 2019).

Diante disso, consideramos importante a discussão acerca da variação linguística de modo geral, verificando se a abordagem da VL provoca reflexão crítica, auxiliando na formação da cidadania dos alunos. Além disso, devido a mudança ocasionada no paradigma pronominal é relevante analisar como o LD aborda essas questões, ou se não aborda, bem como questões relacionadas à concordância pronome/verbo. Vale ressaltar que a língua não é

⁶ Vale salientar que a entrada desses novos pronomes, ‘você’, ‘vocês’ e ‘a gente’, provocou mudanças também em outros subsistemas pronominais: os oblíquos (ou clíticos) e os possessivos. (COELHO et al., 2019)

uma estrutura pronta, pois a população é dinâmica e as línguas precisam adaptar-se aos períodos da história.

Na próxima seção apresentaremos os processos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.

4 METODOLOGIA

Constitui o *corpus* desta pesquisa o livro didático do 6º ano do Ensino Fundamental, da coleção Tecendo Linguagens, de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, da editora IBEP, publicado em 2018. A coleção “Tecendo Linguagens” (do 6º ao 9º ano) foi aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD/2020) e adotada em escolas no Estado do Paraná, para os anos finais do Ensino Fundamental, desde o ano de 2020.

Primeiramente, iríamos analisar todos os livros da coleção, observando, a partir do sumário de cada livro, quais partes mencionam a questão da variação linguística, dos pronomes pessoais e da concordância verbal, assim como faz González (2015). No entanto, observando os sumários dos livros do 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, percebemos que o volume que mais tem referências ao assunto “Pronomes Pessoais” e “Concordância Verbal” é o livro do 6º ano. Além disso, avaliamos que, por conta da questão do tempo que tínhamos para desenvolver esta pesquisa, não seria possível desenvolver uma análise integral de todos os volumes.

Por conta disso, decidimos analisar apenas o livro do 6º ano integralmente para observar o que precede e o que sucede a abordagem de cada conteúdo, seja de pronomes pessoais e concordância verbal ou variação linguística de maneira geral. Sendo assim, então, partimos para a análise do livro todo, e não apenas dos capítulos que, no sumário, faziam referência a pronomes e concordância verbal.

Como as mudanças que levaram à variação no paradigma pronominal do PB também acarretaram mudanças no paradigma verbal, analisamos como são tratados os pronomes pessoais retos e a concordância verbal associada a eles. Sendo assim, também analisamos as partes do livro que tratam da relação morfosintática entre pronomes pessoais retos e concordância verbal. A partir desta análise, confrontamos nossos resultados com os resultados de outras pesquisas já realizadas, conforme discutimos acima.

Além disso, nesta análise, também avaliamos se o LD segue os parâmetros delineados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC - BRASIL, 2018) e pelo PNL2020 que estão vinculados.

Trata-se de uma pesquisa realizada através de documentação indireta e o levantamento de dados ocorreu por meio de pesquisa documental. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), documentos podem ser livros, artigos científicos, arquivos públicos, cartas, diários, autobiografias, entre outros. Esta análise se sustenta a partir de dados qualitativos, uma vez que pretendemos investigar a abordagem direcionada à variação linguística, verificando como esta é empreendida. Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) descrevem que pesquisa qualitativa “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” Desta forma, os dados coletados são narrativos, pois não utilizamos um sistema numérico (LAKATOS; MARCONI, 2003).

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Vamos iniciar esta seção detalhando como o livro aqui analisado se organiza, a fim de observarmos como a discussão da variação está presente nele. O livro do 6º ano, da coleção “Tecendo Linguagens” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), é composto por quatro unidades e oito capítulos, sendo dois capítulos por unidade. Os capítulos são divididos em seções e subseções que são apresentadas em uma sequência que, de modo geral, se repete em todos os capítulos, mas pode variar de acordo com os objetivos de cada sequência.

Importa conhecer as seções que dão organização ao material, pois a partir delas vamos localizar como a discussão sobre variação está, ou não está, distribuída nestas seções e subseções. A organização das seções ocorre da seguinte maneira: a) “Para começo de conversa”, destinada a trabalhar a introdução de cada capítulo; b) “Prática de leitura”, explora a leitura de textos verbais e não verbais. Antes dos textos há perguntas para observar os conhecimentos prévios; c) “Trocando ideias”, composta por questões que são pontos de partida para discussões mais amplas; d) “Conversa entre textos”, destinada à comparação dos textos do capítulo; e) “Momento de ouvir”, seção que tem por finalidade contribuir com o desenvolvimento da oralidade; f) “Reflexão sobre o uso da língua”, seção destinada a explorar a reflexão sobre a utilização da língua ativa na sociedade; g) “De olho na escrita”, seção gramatical que visa principalmente a reflexão do aluno sobre as regras da língua acerca da ortografia; h) “Hora da pesquisa”, parte em que são propostas questões para pesquisa sobre o conteúdo do capítulo; i) “Produção de texto”, orientação para produção de texto; j) “Na trilha

da oralidade”, é destinada a estabelecer relação entre a oralidade e a escrita; k) “Ampliando horizontes”, nesta seção há sugestões de filmes, músicas, textos, entre outros, para acrescentar nas leituras dos capítulos; l) “Preparando-se para o próximo capítulo”, por vezes vem acompanhada de ilustrações, motivando para o próximo capítulo.

As seções que apresentam discussões sobre variação, tanto de modo geral, quanto relacionada aos pronomes, quanto com relação à concordância entre pronome e verbo são: “reflexões sobre o uso da língua”, “linguagem do texto” e “trocando ideias”.

As orientações para os(as) professores(as) são exibidas às margens da página, como se pode ver na figura 1:

Figura 1: Orientações ao professor no livro didático

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TRABALHADAS NO CAPÍTULO 1

Competências gerais
1, 3, 9 e 10

Competências específicas de Língua Portuguesa
1 e 8

Habilidades
(EF67LP04), (EF67LP08), (EF67LP14), (EF67LP20), (EF67LP21), (EF67LP23), (EF67LP24), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF67LP35), (EF69LP07), (EF69LP10), (EF69LP13), (EF69LP15), (EF69LP25), (EF69LP33), (EF69LP46), (EF69LP47) e (EF69LP49).

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Habilidade
(EF67LP28)

A seção **Para começo de conversa** propõe uma discussão prévia sobre questões relacionadas à identidade, tema do capítulo, que contribuem para a socialização, ou seja, para que o aluno conheça o outro e também a si mesmo.

Sugerimos que as atividades sejam realizadas pelos alunos organizados em duplas ou em pequenos grupos.

Atividades

1 a 6. Se necessário, informe aos alunos que o Menino Maluquinho é um personagem criado em 1980 pelo escritor e cartunista Ziraldo Alves Pinto. Ele é um menino alegre e sapeca que caiu no gosto dos brasileiros e serviu de inspiração para vários livros, uma peça teatral, filmes, histórias em quadrinhos e uma série de TV. Uma das principais características desse personagem é usar uma panela como chapéu.

5. Sugestão de resposta: Sim, pois, apesar de querer inovar um pouco o visual, não deixou de lado aquilo que já é sua marca, que já faz parte de sua identidade, ou seja, aquilo que também o torna o Menino Maluquinho.

Durante a exploração da HQ, é importante ter em mente que as respostas pessoais podem estar relacionadas à questão da autoestima dos alunos, pois no período da adolescência eles associam o uso de roupas e acessórios à beleza e à autoconfiança.

O Menino Maluquinho, assim como a maioria dos adolescentes, usa o boné para ajudá-lo a representar um papel socialmente. Entretanto, no final da HQ, ao usar a panela na cabeça embaixo do boné, ele demonstra quem é, pois a panela faz parte de sua identidade.


Capítulo 1

Quem é você?

PARA COMEÇO DE CONVERSA

1. Você já ouviu falar do Menino Maluquinho? O que sabe sobre ele? *Resposta pessoal.*

Leia a seguinte história em quadrinhos do Menino Maluquinho e divirta-se com as invenções desse personagem.



ZIRALDO, As melhores tiradas do Menino Maluquinho. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

2. O personagem principal dessa história vive um conflito. Qual é esse conflito?
Resposta pessoal. Não tem obrigação de escolher um visual para ele.

3. O Menino Maluquinho, ao escolher o boné, acaba optando por um visual mais antigo ou mais moderno? Por que você acha que ele fez essa opção? *Resposta possível: Ele opta por um visual mais moderno. Provavelmente porque bonés são muito usados pelas garotas de sua geração.*

4. Ao usar o boné por cima da panela, o que o personagem demonstra? Isso provoca humor no texto?
Resposta possível: Demonstra que, mesmo usando um visual novo, ele não deixa de ser quem é. Ou seja, afirma sua identidade colocando o boné sobre a panela. O humor pode consistir no fato de ele usar o boné sobre a panela.

5. Em sua opinião, Maluquinho gosta de ser quem é? Por quê?
Resposta pessoal.

14

ANOTAÇÕES

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p.14)

Nele são apresentadas orientações e informações gerais das unidades e capítulos, as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada capítulo/unidade, comentários e orientações gerais das atividades, sugestões de livros, filmes, séries, entre outros, além de apresentar sugestões de atividades complementares que podem ser propostas aos alunos.

De modo geral, o que observamos nas orientações que são dadas aos professores, com relação à variação linguística, é que são orientações coerentes, que estimulam as discussões sobre a variação e sugerem que o professor realize reflexões em sala de aula acerca do uso linguístico. Entretanto estas sugestões sobre variação aparecem apenas nas seções que são destinadas ao assunto.

Recordamos a pesquisa de Silva (2017) em que relata que a variação linguística deve estar presente em todo o livro, nas diferentes seções de estudo, mas geralmente o que ocorre é a situação que apresentamos aqui, a variação aparece em alguns capítulos, ou seções destinadas ao assunto.

5.1 ANÁLISE DO LIVRO À LUZ DAS ORIENTAÇÕES DO PNLD, DA BNCC E DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Seguimos, agora, apresentando nossas percepções de como o livro didático se coloca em relação às orientações do PNLD (2020), da BNCC (BRASIL, 2017). Além disso, também discutimos quais são seus pressupostos teórico-metodológicos.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD 2020) contou com a aprovação de seis obras para o componente curricular de Língua Portuguesa. 17 obras foram inscritas, entretanto 11 foram reprovadas por não atenderem aos critérios de avaliação solicitados pelo PNLD. Dentre os critérios solicitados estão: “[...] a adequação à Base Nacional Comum Curricular; a observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano; a correção e a atualização de conceitos” (BRASIL, 2019a, p. 1).

Quanto à Base Nacional Comum Curricular, o livro didático a menciona na apresentação, logo no início da obra, para explicar que o documento citado é referência para a organização da proposta didática e pedagógica. Porém, toda essa menção à BNCC é uma cópia do texto da própria Base. Ainda, observamos que o livro, da coleção Tecendo Linguagens, apresenta algumas adaptações necessárias que são solicitadas pelo Guia Digital PNLD 2020, por exemplo, contém textos multimodais, ou seja, textos que apresentam elementos visuais, verbais e sonoros, como por exemplo histórias em quadrinho, telas (pinturas), entre outros, bem como trabalha com diversos gêneros que circulam socialmente (tirinhas, notícias, charge).

Além disso, o Manual do Professor apresenta as habilidades e as competências que podem ser trabalhadas a partir dos conteúdos apresentados no livro. Estas habilidades e

competências são apresentadas em todo início de capítulo e também nas trocas de seções e subseções. Elas são as mesmas presentes no texto da BNCC (como se pode ver na figura 1 acima).

Os materiais didáticos, para serem aprovados, também devem contemplar as competências gerais e específicas mencionadas na BNCC para o Ensino Fundamental, anos finais. Dentre elas, destacamos a competência de número 4: “Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (BRASIL, 2017, p. 87).

O guia do PNLD (2019b, p. 6) menciona o trabalho com a variação linguística de maneira mais indireta, quando acrescenta que um dos propósitos do livro didático é “[...] considerar as práticas de linguagem do universo infanto-juvenil e, ao mesmo tempo, ampliar os domínios públicos das práticas de linguagem dos(as) estudantes, considerando os diversos letramentos”. Destacamos a expressão “compreender o fenômeno da variação linguística” e indicamos que não se trata de o livro somente citar o tema da variação linguística como que para cumprir um requisito dos documentos oficiais, mas sim um trabalho mais detalhado que possibilite uma discussão mais ampla e menos preconceituosa de nossa diversidade linguística. Destacamos que na apresentação do livro os autores não fazem, em nenhum momento, menção à questão da variação linguística.

Além disso, também há, no Artigo 10 do Decreto 9.099, de 18 de julho de 2017, sobre a avaliação pedagógica dos materiais didáticos, um critério que refere-se “a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica”. O material analisado apresenta pressupostos teóricos-metodológicos que conceituam a língua como um fato social, a linguagem como discurso e retratam a importância de estudar a língua em seu contexto real. As autoras descrevem que “a língua é um fato social, cuja existência provém da necessidade de comunicação. Portanto, a língua é muito mais do que um código: ela é constitutiva dos sujeitos e está em contínua mudança.”

De acordo com o que está descrito na apresentação da abordagem teórica-metodológica, entendemos que o livro considera importante o contexto social e cultural em que os alunos estão inseridos, como podemos ver no seguinte trecho: “O sujeito que utiliza a língua não é um ser passivo, mas alguém que interfere na constituição do significado do ato comunicativo, isto é, há uma relação intrínseca entre o linguístico e o social, que precisa ser considerada no estudo da língua.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXIX).

Sendo assim, espera-se que os capítulos que se seguem irão desenvolver um trabalho que relacione a aprendizagem com a realidade dos estudantes, ou seja, contempla uma concepção de linguagem como processo de interação. Entretanto, observamos que esses pressupostos não estão presentes de maneira satisfatória ao analisarmos os capítulos, uma vez que a preocupação maior ainda é com a gramática normativa e com uma língua supostamente homogênea, como veremos na discussão que segue.

5.2 A PRESENÇA (OU AUSÊNCIA) DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA OBRA ANALISADA

Depois de apresentadas questões mais gerais relacionadas à avaliação do LD em análise nesta pesquisa, partimos à observação de como e se a variação linguística está presente nas seções e subseções do LD. Embora cada capítulo apresente duas seções que relacionam-se com aspectos linguísticos, “Reflexões sobre o uso da língua” e “Linguagem do texto”, há poucas menções à variação, considerando tudo que é trabalhado no livro todo, e, quando há, esta discussão está restrita a essas seções mencionadas e também à seção “Trocando ideias”⁷. Algumas discussões ocorrem de maneira superficial, por vezes deixando como sugestão para os(as) professores(as) uma discussão mais aprimorada.

A discussão mais fundamentada sobre a variação linguística está no capítulo 3, que apresenta uma seção denominada “Variedade Linguística”, em que são trabalhadas diferentes variedades da língua, como veremos. No entanto, esta discussão é praticamente esquecida no decorrer do livro.

Observamos, por exemplo, que o capítulo 1 trabalha com os substantivos, o capítulo 2 com os adjetivos e o capítulo 3 trata de concordância nominal, sendo a concordância nominal de número variável em PB. Na concordância nominal de número, há uma relação entre o substantivo e as palavras que o acompanham, como artigo, numeral, adjetivo, de modo que estas palavras concordam com o substantivo, trazendo a informação de número, conforme temos abaixo:

- (1) A menina bonita chegou
- (2) As meninas bonitas chegaram

⁷A seção “Trocando ideias” tem por finalidade fazer com que os alunos desenvolvam sua capacidade de expressão oral, refletindo sobre os temas propostos nos textos ou nas situações-problemas. No capítulo 7 esta seção problematiza a variação linguística a partir do gênero causa.

Em (1), temos apenas uma menina, enquanto em (2) a presença do morfema de plural “-s” indica que temos mais de uma menina. Em Português Brasileiro, a marcação de plural é variável (SCHERRE, 1994; SCHERRE; NARO, 1998; SILVA, 2011). Podemos indicar que temos mais que uma menina tanto utilizando-se da variante em (2), em que todos os elementos do sintagma nominal (artigo, substantivo e adjetivo) recebem o morfema de plural, o que chamamos de marcação de concordância redundante, quanto podemos manifestar essa concordância em apenas algumas ou em apenas uma das palavras do sintagma, o que chamamos de marcação de concordância não redundante, como temos em (3):

(3) As menina bonita chegaram/chegou

São vários os fatores (internos e externos à língua) que levam a essa variação, como saliência fônica, posição dos elementos dentro do sintagma, contexto (mais formal ou menos formal), escolaridade do falante, nível socioeconômico, etc. De acordo com Castilho (2015, p. 55), “[...] mesmo os falantes cultos deixam de lado algumas regras da concordância, em situações informais”, o que quer dizer que os falantes usam diferentes variantes, a depender dos fatores de variação.

A despeito desta variação, identificamos, nesta seção do capítulo 3, um trabalho pautado na gramática normativa, que não leva em consideração a variação que pode ocorrer na concordância nominal de número no PB. Destacamos, ainda, que nesta parte do capítulo também não há comentários no manual do professor que fazem referência à variação⁸.

Seguindo no capítulo 3, na seção “Reflexão sobre o uso da língua”, constatamos uma seção denominada “Variedade Linguística”. Esta seção inicia com uma atividade que faz referência à gramática normativa, sugerindo que a frase escrita está grafada de maneira errada, já que, conforme podemos observar, a pergunta (1a) questiona se a construção está “de acordo com as **regras gramaticais**” (grifo nosso):

Figura 2: Variedade linguística no LD

⁸ Relembramos, aqui, a discussão do livro didático "Por uma vida melhor", de 2011, que procurou fazer uma discussão sobre esta variação na concordância nominal de número e provocou uma discussão fervorosa. Reportagens de não especialistas em linguagem acusavam o livro de “ensinar o aluno a falar errado”, quando na verdade ele queria se aproximar da variedade dos estudantes para mostrar aquela com mais prestígio social. E parece que o que temos no livro de Oliveira e Araújo que aqui analisamos é essa preocupação de não ensinar o aluno a falar errado.

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Variedade linguística

1. Observe a maneira como um personagem do texto "Na escola" expôs sua opinião e responda às próximas questões.

A senhora vem de calça comprida, e **a gente aparecemos** de qualquer jeito.

a) A construção destacada no trecho está de acordo com as regras gramaticais? Por quê?
Não, pois o sujeito (a gente) está no singular e o verbo (aparecemos) no plural.

b) Construções como essa em destaque podem aparecer na fala das pessoas quando elas se comunicam? Por que você acha que isso acontece? *Resposta pessoal.*

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 88)

Como no livro não há qualquer discussão sobre o conceito de regra e nem a referência ao conceito de regra como aquilo que o falante da língua conhece, domina e que faz parte da sua gramática internalizada, a única interpretação possível é que o livro utiliza o conceito de regra no sentido prescritivo/normativo. Atividades como esta não contribuem com o ensino de língua na perspectiva da variação, ao contrário, contribuem com a cultura do “certo” e “errado”.

Em seguida, a pergunta (1b) questiona os estudantes sobre o motivo de construções como essas aparecerem. O Manual do professor indica, para esta questão, “resposta pessoal” e traz orientações aos professores sobre como discutir isso com os estudantes e a base para isso é o que diz a BNCC. Nesta consta, como habilidade a ser desenvolvida, de 6º ao 9º ano do EF, considerando como objeto de conhecimento a variação linguística, a seguinte habilidade: “EF69LP55 Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.” (BRASIL, 2017, p. 161). Isto é, então, o que guia as orientações ao professor:

Figura 3: Orientações aos professores sobre o item “Variedade Linguística”

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Habilidade (EF69LP55)

Variedade linguística

Atividade

1b. Acolha as hipóteses dos alunos. Explique a eles que há pessoas que usam uma variedade da língua em que há regras de concordância convencionadas de acordo com a norma-padrão. Mas que há também pessoas que usam uma variedade da língua que nem sempre segue as regras da norma-padrão. Aproveite para explicar que, quanto menor o acesso à escolaridade, maior a probabilidade de se desviar da norma-padrão, uma vez que, fora da escola, diminuem-se as oportunidades de conhecê-la e utilizá-la.

Explique aos alunos que, por ser dinâmica, a língua passa por processos naturais de mudança e seu uso se modifica de acordo com a situação, variando conforme o tempo em que se vive, o lugar onde se mora, a idade, a circunstância em que a produzimos etc. A essas diferentes maneiras de uso da língua chamamos **variedades linguísticas**. Os falares urbanos que desfrutam de maior prestígio político, social e cultural são conhecidos como **normas urbanas de prestígio** ou **variedades urbanas de prestígio** e correspondem aos usos da língua mais associados à escrita, à tradição literária e a instituições como o Estado, a escola, as igrejas e a imprensa. Mas a língua pode se manifestar em outras variedades, ou seja, em outras maneiras de falar e escrever tão legítimas quanto as normas urbanas de prestígio. A **norma-padrão** é um modelo idealizado de língua correspondente a um conjunto de regras veiculadas, sobretudo, pela gramática normativa.

88

a) Qual foi a atitude de dona Arrese deles? *Ela tratou de mudar*

b) A professora agiu de forma c

10. A **ironia** consiste no uso de uma informação, podemos dizer mocrata? *Espera-se que os alunos p para os alunos discutirem*

REFLEXÃO SOBRE O USO DA

Variedade linguística

1. Observe a maneira como um pr próximas questões.

A senhora vem de calça

a) A construção destacada no *Não, pois o sujeito (a gente) está*

b) Construções como essa em municam? Por que você act

Linguagem formal e informal

1. No texto "Na escola", encontrar informais de comunicação. Veja:

Unif
- Po
- Al

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 88)

É preciso destacar aqui o movimento de reconhecimento da variação linguística que temos nestas instruções, como vemos no trecho em que se fala das variedades linguísticas:

Explique aos alunos que, por ser dinâmica, a língua passa por processos naturais de mudança e seu uso se modifica de acordo com a situação, variando conforme o tempo em que se vive, o lugar onde se mora, a idade, a circunstância em que a produzimos etc. A essas diferentes maneiras de uso da língua chamamos de variedades linguísticas. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 88)

Destacamos, também, a problematização, na escola, sobre o fato de que quanto menor o acesso à escola, menores são as oportunidades que as pessoas têm de conhecer a norma padrão: “[...] aproveite para explicar que , quanto menor o acesso à escolaridade, maior a probabilidade de se desviar da norma-padrão, uma vez que , fora da escola, diminuem-se as oportunidades de conhecê-la e utilizá-la.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 88).

Por fim, também há o reconhecimento da diferença entre as variedades linguísticas que estão mais próximas da cultura letrada e aquelas mais distantes: as normas urbanas de

prestígio têm mais prestígio social, mas existem “outras maneiras de falar e escrever tão legítimas quanto as normas urbanas de prestígio.”

Considerando que o preconceito linguístico está, justamente, relacionado a preconceitos sociais/valores sociais que temos na sociedade, esta discussão, que toca na questão da variação social, é essencial para desenvolver a reflexão sobre o uso linguístico, mas também sobre a formação da cidadania. Nesta perspectiva, concordamos com Rocha e Martins (2014, p. 188) que “Um ensino de língua materna [...] tem de partir da compreensão das condições sociais e econômicas que explicam o prestígio atribuído a uma variedade linguística em detrimento de outras”.

No entanto, o que podemos perceber aqui é uma confusão entre o que se entende por norma padrão e norma culta. Ainda que pareça haver um entendimento da diferença existente entre elas, isso de fato não se concretiza. Quando as orientações falam das regras de concordância, toda a baliza é a norma padrão e não a norma culta, como podemos ver nos destaques: “[...] explique a eles que há pessoas que usam uma variedade da língua em que há regras de concordância convencionadas de acordo com a norma padrão. Mas que há também pessoas que usam uma variedade da língua que nem sempre segue as regras da norma padrão.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 88)

Veja que essa baliza ocorre, mesmo com o fechamento das orientações dizendo que “A norma-padrão é um modelo idealizado de língua correspondente a um conjunto de regras veiculadas, sobretudo, pela gramática normativa.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 88). Ainda, não há nenhuma relação estabelecida entre as variedades que estão “de acordo com a norma padrão” e as normas urbanas de prestígio. São discussões que estão colocadas ali, mas sem coerência entre elas. Faraco (2008) faz, como já vimos acima, uma discussão bastante clara da diferença entre norma padrão e norma culta, esclarecendo que a primeira não é uma variedade da língua, mas sim uma tentativa de padronizá-la, enquanto a segunda intitula uma variedade da língua que geralmente é utilizada pelos falantes mais letrados em situações mais monitoradas.

Essa falta de coerência na diferença entre norma padrão e norma culta também está presente, em alguma medida, na BNCC. Veja que a própria habilidade trazida da BNCC fala em “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma padrão” (BRASIL, 2017, p. 161). Devemos destacar que as variedades não são uma exclusividade da modalidade oral/falada da língua, elas estão presentes também na modalidade escrita e que a escrita, tanto quanto a modalidade oral, usa tanto variantes cultas quanto variantes não cultas. E esta não é uma discussão localizada neste ponto da BNCC. Num momento de preparação para

apresentação das habilidades, quando fala sobre o tratamento das práticas de produção de texto e de oralidade (como se na prática oral também não produzíssemos texto), dando orientações, a BNCC fala:

“O tratamento das **práticas de produção de textos** compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como:

[...]

Aspectos notacionais e gramaticais

Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., **sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão.**” (BRASIL, 2017, p. 77-78)

[...]

“O tratamento das práticas orais compreende:

[...]

Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.” (BRASIL, 2017, p. 79 - grifos nossos)

O que se pode perceber é que, quando se fala do texto escrito, e sua adequação, a referência é a **norma padrão** e sequer se fala em norma culta. Por outro lado, quando se fala da prática de oralidade se tem a reflexão sobre as **variedades linguísticas**. Ou seja, os problemas apontados no livro didático, com relação às orientações ao professor, apenas refletem um problema no próprio texto da BNCC, que serve de guia para a construção do livro didático.

Ainda neste sentido, mais abaixo nesta seção do livro, quando se fala de linguagem formal e linguagem informal (em seguida discutiremos as atividades propostas), o livro associa linguagem formal à norma padrão e linguagem informal à fala:

Dependendo da situação de comunicação, usamos:

Linguagem formal: presente em situações de maior formalidade. É elaborada e geralmente apresenta conteúdo mais complexo e vocabulário técnico. Nela, há maior preocupação com a norma padrão.

Linguagem informal: é adequada para a fala imediata e do dia a dia. A linguagem informal é mais simples, espontânea e pode fazer uso de gírias. É bastante usada com familiares e pessoas com quem se compartilham momentos que não exigem formalidade. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 89)

Ainda que, como vemos, o livro não associe diretamente a linguagem formal à escrita, mas associa, de forma explícita, a linguagem informal à fala, o que deixa a entender a associação da linguagem formal à escrita, seguindo o mesmo caminho que a BNCC.

No item sobre “Linguagem formal e informal”, há atividades que realmente trabalham com a variação linguística, trazendo discussões sobre algumas situações de comunicações:

Figura 4: Atividades sobre linguagem formal e linguagem informal

Linguagem formal e informal

1. No texto "Na escola", encontramos palavras e expressões que costumam ser usadas em situações informais de comunicação. Veja:

Uniforme é **papo-furado**.
 – Porque minissaia é muito mais **bacana**.
 – Ah, **cada um na sua**.

88

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 88)

Figura 5: Continuação das atividades sobre linguagem formal e linguagem informal

Agora, reflita e responda:

- a) Em sua opinião, os termos em destaque foram empregados adequadamente pelos personagens na situação de comunicação? Por quê? *Resposta pessoal.*
- b) Se você estivesse apresentando um trabalho sobre o uso do uniforme em um seminário organizado por várias escolas, seria adequado dizer "uniforme é papo-furado"? Por quê?
- c) Indique as situações de comunicação em que você considera adequado empregar a expressão "papo-furado" e justifique.
- I. Audiência com um juiz.
 - II. Bate-papo com os amigos.
 - III. Entrevista em programa de TV destinado ao público jovem.
 - IV. Entrevista de emprego. *São adequadas as situações II e III, pois não exigem formalidade.*
- d) Se você tivesse de reescrever as frases do texto que estão destacadas no quadro do início desta atividade utilizando uma linguagem mais formal, como elas ficariam?

Respostas possíveis: "Uniforme está fora de moda, não se usa mais."; "Porque minissaia é muito mais bonita."; "Cada um com suas opiniões."; "Cada um com suas preferências."

b) Não. A linguagem deve ser adequada aos interlocutores e à situação de comunicação em que é empregada. O seminário organizado entre várias escolas pressupõe um grau de formalidade em que o uso de gírias seria inadequado.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 89)

Percebemos que a partir desses questionamentos é possível refletir com os alunos as mudanças que ocorrem na linguagem a depender do contexto em que o falante está inserido. Há momentos em que a linguagem que utilizamos é mais espontânea (informal) e em outros momentos ela é mais monitorada (formal). Então, o que percebemos que o livro traz aqui é a discussão da variação estilística, que discutimos acima com base em Coelho et.al. (2019), em que a língua se adequa ao nível de monitoramento, que é determinado pelo contexto de interação, pelas características dos interlocutores, pela intenção da interação.

Seguindo nesta discussão sobre a variação estilística, o livro traz a atividade (c). Veja que, assim como nas questões (a) e (b), nesta questão (c) também se questiona os estudantes sobre o que eles consideram adequado para a situação. A questão da variação linguística não é uma questão subjetiva e que, portanto, depende da avaliação individual. As regras variáveis são categóricas, ou seja, elas sempre acontecem na língua e em função dos fatores de variação. Portanto, não é adequado que uma discussão sobre variação fale sobre o que é ou não adequado, do ponto de vista individual. Precisamos discutir sobre como de fato a língua é, nos seus diferentes contextos de uso.

É fato que nenhum falante usa a expressão “papo furado” numa audiência com o juiz, mas a emprega num bate-papo com os amigos. Então, não é o que é adequado ou não, mas o que de fato nós, falantes da língua, fazemos quando usamos a língua. Estamos, portanto, apenas, descrevendo um fato da língua, como destaca Perini (2006, 21): “um fato é um fato e precisa ser respeitado”.

Finalizando esta seção, o livro apresenta o exercício (d) que solicita a reescrita de frases, utilizando uma linguagem mais formal. Com essa atividade de reescrever, em que o aluno deve passar os exemplos retirados de um texto discutido na seção de prática de leitura, para uma linguagem mais formal, parece que o texto trabalhado pelo livro é inadequado. Além disso, devemos considerar que o texto proposto para reescrita está dentro de um gênero específico e dentro de um contexto. Quando solicitada a reescrita, o texto é descaracterizado, desconsiderando-se todas as questões extralinguísticas que o geraram. Aqui temos um problema clássico do ensino de língua, apontado por Bagno (2013), que é a tradição de passar um texto para a norma culta. Com esses exercícios, o que se observa é que os LDs possuem como principal objeto de ensino o modelo de língua padrão.

A partir disso, salientamos que do capítulo 3, que é o que acabamos de discutir, até o capítulo 7, ainda que haja a discussão de outros conteúdos gramaticais, a abordagem da variação é negligenciada, ainda que no capítulo sobre pronomes ela apareça de alguma forma, mas inadequada, como veremos na próxima seção. Isso reitera a conclusão de que a variação linguística é tratada, nos livros didáticos, como um conteúdo e não como uma abordagem adequada a toda discussão sobre a língua, conforme já apontaram também Silva (2017), Gonzalez (2015) e Lima (2014). Isto posto, encaminhamos-nos para a análise e discussão sobre o capítulo 7.

O capítulo 7 é destinado a explorar a vivência em sociedade plural, respeitando as diferentes culturas. Isto é trabalhado por meio de diversos gêneros textuais, dentre eles destacamos um caso, intitulado “Dois caboclos na enfermaria”, na seção “Prática de leitura”.

Figura 6: Caso - Dois caboclos na enfermaria

Dois caboclos na enfermaria

Lá na minha terra tinha um caboclo que vivia reclamando de uma dor na perna. E, coincidentemente, um compadre dele tinha também a mesma dor na perna, e também tava sempre reclamando da danada.

Só que nenhum deles tinha coragem de ir ao médico. Ficavam mancando, reclamando da dor, mas não iam ao hospital de jeito nenhum. Até que um deles teve uma ideia:

– Ê, compadre. Nóis véve sofrendo muito com a danada dessa dor na perna... Por que é que nóis num vamos junto no dotô? Vamos lá. A gente faz a consulta, tal, se interna no mesmo quarto... Daí fazemo o tratamento e vemo o que acontece. Se curar, tá bom demais!

197

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 197, grifo nosso)

Figura 7 - Continuação do caso

O compadre gostou da ideia, tomou coragem e lá foram os dois.

Quando chegaram ao hospital, o médico pediu para o primeiro deitar na cama e começou a examinar. Fez algumas perguntas e foi apertando a perna do caboclo:

Doutor – Dói aqui?

Caboclo 1 – Aiiii!

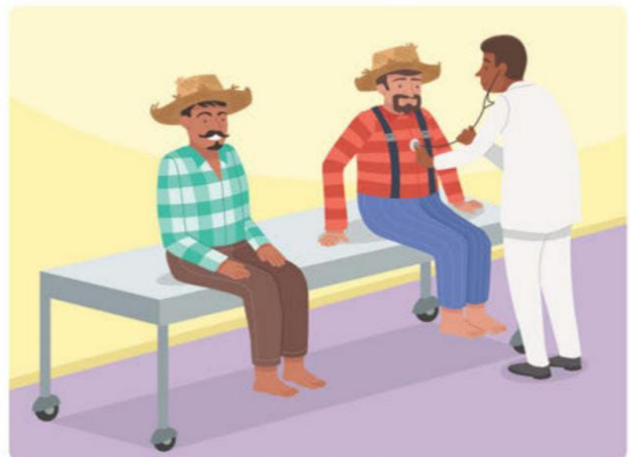
Doutor – E aqui, como é que está?

Caboclo 1 – Aii, aii, aii! Dói demais!

E o outro só olhando. Quando chegou a vez dele, o médico foi cutucando, apertando, mas nada de ele gemer. Ficou quieto o tempo todo. Aí o médico foi embora e o compadre estranhou:

Caboclo 1 – Mas cumpadi, a minha perna doeu demais da conta com os aperto do hómi.. Como é que a sua não doeu nada de nada?!

Caboclo 2 – E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi apertá?!?!?



BOLDRIN, Rolando. Dois caboclos na enfermaria.

In: ANDREATO, Elifas. *Brasil: Almanaque Brasil de Cultura Popular*. São Paulo: Andreato, 2017.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 198, grifo nosso)

De acordo com as orientações dadas ao professor, para a prática da leitura em sala de aula, os estudantes devem fazer uma leitura dramatizada, conforme as orientações abaixo:

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa do texto. Em seguida, combine com alguns deles uma leitura dramatizada do caso. Sugira aos leitores dessa etapa que gesticulem e mudem a entonação de voz conforme a pontuação expressiva e o modo de falar de alguém do interior do estado de São Paulo (caipira). Como esse caso tem o objetivo de apresentar uma anedota ou façanha do caipira com humor, crie um ambiente para que os alunos se divirtam com a leitura dramatizada da história. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 198)

O que podemos perceber é que se associa o caboclo ao caipira de uma região específica do Brasil. Isso é reiterado na seção “Trocando ideias”, que vem após a seção de prática de leitura. Observe o texto da questão 1:

Figura 8: Trocando ideias

TROCANDO IDEIAS

Disponha-se em círculo com seus colegas para conversar sobre as questões abaixo, relacionadas ao caso “Dois caboclos na enfermaria”.

- No texto, Rolando Boldrin busca representar, nas falas dos dois caboclos, o falar caipira, jeito de falar próprio de certas regiões do interior do estado de São Paulo.
 - Em sua opinião, o falar caipira pode ser considerado incorreto? Por quê? *Resposta pessoal.*
 - As falas dos dois caboclos, no caso, produziriam o mesmo efeito de sentido se fossem transpostas para a variedade urbana? Por quê? *Resposta possível: Não. O caso perderia sua originalidade e os personagens, caboclo 1 e caboclo 2, ficariam bastante descaracterizados.*
- Você acha que um contador de caso nordestino ou gaúcho contaria essa história da mesma maneira? Por quê?
Resposta pessoal.
- Numa contação de caso oral, os gestos, a entonação da voz, o jeito de olhar, as pausas e as risadas são importantes? Por quê? *Sim, porque todos esses elementos contribuem para dar mais informações ao ouvinte (interlocutor) sobre o caso. São formas não verbais de comunicação que reforçam a língua oral.*

4. Será que todas as expressões da fala dos dois caboclos são empregadas apenas no falar caipira? Leia as falas a seguir:

Daí **fazemo** o tratamento e vemo o que acontece.

E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi **apertá**?!?!?

Respostas pessoais.

- Alguma dessas palavras faz parte do seu jeito de falar?
- Quando conversamos, é comum não pronunciarmos o **r** nem o **s** finais ou, ainda, cortarmos parte da palavra. Por exemplo: em vez de dizer *apertar*, dizemos *apertá*; em vez de dizermos *fazemos*, dizemos *fazemo*. Por que você acha que isso acontece?
- Em sua opinião, por que as pessoas têm preconceito com quem fala variedades diferentes das urbanas? Como esse preconceito pode ser combatido?

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 200, grifo nosso)

Pode-se perceber que a atividade desta seção problematiza a variação linguística presente no caso, variação esta associada, pelo livro didático, ao falar caipira paulista. A questão (1a), conforme orientações ao professor, procura discutir com os estudantes o fato de que o falar caipira é uma variedade da língua e não um erro.

Já a questão (1b) traz uma discussão que associa a variação à identidade do falante, aos efeitos de sentido que essa variação causa e que, portanto, passar para “a variedade urbana” descaracterizaria os personagens, conforme reitera a possível resposta à questão. Essa

discussão é muito boa e vai na contramão do “passar para a norma culta”, apontado na discussão da seção “Reflexão sobre o uso da língua”, capítulo 3, que fizemos acima.

Passando para a questão 2, vemos que houve um debate sobre a variação regional, fazendo com que os alunos reflitam que falantes de diferentes lugares se expressam de maneiras diferentes, e que por meio da língua, é possível identificar falantes de diversas regiões. As orientações desta questão permitem que o professor realize uma boa reflexão em sala de aula: “[...] espera-se que os alunos possam responder que não contariam da mesma forma, pois, embora haja algumas expressões usadas de maneira semelhante por esses falantes, as variedades regionais, o sotaque e o jeito de se expressarem seriam diferentes.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 200).

Observando a questão 4, especialmente os itens (a) e (b), percebemos a reflexão sobre o fato de que existem algumas formas em variação que estão presentes na fala de todos os brasileiros, o que Bortoni-Ricardo (2004) chama de traços graduais. Vemos isso a partir das orientações dadas ao professor:

[...]4a. Ainda que os alunos afirmem que essas palavras não fazem parte do jeito de eles falarem, espera-se que percebam que a supressão do r final e a redução de palavras como *você* para *cê* e *está* para *tá* é comum na fala dos brasileiros.
4b. Espera-se que os alunos percebam que, na língua falada (principalmente em situações informais) é comum que não pronunciemos todos os fonemas (sons) das palavras. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 200).

Identificamos que essas sugestões podem promover uma discussão sobre a variação estilística, refletindo que “[...] com um mesmo interlocutor, o estilo poderá tornar-se mais ou menos monitorado em função do *alinhamento* que assumimos em relação ao tópico e ao próprio interlocutor.” (BORTONI-RICARDO; 2004, p. 63).

Por fim, a questão (4c) coloca em discussão o preconceito linguístico, a partir de toda reflexão que foi feita nas questões anteriores, como podemos observar nas orientações para os professores: “[...] 4c. Espera-se que os alunos enfatizem o respeito às diferenças e que o diferente não é errado, mas sim a manifestação da diversidade cultural, social e histórica do povo brasileiro, entre outras coisas.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 200). A partir desta orientação, percebemos a preocupação dos autores em falar sobre o preconceito linguístico, mostrando para os alunos que a língua é heterogênea e passa por transformações, enfatizando o respeito às diferenças.

Precisamos salientar que houve um trabalho reflexivo a partir do caso. As atividades apresentadas possibilitam boas discussões acerca da variação linguística e do preconceito

linguístico. Com estas atividades, é possível ampliar o conhecimento dos alunos, mostrando que o falar caipira é uma variedade da língua e não um erro e que essa variedade representa a identidade cultural, social, histórica desses falantes. Esta atividade, então, dá conta de discutir o preconceito linguístico, questionando, de certa forma, as suas bases, um dos objetivos do ensino de língua portuguesa, com relação à variação linguística, de acordo com o que pede a BNCC (BRASIL, 2017, p. 83) e com o que largamente preconiza toda a discussão sobre pedagogia da variação linguística (BORTONI-RICARDO, 2005; FARACO, 2008).

No entanto, se, por um lado, houve um movimento de apontar o que está presente na fala do caboclo, que é comum à fala dos demais brasileiros, não está claro, então, o que, na fala do caipira, o caracteriza, por que o texto é atribuído ao falar caipira, e esta é uma falha do livro didático. Para discutirmos esta questão, precisamos falar sobre os traços descontínuos e graduais do PB. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 53), “Dizemos, então, que esses traços [traços descontínuos] têm uma distribuição *descontínua* porque seu uso é “descontinuado” nas áreas urbanas”, já os traços graduais são aqueles que possuem uma distribuição gradual e são característicos de todos os falantes.

Nas falas, que representam a identidade deste falante, estão ocorrências como “nóis véve” e “nóis num vamos” e também “fazemo” e “vemo”, todas elas associadas à concordância verbal de primeira pessoa do plural, para além da variante pronominal “nóis”, referente à primeira pessoa do plural. À exceção, talvez, do sintagma “nóis véve”, que parece ser um traço descontínuo que caracterizaria o falar rural, “nóis vamos”, “fazemo” e “vemo” é um traço gradual do Português Brasileiro, ou seja, está presente em todas as variedades do PB (BORTONI-RICARDO, 2004), conforme a própria atividade já chamou a atenção com relação a “fazemo” e “vemo”.

Para além disso, as formas “hómi”, “vou dá”, “apertá” e “pro” também podem ser caracterizadas como formas que ocorrem em todas as variedades do PB, independentemente da região em que o falante esteja (variação geográfica, conforme Coelho et.al., 2019), como a própria atividade chama a atenção com relação às formas “apertá” e “vou dá”. Percebemos, então, que a variação discutida, para além do capítulo específico sobre variação linguística (capítulo 3), é a variação regional e com foco no falar rural/caipira, assim como já destacado por Silva (2016) e outras análises de livros didáticos que mostram que o que predomina é a variação regional com foco no falar rural.

De modo geral, então, o que podemos verificar nesta análise mais geral sobre a variação no livro didático é que, embora haja algumas orientações que vão na direção da discussão sobre a variação, ainda vemos muitas inconsistências, conforme apontamos nesta

seção. As orientações para os professores ocorrem de maneira adequada para um trabalho em sala de aula, o que possibilita que os estudantes compreendam que há variação na língua, se o professor de fato promover as discussões sugeridas.

Com relação aos tipos de variação, geográfica, social e estilística, notamos a presença de discussão sobre os três tipos. O trabalho com variação social acontece no capítulo 3, na seção “Reflexão sobre o uso da língua”, em que ocorrem discussões sobre o nível de escolaridade, por exemplo. A variação estilística está presente na discussão dos contextos mais formais e menos formais, também no capítulo 3, com questões que fazem refletir sobre as situações de comunicação. Por fim, percebemos a presença da variação geográfica no trabalho com o caso “Dois caboclos na enfermaria”, na seção “Trocando ideias”, no capítulo 7, em que há uma preocupação em mostrar que o falar caipira é uma variedade da língua e não pode ser considerado um erro.

Isto posto, observamos que apesar de ter uma seção que trabalha a variação linguística, e que, de certa forma, contempla os três tipos de variação, isso não ocorre assim no livro didático todo, como deveria ser e, portanto, se confirma aquilo que outros autores SILVA (2017); GONZALEZ (2015); LIMA (2014) já destacaram: que o livro didático trata a variação como conteúdo, trabalhando-a em uma seção do livro, mas não abordando-a de forma igual em todo o livro.

Ainda, destacamos que um dos tipos de variação mais relevantes para a discussão do preconceito linguístico - a variação social - é mencionada apenas no capítulo 3, quando se fala que a escolaridade é um meio de ter acesso a formas mais prestigiadas da língua. Não há nenhuma menção a fatores como nível social, cultural, etc, elementos que estão imbricados com preconceitos sociais e que devem ser combatidos por meio da discussão sobre variação linguística na escola. Um ensino de língua que esteja comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas, de acordo com Rocha e Martins (2014, p. 188),

[...] tem que levar o aluno a perceber o lugar que ocupa o seu dialeto na estrutura de relações sociais, econômicas e linguísticas e a compreender as razões por que é socialmente estigmatizado. Tem também de apresentar as razões para levar o aluno a aprender um dialeto que não é o do seu grupo social e propor-lhe um bidialetalismo não para sua adaptação, mas para a transformação de suas condições de marginalidade.

Ainda que o livro traga boas discussões sobre a variação linguística, está longe de fazer o que apontam Rocha e Martins.

5.3 A PRESENÇA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA RELACIONADA AOS PRONOMES PESSOAIS NOS CAPÍTULOS DA OBRA

Seguimos nossa análise do LD, agora com foco na abordagem dos pronomes pessoais e sua relação de concordância com os verbos. Observamos que o capítulo 4 trabalha com os pronomes pessoais e de tratamento, na seção “Reflexão sobre o uso da língua”. Logo no início da seção, é apresentada uma carta, que já havia sido trabalhada na seção “Prática de leitura”, com o intuito de que os alunos localizem os pronomes, como podemos ver abaixo:

Figura 9: Pronomes pessoal e de tratamento no gênero carta

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Pronomes

Pronomes pessoal e de tratamento

1. Releia a carta da mãe de Carol, observando as palavras destacadas. Elas estão se referindo a nomes. Mas a que nomes? Relacione a palavra sublinhada ao nome a que ela se refere no texto.

a) De quem era a briga? b) No texto, você está no lugar de que palavra? c) A palavra *comigo* se refere à mãe ou a Carol?

d) Pedir desculpas a quem? e) Incomoda a quem? f) Quem promete?

g) De quem era o quarto? h) Mãe de quem? i) Adora a quem?

Minha filha querida,

Fiquei muito chateada com a nossa briga. Gosto muito de você. Ontem fiquei muito triste porque voce não quis falar comigo. Pensei no que aconteceu e queria lhe pedir desculpas. Disse coisas horríveis para você, minha filha. É que acabei ficando nervosa. Mas você tem razão, Carol, o seu quarto é o seu espaço e deve ser do jeito que você quer. Só queria que você não deixasse bagunçado demais porque me incomoda. Tanta as suas coisas, eu prometo que nunca mais vou mexer em nada. Abri a sua agenda por acaso, nem li nada, foi só uma curiosidade, a mãe que se preocupa com a filha. Não sabia que você ia ficar com tanta raiva. Mas prometo, de verdade, que nunca mais vou abrir sua agenda. Me desculpe por ter invadido o seu espaço.

Vamos fazer as pazes.

Da sua mãe que muito adora o você.

Eugênia

STANISIERE, Inês.
A agenda de Carol.
Belo Horizonte:
Leitura, 2007.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 108)

Após verificar as palavras que estão em destaque na carta, identificando a quem eles se referem, o livro apresenta um quadro mostrando que essas palavras são chamados de pronomes:

Figura 10: Pronomes

O que podemos observar aqui é que o quadro do livro didático é correspondente ao quadro do paradigma 1 apresentado por Coelho et.al. (2019), repetido abaixo:

Quadro 3: REESTRUTURAÇÃO DO PARADIGMA PRONOMINAL

PESSOAS	PARADIGMA 1	PARADIGMA 2
P1	EU	EU
P2	TU	TU ~VOCÊ
P3	ELE(A)	ELE(A)
P4	NÓS	NÓS ~A GENTE
P5	VÓS	VOCÊS
P6	ELES(AS)	ELES

Fonte: Coelho et al. (2019, p. 154)

Segundo Coelho et. al. (2019, p. 153), o paradigma 1 é aquele corriqueiramente “veiculado na tradição gramatical e na maioria dos livros didáticos”. Tal quadro não leva em consideração as formas pronominais utilizadas atualmente e presentes no paradigma 2. Sendo assim, conforme Coelho et. al. (2019), a norma padrão do século XIX (ou até de antes) ainda encontra-se vigente nos livros didáticos, conforme visto no livro analisado, como se a língua fosse, de fato, um sistema homogêneo, contendo apenas regras categóricas, que são executadas sempre do mesmo modo.

No manual do professor, há como sugestão uma discussão acerca das variedades regionais, como temos na figura 22:

Figura 12: Orientações sobre o quadro dos pronomes pessoais

Neste momento, é possível abordar a questão das variedades linguísticas regionais. Em algumas regiões do Brasil, ainda se observa o uso do pronome pessoal *tu*, ainda que o verbo não concorde em pessoa com o pronome. O pronome *vós* caiu em desuso, portanto, é possível também abordar a questão da **variedade linguística histórica**, ao ressaltar para os alunos que seu uso é observado em textos mais arcaicos.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 109, grifo nosso)

A sugestão aqui é discutir que, em algumas regiões, “ainda se observa o uso do pronome pessoal *tu*”. No entanto, sequer se fala sobre o fato de que, se não há o “*tu*”, a forma empregada é “*você*” e que essa variação entre “*tu*” e “*você*” é que pode ser associada à variação regional. Nas sugestões, fala-se também da questão da concordância entre o pronome “*tu*” e o verbo: “ainda se observa o uso do pronome pessoal *tu*, ainda que o verbo não concorde em pessoa com o pronome”. Novamente a questão está diretamente relacionada à mudança que houve no PB com a entrada da forma “*você*” que não acarretou mudanças apenas no paradigma dos pronomes pessoais, mas também nos pronomes possessivos e concordância verbal (COELHO et.al., 2019).

Além disso, observamos a sugestão para abordar que o pronome “*vós*” caiu em desuso e que é possível falar sobre a questão da “variedade linguística histórica”, já que o uso deste pronome fica restrito a “textos mais arcaicos”. Se o pronome “*vós*” caiu em desuso, qual o pronome que utilizamos no PB atual? De novo, a forma “*vocês*”, assim como ocorre com a forma “*você*”, é desconsiderada da discussão.

É importante observar que ainda que o pronome tenha caído em desuso, é necessário que a escola discuta-a com o estudante no sentido de proporcionar a ele subsídios para a leitura efetiva de, por exemplo, contos clássicos, em que o pronome “*vós*” aparece.

Todavia, também consideramos importante que o livro tivesse apresentado o paradigma pronominal reformulado e não deixasse isso apenas como uma sugestão para os(as) professores(as), sugestões essas que são falhas, como apontamos. Isso porque é necessário mostrar para os alunos a estrutura pronominal atual e toda sua complexidade ao mesmo tempo em que se apresenta pronomes em desuso.

Após o quadro dos pronomes pessoais, o livro traz um box com algumas explicações para introduzir os pronomes de tratamento:

Figura 13: Pronomes de tratamento

No português falado em algumas regiões do Brasil, não é comum o uso do *tu* e do *vós* para indicar a 2ª pessoa do discurso. Em seu lugar, costuma-se usar os pronomes de tratamento *você* e *vocês*. Exemplos:

Gosto muito de ti .	Gosto muito de você .
↓	↓
2ª pessoa do singular do caso oblíquo	pronome de tratamento

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 109)

Figura 14: Continuação do box pronomes de tratamento

Portanto, como você pode ter percebido, além dos pronomes *tu* e *vós*, há outros pronomes que podemos utilizar quando nos comunicamos com alguém. São os chamados **pronomes de tratamento**.

Em geral, os pronomes de tratamento indicam um grau maior de formalidade na comunicação, expressando maior cerimônia.

O pronome de tratamento *você* é o único utilizado em situações informais.

Veja alguns exemplos:

Você – para pessoas íntimas e familiares.

Senhor, senhora, senhorita – para tratamentos formais e respeitosos. Para mulheres casadas, usa-se **senhora** e, para mulheres solteiras, **senhorita**.

Vossa Senhoria – para tratamentos cerimoniais e respeitosos a autoridades em geral.

Vossa Santidade – para se dirigir ao papa.

Vossa Alteza – para se dirigir a príncipes, princesas, duques e duquesas.

Vossa Majestade – para se dirigir a reis e rainhas.

Consulte outros pronomes de tratamento no **Apêndice**, ao final do livro.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 110)

Neste trecho, notamos alguns equívocos, por exemplo, a variação dos pronomes não ocorre apenas no português falado, mas também na escrita. Ainda, o pronome “vós” não faz mais parte do PB, então como ele não é comum “em algumas regiões do Brasil”? Ele não é comum em nenhuma região do Brasil, pois entrou em desuso, como é dito nas orientações ao professor. Este pronome ficou restrito a textos de sincronias passadas do PB, devendo ser tratado como tal.

Outro fato que precisa de atenção é sobre o pronome “você” ser classificado como um pronome de tratamento e não como pronome pessoal. Percebam que, nos exemplos dados, o “você” aparece exercendo uma função sintática, em “de você” que é equivalente a “de ti”. E, como já discutimos acima, os pronomes “você” e “vocês” passaram por um processo de gramaticalização que fez com que eles mudassem da categoria dos pronomes de tratamento para os pronomes pessoais (COELHO et al. 2019, p. 154). E, efetivamente, o que temos é que estas duas formas representam as segundas pessoas do singular e do plural, respectivamente, no PB atual.

A discussão fica ainda mais confusa quando observamos o capítulo 5. Lá temos a discussão da concordância do verbo com os pronomes pessoais e as formas “você” e “vocês” figuram no quadro juntamente com outros pronomes pessoais, inclusive o pronome “vós”, já extinto do PB (conforme vemos na figura 24 abaixo). Essas informações desalinhadas podem

causar grande dificuldade na compreensão dos alunos, pois, ora “você” é pronome de tratamento, ora ele é apresentado como pronome pessoal.

Tudo isso que mostramos aqui com relação aos pronomes pessoais “tu”/“você” e “vós”/“vocês” mostra que o livro didático em análise apresenta o problema da confusão entre os planos sincrônico e diacrônico apontado por Rocha (2008). Não há critérios para se definir o que faz parte da competência linguística do falante e o que não está mais no domínio desta competência. Sem uma diferenciação entre aquilo que pode aparecer em alguns textos, com referências mais antigas, e aquilo que é do vernáculo do PB, fica difícil desenvolver uma reflexão adequada sobre os fatos da língua.

Antes de seguir para o capítulo 5, precisamos dizer que o pronome pessoal “a gente”, que concorre com “nós” pela representação da primeira pessoa do plural no PB atual, não mereceu menção alguma dentro da discussão sobre o quadro dos pronomes pessoais. O que temos é uma nota, nas orientações ao professor, sobre uma atividade que envolve o pronome pessoal oblíquo de 1ª pessoa do plural “nos”:

Figura 15: Orientações - “A gente”

Aplicando conhecimentos

Atividades

1b. Oriente os alunos a observar a diferença entre os pronomes *nós* e *nos*. Pode-se também, neste momento, mostrar a diferença entre o português brasileiro formal e o português brasileiro informal no que se refere ao uso do pronome *nós* e da expressão “a gente”.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 112)

Como podemos ver, na nota, “a gente” sequer é considerado pronome pessoal, é apenas uma expressão.

Seguindo, no capítulo 5, ocorre o trabalho sobre a definição de verbos e alguns tempos e modos verbais. Na página 150 é apresentado um quadro com a conjugação do verbo “retirar”, no modo indicativo, e este aparece da seguinte forma:

Figura 16: Conjugação do verbo retirar no modo indicativo

4. Observe, no quadro a seguir, a conjugação no modo indicativo do verbo *retirar*, empregado no título da notícia “Após Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana”.

NÚMERO	PESSOA	TEMPO		
		PRESENTE	PRETÉRITO (PASSADO)	FUTURO
Singular	Eu	retiro	retirei	retirarei
	Tu	retiras	retiraste	retirarás
	Você	retira	retirou	retirá
	Ele/ela	retira	retirou	retirá
Plural	Nós	retiramos	retiramos	retiraremos
	Vós	retirais	retirastes	retirareis
	Vocês	retiram	retiraram	retirão
	Eles/Elas	retiram	retiraram	retirão

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 150)

Primeiramente, precisamos considerar que a mudança no paradigma pronominal reformulou, também, o paradigma verbal, como notamos, por exemplo, no quadro acima com as formas verbais associadas a “você” e “vocês”. Porém o livro didático apenas apresenta esses pronomes no quadro, sem fazer nenhuma associação com o que se discutiu sobre pronomes, no capítulo anterior. Nada do que é apresentado no capítulo 4, sobre o quadro pronominal, é retomado aqui. Ainda, identificamos que o pronome “a gente” também não é mencionado aqui, além de não ter aparecido no quadro dos pronomes, portanto sequer se apresenta sua concordância com o verbo na 3ª pessoa do singular neste quadro. Ou seja, não se faz reflexão alguma, nem nas orientações para o professor, sobre a mudança no paradigma pronominal que provocou mudança no paradigma verbal.

Nos capítulos 6, 7 e 8 continua o trabalho com os verbos, e também são trabalhados os tempos e modos verbais, entretanto quase sempre pelo viés tradicional. As atividades, em sua maioria, são para identificar qual é o tempo, modo verbal ou ainda para transcrever frases de um tempo verbal para outro.

Observando o capítulo 7, identificamos que a seção “Reflexão sobre o uso da língua”, na página 211, traz como subtítulo “Concordância Verbal”, esta que, como vimos, é variável em PB. Precisamos compreender que se antes havia seis formas distintas para flexionar os verbos, agora com a mudança nos pronomes pessoais do caso reto, temos quatro, três ou, por vezes, apenas duas formas verbais, para as seis pessoas, conforme vimos no quadro sobre o paradigma verbal 2, repetido abaixo:

QUADRO 4: REESTRUTURAÇÃO DO PARADIGMA VERBAL

PARADIGMA 1	PARADIGMA 2
EU ANDO/ESCREVO/VOU	EU ANDO/ESCREVO/VOU
TU ANDAS/ESCREVES/VAIS	TU ANDA(S)/ESCREVE(S)/VAI(S) ~ VOCÊ ANDA/ESCREVE/VAI
ELE(A) ANDA/ESCREVE/VAI	ELE(A) ANDA/ESCREVE/VAI
NÓS ANDAMOS/ESCREVEMOS/VAMOS	NÓS ANDA(MOS)/ESCREVE(MOS)/VAI(MOS) ~A GENTE ANDA(MOS)/ESCREVE(MOS)/VAI(MOS)
VÓS ANDAIS/ESCREVEIS/IDES	VOCÊS ANDA(M)/ESCREVE(M)/VAI(ÃO)
ELES(AS) ANDAM/ESCREVEM/VÃO	ELES ANDA(M)/ESCREVE(M)/VAI(ÃO)

Fonte: Coelho et al. (2019, p. 156)

Como vemos, no paradigma 2, as novas formas pronominais se associam com formas verbais de terceira pessoa do singular, por exemplo: “você anda” e “a gente anda”. Porém, o que observamos no material didático é apenas a explicação sobre o fenômeno da concordância verbal: “[...] o verbo de uma oração deve concordar em **número** (singular ou plural) e **pessoa** (1ª, 2ª e 3ª) com o **sujeito** ao qual se refere. A essa relação que se estabelece entre sujeito e verbo numa oração damos o nome de **concordância verbal**.” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 150). Não é errado ensinar isto para os alunos, é algo necessário, entretanto, também é necessário que os alunos entendam que a concordância verbal vai além disso. É preciso que o professor esclareça que há outras formas de se estabelecer a concordância entre sujeito e verbo, como temos quando utilizamos os pronomes “você/vocês” e “a gente”. Destacamos que nestas seções também não há sugestões para os professores explorarem a variação que ocorre na concordância verbal, em função da variação nos pronomes pessoais.

No capítulo 8, também há trabalho com verbos, entretanto este trabalho ocorre da mesma maneira que descrevemos acima, com atividades para identificar o tempo e modo verbal, mas nesta seção destacando o futuro do presente e futuro do pretérito.

Em resumo, então, o tratamento da variação no paradigma pronominal do PB, e suas implicações na concordância verbal é praticamente ignorada, reiterando o que afirmam Fleck e Simioni (2017, p. 192): “Ora as gramáticas tradicionais e os livros didáticos ignoram, ora apontam, com algumas ressalvas, o rearranjo pelo qual passam os pronomes pessoais”, entretanto essa referência, geralmente, aparece de forma descontextualizada do uso.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos na seção anterior, com relação à presença/ausência da variação linguística, de maneira geral, constatamos que o livro analisado faz menções à variação, mas isso ocorre em algumas seções específicas. Referindo-se aos tipos de variação (social, geográfica e estilística), observamos que o LD discute sobre os três, debatendo, por exemplo, sobre o nível de escolaridade, os contextos mais formais e menos formais, os contextos de comunicação e ainda debatendo sobre o falar caipira do interior de São Paulo.

O trabalho realizado nessas seções, em geral, é reflexivo e coerente, bem como as orientações aos professores dão bom encaminhamento para a discussão (ainda que tenham problemas, como apontamos), pois possibilitam que os(as) alunos(as) compreendam que há variação na língua, se o professor de fato promover a discussão sugerida. Entretanto esta discussão está restrita a algumas seções, são elas: “reflexões sobre o uso da língua”, “linguagem do texto” e “trocando ideias” e praticamente concentradas apenas no capítulo 3, a discussão sobre variação ocorre também no capítulo 7, mas discutindo acerca da variação regional. Como vimos em Silva (2017), a variação linguística deve estar presente em todas as discussões do livro e não apenas em alguns capítulos ou seções, pois estando concentrada em algumas seções do livro, acaba sendo tratada como um conteúdo e não como uma abordagem da língua que deve estar presente em todos os capítulos.

No que diz respeito aos pronomes pessoais e sua relação de concordância com os verbos, ainda há um forte direcionamento do livro didático para uma abordagem tradicional, apresentando o tradicional quadro pronominal (*eu, tu e ele/ela*, para o plural: *nós, vós, eles(as)*), sem mostrar a alteração no paradigma pronominal (e sua consequência no paradigma verbal).

Observamos que o material didático possui um desalinhamento com relação ao pronome *você*, ora ele é apresentado como pronome de tratamento, ora figura no quadro de concordância verbal com outros pronomes pessoais. Quanto ao pronome *a gente*, o LD não faz menção a ele nos quadros pronominais apresentados, aparece apenas em uma nota, nas orientações aos professores, com relação a uma atividade envolvendo o pronome pessoal oblíquo “nos”.

À vista disso, percebemos que o material didático analisado não deixa de lado a variação linguística, mas também não a aborda de maneira integral. Como vimos em outras pesquisas da área (por exemplo González(2015)) é como se o livro didático colocasse um capítulo, ou seção, intitulado “variação linguística” para assim oferecer uma solução ao que é solicitado pelos documentos oficiais.

Contudo, acreditamos que para que haja uma pedagogia da variação linguística efetiva, conforme Faraco (2008), precisamos desconstruir o pensamento de que nossa língua é homogênea, trabalhando nas escolas com a realidade sociolinguística dos alunos, sempre ressaltando que há várias maneiras de dizer a mesma coisa (BORTONI-RICARDO, 2005). Dessa maneira, será possível, segundo Faraco (2008), construir uma pedagogia que diminua os estigmas linguísticos e consequentemente as exclusões culturais e sociais. E isso tudo só será possível se os livros didáticos de fato assumirem a posição de trabalhar a heterogeneidade da língua.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O português brasileiro. *In: _____*. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo, Parábola, 2004. p. 51-70.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Brasil. Ministério da Educação. **PNLD 2020: apresentação – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019a.

Brasil. Ministério da Educação. **PNLD 2020: língua portuguesa – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 dez. 2020.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. Representações gramaticais do português brasileiro: o problema da concordância. *In: VALENTE, André C (org.)*. **Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 39-58.

COELHO, Izete lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; SOUZA, Christiane Maria; MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2019.

DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. ReVEL na Escola: sobre pronomes pessoais na fala e na escrita. **ReVEL**, vol. 16, n. 30, 2018. Disponível em:

<<http://www.revel.inf.br/files/ab187dd7d6ef4ffb52e090cf046f2be8.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2021.

FARACO, Carlos Alberto. Desde quando somos normativos?. In: VALENTE, André C. **Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 59- 70.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FLECK, Leandro Silveira; SIMIONI, Taíse. Para uma pedagogia da variação no ensino médio: pesquisa sociolinguística sobre pronomes pessoais. **Diadorim**, Rio de Janeiro, n.2, v. 19, p. 190-208, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/10130/15352>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros de português para o EM. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org.). **Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 225-245.

GÖRSKI, Edair; COELHO, Izete L. Variação linguística e ensino de gramática. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73- 91, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/ppgel/pages/arquivos/10749-39705-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª edição, São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 115-131.

LOPES, Celia Regina dos S. Pronomes pessoais. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. Contribuições da sociolinguística brasileira para o ensino de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 9-35.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens: língua portuguesa: 6º ano**. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.

PERINI, Mario Alberto. **Princípios de lingüística descritiva**: introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006.

ROCHA, L. C. A. O estudo da morfologia nas gramáticas brasileiras. In.: ROCHA, L. C. A. **Estruturas morfológicas do português**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008. p. 49-60.

SCHERRE, M. M. P. Aspectos da concordância de número no português do Brasil. **Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP)** - Norma e Variação do Português. Associação das Universidades de Língua Portuguesa. 12:37-49. dez. de 1994.

SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. **Sobre a concordância de número no português falado do Brasil**. In Ruffino, Giovanni (org.) Dialectologia, geolinguística, sociolinguística. (Atti del XXI Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza) Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 5:509- 523, 1998.

SILVA, Erica Carvalho da. **A abordagem dos pronomes pessoais no livro didático de português**: reflexões à luz da variação linguística. 2016. Dissertação de mestrado. Disponível em:<<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24499>>. Acesso em: 2 jun. 2020.

SILVA, Flávio Brandão. **A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná**. 2017. 224 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000216176>>. Acesso em: 26 maio 2020.

SILVA, J.C.T. da. Variação no processo concordância nominal: Estudo comparativo das décadas de 70 e 90. **Icarahy**, v. 5, p. 19, 2011.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Contribuições dos estudos de fenômenos variáveis em continuum de gêneros textuais: para uma pedagogia da variação linguística. In.: VIEIRA, Silvia Rodrigues; LIMA, Monique Débora (org.). **Variação, gêneros textuais e ensino de português**: da norma culta à norma padrão. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2019. p. 103-111.