



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO
PARANÁ**

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



SILMARA APARECIDA PONCIANO

**UMA PROPOSTA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA
ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM
SALA DE AULA**

**CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2024**

SILMARA APARECIDA PONCIANO

**UMA PROPOSTA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA
ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM
SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia
Cristina de Oliveira Duarte

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2024

Ficha catalográfica elaborada por Juliana Jacob de Andrade - Bibliotecária , CRB 9/1669., através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

P795u Ponciano, Silmara Aparecida
Uma proposta histórico-crítica para abordagem da variação linguística em sala de aula. / Silmara Aparecida Ponciano; orientadora Patrícia Cristina de Oliveira Duarte - Cornélio Procópio, 2024.
80 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2024.

1.Ensino da língua portuguesa.2.Variação linguística. 3. Pedagogia histórico-crítica. 4. Valorização da diversidade. I. Duarte, Patrícia Cristina de Oliveira, orient. II. Título.

CDD: 410

SILMARA APARECIDA PONCIANO

**UMA PROPOSTA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA
ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA
DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Cristina de Oliveira Duarte

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Cristina de Oliveira Duarte
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

Profa. Dr.^a. Eva Cristina Francisco
Instituto Federal de São Paulo - IFSP/Avaré

Prof.^a Dr.^a Roberta Negrão de Araújo
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Cornélio Procópio, 19 de setembro de 2024.

Dedico este trabalho a toda minha família,
minha base, meu porto seguro!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador do Universo, porque sem Ele nada seria possível.

Gratidão pelos meus pais, Mário (*in memoriam*) e Zilda, amor incondicional na minha vida sempre. Esta dissertação é a prova de que os esforços deles pela minha educação não foram em vão e valeram a pena.

Aos meus filhos, Pedro Henrique e Mariana, com amor; essa dissertação é por e para vocês.

Agradeço às minhas irmãs, sobrinhos(as) e cunhado, todos especiais e importantes nesta caminhada.

Agradeço ao meu namorado César, pelo companheirismo e apoio.

Sou grata a todo corpo docente da UENP/Campus Cornélio Procópio, que sempre compartilhou seu saber com muito profissionalismo.

Também agradeço minhas colegas de curso, pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua durante estes anos.

Agradeço à minha orientadora Dr.^a Patrícia Cristina de Oliveira Duarte, por sempre me fazer pensar e questionar sobre o tema do meu estudo.

Agradeço à professora Dr.^a Roberta Negrão de Araújo, por todo o apoio, imensamente grata.

Em cada canto do Brasil, a língua dança e se transforma,
do norte ao sul de leste a oeste, cada fala tem sua forma.
No sertão, o caboclo canta, com sotaque arrastado e doce,
na cidade, o jovem se expressa com gírias que a moda trouxe.
O português de Portugal, tão distinto do nosso falar,
mostra que a língua é viva e sempre vai se renovar.
Há o falar do pescador, do médico e do advogado,
cada um com seu vocabulário, seu jeito próprio marcado.
A língua é um espelho, da cultura e da tradição,
reflete a história do povo e sua rica expressão.

Autor desconhecido

PONCIANO, Silmara Aparecida. **UMA PROPOSTA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2024).

RESUMO

Esta pesquisa aborda a interseção entre a Sociolinguística Variacionista e a Sociolinguística Educacional, destacando a experiência de uma professora com mais de trinta anos de atuação na Educação Básica. A partir das preocupações levantadas por Bortoni-Ricardo (2004) sobre a correção e compreensão das variedades linguísticas dos estudantes, a professora buscou entender e valorizar essas variações, culminando na criação de um Caderno Pedagógico destinado ao 6.º ano do Ensino Fundamental. Assim, o estudo teve como objetivo geral: Investigar a abordagem e a valorização da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, com foco na análise do livro didático "Tecendo Linguagens". Para isso, foi realizada uma análise do livro didático *Tecendo linguagens*, das autoras Tânia do Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, por ser o material utilizado na escola onde a professora-pesquisadora exerce a docência. A análise pautou-se nas orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) e também no Referencial Curricular do Paraná (RCP), buscando identificar o tratamento dado à variação linguística no referido material didático. O aporte teórico fundamenta-se nos pressupostos da Sociolinguística, notadamente a Variacionista e a Educacional, com respaldo metodológico na Pedagogia Histórico-Crítica. Nessa perspectiva, o Caderno Pedagógico, fruto desta pesquisa, apresenta uma proposta didática, fundamentada nos passos da Pedagogia Histórico-Crítica, em sua tradução didática, o Projeto de Trabalho Docente-Discente, de Gasparin (2009). Trata-se, portanto, de pesquisa qualitativa-interpretativa, que seguiu etapas sistemáticas, tendo início com o desenvolvimento de pesquisa bibliográfica e documental com objetivo exploratório, intencionando fundamentar, teoricamente, o estudo. A pesquisa conclui que a escola deve ser um ambiente que respeite e acolha a diversidade linguística, promovendo a reflexão sobre os diferentes usos da língua e combatendo o preconceito linguístico. Compreender e aplicar os princípios da Sociolinguística Variacionista e da Educacional é essencial para uma educação inclusiva e produtiva, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Acredita-se, portanto, que o estudo e a valorização das variedades linguísticas podem contribuir para viabilizar um ensino de língua portuguesa mais significativo para o estudante.

Palavras-chave: Educação básica. Ensino de língua portuguesa. Variação linguística. Valorização da diversidade. Pedagogia Histórico-Crítica.

PONCIANO, Silmara Aparecida. **A HISTORICAL-CRITICAL PROPOSAL FOR AN APPROACH TO LINGUISTIC VARIATION IN AULA**. Dissertation (Professional Master's Degree in Literature). State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio, 2024).

ABSTRACT

This research addresses the intersection between Variationist Sociolinguistics and Educational Sociolinguistics, highlighting the experience of a teacher with over thirty years of experience in Basic Education. Based on the concerns raised by Bortoni-Ricardo (2004) about the correction and understanding of students' linguistic varieties, the teacher sought to understand and value these variations, culminating in the creation of a Pedagogical Notebook for the 6th grade of Elementary School. Thus, the study had as its general objectives: To investigate the approach and appreciation of linguistic variation in the teaching of Portuguese Language, focusing on the analysis of the textbook "Weaving Languages". For this, an analysis of the textbook "Weaving Languages" by authors Tânia do Amaral Oliveira and Lucy Aparecida Melo Araújo, was carried out, as it is the material used in the school where the teacher researcher teaches. The analysis was based on the guidelines of the National Common Curricular Base- BNCC (Brazil, 2018) and also on the Paraná Curricular Reference (RCP), seeking to identify the treatment given to linguistic variation in the aforementioned teaching material. The theoretical contribution is based on the assumptions of Sociolinguistics, notably Variationist and the Educational, with methodological support in the Historical-Critical Pedagogy. From this perspective, the Pedagogical Notebook, the result of this research, presents a didactic proposal, based on the steps of Pedagogy Historical-Critical, in its didactic translation, the Teaching-Student Work Project, by Gasparin (2009). Therefore, it is a qualitative-interpretative research, which followed systematic stages, starting with the development of bibliographical and documentary research with an exploratory objective, intending to theoretically support the study. The research concludes that the school must be an environment that respects and welcomes linguistic diversity, promoting reflection on the different uses of the language and combating linguistic prejudice. Understanding and applying the principles of Variationist and Educational Sociolinguistics is essential for an inclusive and productive education, contributing to the formation of critical and conscious citizens. It is believed, therefore, that the study and appreciation of linguistic varieties can contribute to making Portuguese language teaching more meaningful for the student.

Keywords: Basic education. Teaching of Portuguese Language. Linguistics Variation. Valuing diversity. Historical-Critical Pedagogy.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA SOCIOLINGÜÍSTICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO.....	20
1.1 SOCIOLINGÜÍSTICA.....	20
1.1.1 Sociolinguística Variacionista.....	24
1.1.2 A Sociolinguística Educacional.....	32
1.1.3 Impactos da Sociolinguística Educacional na Prática Pedagógica.....	36
1.2 DIFERENÇA ENTRE NORMA CULTA E NORMA PADRÃO.....	38
1.3 VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	40
1.3.1 A variação linguística nos Documentos Curriculares Oficiais.....	42
1.3.2 Preconceito linguístico.....	44
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E SUA TRADUÇÃO DIDÁTICA.....	47
2.1 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	47
2.2 PROJETO DE TRABALHO DOCENTE-DISCENTE.....	50
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	54
3.1 PESQUISA QUALITATIVA-INTERPRETATIVA.....	54
3.1.1 Fundamentação da Pesquisa Teórico-Especulativa.....	55
3.2 REVISÃO DE LITERATURA.....	55
3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL: LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS.....	56
3.3.1 Categorias de análise.....	57
3.4 ELABORAÇÃO DO CADERNO PEDAGÓGICO.....	57
3.4.1 Estrutura do caderno pedagógico.....	57
3.4.2 Categorias norteadoras da proposta didática.....	58
3.5 ANÁLISE DO CADERNO PEDAGÓGICO.....	58
4 ANÁLISE DA ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO LIVRO E NO CADERNO PEDAGÓGICO	60
4.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS.....	60
4.1.1 Identificação da estrutura do livro.....	60
4.1.2 Abordagem teórica e prática do tema pesquisado.....	62

4.1.3 Comparação com as Diretrizes Curriculares.....	64
4.2 ANÁLISE DO CADERNO PEDAGÓGICO EXPLORANDO A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 6º ANO FUNDAMENTADA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	65
4.2.1 Variação Linguística.....	66
4.2.2 Princípios da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).....	67
4.2.3 Objetivos de Aprendizagem (BNCC e RCP).....	70
4.3 O QUE REVELAM AS ANÁLISES.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	77

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como professora da Educação Básica, há mais de trinta anos, e convivendo com alunos que moram na zona rural, há mais de vinte anos, constatei a riqueza do vocabulário por eles utilizado. Não obstante, observei que, em algumas situações, muitos se sentiam envergonhados ao usar uma variedade linguística não padrão. Esses alunos, no entanto, não tinham ainda, conhecimentos sobre as variações linguísticas. Na época, os livros didáticos e documentos oficiais ofereciam pouca informação sobre o tema, havendo poucos exercícios e conceitos disponíveis.

Diante dessa realidade, iniciei uma busca para valorizar esses falares. Realizei duas especializações focadas na variação linguística e sua valorização. Posteriormente, ingressei no mestrado do Profletras para investigar se, vinte anos depois, houve mudanças na abordagem desse tema, tomando como exemplo o livro didático adotado pela escola onde atuo, “Tecendo Linguagens”, de Luci Mello Araújo e Tânia do Amaral Oliveira.

Nos estudos de Bortoni-Ricardo, encontrei preocupações semelhantes às que tive no início da minha carreira como professora de Língua Portuguesa: devo corrigir ou não? Pergunto o que significa? Qual é a maneira correta de agir? Essas questões desafiaram-me a estudar a Sociolinguística, com o objetivo de melhor entender as variedades linguísticas e como abordá-las em contexto escolar. A partir disso, entrei em contato com a Sociolinguística Variacionista e a Sociolinguística Educacional.

A Sociolinguística Variacionista, conforme Labov (1972), estuda a variação linguística e suas correlações sociais. Essa abordagem ajuda a entender como fatores como classe social, gênero, idade e região geográfica influenciam o uso da linguagem. A partir dessas análises, fica claro que todas as variedades linguísticas têm suas próprias regras gramaticais e estruturas, e nenhuma pode ser considerada inerentemente superior a outra.

Paralelamente, a Sociolinguística Educacional, destacada por autores como Bortoni-Ricardo (2004), foca na aplicação desses princípios no contexto educacional. Essa subdisciplina busca entender como a variação linguística pode ser abordada de maneira pedagógica, promovendo o respeito e a valorização de diferentes formas de

falar, ao mesmo tempo em que ensina a norma padrão como uma ferramenta adicional de comunicação.

Articular essas duas áreas, portanto, é fundamental para a prática docente. Enquanto a Sociolinguística Variacionista fornece a base teórica para entender a diversidade linguística, a Sociolinguística Educacional traduz essa teoria em práticas pedagógicas concretas. Bortoni-Ricardo (2004), por exemplo, sugere que, em vez de corrigir imediatamente os alunos, os professores devem explorar as razões por trás das escolhas linguísticas dos estudantes e promover atividades que valorizem a língua materna deles, ao mesmo tempo em que apresentam a norma padrão como uma variação útil e necessária em certos contextos.

Dessa forma, na tentativa de compreender e contribuir para o tema, decidi, juntamente com minha orientadora, elaborar um Caderno Pedagógico destinado a professores de 6.º ano do Ensino Fundamental. Este caderno contém orientações e uma proposta didática baseada na Pedagogia Histórico-Crítica, conforme a tradução didática de Gasparin (2009), materializada em sua metodologia denominada Projeto de Trabalho Docente-Discente.

A intenção é que este material sirva como um instrumento para consolidar o respeito às variedades linguísticas dos alunos, ao mesmo tempo em que os prepara para utilizar a norma padrão de maneira eficaz em contextos formais. Em um cenário educacional onde a diversidade linguística é a norma, compreender e aplicar os princípios da Sociolinguística Variacionista e Educacional torna-se essencial para uma educação inclusiva e eficaz.

Nesse contexto de valorização das variedades linguísticas, é importante reconhecer que, desde os primórdios, a história da humanidade registra a necessidade de comunicação entre os homens. Essa necessidade gerou conhecimentos que se refletiram em diferentes sentimentos, descobertas, anseios e memórias dos povos. Nessa perspectiva, a língua emerge como um elemento fundamental na organização, na experiência e na perpetuação do conhecimento humano. Falar de língua é falar de cultura e da história de um povo, pois é por meio dela que se conhece o universo cultural e as experiências vividas por uma comunidade ao longo do tempo. Em decorrência, ao dominar uma região, os povos antigos impunham seus idiomas para

garantir a posse, evidenciando o poder da linguagem na formação de identidades e na transmissão de saberes.

Entre as diversas teorias que tratam questões referentes ao ensino e à linguagem, optei, como mencionado, pelas contribuições da Sociolinguística Variacionista e da Sociolinguística Educacional, considerando a importância da utilização dos conceitos trabalhados pela primeira e a forma de abordá-los em contexto educacional, domínio da segunda.

Nesse prisma, os autores utilizados trazem significativas contribuições para o estudo, uma vez que tratam a língua em seu contexto social. William Labov (1972), um dos pioneiros da Sociolinguística Variacionista, aborda o preconceito linguístico profundamente enraizado nas estruturas sociais e educacionais, enfatizando a necessidade de conscientização sobre a riqueza das variedades linguísticas para combater tais preconceitos.

No contexto brasileiro, as contribuições de Bortoni-Ricardo (2005; 2008) e Marcos Bagno (2005; 2007) são fundamentais. Bagno (2007) destaca que as formas de falar que divergem da norma padrão frequentemente são estigmatizadas, refletindo preconceitos sociais mais amplos. Bortoni-Ricardo (2005) reforça essa ideia ao salientar que a variação linguística é uma manifestação natural e saudável da diversidade cultural e social, não devendo ser vista como um defeito ou problema a ser corrigido. Essas contribuições permitem formar uma visão da variação linguística no Brasil, onde indivíduos que apresentam uma forma linguística diferente da variante padrão são estigmatizados.

Ao considerar as variedades linguísticas como fator eficiente de interação em uma comunidade, é preciso tê-las como ponto de partida para a aprendizagem da norma padrão. Esta posição seria, sem dúvida, de grande valia para a discussão do conflito no ensino da Língua Portuguesa. As variedades linguísticas podem, com certeza, ser integradas à sala de aula, eliminando a resistência que existe à variante padrão (Carvalho, 1988).

Dessa forma, o ensino que valoriza a diversidade linguística e promove a compreensão das variações sociolinguísticas é crucial. Ele não só respeita as identidades culturais dos alunos, mas também os capacita a navegar pelos contextos

formais onde a norma padrão é requerida, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva e produtiva.

A linguagem é interação, portanto, uma prática social. Nesta perspectiva, o ensino da língua materna ganha significado, pois, por meio da linguagem, interagimos com o outro, estabelecendo contato dentro de diferentes contextos e realidades. A escola, nesse sentido, deve considerar as variedades apresentadas pelos alunos, considerando-os sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento. No que se refere à relação estabelecida entre os estudos sociolinguísticos e o ensino da Língua Portuguesa nas escolas, Bortoni-Ricardo (2005) afirma que a instituição não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas.

Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais formas de dizer a mesma coisa. E mais que essas que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade (Bortoni-Ricardo 2005, p.15).

Concordamos com a autora quando afirma que a língua é rica e dinâmica e as aulas de língua materna podem e devem ser o ponto de partida para o trabalho com a variação e o combate ao preconceito linguístico. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) também se constitui em um documento com orientação para o professor pautar sua prática. Nele destaca-se que:

[...] o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. De nada adianta aceitar o aluno como ele é mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se reproduzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente (Brasil, 2018, p. 49).

Assim, a escola deve ser o ambiente onde o aluno se expressa por meio de sua língua, revela sua identidade linguística, desenvolve sua competência comunicativa, acolhendo as diferenças. Nesse ambiente, devem ser proporcionados momentos de reflexão e conhecimentos, que favoreçam ao entendimento sobre os diferentes usos da língua, compreendendo que o contexto de comunicação está relacionado a

determinado uso.

No contexto dado pelos autores que nos serviram como embasamento teórico e metodológico, acreditamos que o estudo da língua materna deve ser conduzido de forma a possibilitar uma visão de língua na qual o preconceito não faça parte. Nessa perspectiva, nas aulas de Língua Portuguesa, ganha importância a necessidade de respeitar e aceitar o diferente. Sob esse prisma, ensino e letramento estarão associados, pois, na visão do letramento, as múltiplas formas de linguagem são legitimadas em seu uso, e o ensino é a construção do conhecimento de mundo.

Sabemos que a escola é uma instituição formal que busca propiciar aos estudantes condições para se apropriarem da norma padrão, nem sempre valorizando as variedades linguísticas da língua em estudo, visto que língua alguma é homogênea. Para Bagno (2005), a metodologia do ensino de língua materna, em muitos contextos educacionais, ainda está apoiada no tradicionalismo. Os métodos de ensino preterem as variedades linguísticas, postulando que há somente uma língua “correta” e eficiente em todas as situações de inter-relacionamento, ou seja, a língua padrão, pautada na prescrição gramatical. Entretanto, conforme postulam os estudos sociolinguísticos, as diversidades de uma língua ou dialetos são proficientes em suas funções interativas.

Diante desse embate, na prática educacional, em muitos contextos, ainda sobressai o formalismo, conforme apontado por Bagno (2015, p. 36):

Quando a escola não considera as variedades linguísticas, marginaliza o aluno, à medida que não realiza uma abordagem adequada sobre a questão da variação linguística. Nesse contexto, o estudante acaba sendo estigmatizado e rotulado socialmente e a variação linguística acaba por se configurar como um elemento discriminatório e estigmatizador.

Mesmo conscientes de que a norma padrão deve ser apresentada ao aluno, considerando ser essa uma função da escola, não desconsideramos que o indivíduo já conhece e faz uso da sua língua antes de ingressar na escola, em suas interações sociais. Para refletir sobre o uso da língua Bagno (2020, p. 15) afirma:

O compromisso do educador é, antes, com a formação do aluno, com o desenvolvimento de suas capacidades tanto de reflexão sobre a linguagem quanto do uso crítico da língua. E na medida em que língua e linguagem são parte indissociável de nossa forma de ser e de viver, da história individual e coletiva de todos nós, a educação linguística não pode deixar de ocupar-se do maior número possível de suas facetas, em especial aquelas mais envolvidas na vida social.

Diante disso, justificamos a relevância do presente estudo, que destaca a importância em compreender as diversidades existentes na sociedade e a adequada abordagem do tema em sala de aula. Acreditamos, assim, contribuir com o objetivo maior da educação, que é formar cidadãos críticos, conscientes e, sobretudo, livres de preconceitos, especialmente o preconceito linguístico. Queremos que nossos alunos reflitam sobre a diversidade linguística, de modo que possam entender que indivíduo algum deve ser discriminado por usar uma variedade linguística diferente da que é considerada padrão e privilegiada na escola.

Defendemos a premissa de que o ensino da língua materna deve valorizar o repertório que o aluno traz ao ser inserido no ambiente escolar, para, a partir daí, apresentar a norma padrão, como um direito que ele tem, levando-o a entender a necessidade de conhecer a variante culta como fator importante para o seu crescimento pessoal e melhor inserção na sociedade letrada.

Bortoni-Ricardo (2019) afirma que, nas disputas pelo mercado linguístico, a diferença é vista como deficiência. Portanto, cabe à escola fazer que os alunos se apropriem da norma padrão, a fim de que possam ter pleno acesso às competências linguísticas, sem que isso desvalorize sua própria variedade linguística, adquirida no seu âmbito social.

O princípio da heterogeneidade linguística mostra que a língua não é homogênea, apresentando variações ocasionadas por diversos fatores, como classe social, época, região, faixa etária e gênero. Esse conhecimento causa inquietação, pois percebemos que nossas escolas não consideram esse princípio em suas práticas. A variação linguística não é tratada na escola com vistas a combater o preconceito linguístico, presente em vários segmentos da sociedade, inclusive na escola. Em uma época em que se fala tanto no combate ao preconceito, o preconceito linguístico fica esquecido. Se a escola não prioriza essa prática, corre o risco de formar cidadãos que não compreendem a própria língua, que não são capazes de refletir sobre os fatos linguísticos e que discriminam pessoas por apresentarem uma variação própria, pela qual revelam sua marca identitária.

Considerando o exposto, elaboramos um Caderno Pedagógico, como anunciado, via Projeto de Trabalho Docente-Discente, baseado na proposta didática

de Gasparin (2017), para que o professor possa, a partir dele, incorporar e enriquecer sua prática pedagógica e ter mais opções para o tratamento da variação linguística.

Para concretizar este estudo, como mencionado, apoiamos-nos nos preceitos da Sociolinguística Variacionista e nas orientações da Sociolinguística Educacional, desencadeando propostas para o ensino de língua portuguesa, pautadas na correlação língua/sociedade e no respeito às diferentes formas de utilização da língua.

A pesquisa, portanto, intenciona promover a abordagem das variedades linguísticas em sala de aula, propondo a valorização da variedade utilizada pelos alunos. Contudo, isso não significa, deixar de destacar a importância da adequação do registro linguístico, conforme os contextos enunciativos. Dessa maneira, torna-se possível contribuir para a melhoria do ensino de língua portuguesa, preconizando uma abordagem mais produtiva e crítica das variedades linguísticas, dentre elas as estigmatizadas e a padrão.

No presente estudo, então, por se tratar de um mestrado profissional, são propostos dois objetivos: um geral e um propositivo, a saber: Objetivo geral: Investigar a abordagem e a valorização da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, com foco na análise do livro didático "Tecendo Linguagens". Objetivo propositivo: Elaborar um Caderno Pedagógico – via Plano de Trabalho Docente/Discente com respaldo nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica – contemplando a variação linguística para ser utilizado junto a estudantes do 6.º ano do Ensino Fundamental.

Para alcançar tais objetivos, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: (I) Discutir o tratamento da variação linguística na escola, por meio de revisão bibliográfica de autores que abordam o tema; (II) Avaliar de que maneira o livro didático *Tecendo linguagens*, das autoras Tânia do Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, aborda a variação linguística e sua relevância no contexto educacional; (III) Analisar se as atividades promovem uma transição eficaz entre a variação linguística e a norma padrão.

Diante dos objetivos, organizamos a dissertação em quatro seções. Na primeira, apresentamos a base teórica que sustenta a pesquisa, contemplando os estudos no âmbito da Sociolinguística Variacionista e, sobretudo, da Sociolinguística Educacional, tratando do surgimento; da visão de língua; de seu objeto de estudo; bem como sua

contribuição para as salas de aula no que se refere ao ensino da língua materna. Desta forma, são feitas considerações sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e sua importância no contexto escolar. Apresentamos, ainda, reflexões sobre teorias que tratam deste processo e suas contribuições para o ensino da língua materna.

A segunda seção trata dos Fundamentos Teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e sua Tradução Didática, apresentando a referida proposta elaborada por Saviani e didatizada por Gasparin.

Na seção 3 apresentamos a metodologia da pesquisa, discorrendo sobre a classificação da pesquisa, bem como as categorias de análise utilizadas.

Na quarta e última seção apresentamos a análise da abordagem da variação linguística no livro *Tecendo Linguagens* e no caderno pedagógico *Explorando a diversidade linguística: uma proposta didática para o 6º ano fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica*.

Nas considerações finais, apresentamos os objetivos propostos, verificando se, a partir do Caderno Pedagógico, conduzimos os professores à reflexão sobre a língua e sua variação.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA SOCIOLINGUÍSTICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

A presente pesquisa fundamenta-se teoricamente na Sociolinguística, com ênfase particular na Sociolinguística Educacional, utilizando para isso vários conceitos da Sociolinguística Variacionista. Baseia-se em autores que abordam a identidade e os aspectos linguísticos na sociedade sob diversos ângulos. Entre os principais fundamentos teóricos estão Calvet (2007), Preti (1982), Possenti (2002), Bagno (2002), Faraco (1998), Jakobson (2004), e Bortoni-Ricardo (2004), entre outros, que estudam os processos de socialização, aculturação e valorização das línguas ao longo das gerações.

1.1 SOCIOLINGUÍSTICA

A Sociolinguística tem mostrado, desde seu surgimento, preocupação com questões educativas. Suas primeiras manifestações nesse campo podem ser observadas no esforço dos estudiosos para refutar o chamado preconceito linguístico e recomendar que a língua efetivamente usada nas comunidades de fala seja considerada na pedagogia de língua materna.

Em contexto educacional, é facilmente perceptível o favorecimento da norma padrão em detrimento da linguagem que o aluno traz de sua casa, o que pode limitar a criatividade oral e escrita dos alunos. Bagno (2002) e Bortoni-Ricardo (2004) evidenciam preocupação com o fato de que alguns professores de Língua Portuguesa não respeitam as variedades linguísticas de seus alunos, taxando como erro uma expressão que não faz parte da norma padrão.

Diversas correntes teóricas têm contribuído significativamente para o estudo da linguagem, fornecendo subsídios importantes para a análise e aplicação no âmbito das ciências humanas. Ao analisarmos a aplicabilidade dessas teorias no contexto escolar, destacamos a influência das diferentes concepções de linguagem, que permeiam/permeiam o ensino de Língua Portuguesa e resultam em variadas práticas pedagógicas, especialmente no tratamento da variação linguística.

Geraldi (1984) aponta três concepções de linguagem, cada uma abordando a variação linguística de maneiras distintas. A primeira concepção é a linguagem como expressão do pensamento, uma perspectiva extremamente tradicional. Nesse modelo, a variação linguística tende a ser vista como desvios ou erros em relação a um padrão idealizado de língua. A linguagem é concebida como um reflexo direto do pensamento, e, assim, as variações linguísticas são muitas vezes ignoradas ou corrigidas, uma vez que não se encaixam no modelo normativo da língua culta.

A segunda concepção é a linguagem como instrumento de comunicação, associada à teoria da comunicação. De acordo com Geraldi (1994), essa perspectiva vê a língua como um código estruturado, composto por signos combinados segundo regras. Nesse contexto, a variação linguística é geralmente tratada como uma questão de adequação ao código. Embora reconheça-se que diferentes grupos possam utilizar variações na língua, a ênfase ainda recai sobre a necessidade de seguir as regras estabelecidas do código para garantir a eficácia da comunicação. Assim, a variação é muitas vezes abordada como algo que deve ser ajustado ou padronizado para facilitar o entendimento.

Por fim, temos a concepção da linguagem como forma de interação, que, para Geraldi (1994), vê a linguagem como um espaço de interação humana, onde a variação linguística assume um papel central. Nesta concepção, a variação é entendida como uma manifestação natural e necessária da diversidade cultural e social dos falantes. A linguagem é vista como um instrumento de construção de relações sociais, e a variação linguística é valorizada como parte integrante da identidade dos falantes. Ao invés de ser corrigida ou padronizada, a variação é respeitada e incorporada como uma característica fundamental da interação comunicativa.

Para Geraldi (1994), essas três concepções correspondem a diferentes correntes dos estudos linguísticos: (a) a gramática tradicional, (b) o estruturalismo e o transformacionismo, e (c) a linguística da enunciação. Enquanto as duas primeiras tendem a tratar a variação linguística de forma restritiva ou normativa, a última promove uma abordagem inclusiva, reconhecendo a diversidade linguística como um elemento crucial no processo de comunicação e na constituição das relações sociais.

Quando o professor adota uma prática em que a aprendizagem se dá por meio da transmissão de conhecimentos e da exposição oral dos conteúdos selecionados, cabendo aos alunos apenas assimilar e reproduzir o que foi "estudado", essa prática se aproxima do pensamento behaviorista, que geralmente minimiza a importância da variação linguística. Contudo, muitas escolas têm buscado adotar uma postura sociointeracionista no processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma prática em que a variação linguística é reconhecida e valorizada, permitindo que o aluno construa seu conhecimento de forma mais ativa e contextualizada.

Ao conectar essas diferentes correntes teóricas, podemos observar uma evolução no estudo da linguagem: do enfoque no sistema linguístico abstrato de Saussure para uma abordagem mais empírica e contextualizada, como a promovida pela Sociolinguística, abrangendo tanto a Variacionista quanto a Educacional. Essa transição reflete uma compreensão mais ampla da linguagem, que não só leva em conta a estrutura da língua, mas também o seu uso real pelos falantes em diferentes contextos sociais.

Essa perspectiva mais ampla também impacta significativamente a forma como entendemos o processo de aquisição e aprendizagem da linguagem. As teorias de aquisição de linguagem, como aquelas propostas por Chomsky com sua hipótese inatista ou por Vygotsky com sua visão sociointeracionista, estão intimamente ligadas às concepções de linguagem discutidas anteriormente. A maneira como entendemos a relação entre linguagem e sociedade, por exemplo, influencia nossa abordagem sobre como a linguagem é adquirida e ensinada.

As teorias de aquisição e aprendizagem da linguagem compartilham a preocupação em explicar o funcionamento e a importância da linguagem, que é central para o estabelecimento de relações sociais. Sob a ótica das concepções mais interacionistas, a aquisição de linguagem não é apenas um processo de internalização de regras, mas sim um fenômeno profundamente social, no qual o contexto, a interação com outros falantes e a variação linguística desempenham papéis cruciais.

Historicamente, a Linguística não era considerada uma disciplina autônoma, estando subordinada a outros campos de estudo, como a lógica, a filosofia, a retórica, a história e a crítica literária. No entanto, no século XX, houve uma transformação

significativa nesse cenário, marcada pela consolidação da Linguística como uma ciência independente, com base na observação sistemática dos fenômenos de linguagem. Conforme destaca Fiorin (2012), essa mudança foi fundamental para o desenvolvimento dos estudos linguísticos modernos, que passaram a se centrar no caráter científico da análise da linguagem.

Um dos marcos dessa transformação foi a obra de Ferdinand de Saussure, considerado o fundador do Estruturalismo. Saussure (1969) propôs que a Linguística fosse voltada para o estudo da linguagem verbal humana, descrevendo seu objeto, a língua, por meio de duas perspectivas: a sincrônica, que estuda a língua em um momento específico, e a diacrônica, que analisa a língua ao longo do tempo. O enfoque de Saussure na língua como um sistema de signos, analisado independentemente do contexto de uso, representou um avanço teórico significativo, mas também deixou uma lacuna ao desconsiderar o papel dos falantes e a variação linguística em diferentes contextos sociais.

A ausência de atenção ao uso da língua pelos falantes levou ao surgimento de novas abordagens, como a Sociolinguística, que surgiu para preencher essa lacuna. Diferente do Estruturalismo, que enfatiza o sistema linguístico de forma abstrata, a Sociolinguística se concentra no estudo da língua em uso, reconhecendo que a linguagem é um fenômeno social dinâmico. Como Bagno (2007) ressalta, a linguagem só existe em uso e, portanto, está intrinsecamente ligada à história e à cultura. Cada uso da língua, cada uma de suas variações e até mesmo cada ato individual de fala é considerado um acontecimento único, refletindo a heterogeneidade e a diversidade da experiência humana.

Uma das vertentes mais importantes da Sociolinguística é a Sociolinguística Variacionista, que se concentra no estudo das variações linguísticas em função de fatores sociais, como classe social, idade, gênero, etnia e contexto geográfico. Seu objetivo principal é entender como e por que as variações na linguagem ocorrem dentro de uma comunidade e como essas variações estão relacionadas a variáveis sociais. Essa abordagem examina como diferentes grupos sociais utilizam a linguagem de maneiras distintas e investiga as regras e padrões que regem essas variações, buscando descrever e explicar a diversidade linguística e entender o impacto dos

fatores sociais na forma como a linguagem é utilizada e evolui ao longo do tempo.

Paralelamente, a Sociolinguística Educacional aplica conceitos sociolinguísticos, incluindo os da variação, para abordar questões no campo da educação. Ela examina o impacto das diferenças linguísticas no contexto educacional, como essas diferenças influenciam o processo de ensino-aprendizagem, e como o sistema educacional pode lidar com a diversidade linguística dos alunos.

Diante do exposto, emerge a compreensão de que a Sociolinguística deu um novo viés aos estudos da linguagem, ao tratar a língua em sua heterogeneidade, priorizando a fala e os fatores de mudanças linguísticas, considerando o social e o contexto de uso, como apresentamos nas próximas subseções.

1.1.1 Sociolinguística Variacionista

A Sociolinguística Variacionista é um subcampo da Sociolinguística que se concentra no estudo das variações linguísticas em função de fatores sociais. Seu objetivo principal é entender como e por que as variações na linguagem ocorrem dentro de uma comunidade, e como essas variações estão relacionadas a variáveis sociais como classe social, idade, gênero, etnia e contexto geográfico, por exemplo.

Tal abordagem examina como diferentes grupos sociais utilizam a linguagem de maneiras distintas e investiga as regras e padrões que regem essas variações. Assim, busca descrever e explicar a diversidade linguística e entender o impacto de fatores sociais na forma como a linguagem é utilizada e evolui ao longo do tempo.

William Labov é amplamente reconhecido como um dos fundadores deste subcampo da Sociolinguística. Seus estudos pioneiros, particularmente na década de 1960, introduziram métodos sistemáticos para investigar a relação entre linguagem e sociedade. Labov foi um dos primeiros a utilizar a sociolinguística para analisar a variação linguística, de forma quantitativa, e suas pesquisas demonstraram como fatores sociais, como classe social e contexto de fala, influenciam o uso da linguagem.

Tal perspectiva apresenta três conceitos-chave, que discorreremos na sequência:

- **Varição Linguística:** Refere-se às diferenças na forma como a linguagem é usada por diferentes grupos de pessoas. Essas variações podem ocorrer em

diferentes níveis, como fonológico, morfológico, sintático e lexical. A Sociolinguística Variacionista investiga como e por que essas diferenças ocorrem e quais fatores sociais estão envolvidos.

- **Mudança Linguística:** É o processo pelo qual a linguagem evolui ao longo do tempo. A mudança linguística pode ser gradual ou repentina e pode ser impulsionada por fatores sociais, como o contato entre diferentes grupos linguísticos, mudanças na estrutura social ou novas formas de comunicação.
- **Fatores Sociais:** Incluem variáveis como classe social, idade, gênero, etnia e contexto geográfico. A Sociolinguística Variacional estuda como esses fatores influenciam a forma como a linguagem é usada e como eles contribuem para a variação e mudança linguística. Por exemplo, diferentes grupos etários podem usar diferentes formas de uma mesma palavra ou expressão, e as variações podem ser observadas em diferentes contextos sociais e econômicos.

As variações são inerentes a todas as línguas e podem ser categorizadas em cinco tipos principais, que desempenham um papel central no entendimento da língua como um fenômeno heterogêneo:

A variação diatópica (do grego *topos* = lugar), conforme Faraco (2008), refere-se à variação que ocorre em função do local, ou seja, é uma variação regional. Labov (1972) também corrobora essa ideia ao afirmar que as variações linguísticas são influenciadas por fatores geográficos. Exemplos dessa variação incluem o sotaque carioca, paulista ou paraibano. A escola não pode deixar de priorizar essa variação, uma vez que em suas salas de aula acolhe indivíduos de diferentes regiões, os quais expressam suas marcas linguísticas próprias do seu meio.

A variação diafásica (do grego *phasis* = fala) ocorre em função da situação de fala, conforme descrito por Faraco (2008), que explora como o estilo varia dependendo do contexto comunicativo. O falante altera a sua forma de expressão dependendo do ambiente em que se encontra, seja um ambiente formal ou informal. Essa variação está relacionada à situação de comunicação. Ressalte-se aqui que o idioleto, descrito por Crystal (1987) como a maneira única de um indivíduo utilizar a língua, é adaptado às circunstâncias. Geralmente, o aluno não tem consciência da fala adequada às diferentes situações de uso, e a escola deve promover essa consciência de adequação

em sua prática.

A variação diastrática (do grego *stratos* = camada, nível), segundo Faraco (2008), está relacionada aos grupos sociais e comunidades, como, por exemplo, a linguagem utilizada por grupos de jovens, advogados, entre outros. Essa variação depende de fatores como escolaridade, profissão e modos de falar que correspondem a códigos de comportamento de determinados grupos sociais. A compreensão dessa variação é uma oportunidade para a escola incentivar a reflexão dos alunos sobre a diversidade linguística, como discutido por Bortoni-Ricardo (2004).

A variação diacrônica (do grego *dia* + *kronos* = ao longo de + tempo) refere-se à variação que ocorre em função do tempo, conceito amplamente explorado por Saussure (1916) e Faraco (2008). Isso significa que as mesmas pessoas, pertencentes ao mesmo grupo social, podem alterar a sua forma de falar com o passar dos anos. Essa variação pode ser abordada na escola quando o professor leva o aluno a perceber a diferença na fala das pessoas mais velhas na sua comunidade.

Destacamos ainda que a variação diamésica, que ocorre a partir de mudanças na modalidade oral/escrita, é descrita por Faraco (2008) como a diferença entre a língua falada e a escrita. A oralidade apresenta determinadas características que a distinguem da escrita. Assim, essa variação caracteriza-se pela diferença entre a língua falada e a escrita, sendo que até mesmo os professores de Língua Portuguesa podem apresentá-la. Além das categorias apresentadas, o estudo da heterogeneidade da língua deve contemplar as múltiplas redes de uso, como apontado por Faraco (2008).

Neste contexto, é relevante revisitar as discussões propostas por Camacho (1998), que oferecem uma visão aprofundada sobre a diversidade linguística e suas manifestações em diferentes contextos sociais e culturais. O autor desafia a noção simplista de que a diversidade linguística se manifesta apenas dentro das fronteiras políticas, argumentando que os limites geográficos de uma comunidade linguística não necessariamente coincidem com os limites políticos de um estado ou região. Essa perspectiva propõe uma compreensão mais complexa da distribuição e variação das línguas, destacando o papel crucial do contato entre as comunidades.

Marcos Bagno (2002) também tem contribuído significativamente para a

compreensão das variações linguísticas no contexto brasileiro. O autor critica a visão prescritivista tradicional que impõe a norma culta como única forma legítima de expressão, ressaltando a riqueza das variedades populares do português e sua legitimidade dentro da diversidade sociolinguística brasileira. Ele enfatiza que a língua é um reflexo das condições sociais dos falantes e que a variação é uma característica natural e valiosa da linguagem.

A Sociolinguística Variacionista, ao explorar a variação linguística, enfatiza a influência dos fatores sociais como classe social, idade, gênero, etnia e localização geográfica. Esses fatores não apenas influenciam o vocabulário utilizado, mas também afetam aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e pragmáticos da língua. No Brasil, pesquisadores como Sírio Possenti (2013) têm explorado como esses fatores sociais afetam a variação linguística, destacando que a linguagem é um reflexo das identidades sociais e das dinâmicas de poder que permeiam a sociedade.

Além disso, Dante Lucchesi (2015) aborda a importância das relações de poder na variação linguística, especialmente no que diz respeito ao contato entre diferentes grupos sociais no Brasil. Ele argumenta que a variação linguística no país reflete as profundas desigualdades sociais e econômicas, e que as variantes linguísticas associadas às classes populares muitas vezes sofrem estigmatização, apesar de serem amplamente utilizadas.

A mudança linguística é outro foco central da Sociolinguística Variacionista. Tarallo (1994) destaca que a mudança linguística no Brasil tem sido profundamente influenciada pelo contato com outras línguas, como o tupi, o africano e, mais recentemente, o inglês. Ele mostra como esses contatos linguísticos têm moldado o português brasileiro, resultando em uma língua viva e em constante transformação.

A perspectiva de que a mudança linguística é um processo gradual também é apoiada por Cardoso (2017), que estudou a gramaticalização no português brasileiro. O autor argumenta que as mudanças observadas no português contemporâneo são resultado de processos históricos e sociais que refletem a contínua adaptação da língua às necessidades de seus falantes. Ele enfatiza que, embora as mudanças sejam muitas vezes vistas como desvios da norma, elas são, na verdade, uma parte natural da evolução linguística.

Embora a variação linguística seja um reflexo natural da diversidade social, a normatização linguística tenta impor uma forma "correta" ou padrão de linguagem. No Brasil, essa questão é particularmente relevante, dada a enorme diversidade linguística e a forte influência da norma culta. Bagno (2002) discute como a norma padrão, frequentemente promovida pelas elites, é usada para marginalizar as variantes linguísticas populares, reforçando desigualdades sociais.

Na mesma linha, Lucchesi (2015) examina como as políticas linguísticas no Brasil têm historicamente favorecido a imposição de uma norma padrão elitista, muitas vezes em detrimento das variedades regionais e sociais do português. Ele argumenta que, para uma verdadeira valorização da diversidade linguística, é necessário repensar essas políticas de forma a incluir e respeitar as diferentes formas de falar o português no Brasil.

Revisitando as ideias de Camacho (1998) e integrando-as com as contribuições de teóricos brasileiros como Bagno, Possenti, Lucchesi e Tarallo, é possível observar que a Sociolinguística Variacionista oferece uma compreensão rica e detalhada sobre como as línguas variam e mudam em resposta a uma multiplicidade de fatores sociais. Essa perspectiva destaca a importância de considerar a linguagem não como um sistema estático, mas como um reflexo dinâmico das interações sociais, históricas e culturais. Através dessa lente, podemos apreciar a complexidade da variação linguística e sua ligação intrínseca com a estrutura social, especialmente no contexto diversificado do Brasil.

Segundo Preti (1994), o mundo é cercado por signos linguísticos, e as inúmeras possibilidades comunicativas tornam-se reais a partir do momento em que, pela imitação ou associação, formulamos nossas mensagens. A vida em sociedade depende da interação, que se realiza fundamentalmente pela língua, seja ela em sua forma oral ou por meio de seu código substitutivo escrito.

A língua atua como um elemento de interação entre o homem e a sociedade em que ele se insere, refletindo a diversidade social das comunidades e variando de acordo com parâmetros como espaço geográfico, espaço social e espaço temático. No espaço geográfico, a variação linguística envolve os dialetos ou os falares próprios, influenciados pela região, cidade, vila ou aldeia. No espaço social, a variação está

relacionada à família, classe, padrão social e atividades habituais. Já o espaço temático refere-se aos assuntos formais ou populares que se adequam às formas e esquemas combinatórios do momento em que o falante se expressa.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que, dentro do próprio grupo, o indivíduo utiliza formas diferentes de conversação. A escolha das palavras depende da camada social em que o falante se encontra no momento, e a linguagem adquire nuances diferentes conforme o tema e o local onde se encontram os interlocutores.

De acordo com Preti (1994), os estudos sobre variação linguística podem ser divididos em dois campos. No primeiro campo estão as Variedades Geográficas (diatópicas), que ocorrem em um plano horizontal dentro das comunidades. Nesse campo, enquadram-se os regionalismos ou falares locais.

As variedades geográficas conduzem a uma oposição fundamental: linguagem rural/linguagem urbana, sendo a primeira mais isolada e a segunda mais comum, utilizada no cotidiano pela maioria dos indivíduos. Essa variedade caracteriza-se por uma tendência niveladora.

No segundo campo, encontram-se as variedades socioculturais (diastráticas), que ocorrem em um plano vertical. Essas variedades podem ser influenciadas por fatores diretamente ligados ao falante, uma vez que ele geralmente adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em seu meio social – ou à situação, ou a ambos simultaneamente.

Segundo Preti (1994), as variedades decorrentes do falante ou do grupo são:

- **Idade:** Ao observar a linguagem de adultos, jovens e crianças, percebem-se claramente as diferenças entre elas. O idoso, por exemplo, utiliza um vocabulário mais arcaico; o jovem emprega um vocabulário mais neológico, e a criança possui um vocabulário mais restrito.
- **Sexo:** A mulher tende a ser mais delicada no falar, utilizando mais diminutivos e marcadores conversacionais, como "aí", "então", entre outros; enquanto o homem faz maior uso de palavrões e gírias. Atualmente, com o nivelamento das funções entre homens e mulheres, as diferenças entre suas linguagens têm diminuído.
- **Raça ou cultura:** Fatores etnológicos também são responsáveis pelas

variações linguísticas. Podem-se citar como exemplo locais onde há predominância de imigrantes, como japoneses, chineses, alemães, africanos, etc.

- **Nível de escolarização:** Quanto maior o grau de instrução, mais próximo da norma culta está o falante.
- **Profissão:** A profissão é determinante nas variações linguísticas, visto que o falante fará uso de um vocabulário condizente com sua atividade profissional.
- **Posição social:** A posição social exige do indivíduo uma linguagem diferenciada, de modo que ele seja distinguido no grupo em que atua. Dependendo da posição social que ocupa, sua linguagem será adequada a ela.
- **Grau de escolaridade:** O grau de escolaridade do indivíduo também influencia as variações linguísticas, ou seja, dependendo do nível educacional do falante, a escolha lexical poderá ser mais ou menos elaborada, de acordo com o contexto situacional.
- **Local de residência do falante:** Não se trata de influência regional, mas de variações dentro de uma mesma comunidade, ou seja, as diferenças podem ser ditadas por bairros, por exemplo. Apesar dos diversos fatores de influência linguística, as variedades são percebidas em maior ou menor grau em praticamente todas as pessoas, independentemente de sua classe social. Assim, a variação linguística sociocultural está estritamente condicionada às peculiaridades do indivíduo, ou seja, às suas características pessoais dentro da comunidade em que vive e ao grupo ao qual pertence. Sobre as necessidades de cada falante,

[...] podemos dizer que esses atributos são estruturais, isto é, fazem parte da individualidade do falante. Há outros fatores que não são estruturais, mas sim funcionais, resultantes da dinâmica das interações sociais. Podemos, então, afirmar que a variação linguística depende de fatores sócio-estruturais e sócio-funcionais. Mas não podemos nos esquecer de que aquilo que somos influencia aquilo que fazemos. Portanto, na prática, os fatores estruturais se inter-relacionam com os fatores funcionais na conformação dos repertórios sociolinguísticos dos falantes (Bortoni-Ricardo, 2004, p.60).

Segundo Preti (1994), é possível descrever um sistema de variedades socioculturais da linguagem de qualquer área geográfica. Ele denomina essas

variedades de dialetos sociais. O autor afirma que “um dialeto é uma variedade de uma língua, diferenciada de acordo com o usuário; grupos diferentes de pessoas dentro da comunidade linguística falam diferentes dialetos” (Prete, 1994, p.48). O dialeto social pode ser popular ou culto.

- **Dialeto social popular:** Caracteriza-se por uma linguagem mais simples e comum. Tem como aspectos marcantes a economia nas marcas de gênero, número e pessoa; redução das pessoas gramaticais do verbo, falta de correlação verbal entre os tempos, maior emprego da voz ativa, predominância das regências diretas nos verbos e uso dos pronomes pessoais do caso reto como objetos.
- **Dialeto social culto:** Caracteriza-se por uma linguagem de maior prestígio, com indicação precisa das marcas de gênero, número e pessoa; uso das pessoas gramaticais do verbo, emprego dos modos e tempos verbais, organização gramatical precisa das frases, utilização da voz passiva e maior variedade na construção das frases.

Assim, as variedades faladas por grupos de maior poder político e econômico são vistas como variedades mais elegantes e até mais corretas, cuja variante linguística é denominada de culta ou padrão; enquanto o dialeto falado por um grupo de poder socioeconômico inferior é considerado ideologicamente ruim ou incorreto, sendo essa(s) variante(s) linguística(s) denominadas de linguagem popular, subpadrão ou vulgar.

Em geral, o dialeto popular é empregado em situações de menor formalidade, enquanto o culto é utilizado em contextos mais formais. Contudo, é importante ressaltar que o prestígio do dialeto culto advém do fato de ser falado por grupos de maior poder aquisitivo, não havendo nada de intrinsecamente superior em relação à modalidade não padrão.

Convém lembrar que o domínio da norma-padrão está restrito a poucas pessoas e, mesmo essas, não fazem uso contínuo dessa variedade. Por exemplo, um político, em uma assembleia, utiliza um dialeto mais refinado, enquanto em um comício, adapta-se ao popular para transmitir sua mensagem e alcançar seu objetivo.

Diante do exposto, fica evidente que o dialeto culto é a prática que se pretende

alcançar em uma sociedade, uma vez que é essa a dinâmica observada em todos os aspectos formais, como literatura, comunicação e, principalmente, no ensino institucionalizado. Além disso, é o dialeto padrão que enquadra o sujeito falante no grupo dos intelectualmente letrados. Nesse sentido, a predominância do dialeto culto é uma exigência da classe dominante, com o objetivo de sustentar o status quo, pois, ao flexibilizar esse dialeto, conseqüentemente, há a possibilidade de flexibilizar sua autoridade, o que pode ameaçar o poder.

Preti (1994), comparando o emprego de vocábulos entre os dois dialetos, postula que não é possível delimitar a fronteira de ação dos dialetos padrão e popular, uma vez que há grande número de palavras que são usadas em ambos os dialetos. Dessa forma, o referido autor propõe o estabelecimento de um dialeto social intermediário, que ele denomina de linguagem comum ou dialeto social comum. Segundo o pesquisador, o dialeto social comum teria como objetivo servir de intermediário entre o dialeto culto e o popular, sendo, portanto, mais aceito nas camadas de uma classe detentora de certo grau de instrução, nos meios de comunicação e também na escola, que deveria considerar as variações socioculturais no ensino da língua materna.

Até o momento, tratou-se das variedades socioculturais provenientes dos usuários ou falantes da língua. No entanto, é importante ressaltar que também é possível estudar as variedades sob o enfoque do uso que o falante faz da língua, ou seja, da situação em que se encontra.

A língua passa por mudanças, e toda mudança conduz à reflexão. No caso da Língua Portuguesa, isso não poderia ser diferente.

1.1.2 A Sociolinguística Educacional

A Sociolinguística Educacional propõe que a língua seja estudada considerando não apenas fatores linguísticos, mas também determinantes sociais, culturais e históricos. Essa área da sociolinguística se concentra em compreender como as variações linguísticas influenciam o processo de ensino-aprendizagem, buscando promover uma educação linguística inclusiva que respeite as diversas formas de

expressão presentes em uma comunidade.

Stella Maris Bortoni-Ricardo é uma das principais referências na sociolinguística educacional no Brasil, contribuindo significativamente para o entendimento de como as redes sociais, a cultura e a realidade dos menos letrados influenciam o uso da língua. Em seus estudos, Bortoni-Ricardo (2004) analisou as práticas linguísticas de grupos oriundos da zona rural e urbana, especialmente aqueles inseridos em contextos sociais e educacionais precários. A pesquisadora propôs uma metodologia de análise das variedades linguísticas que considera três contínuos: o contínuo de urbanização, o contínuo de oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística. Esta abordagem permite uma compreensão mais fluida e dinâmica das práticas de fala, reconhecendo a coexistência e sobreposição de diferentes estilos e variações dentro de um mesmo evento de comunicação.

Em uma sala de aula, por exemplo, situada em uma área urbana com um histórico de migração rural, é comum encontrar alunos que alternam entre uma variedade mais próxima da norma urbana e outra que reflete traços linguísticos de suas origens rurais. A sociolinguística educacional, ao invés de classificar essas variações como "erradas" ou "inferiores", busca entender as razões sociais e culturais por trás dessas escolhas linguísticas e utiliza esse entendimento para enriquecer o processo de ensino.

Bagno (2007) tem defendido a importância de considerar a variação linguística no ensino da língua portuguesa. O autor argumenta que o ensino tradicional, focado exclusivamente na norma padrão, ignora a realidade linguística dos estudantes, criando barreiras para a aprendizagem. Ele critica a gramática normativa tradicional, propondo que ela seja ensinada de forma crítica e reflexiva, como um conjunto de ideias que deve ser constantemente revisado e adaptado às realidades linguísticas contemporâneas. O pesquisador ilustra sua perspectiva com exemplos como o uso do pronome "a gente" em vez de "nós", que é amplamente aceito e utilizado no português brasileiro contemporâneo. Em vez de considerar "a gente" como um erro, ele sugere que os educadores reconheçam e expliquem as razões sociolinguísticas por trás dessa preferência, ajudando os alunos a compreenderem a dinâmica da variação linguística sem reforçar preconceitos.

Possenti (1996) também analisa a relação entre variação linguística e ensino. O autor critica o purismo linguístico e argumenta que o professor deve ser um mediador que ajuda os alunos a transitar entre as diferentes variedades linguísticas, sem desvalorizar as formas de expressão que eles trazem de seus contextos de origem. Ele exemplifica com a questão da concordância verbal em frases como "Os menino foi", mostrando que, embora a forma "normativa" seja "Os meninos foram", é essencial entender por que certas comunidades utilizam a primeira forma e como isso pode ser abordado pedagogicamente.

Em sua pesquisa sobre letramento, Kleiman (2005) também contribui para essa discussão ao enfatizar que o ensino da língua deve estar alinhado às práticas sociais dos alunos. Segundo a autora, a escola não deve apenas ensinar a norma padrão, mas também ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de letramento que sejam relevantes para suas vidas fora da escola. Por exemplo, ao trabalhar com comunidades em que a oralidade é predominante, Kleiman (2005) sugere que a escola valorize essas práticas orais e as utilize como ponto de partida para desenvolver habilidades de leitura e escrita.

A Sociolinguística Variacionista, como discutido na subseção anterior, estuda a variação linguística como um fenômeno universal, analisando como diferentes fatores estruturais e sociais influenciam o uso da língua. Essa abordagem, ao focar em padrões de variação e mudança linguística, contribui para uma descrição mais detalhada da heterogeneidade linguística. Um exemplo disso é o trabalho de William Labov (1972), considerado o pai da sociolinguística variacionista, que identificou padrões de mudança linguística em comunidades afro-americanas nos Estados Unidos. No Brasil, essa perspectiva é importante para entender, por exemplo, as diferenças linguísticas entre as diversas regiões do país, como as variações na pronúncia do "r" em diferentes estados, ou o uso do gerúndio em certas regiões do Norte e Nordeste.

No contexto educacional, essa abordagem tem sido útil para mapear as diferenças regionais e sociais no uso da língua portuguesa, permitindo que professores estejam mais bem preparados para lidar com a diversidade linguística em sala de aula. Ao reconhecer essas variações, a sociolinguística educacional pode aplicar os

conhecimentos da sociolinguística variacionista para criar estratégias pedagógicas que sejam mais significativas para os alunos.

Pesquisadores contemporâneos, como Gilvan Müller de Oliveira (2010), têm explorado a interface entre sociolinguística e políticas linguísticas, defendendo que o ensino de língua portuguesa deve respeitar as variedades regionais e sociais, ao mesmo tempo que promove a aquisição da norma padrão de forma consciente e crítica. Oliveira (2010) exemplifica com a necessidade de materiais didáticos que reflitam essa diversidade linguística, em vez de impor uma única forma de falar e escrever.

Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para mediar o aprendizado da variante de prestígio (norma padrão), sem desconsiderar as demais variações, como dialetos regionais, socioletos e etnoletos. O objetivo é que os alunos compreendam que a língua é dinâmica e que as diferentes formas de falar estão intrinsecamente ligadas aos contextos socioculturais.

A sociolinguística educacional, portanto, visa estudar a língua em uso, dentro de contextos específicos de ensino-aprendizagem, entendendo as variações linguísticas como reflexos da diversidade social e cultural. As diferentes variações, como a diatópica (regional), diafásica (situacional), diastrática (social), diacrônica (temporal) e diamésica (modalidade oral/escrita), são elementos que devem ser considerados no ensino, para que se possa oferecer uma educação linguística que seja ao mesmo tempo inclusiva e consciente da realidade heterogênea da língua portuguesa no Brasil.

Diante do exposto, ao tratar da língua portuguesa no contexto brasileiro, é crucial reconhecer a especificidade do português brasileiro, que se desenvolveu de forma distinta da norma europeia. Uma abordagem educacional que valorize essa identidade linguística e cultural permitirá que os alunos se sintam valorizados em sua forma de falar, ao mesmo tempo em que aprendem a dominar a norma padrão de forma crítica e consciente. Como defende Faraco (2008), a gramática da língua padrão deve ser vista como uma construção cultural, não como um modelo inquestionável. Para o autor, o ensino da língua precisa ser adaptado à realidade dos alunos, reconhecendo a legitimidade das variedades populares e promovendo uma educação

linguística que seja verdadeiramente democrática.

1.1.3 Impactos da Sociolinguística Educacional na Prática Pedagógica

Como visto, a Sociolinguística Educacional é um campo interdisciplinar que combina a Sociolinguística e a Educação para analisar como as questões linguísticas influenciam o contexto educacional. Este campo explora de que forma os fatores linguísticos, os dialetos regionais, as variações linguísticas e o multilinguismo podem afetar a aprendizagem e o ensino nas escolas. Busca, ainda, entender a relação entre língua, sociedade e educação, pois reconhece que as variações linguísticas são uma parte intrínseca da diversidade cultural e que a escola desempenha um papel crucial na promoção da igualdade linguística e na valorização dos diferentes dialetos e línguas. Além disso, lida com questões como:

Variação Linguística: A Sociolinguística Educacional examina como as variações linguísticas, como sotaques, dialetos regionais e gírias, afetam a comunicação e a compreensão dos alunos na sala de aula.

Multilinguismo: Em contextos multilíngues, essa abordagem investiga como as línguas são usadas e como as políticas linguísticas podem impactar a educação.

Identidade Linguística: A identidade linguística dos alunos é uma preocupação central, pois está ligada à autoestima e ao sentimento de pertencimento cultural.

Políticas Educacionais: A Sociolinguística Educacional também examina como as políticas educacionais podem promover ou inibir a diversidade linguística nas escolas.

Como já abordado, Bortoni-Ricardo fez importantes contribuições para a Sociolinguística Educacional; suas pesquisas e abordagens influenciaram a prática pedagógica no Brasil e em outros lugares. Destacamos algumas de suas principais contribuições:

- Variação Linguística como Recurso Didático: enfatiza que a variação linguística não deve ser vista como um problema, mas como um recurso que pode enriquecer o processo educacional. Argumenta que os professores podem usar a variação linguística para promover discussões enriquecedoras sobre língua e cultura na sala de aula.

- Educação Bilíngue: também trabalhou com questões relacionadas à educação bilíngue e à promoção do multilinguismo nas escolas. Enfatiza a valorização das línguas minoritárias e pela inclusão de diferentes línguas no currículo escolar.
- Formação de Professores: Suas pesquisas influenciaram a formação de professores, incentivando a inclusão de conteúdos relacionados à Sociolinguística Educacional nos programas de treinamento de educadores. Isso ajuda os professores a compreenderem as necessidades linguísticas de seus alunos e a adaptarem suas práticas pedagógicas.
- Políticas Linguísticas: a autora contribuiu para o debate sobre políticas linguísticas, defendendo a importância de políticas educacionais que promovam a diversidade linguística e o respeito pela identidade linguística dos alunos.

Tais contribuições tiveram impacto significativo na prática pedagógica, por influenciarem a forma como o professor aborda a diversidade linguística na sala de aula e como as políticas educacionais são formuladas. Algumas maneiras pelas quais essa abordagem impactou a prática pedagógica incluem:

- Respeito à Variação Linguística: Os professores estão cada vez mais cientes da importância de respeitar e valorizar a variação linguística dos alunos, evitando preconceitos linguísticos e estigmatização de determinados dialetos.
- Abordagem Inclusiva: A Sociolinguística Educacional promove uma abordagem mais inclusiva à educação, reconhecendo que a diversidade linguística é uma riqueza que pode ser aproveitada para enriquecer o processo de aprendizagem.
- Políticas Linguísticas Mais Progressistas: As políticas educacionais em muitos países estão começando a refletir uma abordagem mais progressista em relação à diversidade linguística, graças à influência da Sociolinguística Educacional

A Sociolinguística Educacional, com suas preocupações fundamentais em relação à variação linguística, ao multilinguismo e à identidade linguística, desempenha papel fundamental na compreensão de como a língua está integrada à sociedade e à educação.

A abordagem da autora, em particular, tem sido uma força motriz na promoção da valorização da diversidade linguística e da inclusão nas escolas. Como resultado, a prática pedagógica está evoluindo para abraçar a diversidade linguística, criando um

ambiente mais enriquecedor e inclusivo para os alunos. À medida que o mundo se torna cada vez mais globalizado e multicultural, a Sociolinguística Educacional e as contribuições de pesquisadores como Bortoni-Ricardo continuam sendo cruciais para orientar a educação em direção a um futuro mais igualitário e respeitoso com a diversidade. Como bem destaca Bagno (2004), na apresentação do livro “Educação em Língua Materna”, Bortoni-Ricardo é uma verdadeira militante pela defesa do respeito às diferentes variedades linguísticas.

1.2 DIFERENÇA ENTRE NORMA CULTA E NORMA PADRÃO

A norma culta e a norma padrão são termos frequentemente usados de forma intercambiável, sobretudo em contexto educacional, mas há diferenças sutis entre eles. A norma culta refere-se ao conjunto de regras gramaticais, vocabulário e construções linguísticas que são consideradas corretas e adequadas em um contexto formal, como na escrita acadêmica, literária ou em discursos formais. Por outro lado, a norma padrão é um conjunto de regras linguísticas estabelecidas por órgãos oficiais de regulamentação da língua, como as academias de letras, e é geralmente adotada como a forma “correta” de falar e escrever em um idioma.

Para muitos, especialmente para nossos alunos, ainda é difícil diferenciar a norma culta da norma padrão, mesmo que ambas sejam comumente utilizadas nas avaliações internas e externas do Ministério da Educação (MEC), como observamos enquanto professores. Faraco (2008, p.75) define a expressão "norma culta" como

[...] o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no social dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Diferentemente da norma padrão, que é um construto sócio-histórico que é tomada como referência para estimular um processo de uniformização e uma codificação relativamente abstrata, a norma culta ‘é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações’.

Nesse sentido, alguns termos utilizados em estudos da variação linguística como: *norma culta* e *norma padrão* são diferenciados pela não monitorização e pela situação social de uso, sendo comuns e habituais em uma dada comunidade de fala.

Nesse conceito, norma está relacionada à variação que ocorre na língua e a normatização estabelecida em determinados grupos. Nessa perspectiva, é possível repensar a concepção de *erro* no que se refere ao ensino da língua materna, um aspecto que constitui a complexidade de se estudar a Língua Portuguesa, e estudá-la de acordo com uma determinada norma dita como padrão.

Dentro deste conceito de norma e da variação da língua, o que se constitui como norma culta? Faraco (2008, p.47), ao tratar do conceito de norma culta, assim a define: “ela seria a variedade de uso corrente entre os falantes com escolaridade superior completo, em situações monitoradas”. Nesse contexto, a norma culta “[...] seria a utilizada pelos indivíduos letrados, urbanos, que o fazem em situações de monitoramento da fala e da escrita” (Faraco, 2008, p. 71). Ao abordar esse conceito, o autor oferece uma rica contribuição para que se possa entender o trabalho com a variação linguística, e, claro, dentro desse trabalho, estudos que contemplem a apresentação da norma culta como mais uma variação da língua que permitirá ao indivíduo ampliação do conhecimento.

É preciso distinguir a “norma culta”, que é a língua falada e escrita pelos brasileiros com acesso à cultura letrada, da “norma-padrão”, fonte de preconceito social, que não é língua de ninguém, é só um ideal de língua, cada vez mais distante e difícil de ser alcançado – quase um saber esotérico! Não se pode confundir o uso real, autêntico, empiricamente coletável da língua por parte dos falantes privilegiados (a norma culta), do modelo idealizado de língua “boa”, arbitrariamente definido pelos gramáticos normativistas. O preconceito linguístico existe em todas as sociedades onde se estabeleceu uma tradição escolar, uma cultura literária e instituições reguladoras dos usos da língua como a Academia Brasileira de Letras, por exemplo. Uma vez que toda e qualquer língua é essencialmente heterogênea, o que ocorre é a exclusão da maioria dos falantes do círculo restrito do “falar bem”. No caso do Brasil, nem mesmo as camadas privilegiadas da população acreditam falar bem a língua portuguesa, porque nosso modelo de “língua certa” é extremamente arcaico, inspirado nos usos literários dos escritores de Portugal na primeira metade do século 19 (Bagnó, 2007, p.35).

Outro conceito utilizado nos estudos da variação linguística está relacionado à norma padrão e seu uso nas escolas nas aulas de Língua Portuguesa. Segundo Faraco (2008, p. 73), a norma padrão é “[...] uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística”. Logo, a

norma padrão é uma forma de normatização da língua pelas regras, uma forma de padronização da fala e da escrita da Língua Portuguesa, um modelo linguístico ideal, ainda tomando a língua portuguesa de Portugal como modelo.

Em síntese, é válido ressaltar que a *norma padrão* refere-se ao conjunto de regras gramaticais e de uso da língua que são estabelecidas por instituições oficiais, como academias de letras, com o objetivo de padronizar a forma "correta" de falar e escrever. É uma construção abstrata, usada como referência em contextos formais e oficiais, e busca uniformizar o uso da língua em uma comunidade linguística.

Já a *norma culta* é a variação da língua utilizada por falantes letrados em situações formais e monitoradas, como na escrita acadêmica, literária e em discursos formais. Ela reflete o uso real da língua por pessoas com maior acesso à educação e cultura letrada, sendo uma prática viva e dinâmica, em contraste com a norma padrão, que é mais rígida e idealizada.

1.3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO ESCOLAR

Sabemos que a variação linguística é encontrada em qualquer lugar de fala, sendo um fator de identidade e que revela fatos da vida social do indivíduo, esse fato nos remete a pensar nas diferentes formas de variação linguística, que certamente irá atribuir prestígio a uns e discriminação a outros. Trabalhar a variação linguística na escola não é tarefa fácil. Cagliari (2009) afirma que uma vez que se linguisticamente não existe certo e o errado, existe sim o diferente, porém no que se refere às questões sociais as coisas não acontecem dentro desta visão.

[...] falar usando o r caipira não mostra nada de bom ou de ruim do ponto de vista da estrutura fonológica da língua. Porém, se alguém falar desse modo no Rio de Janeiro, provavelmente será objeto de zombaria ou terá ou terá prejuízos sociais, por exemplo, não sendo aceito para um emprego que o obrigue a lidar com o público carioca (Cagliari, 2009, p. 41).

Assim, mesmo sem erro a sociedade exige que o indivíduo fale utilizando a variedade considerada padrão. Percebemos então o quanto é importante que o professor reflita sobre como o processo da língua materna pode ser mais inclusivo,

contribuindo para que não haja a discriminação dentro da escola e que esta passe a valorizar todos tipos de falares. Neste aspecto, Bortoni-Ricardo (2005) postula que

A escola não pode ignorar as diferenças sociolingüísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem consciente 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. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem pra forma-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades (Bortoni-Ricardo, 2005, p.15).

Concordamos com a autora sobre a necessidade de um ensino de Língua Materna que estabeleça uma relação com a realidade do aluno social e culturalmente. Mas, o que encontramos nas escolas, no que se refere a Língua Materna, é um ensino tradicional, com valorização da norma-padrão para o uso da língua, não sendo assim aceita a proposta dos linguistas de que o foco da prática pedagógica deva ser a sociedade e a linguagem.

Percebemos então o grande desafio que como professores temos ao planejar nossas práticas pedagógicas de maneira que elas se tornem eficientes ao tratar de variação linguística, do preconceito social e linguístico. Buscando assim, tornar nosso aluno mais conscientes de sua atuação no mundo. Como postula Antunes (2007): A língua é parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social. E o trabalho de práticas educativas voltadas para a variação linguística na escola, torna-se cada vez mais relevante para tornar o aluno um cidadão crítico e reflexivo em relação à língua. Gomes (2009, p.65) acrescenta que

Temos a língua portuguesa como entidade social que todos nós brasileiros, adquirimos como falantes nativos e que a nós pertence, como nos pertence a identidade de sermos brasileiros. É essa identidade que nos faz cidadão de pleno direito nesse país. Contudo em um país com dimensões continentais, com uma rica diversidade cultural, mas com enorme diferenças sociais, os falares também se realizam de formas plurais.

Diante dessa afirmação, o professor tem o desafio de desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes no que se refere à variação linguística e ao combate ao preconceito social e linguístico. É importante, então, que desenvolva ações comprometidas com o crescimento do estudante em todos os sentidos, entre eles o conhecimento do uso da língua.

Oportunizar aos estudantes a aprendizagem da norma padrão, sem desconsiderar as outras variações, é um desafio nas salas de aula. Assim, é importante que o professor, amparado pelos documentos curriculares oficiais e pelas contribuições de autores como Bagno (2005; 2007) e Bortoni-Ricardo (2005; 2008), entre outros, aceite esse desafio para que a mudança no ensino da Língua Portuguesa ocorra. É certo que devemos respeitar a forma de falar que cada sujeito apresenta, sem, contudo, negar-lhe o direito de aprender as variantes de prestígio. Esse ensino será um instrumento que o capacitará a exercer melhor a sua cidadania. Nesse aspecto, os professores de Língua Portuguesa – comprometidos com uma educação que leve o educando ao exercício pleno da cidadania, que faça uso dos seus conhecimentos na sociedade – devem pautar suas ações em um trabalho livre de preconceitos em relação à variação linguística.

Cabe, portanto, à escola intermediar a aprendizagem da variante de prestígio.

É preciso reprogramar a mente de professores, pais e alunos em geral, para enxergarmos na língua muito mais elementos do que simplesmente erros e acertos de gramática e de sua terminologia. De fato, qualquer coisa que foge um pouco do uso mais ou menos estipulado é visto como erro (Antunes, 2007, p. 23).

Como resultado de tantos equívocos, temos presenciado certo pavor às aulas de Língua Portuguesa. É comum ouvir dos alunos: “não gosto de português”, “não sei nada de português”, “português é difícil de aprender”. Essas afirmativas são, na verdade, uma forma que os alunos encontram para dizer o quanto a exigência da norma padrão e o sufocamento da variante que trazem quando chegam à escola causam-lhes desconforto. Entretanto, há de se considerar de que não se trata de substituir uma forma de falar por outra e sim de adequá-las. Nesse sentido, o ensino da língua materna deve ser pautado na reflexão, razão pela qual, mais adiante discutiremos questões relacionadas ao preconceito linguístico.

1.3.1 A variação linguística nos Documentos Curriculares Oficiais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que subsidia a construção dos currículos oficiais. De caráter normativo, define e organiza o conjunto

orgânico e progressivo de aprendizagem essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica para atender ao princípio de garantia de padrão de qualidade previsto no inciso IX do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/1996.

O objetivo da BNCC é assegurar às crianças, jovens e adultos o domínio de conteúdos e o desenvolvimento de competências específicas de cada etapa da Educação básica, proporcionando o acesso a meios e recursos apropriados, sempre que necessário. Para tanto, “orienta-se por princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica” (Brasil, 2020, p.2).

Assim, deseja-se que o instrumento “contribua para superar a fragmentação das políticas educacionais e enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo” (Brasil, 2017, p.2), contribuindo desse modo, “para a elevação da qualidade do ensino para todos os alunos” (introdução, p.3). Por isso a BNCC é extremamente atrelada e indissociável de políticas educacionais.

Partindo do pressuposto que todo o processo de escolarização tem como objetivo formar indivíduos/cidadãos capazes de contribuir e transformar a sociedade. A BNCC, tal como consta em sua proposta, visa formar um sujeito ideal, com competências gerais, cognitivas, pessoais, sociais e comunicativas, capaz de realizar-se nas diferentes instâncias e situações da vida, como também ter competências específicas (habilidades particulares).

O ensino de variação linguística é abordado, embora de forma tímida, na BNCC. Ao se referir à variação linguística, o documento aponta que “ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa” (Brasil, 2018, p.29).

O documento *Referencial Curricular do Paraná (RCP): princípios, direitos e orientações* segue a estrutura da BNCC, trazendo para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e direitos basilares dos currículos no estado e suscitando a reflexão sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e entre os anos iniciais e os anos finais deste, bem como sobre a avaliação como momento de aprendizagem. Considerando o aspecto legal e

normativo do referencial curricular do Paraná, apresenta caráter obrigatório para a elaboração das propostas pedagógicas das escolas da Educação Básica e suas modalidades de Ensino, bem como, assegura os direitos e objetivos de aprendizagem da Educação Infantil e Ensino Fundamental, em cada ano de estudo, nas redes públicas e privadas tendo em vista os contextos sociais, econômicos e culturais que diferenciam as regiões do estado.

Esse documento evidencia a trajetória curricular do Paraná, marcada por importantes discussões coletivas que refletem os avanços educacionais em diferentes períodos históricos e que precisam ser considerados na elaboração do currículo da escola. Aponta princípios fundamentais que orientam e dão suporte ao trabalho pedagógico no âmbito da formação integral, com vistas à interação crítica e responsável do estudante na vida em sociedade. Ao entender a Educação Básica como direito universal e como espaço de construção de identidade, conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) faz-se necessário rever princípios fundamentais para a garantia desse direito e para a formação das capacidades ao pleno exercício da cidadania pelos estudantes.

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivoemocionais, sócioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam -se, portanto, exigências do projeto educacional (Brasil, 2013, p.17).

O RCP estabelece os princípios orientadores da Educação Básica a serem considerados na elaboração do currículo pelas redes de ensino e suas escolas. Os mesmos visam à garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem. E devem estar fundamentados no diálogo, na transparência e na coerência.

1.3.2 Preconceito linguístico

Na gramática tradicional é possível verificar uma concepção de língua que desconsidera os falantes que não fazem uso dela. Como já mencionamos

anteriormente, a escola tenta impor um padrão a ser seguido pelo aprendiz, gerando discriminação e preconceito naqueles que não fazem uso dele. Em tempos em que muito se fala sobre o combate aos mais variados tipos de preconceito, o preconceito linguístico tem sido pouco discutido e combatido em nossa sociedade. Abordar esse tema em sala de aula é um desafio de múltiplas esferas, porém, necessário para que a escola possa cumprir de fato seu papel como instituição que promove a educação no seu sentido mais amplo.

Ao falar sobre preconceito linguístico, bem sabemos que não estamos tratando de algo novo. Porém, com certeza, esse assunto ainda precisa ser abordado em nossas escolas. Mas, afinal, o que se caracteriza como preconceito linguístico? Como a escola pode tratar desse tema? Passemos, então, a entender melhor este termo. A palavra preconceito, de acordo com o Dicionário Escolar, é: “Opinião ou ideia formada antecipadamente e sem reflexão nem fundamento razoável sobre alguém ou alguma coisa” (Bechara, 2011, p. 1017). Pode ser interpretada como ter um conceito prévio sobre determinado assunto. Como o próprio nome já diz, é o que vem antes do conceito. No caso do preconceito linguístico, parafraseando Bagno (2007), é a não aceitação do modo de falar do outro, discriminando-o pelo seu modo de falar. Acerca disso, Gomes (2009, p. 76) afirma:

Esse preconceito é fruto de uma história de prescrição da gramática normativa, que nos acostumou a achar que toda forma diferente das regras gramaticais contidas nos livros que estudamos são “erradas”. É fruto de uma tradição de tratamento da língua como sistema rígido de leis a serem cumpridas, e que aquele que não as cumpre é “julgado e condenado” por isso.

Ocorre uma discriminação quando o falante não faz uso da norma padrão, tida como certa. É nesse aspecto que a escola deve assumir seu papel social e combater esse preconceito, pois é através dela que cada indivíduo vai ter o primeiro contato com a língua padrão, socialmente tida como a única que pode ser considerada certa.

Para cumprir esse papel, a escola apresenta aos alunos a gramática normativa, que deve ser adotada por todos. Mesmo que, até aquele momento, o aluno não tenha tido conhecimento dessa gramática e conheça apenas as formas de falar expressas em sua casa e no seu meio social, a introdução da norma padrão pode levar o aluno a discriminar o que não está de acordo com essa Gramática Normativa (Soares, 1998).

Mais uma vez, ressaltamos que a escola não deve desprezar a norma padrão em detrimento das demais, pois o aluno tem direito a conhecê-la. A escola deve, sim, mostrar que existem diferentes formas de falar, de dizer a mesma coisa; o aluno tem o direito de conhecer a norma padrão e de saber adequá-la às situações comunicativas.

Isso deve ser visto de forma que nenhuma ação discriminatória possa existir e que seja evidenciado o respeito às diferentes formas de se usar a língua. A esse respeito, Bagno (2005) destaca:

Mas o preconceito, como bem sabemos, empregam-se de tal maneira na mentalidade das pessoas que as atitudes preconceituosas se tornam parte integrante do nosso próprio modo de ser e de estar no mundo. É necessário um trabalho lento, contínuo e profundo de conscientização para que se comece a desmascarar os mecanismos perversos que compõem a mitologia do preconceito (Bagno, 2005, p. 75).

Ao professor de escola pública, que recebe falantes de diferentes classes sociais, oriundos de diferentes espaços geográficos com condições socioeconômicas diversificadas, cabe promover uma educação que respeite as diferenças. Logo, o ensino deve ser baseado na análise e na reflexão para a partir daí saber o que usar, como usar, onde usar, estabelecendo, assim, o funcionamento da língua. Referente a essas mudanças de atitude, Bagno (2005, p.115) afirma:

Enquanto essa gramática não chega, temos de combater o preconceito lingüístico com as armas de que dispomos. E a primeira campanha a ser feita, por todos nós na sociedade, é a favor da mudança de atitude. Cada um de nós, professor ou não, precisa elevar o grau da própria auto-estima lingüística; recusar com veemência os velhos argumentos que visam menosprezar o saber lingüístico individual de cada um de nós. Temos de nos impor como falantes competentes de nossa língua materna.

Refletindo sobre o trabalho da escola diante desta realidade, é possível perceber que o professor geralmente tem interesse em fazer o aluno aprender a fala e a escrita padrão com base no que é considerado certo ou errado, sem levantar uma discussão em torno da questão lingüística, nem dos fatores extralingüísticos. Isso ocorre devido ao fato de que sua formação escolar e profissional também foi pautada nessa concepção de aprendizagem da língua, que se foca apenas no ponto de vista

gramatical e na gramática normativa.

Ficam claras, portanto, as razões para que aconteça o preconceito linguístico, que se dá em razão de avaliações sociais, visto que, quanto mais elevada a classe socioeconômica, maior será o prestígio atribuído à fala. Com efeito, não há línguas superiores e, assim sendo, não há variações inferiores; essa escala de valoração não apresenta validade científica. Dessa forma, a variação da língua manifesta-se em diferentes contextos.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E SUA TRADUÇÃO DIDÁTICA

2.1 Pedagogia Histórico-Crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), desenvolvida por Dermeval Saviani, é uma abordagem educacional que se baseia nos princípios marxistas e tem como objetivo analisar criticamente a educação, sua história e seu papel na transformação da sociedade. Procuramos explorar essa abordagem, discutindo seus fundamentos teóricos, princípios pedagógicos e impacto na educação brasileira. Destacamos como a PHC busca capacitar o estudante a compreender criticamente o mundo ao seu redor e a participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa.

A PHC enfatiza a importância das relações sociais e das estruturas de classe na compreensão da sociedade. Saviani adapta essas ideias para o contexto educacional, argumentando que a educação não pode ser separada das condições sociais mais amplas. Alguns dos fundamentos teóricos dessa abordagem incluem:

- Materialismo Histórico: a PHC parte do pressuposto do materialismo histórico, que postula que as relações de produção e as condições materiais de uma sociedade são determinantes para sua organização social, política e cultural.
- Dialética: Saviani utiliza a dialética para analisar a relação entre educação e sociedade. Isso significa que ele considera a educação como parte integrante do contexto social mais amplo, em constante transformação e interação.

- Consciência de Classe: Uma das principais preocupações da PHC é o desenvolvimento da consciência de classe entre os alunos. Saviani acredita que é essencial que os alunos compreendam as estruturas de poder e as desigualdades sociais para se tornarem agentes de mudança.

Considerando tais fundamentos, a PHC se baseia em princípios pedagógicos que orientam a prática educacional. Estes princípios incluem:

- Mediação da Realidade Social: A educação deve servir como mediadora entre o indivíduo e a realidade social. Os alunos devem aprender a compreender criticamente essa realidade e a participar na sua transformação.
- Práxis: A práxis, ou ação transformadora baseada na reflexão crítica, é fundamental na PHC. Os alunos não devem ser apenas receptores passivos de conhecimento, mas também agentes ativos de mudança.
- Diálogo: O diálogo e a discussão crítica são métodos essenciais de ensino na Pedagogia Histórico-Crítica. Os alunos são incentivados a expressar suas opiniões, questionar e debater questões sociais.
- Papel do educador: O educador desempenha um papel crucial como mediador do conhecimento e facilitador da aprendizagem crítica. Ele deve criar um ambiente que estimule o pensamento crítico e o engajamento dos alunos.
- Crítica à Pedagogia Tradicional: Saviani critica a pedagogia tradicional, que ele vê como uma reprodução das desigualdades sociais e a falta de uma abordagem crítica no ensino.

A PHC teve impacto significativo na educação do país e também influenciou abordagens pedagógicas em todo o mundo. No contexto brasileiro, contribuiu para repensar a educação e a formação de professores. Algumas das maneiras pelas quais tal perspectiva influenciou a educação incluem:

- Formação de Professores: A PHC desempenhou papel importante na formação de professores no Brasil, incentivando a reflexão crítica sobre a prática pedagógica.
- Currículo Crítico: Muitas escolas e instituições de ensino no Brasil adotaram abordagens curriculares mais críticas, inspiradas pelos princípios da PHC.
- Inclusão Social: A ênfase na conscientização de classe e na transformação

social tem contribuído para uma maior conscientização sobre a importância da inclusão social na educação.

Evidenciamos que a PHC incentiva a adoção de uma abordagem crítica e transformadora para a educação. A ênfase na mediação da realidade social, na práxis e no diálogo ressoa em contextos educacionais em todo o mundo, à medida que as escolas buscam preparar os alunos para um mundo em constante mudança e desafios sociais. Assim, caracteriza-se como uma abordagem educacional enraizada no marxismo, que busca capacitar os alunos a compreender criticamente o mundo ao seu redor e a participar ativamente na transformação da sociedade. Com fundamentos teóricos sólidos e princípios pedagógicos claros, essa abordagem incentivou uma visão mais crítica e transformadora da educação. Portanto, a teoria tem seu fundamento, seu critério de verdade e sua finalidade na prática, o que a PHC considera fundamental. Para Saviani (2012, p. 76), a PHC resulta de um processo de inquietação, a qual reflete

[...] o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão Pedagogia histórico-crítica é o materialismo, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

Ao elaborar a PHC, Saviani teve o intuito de superar as teorias existentes, propondo uma práxis no interior da escola, já que, até então, não existia. A escola encontra-se inserida na sociedade, por isso ela é a representação e também a perspectiva formadora e transformadora dentro de um determinado momento histórico e social.

Desse modo, a educação deve buscar meios para enfrentar os desafios da realidade atual, ou seja, desenvolver, o educando de maneira integral o que implica torná-lo capaz de raciocinar, criticar, criar, respeitar e de valorizar a si e a sua comunidade. Assim, a escola alcançará seu objetivo: formar cidadãos conscientes e atuantes, que procurem melhorar a realidade de todos.

Para que isso aconteça na prática, é preciso pensar em conhecimento sócio construído, não linear e contextualizados, que interligue o mundo cotidiano aos

conteúdos do currículo. Esse é um percurso baseado no diálogo, no questionamento, no levantamento de hipóteses, tendo como referência principal a filosofia “dialética do conhecimento” em que cada um pensa diferente do outro, mas juntos se completam e tornam-se fortes em seus objetivos. Segundo Gasparin (2009, p.84) “[...] o conhecimento constrói-se, fundamentalmente, a partir da base material”. Dessa forma, o conhecimento inicia-se no cotidiano, sendo, portanto, influenciado pelas diversas manifestações culturais, econômicas, artísticas, religiosas, políticas; passa pela teoria científica (conhecimento histórico acumulado pela humanidade) e retorna à prática para transformá-la e melhorá-la. Saviani (1999, p. 7) explicita que “passam a ser desenvolvidas atitudes e atividades de investigação, reflexão crítica e participação ativa dos educandos na articulação dos conteúdos.

2.2 Projeto de trabalho docente-discente

De acordo com Gasparin (2009), traduzir a PHC para uma didática implicou um desafio, pois esse pesquisador a elaborou “[...] em resposta a uma provocação do professor Saviani”, quando questionado sobre a possibilidade de estender sua pedagogia para uma didática, dando a seguinte resposta: “Eu já fiz a minha parte”. Na ocasião, ambos estavam em momentos de descontração e de folga do trabalho na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Este seria então, o ponto de partida para um trabalho de aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem fundamentados no materialismo histórico e dialético marxista e consubstanciados na teoria Histórico-Cultural de Vigotski.

O Quadro 3 apresenta os cinco passos propostos por Saviani para a Pedagogia Histórico-Crítica, sistematizados didaticamente por Gasparin (2009).

Quadro 3 - Estrutura do Plano de Trabalho Docente

PRÁTICA (zona de desenvolvimento real)	TEORIA (zona de desenvolvimento proximal)			PRÁTICA (zona de desenvolvimento potencial)
Prática social inicial do conteúdo	Problematização	Instrumentalização	Catarse	Prática social Final do conteúdo
<p>1) Listagem do conteúdo e objetivos: Unidade: objetivo geral. Tópicos objetivos específicos.</p> <p>2) Vivência cotidiana do conteúdo:</p> <p>a) O que o aluno já sabe: visão da totalidade empírica. Mobilização.</p> <p>b) Desafio: o que gostaria de saber a mais?</p>	<p>1) Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo.</p> <p>2) Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas.</p>	<p>1) Ações docentes e discentes para construção do conhecimento. Relação aluno x objeto do conhecimento através da mediação docente.</p> <p>2) Recursos humanos e materiais.</p>	<p>1) Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental. Construção da nova totalidade concreta.</p> <p>2) Expressão da síntese. Avaliação: deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos.</p>	<p>1) Intenções do aluno. Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir.</p> <p>2) Ações do aluno. Nova prática social do conteúdo</p>

Fonte: Gasparin (2009, p. 159).

Consoante Gasparin (2009), no primeiro passo, Prática Social Inicial, o aluno se prepara e se mobiliza para a construção do conhecimento, realizando uma primeira

leitura da realidade. O professor introduz o conteúdo a ser estudado e dialoga com os alunos para entender o conhecimento prévio deles e como esse tema é utilizado na prática cotidiana (Gasparin, 2009).

No segundo passo, Problematização, o conteúdo é questionado à luz das questões que precisam ser resolvidas no cotidiano das pessoas. Aqui, é essencial determinar os conteúdos em suas dimensões científica, social e histórica, levantando as principais questões da prática social relacionadas aos conteúdos (Gasparin, 2009).

A Instrumentalização, terceiro passo, envolve mostrar que o estudo dos conteúdos propostos visa responder às questões da prática social identificadas na fase de Problematização. Nesta etapa, o processo dialético de construção do conhecimento vai do empírico ao abstrato e, finalmente, ao concreto. O conhecimento científico é comparado ao conhecimento cotidiano, mediado pelo professor, para ser incorporado como uma necessidade social, não apenas um exercício mental (Gasparin, 2009).

No quarto passo, Catarse, o aluno demonstra o que aprendeu. Expressa uma nova compreensão da prática social, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma como é construído na sociedade como um todo (Gasparin, 2009).

Sobre a Catarse, Saviani (2007, p.72) observa

[...] é a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] O momento catártico pode ser considerado como o ponto culminante do processo educativo, já que aí se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síntese a síntese.

Neste estágio, o aluno demonstra ter se apropriado de um conteúdo específico como parte integrante do contexto social, utilizando ferramentas e critérios definidos. Dependendo das circunstâncias, a avaliação pode ocorrer de maneira formal ou informal (Gasparin, 2009).

No quinto passo, denominado Prática Social Final, ocorre a ação consciente do aluno na realidade em que vive. Assim, a Prática Social Inicial e Final representam o contexto de origem e o destino do conteúdo reelaborado pelo processo educacional. A Problematização, a Instrumentalização e a Catarse são os três passos fundamentais para a produção efetiva do conhecimento na e para a prática social (Gasparin, 2009).

Saviani (2007, p.73) faz analogias e afirma

[...] o suporte é o contexto, pressuposto é o alvo, fundamento é a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica.

Destarte, o objetivo é proporcionar aos alunos acesso ao conhecimento científico, erudito e historicamente construído pela humanidade, bem como promover a transformação da realidade social, capacitando-os a serem agentes participativos em uma sociedade democrática e educada politicamente (Gasparin, 2009).

Assim, com base nesses procedimentos e considerando o perfil dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, elaboramos o Produto Educacional, sobre o qual discorreremos na seção 4. Na sequência, retratamos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, descrevemos as etapas percorridas na realização da presente pesquisa, que sofreu alterações em sua concepção original devido a imprevistos que impediram a aplicação prática em sala de aula. Inicialmente, nossa pesquisa foi planejada como uma *pesquisa-ação*, uma vez que o caderno pedagógico seria implementado diretamente em sala de aula.

No entanto, em virtude das circunstâncias que surgiram durante o desenvolvimento do projeto, optamos por uma abordagem *teórica-especulativa*, em que elaboramos o caderno pedagógico como um subsídio didático para docentes do Ensino Fundamental, sem que ele fosse aplicado diretamente por nós.

Diante disso, esta pesquisa configura-se como *qualitativa-interpretativa*, o que abordamos na sequência.

3.1 PESQUISA QUALITATIVA-INTERPRETATIVA

Conforme definido por Minayo (2001, p. 22),

[...] a pesquisa qualitativa considera o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, equivalendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa é adequada para este estudo porque permite interpretar os significados e valores associados às práticas pedagógicas relacionadas à variação linguística, além de explorar de forma mais profunda os contextos específicos em que esses fenômenos ocorrem.

Assim, optamos pela pesquisa qualitativa-interpretativa porque ela nos permitiu aprofundar questões complexas e interpretar as interações sociais e educacionais relacionadas à variação linguística. Conforme visto, Minayo (2001) elucida que a pesquisa qualitativa é adequada para estudos que buscam compreender o universo

de significados, crenças e atitudes, o que está em consonância com nosso objetivo de investigar a variação linguística no contexto escolar.

Além disso, Triviños (1987) destaca que a pesquisa qualitativa possibilita uma visão interpretativa e contextual dos fenômenos, o que é particularmente relevante quando se trata de investigar temas como a diversidade linguística no ensino de Língua Portuguesa. Essa metodologia proporciona a flexibilidade necessária para analisar os materiais didáticos e elaborar propostas pedagógicas que valorizem as realidades linguísticas dos alunos.

3.1.1 Fundamentação da Pesquisa Teórico-Especulativa

A opção pela pesquisa teórica-especulativa foi importante para assegurar que o estudo pudesse avançar, mesmo sem a possibilidade de aplicação prática do caderno pedagógico. Conforme Gil (2008), a pesquisa teórica-especulativa utiliza uma análise crítica das referências teóricas existentes, permitindo a proposição de hipóteses e reflexões. Apesar das limitações práticas, a abordagem teórica-especulativa permitiu-nos criar um recurso teórico que oferece subsídios importantes para outros educadores, com base nas diretrizes da Sociolinguística e das políticas curriculares vigentes.

Para Minayo (2010), a pesquisa teórica possibilita uma reflexão profunda sobre fenômenos complexos, como a variação linguística, ao considerar as diferentes abordagens teóricas e discutir suas aplicações no contexto educacional. A seguir, apresentamos a revisão de literatura que guiou a elaboração deste estudo.

3.2 REVISÃO DE LITERATURA

Para fundamentar a construção do caderno pedagógico e a análise teórica da variação linguística, realizamos uma *revisão narrativa de literatura*. A revisão narrativa é caracterizada pela sua flexibilidade metodológica, permitindo uma abordagem ampla

na busca e análise das fontes. Marconi e Lakatos (2017) destacam que esse tipo de revisão é ideal para estudos que não exigem um protocolo rígido, sendo apropriado para o levantamento de teorias que possam embasar propostas educacionais.

A revisão narrativa de literatura, ao contrário da revisão sistemática, oferece maior liberdade ao pesquisador, que pode selecionar e interpretar as referências com base em seus próprios critérios e necessidades teóricas. A revisão narrativa permite a construção de uma visão crítica e abrangente sobre o tema, sem a obrigatoriedade de seguir um roteiro rígido, como acontece na revisão sistemática. Contudo, o pesquisador ainda deve estabelecer claramente os critérios para a escolha das fontes e os objetivos da investigação.

Conforme Gil (2008), a revisão bibliográfica narrativa proporciona ao pesquisador a oportunidade de examinar criticamente o conhecimento existente sobre o tema. Para este estudo, utilizamos, principalmente, as contribuições de Bortoni-Ricardo (2005, 2008) e Bagno (2005, 2007), que discutem a variação linguística no contexto educacional, além de analisarmos os documentos curriculares vigentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular do Paraná (RCP). Essa revisão teórica foi crucial para embasar a criação do caderno pedagógico, garantindo que ele estivesse em consonância com as diretrizes curriculares e práticas pedagógicas que considerem a diversidade linguística.

A revisão de literatura, portanto, proporcionou-nos a base teórica necessária para a análise de materiais didáticos, que descrevemos na próxima subseção.

3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL: LIVRO DIDÁTICO *TECENDO LINGUAGENS*

Com base no levantamento teórico, realizamos uma análise documental do livro didático *Tecendo Linguagens*, adotado no 6º ano das escolas de Tomazina (PR), durante o triênio 2021-2023, onde exercemos a docência profissional. A análise documental, segundo Lüdke e André (2013), é uma metodologia eficaz para avaliar como temas específicos, tais como a variação linguística, são abordados em materiais de ensino.

3.3.1 Categorias de análise

Nossa análise foi organizada em três *categorias de análise*, que emergiram da revisão de literatura e do levantamento de orientações curriculares:

1. *Identificação da estrutura do livro*: Verificamos como o livro organiza suas unidades, capítulos e seções voltadas à variação linguística.
2. *Abordagem teórica e prática do tema pesquisado*: Investigamos a maneira como o livro apresenta a variação linguística;
3. *Comparação com as diretrizes curriculares*: Avaliamos se o livro promove o respeito à diversidade linguística e se está alinhado com as diretrizes da BNCC e do RCP.

Embora panorâmica, a análise foi essencial para a construção do Caderno Pedagógico, pois forneceu *insights* sobre as abordagens presentes no material didático utilizado, possibilitando-nos propor um recurso que complementasse e expandisse as reflexões sobre variação linguística em sala de aula. Na subseção a seguir, detalhamos o processo de elaboração do caderno.

3.4 ELABORAÇÃO DO CADERNO PEDAGÓGICO

A partir das análises anteriores e das reflexões obtidas, elaboramos o Caderno Pedagógico *Explorando a diversidade linguística: uma proposta didática para o 6º ano fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica*, por meio do Projeto de Trabalho Docente-Discente, conforme os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, em sua tradução didática, versada por Gasparin (2009).

3.4.1 Estrutura do caderno pedagógico

O caderno foi dividido em duas partes principais:

1. *Fundamentação teórica*: Introduz os conceitos centrais de variação linguística e preconceito linguístico, com base nas obras de Bagno (2005, 2007) e Bortoni-Ricardo (2005, 2008).
2. *Proposta didática*: Propõe exercícios que visam à reflexão crítica dos estudantes sobre a diversidade linguística, incentivando-os a identificar e valorizar as diversas formas de uso da língua. Para isso, utilizamos recursos como vídeos, histórias em quadrinhos e exercícios interativos, permitindo que o professor adapte o material à realidade de sua turma.

3.4.2 Categorias norteadoras da proposta didática

Os cinco passos da PHC – *prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final* – foram utilizados como categorias norteadoras para a elaboração do caderno. Esses passos permitiram organizar tanto os fundamentos teóricos quanto as atividades práticas de forma coerente e estruturada, garantindo uma abordagem didática consistente e alinhada com os princípios dessa pedagogia.

Nessa perspectiva, o Projeto de Trabalho Docente-Discente (Gasparin, 2009) orientou a criação de atividades que permitissem a flexibilização do ensino, tornando possível que cada professor possa adaptar as propostas ao seu contexto. Assim, buscamos fornecer subsídios práticos e teóricos para que os docentes abordem a variação linguística de maneira mais inclusiva e crítica.

3.5 ANÁLISE DO CADERNO PEDAGÓGICO

Nesta subseção, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a análise do caderno pedagógico *Explorando a diversidade linguística: uma proposta didática para o 6º ano fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica*. O objetivo foi assegurar que o material didático estivesse alinhado aos princípios teóricos e metodológicos da PHC e às diretrizes curriculares vigentes.

Para tanto, as categorias de análise foram estabelecidas a partir da combinação entre as reflexões teóricas, a análise do material didático *Tecendo Linguagens* e os princípios da PHC. As categorias, que nortearam a análise da organização do caderno e das atividades pedagógicas, foram, então, as seguintes: i) variação linguística; ii) princípios da PHC; iii) objetivos de aprendizagem (BNCC e RCP).

Esses procedimentos e categorias de análise foram fundamentais para guiar a elaboração e a avaliação do caderno pedagógico, que se constitui, como já mencionado, uma obrigatoriedade nos programas de mestrados profissionais.

4 ANÁLISE DA ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO E NO CADERNO PEDAGÓGICO

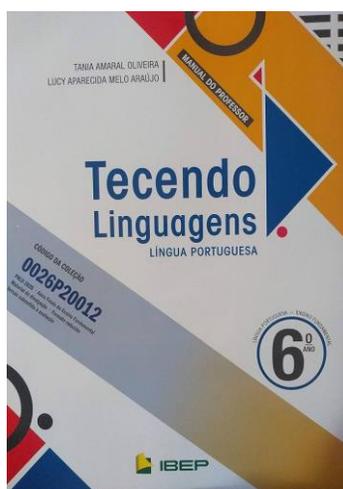
No cenário educacional contemporâneo, a escolha e a utilização de materiais didáticos são fundamentais para a eficácia do processo de ensino e aprendizagem. Livros didáticos e cadernos pedagógicos desempenham papéis cruciais ao fornecerem a base teórica e prática que guia tanto professores quanto alunos. Este estudo foca na análise do livro didático *Tecendo Linguagens* e do Caderno Pedagógico *Explorando a diversidade linguística: uma proposta didática para o 6º ano fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica*, com o objetivo de avaliar como esses materiais contribuem para o ensino e a aprendizagem de línguas.

4.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO *TECENDO LINGUAGENS*

Nesta subseção, analisamos, de forma panorâmica, o livro em pauta, de acordo com as categorias mencionadas na seção de metodologia da pesquisa, quais sejam: i) identificação da estrutura do livro; ii) abordagem teórica e prática do tema pesquisado; iii) comparação com as diretrizes curriculares.

4.1.1 Identificação da estrutura do livro

A coleção *Tecendo Linguagens*, das autoras Tânia Amaral Teixeira e Lucy Aparecida Melo Araújo, foi publicada pela Editora IBEP, em 2018, e adotada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2020 (Figura 1). A coleção foi selecionada e utilizada pelas instituições de ensino de Tomazina – PR, para uso no triênio 2020 a 2022.

Figura 1 – capa do livro *Tecendo Linguagens*

Fonte: PNLD (2020)

Identificamos que o livro didático do 6º ano, objeto de nossa análise, está organizado em 4 unidades, cada uma dividida em capítulos, como demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Unidades e capítulos do livro *Tecendo Linguagens*

UNIDADE	CAPÍTULO
Ser e descobrir-se	1 Quem é você 2 Aprendendo a ser poeta
Ser e Conviver	3 Da escola que temos à escola que queremos 4 Nossos relacionamentos
Conviver em sociedade	5 Construindo um mundo melhor 6 Construindo um mundo sustentável
Conviver com a diversidade	7 Histórias que o povo conta 8 Diversidade Cultural

Fonte: elaborado pela autora a partir do livro *Tecendo Linguagens*

Além disso, o livro está subdividido em seções, subseções e boxes que facilitam a organização dos conteúdos, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Organização do livro em seções, subseções e boxes

SEÇÕES	SUBSEÇÕES	BOXES
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do teto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		

Fonte: elaborado pela autora a partir do livro *Tecendo Linguagens*

Essa organização proporciona ao professor e aos alunos uma estrutura clara para a exploração dos temas, facilitando a navegação pelos conteúdos.

4.1.2 Abordagem teórica e prática do tema pesquisado

Ao considerar que a variação linguística é relevante no ensino de Língua Portuguesa – principalmente na atualidade, pois envolve não apenas as diferenças regionais e sociais na forma como as pessoas falam e escrevem, mas também questões históricas, culturais e identitárias – a análise que empreendemos teve como objetivo evidenciar se e, de que forma, o livro contempla as variedades linguísticas.

O livro didático utiliza contribuições teóricas de autores renomados como Bakhtin, Maingueneau, Dolz, Schneuwly, Marcuschi, entre outros, para embasar suas discussões sobre linguagem e comunicação. Um dos temas abordados no livro é a *variação linguística*, reconhecida como uma questão importante no ensino de Língua Portuguesa, já que envolve diferenças regionais, sociais e culturais na forma como as pessoas falam e escrevem.

No eixo temático de *Oralidade*, o objetivo é "identificar marcas dialetais nas falas das personagens, compreendendo-as como representação parcial do falar de determinada variedade" (Teixeira; Araújo, 2018, p. 13). Já no eixo de *Análise Linguística–Semiótica*, é enfatizado que "todo falante é um grande conhecedor da chamada 'gramática natural'", e que o ensino deve se basear nesses conhecimentos implícitos dos alunos, auxiliando na reelaboração de práticas linguísticas.

Entretanto, a variação linguística é tratada de forma superficial, com explicações genéricas sobre os contextos em que ocorre, como região geográfica, nível socioeconômico e faixa etária. Embora o livro apresente exemplos concretos e algumas atividades que incentivam reflexões sobre a aceitação das variedades linguísticas, a abordagem é insuficiente. As atividades práticas que lidam com variação linguística, embora presentes, são limitadas a um capítulo e não são exploradas adequadamente em outras partes do livro.

Na seção de pressuposto teórico-metodológico, o livro cita Bakhtin (1895-1975), pensador russo que defende que o sujeito constrói sua realidade e dá sentido à sua vida por meio das interações sociais. A linguagem, nesse sentido, é permeada pelas relações sociais. Embora Bakhtin¹ (1999; 2003) não tenha falado especificamente sobre o ambiente escolar, suas ideias permitem uma analogia com a sala de aula, onde o conhecimento deve ser construído com base nas experiências e condições de vida que os alunos trazem de seu contexto social. Dessa forma, o aprendizado não deve representar uma ruptura com essas experiências, mas sim uma continuidade que leve à construção e reconstrução de saberes, sempre em processo de desenvolvimento.

¹ A ideia de que a língua é um fenômeno social, cuja existência decorre da necessidade de comunicação, e que a linguagem está em constante transformação, é central na obra do Círculo de Bakhtin, particularmente no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (escrito em coautoria com Valentin Voloshinov) e em *Estética da criação verbal*.

O livro fundamenta-se em Bakhtin (1999, 2003), ao afirmar que a língua é um fenômeno social, cuja existência decorre da necessidade de comunicação. A língua, portanto, não é um simples código, mas algo constitutivo dos sujeitos, estando em constante transformação. Para o autor, é a prática da linguagem como discurso e como produção social que dá vida à língua, colocada a serviço da intenção comunicativa. Além disso, o sujeito que utiliza a língua interfere ativamente na constituição do significado no ato comunicativo, demonstrando que o uso da linguagem está profundamente conectado ao contexto social e cultural.

Apesar dessas ideias serem mencionadas, o livro não aproveita plenamente o aporte teórico dos teóricos do Círculo de Bakhtin para abordar a variação linguística de forma mais ampla. O livro, por exemplo, não explora adequadamente os diferentes gêneros do discurso, uma categoria essencial em Bakhtin para compreender as variações da linguagem em diferentes contextos sociais. A análise de como os gêneros discursivos refletem as diversas formas de falar e escrever, dependendo da posição social, ambiente e objetivo comunicativo, poderia enriquecer a discussão sobre variação linguística.

Ao não relacionar esses conceitos teóricos com a prática pedagógica de forma aprofundada, o livro perde a oportunidade de integrar a teoria bakhtiniana à análise crítica das variedades linguísticas, que é essencial para a formação de uma visão mais inclusiva e crítica da linguagem no cotidiano dos alunos.

4.1.3 Comparação com as Diretrizes Curriculares

O livro *Tecendo Linguagens* segue algumas diretrizes da BNCC e do RCP, mas de maneira superficial. As competências gerais da BNCC, como a terceira competência, que trata da valorização e fruição das diversas manifestações culturais, são mencionadas. Além disso, a quarta competência de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental enfatiza a importância de compreender o fenômeno da variação linguística e promover o respeito às diferentes variedades.

Contudo, a aplicação desses princípios no livro é limitada. Embora o material didático se proponha a desenvolver competências e habilidades relacionadas à

variação linguística, como reconhecer as diferenças regionais e combater o preconceito linguístico, ele não cumpre essa missão de maneira satisfatória. A variação linguística é mencionada, mas a sua exploração é restrita, e o compromisso com esse tema não se reflete adequadamente nas atividades práticas.

De acordo com Bagno (2013), os livros didáticos de Língua Portuguesa devem acompanhar a evolução dos estudos sobre linguagem, o que inclui a abordagem da variação linguística como parte integrante da construção da cidadania. Assim, ao tratarmos da variação linguística na escola, estamos segundo o autor, exercendo um ato cidadão, já que:

Reconhecer a heterogeneidade intrínseca de qualquer língua humana, junto com os mitos, preconceitos, representação e juízo de valor que incidem sobre ela é um componente básico da educação linguística que visa formar cidadãos conscientes da realidade social, cultural e política em que vivem (Bagno, 2013, p.13).

O reconhecimento da heterogeneidade das línguas humanas e o combate aos preconceitos linguísticos são componentes essenciais de uma educação linguística que visa formar cidadãos conscientes da realidade social, cultural e política em que vivem. O livro, no entanto, não explora esses aspectos de maneira suficiente.

Diante disso, entendemos que é de fundamental importância promover discussões e reflexões sobre a variação linguística e que isso seja efetivado na construção dos livros didáticos, para que os alunos possam se sentir integrados ao contexto pluralizado da sociedade, onde a todo momento se deparam com variedades linguísticas.

4.2 ANÁLISE DO CADERNO PEDAGÓGICO *EXPLORANDO A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 6º ANO FUNDAMENTADA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA*

Considerando as discussões apresentadas nas seções de fundamentação teórica e as lacunas identificadas na análise do livro didático *Tecendo Linguagens*, elaboramos um caderno pedagógico, que segue anexo a esta dissertação. O caderno caracteriza-se como um material de apoio para o professor, organizado em duas

partes: a primeira apresenta a fundamentação teórica que o subsidiou; a segunda estabelece as etapas da proposta didática de Gasparin (2009) com sugestões de atividades.

O material foi desenvolvido com o objetivo de estimular a construção de novas significações, propondo reflexões sobre a diversidade linguística e combatendo o preconceito linguístico. As atividades propostas permitem que o professor adapte o conteúdo de acordo com a realidade e o perfil da turma, promovendo uma abordagem inclusiva e sensível às diferentes formas de uso da língua. Além disso, o caderno utiliza recursos como vídeos, internet, histórias em quadrinhos e exercícios práticos sobre variações linguísticas, proporcionando uma prática pedagógica que valoriza a heterogeneidade da língua.

Como já mencionado, o caderno pedagógico apresenta uma proposta para o trabalho docente que visa melhorar a prática pedagógica no que diz respeito às variações linguísticas. Todavia, o professor, considerando o contexto de sua realidade e o perfil da turma, tem autonomia para adaptar as atividades conforme necessário.

Nossas considerações sobre o caderno pedagógico constituem um exercício de reflexão sobre nossa própria prática docente, visto que o material é de nossa autoria. Como retratado na seção de metodologia, a análise subdivide-se nas seguintes categorias: i) variação linguística; ii) princípios da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC); iii) objetivos de aprendizagem (BNCC e RCP).

4.2.1 Variação Linguística

A proposta didática que elaboramos apresenta um enfoque sólido na variação linguística, abordando diferentes formas de expressão oral e escrita no contexto do ensino da Língua Portuguesa. A análise linguística nesta proposta é desenvolvida por meio de atividades que incentivam os alunos a reconhecerem e refletirem sobre as diversas formas de falar e escrever presentes no Brasil. Para isso, utilizamos exemplos concretos, como o uso de textos regionais, tirinhas e o personagem Chico Bento, que representa o falar caipira.

Nessa perspectiva, a proposta didática, via metodologia de Gasparin (2009), oferece exemplos de textos escritos em variedades linguísticas regionais, como por exemplo a *Receita Mineira*, e convida os alunos a refletirem sobre essas diferenças. Isso propicia uma discussão sobre a legitimidade de todas as formas de falar, evitando uma visão prescritiva da língua, ainda comum em diversos contextos e materiais didáticos.

No Caderno Pedagógico em pauta, a variação linguística é tratada como um fenômeno dinâmico e natural, com atividades que pedem aos alunos que identifiquem e comparem variedades regionais, sociais e históricas. Essa comparação estimula uma visão mais aberta e plural sobre a língua, como bem defendido pelos autores que fundamentam nossa pesquisa, sobretudo Bortoni-Ricardo e Bagno.

Outro ponto positivo é a forma como a proposta didática explora o preconceito linguístico, questionando se certas formas de falar podem ser vistas como "erradas" ou "inferiores". Consideramos que esse ponto é especialmente importante na construção de uma consciência crítica entre os alunos, reforçando a ideia de que todas as variedades são válidas dentro dos seus contextos de uso. Nesse sentido, atividades como a discussão sobre o tratamento dado ao personagem Chico Bento por causa do seu jeito de falar são fundamentais para conscientizar os alunos sobre o impacto social das percepções linguísticas.

Consoante as postulações de Bortoni-Ricardo (2004), a proposta didática também faz uma importante distinção entre oralidade e escrita, destacando que, embora a língua falada seja mais flexível, a escrita formal segue normas específicas. Atividades como a reescrita de tirinhas para a norma padrão ajudam os alunos a entender essas diferenças, ao mesmo tempo em que valorizam a variação.

4.2.2 Princípios da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)

Com base na estrutura proposta por Gasparin (2009), organizamos o caderno pedagógico em torno dos cinco passos da PHC, que guiaram a estruturação das atividades didáticas. Para melhor elucidar a proposta didática, elaboramos o Quadro 4, apresentado na sequência.

Quadro 4 - Procedimentos didáticos a partir de Gasparin

Prática Social Inicial	Parte-se do saber, dos conhecimentos que os educandos já possuem sobre o conteúdo (p.15). Evidencia que a prática social é comum entre professor e aluno (p. 16). O professor toma conhecimento do ponto de onde deve iniciar sua ação e o que falta ao aluno para alcançar. É a explicitação do todo caótico (p. 22).
Problematização	É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado. São levantadas situações-problema que estimulam o raciocínio (p. 33). É necessário lembrar que, na construção do conhecimento escolar, que a ciência também é um produto social (p. 38).
Instrumentalização	Apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriarem desse conhecimento (p. 49). É o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que os assimilem e o recriem. (p. 51)
Catarse	O educando sistematiza e manifesta que assimilou a si mesmo os conteúdos e os métodos de trabalho usados na fase anterior (p. 123). É a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou (p.124). O conteúdo agora tem outra significação: constitui um novo instrumento de trabalho, de luta, de construção da realidade social (p.126).
Prática Social Final dos Conteúdos	Retorno à Prática Social Inicial (p. 139). É a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com a ajuda dos outros agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola (p. 142).

Fonte: Adaptado a partir dos conceitos de Gasparin (2009).

Esses passos organizam o caderno pedagógico, promovendo a integração entre teoria e prática, conforme os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica. Segundo descrito por Gasparin (2009), o objetivo central desta abordagem pedagógica é construir uma prática que favoreça a transformação social por meio do conhecimento crítico e da reflexão.

Esse percurso pedagógico é desenvolvido por meio de cinco passos fundamentais: *Prática Social Inicial*, *Problematização*, *Instrumentalização*, *Catarse* e *Prática Social Final*. De acordo com Gasparin (2009), cada um deles desempenha um papel crucial na consolidação da aprendizagem crítica e transformadora, conectando

o conhecimento prévio dos alunos com novos conceitos e habilidades. Na sequência, exploramos cada um desses passos, demonstrando sua relevância no desenvolvimento da proposta didática.

No que diz respeito à *Prática Social Inicial*, a proposta didática começa com uma fase de diagnóstico em que os alunos são convidados a compartilhar suas experiências e conhecimentos prévios sobre a linguagem. Essa fase é essencial para situar o conteúdo em um contexto social real, permitindo que os alunos conectem suas vivências com o que será aprendido. Consideramos que o uso de perguntas reflexivas sobre como falam em casa e na escola, ou sobre situações de preconceito linguístico, facilita a construção de uma base crítica inicial. É nesse momento que o professor consegue levantar o conhecimento que o aluno já possui sobre o conteúdo a ser estudado. Em termos vygostkyanos, essa etapa representa o nível de conhecimento atual dos discentes.

A etapa da *Problematização* incentiva os alunos a questionarem suas suposições sobre a linguagem e o preconceito linguístico. Ao problematizar a ideia de "certo" e "errado" no uso da língua, a proposta estimula os alunos a pensarem criticamente sobre as convenções linguísticas e a importância de reconhecer as variações. Atividades como a comparação entre diferentes formas de falar (caipira, urbano, formal) criam oportunidades para um questionamento mais profundo sobre a língua e seus significados sociais. Nesta etapa, ocorre o início da teorização do conteúdo, momento da mediação docente na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) dos alunos, conforme os termos de Vygostky (1994).

Na instrumentalização, intensificando a mediação docente, a proposta busca fornecer aos alunos ferramentas teóricas e metodológicas para compreenderem o fenômeno da variação linguística. Para isso, foram mobilizados textos, vídeos, tirinhas e atividades práticas, que permitem que os alunos investiguem diferentes formas de falar e identifiquem padrões linguísticos regionais e sociais. A utilização de mapas mentais, por exemplo, ajuda os alunos a organizarem seus conhecimentos sobre o tema e construir uma visão mais ampla e crítica da língua.

A catarse é atingida ao final, quando os alunos sintetizam o que aprenderam sobre variação linguística e preconceito linguístico. As atividades que pedem que

reescrevam tirinhas ou criem suas próprias histórias utilizando diferentes variedades linguísticas são exemplos de como o conhecimento é internalizado e transformado em uma compreensão mais ampla e crítica sobre a língua. E, conforme já destacado, o professor pode lançar mão de outras formas de avaliar o conhecimento assimilado ou não pelos alunos.

Na prática social final, o objetivo é que os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos sobre variação linguística em suas vidas sociais, dentro e fora da escola, como defendido por Gasparin (2009). Nossa expectativa é que eles possam, a partir do aprendizado, reconhecer e respeitar a diversidade linguística presente em diferentes contextos, bem como agir contra preconceitos linguísticos em suas comunidades e também no ambiente escolar.

Como muito bem postula Gasparin (2009), o professor não tem como mensurar, de fato, a efetivação desta etapa. É a própria vivência do estudante, em seu retorno à prática social, que desvelará se ele internalizou o conteúdo espontâneo, que foi problematizado, teorizado e retornou à vida em sociedade transformado.

4.2.3 Objetivos de Aprendizagem (BNCC e RCP)

No contexto de elaboração do caderno pedagógico, além de recorrer às referências teóricas já explicitadas, realizamos a análise do documento elaborado no Estado do Paraná, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações (Paraná, 2018). Este, por sua vez, assume uma abordagem teórico-metodológica que define, como organização do ensino da Língua Portuguesa, os campos de atuação, as práticas de linguagem e os objetos de conhecimento.

Para os anos finais do Ensino Fundamental, o documento indica que "[...] os estudantes são desafiados a, além do desenvolvimento do conhecimento em maior complexidade, ser capazes de lidar com a organização desses conhecimentos numa maior especialização própria das várias disciplinas do currículo" (Paraná, 2018, p.533). Assim, "[...] o trabalho deve ser no sentido de fortalecer a autonomia dos estudantes de tal maneira que possam acessar e interagir criticamente com diferentes

conhecimentos e fontes de informação, visando também o multiletramento" (Paraná, 2018, p.533).

No que se refere aos campos de atuação que devem ser trabalhados nos anos finais, são propostos quatro, a saber: Campo Jornalístico / Midiático, Campo Artístico-Literário, Campo da Vida Pública e Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa. Permeando todos os campos, a prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica apresenta, para o 6º ano, dois objetivos de aprendizagem:

(EF69LP55): Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico, para respeitar e valorizar a dinamicidade linguística como inerente às línguas humanas. **(EF69LP56):** Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. Reconhecer as regras gramaticais e normas ortográficas da norma-padrão para fazer uso consciente e reflexivo dessa forma de linguagem, nas situações de fala e escrita em que ela deve ser usada (Paraná, 2018, p.536).

Considerando tais objetivos, a partir de outras fontes, realizamos a adaptação de atividades que foram propostas no caderno pedagógico para promover o desenvolvimento dessas competências em consonância com as orientações da BNCC e do Referencial Curricular do Paraná.

Diante do exposto, podemos afirmar que a proposta atende à competência específica de Língua Portuguesa para o 6º ano: "Reconhecer as variedades linguísticas da língua falada e o conceito de norma-padrão, para respeitar e valorizar a dinamicidade linguística como inerente das línguas humanas". As atividades propostas reforçam o reconhecimento da diversidade linguística como algo a ser valorizado, em vez de discriminado.

Ressaltamos que o objetivo de combater o preconceito linguístico também está alinhado com as diretrizes da BNCC, que destacam a necessidade de promover o respeito às diferentes formas de uso da língua e rejeitar preconceitos linguísticos, uma vez que isso contribui para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes.

O caderno pedagógico também está alinhado com as orientações do RCP, que enfatizam a importância de os alunos desenvolverem uma autonomia crítica para lidar com a diversidade linguística e cultural presente na sociedade brasileira. A proposta

de atividades que envolvem a criação de tirinhas, o uso de vídeos e a reflexão sobre o preconceito linguístico cumpre com as expectativas de preparar os estudantes para interagir de maneira consciente e reflexiva com o mundo ao seu redor.

O trabalho com a norma padrão, paralelo à valorização das variações linguísticas, está em harmonia com os objetivos do RCP, que propõe que os alunos aprendam a usar conscientemente diferentes registros da língua em contextos diversos.

4.3 O QUE REVELAM AS ANÁLISES

Ao analisarmos a abordagem linguística no livro *Tecendo Linguagens* e no Caderno Pedagógico *Explorando a Diversidade Linguística: Uma Proposta Didática para o 6º Ano Fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica*, é necessário primeiramente compreender o conteúdo e os objetivos desses materiais. Constatamos que o livro tem como objetivo oferecer uma base teórica e prática para o ensino e a aprendizagem de línguas, a partir de propostas que integram diversas habilidades linguísticas, como leitura, escrita, fala e audição.

O livro é direcionado aos estudantes, oferecendo teorias e práticas relacionadas ao ensino de línguas. No entanto, observamos que ele não alcança plenamente o objetivo proposto, necessitando de complementação com outras práticas pedagógicas que não estão contempladas em sua estrutura.

Por essa razão, elaboramos o Caderno Pedagógico, que apresenta uma proposta de trabalho baseada no Projeto de Trabalho Docente-Discente (Gasparin, 2009), com o intuito de apoiar a prática em sala de aula nas atividades relacionadas à variação linguística. O caderno oferece sugestões de atividades e reflexões sobre como abordar o tema, proporcionando, assim, um alinhamento mais eficaz entre teoria e prática. Trata-se de um material de apoio flexível, que pode ser adaptado de acordo com o perfil da turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa partiu de uma inquietação profissional desenvolvida ao longo de mais de trinta anos de experiência docente, na Educação Básica, especialmente com alunos da zona rural. Observamos a riqueza do vocabulário desses alunos e, ao mesmo tempo, percebemos que muitos se sentiam envergonhados ao fazer uso de uma variedade linguística não padrão. Com isso, surgiu uma questão central: *como a escola pode lidar com essas variações linguísticas de forma a valorizar os falares dos alunos, sem reforçar preconceitos?*

Com base nessa questão, diluída em questionamentos, estabelecemos dois objetivos principais, um relacionado à pesquisa propriamente dita: investigar a abordagem e a valorização da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, com foco na análise do livro didático *Tecendo Linguagens*, e um objetivo propositivo: elaborar um Caderno Pedagógico que abordasse essa variação de maneira mais eficaz. Esses objetivos foram delineados para suprir as lacunas que observamos nos materiais didáticos e na prática pedagógica ao longo de nossa trajetória.

Ao longo da pesquisa, constatamos que, embora tenham ocorrido algumas mudanças na forma como os livros didáticos abordam a variação linguística, como no caso de *Tecendo Linguagens*, essas mudanças ainda são insuficientes. O material oferece uma base teórica interessante, mas falta uma abordagem prática e contextualizada da diversidade linguística, o que nos motivou a criar o Caderno Pedagógico para complementar essa prática.

O trabalho com a variação linguística envolve uma complexidade de saberes. Ao longo de todo o processo de estudo, de construções e análises, foi possível constatar o quanto se faz necessário, nas nossas escolas, um trabalho que envolva esse tema. Deixar esse trabalho esquecido é privar nossos alunos de refletirem sobre o uso da língua, o que os levará ao conhecimento da norma padrão de forma a não permitir o preconceito referente à variação não aceita e considerada errada, mas que está presente na sociedade e, conseqüentemente, nas escolas. Para tanto, a Sociolinguística Variacionista poderá tornar-se uma âncora de embasamento das

nossas ações didáticas, pelas quais se possa considerar toda a riqueza que a Língua Portuguesa possui.

Dessa forma, o *primeiro objetivo específico*, de discutir o tratamento da variação linguística por meio de uma revisão bibliográfica, permitiu que refletíssemos sobre a necessidade de uma prática pedagógica que valorize as diferenças linguísticas dos alunos. Ignorar esse tema é privá-los de uma oportunidade crucial de refletirem sobre o uso da língua, que pode levá-los à incorporação da norma padrão de forma crítica e consciente, sem reforçar o preconceito linguístico. Nesse sentido, Bagno (2005) afirma: “É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da 'unidade' do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país” (Bagno, 2005, p. 18). Nesse sentido, acreditamos que a escola deve ser um espaço que forme nos indivíduos uma atitude de respeito às diferenças, incluindo as linguísticas, promovendo um maior respeito e valorização das variações presentes na sociedade.

Ao estar em sala de aula, temos que nos desvencilhar de qualquer preconceito que, muitas vezes, carregamos. Não podemos deixar que eles impeçam nosso olhar sobre as questões sociais ao planejarmos as aulas de Língua Portuguesa. A experiência mostrou que o trabalho com a variação linguística, com foco no combate ao preconceito linguístico, pode ser uma ferramenta pedagógica eficaz, diante da proposta de ensino da língua portuguesa contemplando a variação.

As aulas de Língua Portuguesa jamais deveriam estar unicamente centradas no ensino da Gramática Normativa. Elas devem também incorporar diversos estudos sociolinguísticos, que estão atrelados ao contexto social e histórico. Nessa perspectiva, defendemos, juntamente com os pesquisadores que fundamentam esta pesquisa, que a norma culta deve ser apresentada como mais uma variação da língua presente no meio.

Acreditamos que o problema, como já mencionado, não está na Gramática em si, mas na forma como ela é direcionada nas práticas pedagógicas. É necessário repensar até que ponto a escola tem sido um veículo de transformação no tocante ao ensino da língua materna. Precisamos, como educadores, trazer o debate da variação linguística e do preconceito existente na sociedade para a sala de aula, pois é certo

que este debate ainda acontece de forma muito tímida, centrado mais em estudos teóricos dos autores adeptos da Sociolinguística Educacional.

O modo de falar de uma pessoa interfere diretamente em sua vida, sendo uma forma de julgamento presente na sociedade, onde pessoas são classificadas pelo seu modo de falar, sem considerar seu meio social. Trabalhar esse tema desde cedo nas escolas é uma forma de preparar nossos alunos para aceitar as diferenças. Combater o preconceito linguístico na escola não significa priorizar uma determinada forma de falar, mas sim democratizar o ensino no que se refere à variação da língua, promovendo igualdade e o pleno exercício da cidadania. Consideramos que, quando o ensino da língua materna considera a variação presente na sociedade e contextualiza esse ensino, ele passa a considerar o meio social do aluno e sua identidade.

A necessidade de promover uma educação linguística mais inclusiva nos levou ao *segundo objetivo específico* da nossa pesquisa, que foi avaliar como o livro *Tecendo Linguagens* aborda a variação linguística. Por meio de nossa análise, descobrimos que, embora o tema seja apresentado, ele é tratado de forma superficial e aparece em apenas um capítulo. Isso evidenciou a carência de um material complementar que aprofundasse o tema e incentivasse uma maior reflexão por parte dos estudantes.

Por fim, o *terceiro objetivo específico*, que buscava analisar se as atividades promovem uma transição produtiva entre a variação linguística e a norma padrão, foi essencial para o desenvolvimento do Caderno Pedagógico. Para alcançá-lo, propusemos atividades práticas que integram a variação linguística e a norma padrão, promovendo uma reflexão crítica nos estudantes, de modo que possam ter uma compreensão mais significativa e abrangente sobre as diversas formas de uso da linguagem.

Não obstante, em que pese todos os aspectos positivos do caderno, discutidos na seção 4, reconhecemos *algumas limitações* em sua versão final. Embora ele ofereça um ponto de partida sólido para a discussão sobre a variação linguística, o *material pode não atender totalmente às diferentes realidades escolares do país*, especialmente em regiões que possuem uma diversidade linguística distinta. Além

disso, *a ausência de uma validação prática mais ampla* sugere que mais estudos sejam necessários para avaliar o impacto efetivo dessas atividades nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, futuros estudos poderão explorar formas de ampliar as estratégias apresentadas e integrá-las mais profundamente às orientações da BNCC e do RCP.

Quando conhecemos mais sobre determinado assunto, passamos a refletir e a rever nossas posições em relação a ele. Com a realização deste estudo, buscamos justamente isso: promover mudanças em relação à variação linguística e ao preconceito associado a essa variação.

Diante do exposto, acreditamos que a pesquisa atingiu seus objetivos ao promover uma reflexão crítica sobre a variação linguística e o preconceito linguístico. O caderno pedagógico desenvolvido representa um passo importante nesse sentido, mas reconhecemos que *novas pesquisas e adaptações* são necessárias para ampliar sua aplicabilidade e eficácia em diferentes contextos escolares. O combate ao preconceito linguístico e a valorização das variedades da língua precisam ser continuamente trabalhados nas escolas, e nossa pesquisa contribui para fomentar esse diálogo.

Por fim, esperamos que o estudo, que ora apresentamos, possa proporcionar um momento de reflexão para os professores envolvidos e que, a partir dele, novos olhares sejam lançados sobre as práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa, promovendo uma educação linguística mais inclusiva, crítica e sensível às diferentes realidades linguísticas dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico como é como se faz.** São Paulo: Loyola, 2002.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística.** 13.ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística.** São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013. v. 1. 192p.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola, 2011
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Os gêneros do discurso. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Educação é a base. Brasília MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- BECHARA. Evanildo C. (org.). **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras Língua Portuguesa.** São Paulo: Nacional, 2011.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegamos na escola e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo. Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola, 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2009.
- CALVET, Louis Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica.** São Paulo: Parábola, 2002.
- CAMACHO R.G, **A variação linguística.** In: São Paulo Secretaria de Educação. Coordenadoria de estudos e Normas Pedagógicas. Subsídios a proposta Curricular

de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus. Coletânea de textos. São Paulo SE/CENP. 1998. V.1, 53-9.

CARVALHO, José Augusto. **Por uma política do ensino da língua**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CHOMSKY, Noan. **Linguagem e Mente**. 3. ed, São Paulo: Unesp, 2010.

CRYSTAL, David. **Pequeno tratado sobre a linguagem humana: grandes conhecimentos para a vida**. Tradução: Gabriel Perissé. São Paulo: Saraiva, 2012. 280p.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernad. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81- 108.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística: objetos teóricos**. (v.1). São Paulo: Contexto, 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santos. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e pesquisa. São Paulo. USP.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GERALDI, João Wanderley. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em discussão. Entrevista com João Wanderley Geraldi. [Entrevista cedida a] Ana Maria Esteves Bortolanza. **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v. 16, n.35, p. 110-120, ago/dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1144>. Acesso em: 22 set. 2022

GERALDI, João Wanderley. **O texto em sala de aula.org**. 2.ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

GOMES, Maria Lúcia Castro. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo Saraiva, 2009.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago/dez. 2014.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e Formação do Professor: perspectivas para a prática pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LUCCHESI, D. **Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2015.

MARTELOTA, Eduardo Mário. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (orgs.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: contexto, 2012.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Línguas e políticas linguísticas no Brasil**. Campinas: Pontes Editores, 2010.

PAIXÃO, Ederson da. **Práticas de Leitura e (Trans)Formação do Leitor Literário: Desafios e encaminhamentos para os anos iniciais do Ensino Fundamental**. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho, 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: SEED, 2018.

POSSENTI, Sirio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: Os níveis da fala: um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. (1994).

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Aymmé Silveira; MELO, Raniere Marques de. O ensino da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 115-132, setdez/2019.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística Geral**.22.ed São Paulo: Cultrix 1999.

SCHLOBINNSKI, Peter. **Linguagem e Comunicação na era digital**, Disponível em: <http://medienspache.net>. Acesso em: 20 set.2020.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan/abr. 2004.

TARALO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**.7ed.São Paulo. Ática.1994

TEIXEIRA, Tânia Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens**. 6º ano. São Paulo: Editora IBEP, 2018.

TRAVAGLIA, L. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

VIGOTSKI, Lev. Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.