



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ÉDERSON PEREIRA NEVES

O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO  
A PARTIR DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

Montes Claros

2024



Éderson Pereira Neves

*O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Um estudo a partir de práticas pedagógicas em escolas públicas*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho – Unimontes.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício – Unimontes.

Versão final liberada em: 06/06/2024.

Montes Claros

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

N5181 Neves, Éderson Pereira.  
O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa [manuscrito]: um estudo a partir de práticas pedagógicas em escolas públicas / Éderson Pereira Neves – Montes Claros, 2024.  
154 f.: il.

Inclui bibliografia.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho.  
Coorientadora: Profa. Dra. Ros'elles Magalhães Felício.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Professores de português - Ensino. 3. Sociolinguística. I. Coelho, Maria do Socorro Vieira. II. Felício, Ros'elles Magalhães. III. Universidade Estadual de Montes Claros. IV. Título. V. Título: um estudo a partir de práticas pedagógicas em escolas públicas.

Catálogo: Biblioteca Central Professor Antônio Jorge.

Éderson Pereira Neves

O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:

Um estudo a partir de práticas pedagógicas em escolas públicas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, sob a orientação da Profa. Maria do Socorro Vieira Coelho e coorientação da Profa. Dra. Ros'elles Magalhães Felício.

Área de Concentração: Linguagens e letramentos.

Linha de Pesquisa: Teorias da linguagem e ensino.

Aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores doutores:

---

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho (Unimontes/Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício (Unimontes/Coorientadora)

---

Prof. Emílio Gozze Pagotto (Unicamp/Titular)

---

Prof.<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa (UFTM/Titular)

---

Prof. Gilvan Mateus Soares (EMAC/Suplente)

---

Prof.<sup>a</sup> Carla Roselma Athayde Moraes (Unimontes/Suplente)

Montes Claros, 26 de março de 2024.

*A Deus, minha fonte de fé, esperança e paz.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus Todo Poderoso e Criador, pela fé e força doadas a mim durante o curso, sem as quais eu não conseguiria chegar até este momento.

À minha família, em especial, minha mãe, Maria do Rosário Alves da Cruz, pelo amor, cuidado e orações.

Às minhas irmãs, Viviana e Fernanda pelo incentivo e pelas contribuições para eu finalizar os estudos.

À minha orientadora, professora Maria do Socorro Vieira Coelho, pelo incentivo e apoio, pela dedicação, paciência e pelo acompanhamento durante a realização da pesquisa, e por ajudar-me nesta conquista.

À minha coorientadora, professora Ros'elles Magalhães Felício, pelas contribuições valiosas ao meu texto.

À professora Helena Maria Gramiscelli Magalhães, pelas revisões cuidadosas e críticas. Às diretoras das escolas onde trabalho, Valdisa Alves Peçanha e Jane Kelly Almeida, pela compreensão e tolerância nas diversas vezes em que, infelizmente, não consegui atender às demandas de forma satisfatória.

À diretora Kelly Cristina Gonçalves de Oliveira, pela consideração e pelo apoio ao proporcionar que eu ampliasse o *locus* da pesquisa, abrindo as portas da E.E. Stella Abrantes. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001, pelo auxílio financeiro fundamental para a realização do curso.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras que fizeram parte de minha trajetória durante o curso, compartilhando conhecimentos, trocando experiência e proporcionando aprendizados muito importantes para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos funcionários da Universidade de Montes Claros, pelas informações dadas, pela paciência e pelo apoio sempre que eu necessitei.

“Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes” (Freire, 1987, p. 68).

## RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa nas escolas. A investigação norteou-se por uma abordagem ancorada na Sociolinguística Educacional e postulados da gramática, variação e do ensino. Neste sentido, a pesquisa objetivou discorrer sobre o ensino e aprendizagem das normas de prestígio do português brasileiro, como também, os saberes gramaticais presentes em sala de aula aos professores do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra e da Escola Estadual Stella Abrantes do município de Malacacheta-MG. O tema justifica-se pelo fato de refletir sobre a prática docente, o papel da escola no ensino da(s) norma(s) de prestígio e a necessidade de um conhecimento profícuo sobre a realidade linguística brasileira para promoção de métodos de ensino que conduzam o educando a operar sobre a linguagem. Assim, para atingir os objetivos desejados, a metodologia utilizada incluiu as pesquisas bibliográfica, documental, a pesquisa-ação e a divisão do trabalho em duas fases. A pesquisa-ação foi desenvolvida através da produção e aplicação de um questionário e realização de uma palestra. Na pesquisa bibliográfica foram investigadas as teorias da Sociolinguística Educacional, Gramática e Ensino. Quanto à pesquisa documental, analisaram-se os documentos normativos e orientadores da Educação Básica referentes ao ensino da língua portuguesa. Em relação às fases, a primeira, a diagnóstica, produziu-se e aplicou-se o questionário semiestruturado “Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta”, constituído por vinte perguntas que buscaram registrar os dados pessoais, as informações sobre a percepção linguística e as práticas usuais em sala de aula em uma amostra de doze professores informantes. Na sequência, sistematizaram-se os dados encontrados para, posteriormente, responderem-se aos questionamentos, e confirmarem-se ou refutarem-se as hipóteses levantadas. Os resultados obtidos nas respostas dos docentes apontaram a relevância de um ensino da língua portuguesa brasileira mais próximo de uma norma de prestígio comum e de uso da comunidade letrada. Todavia, os mesmos dados evidenciaram que os próprios docentes admitiram ser necessária uma formação e um conhecimento mais abrangentes sobre os fenômenos linguísticos apontados. Neste sentido, na segunda fase do projeto, realizou-se a palestra intitulada “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”, cujo objetivo foi promover a ampliação do conhecimento dos professores informantes quanto aos fenômenos linguísticos e à realidade sociolinguística brasileira, e as normas/variedades que constituem o português do Brasil.

**Palavras-chave:** ensino e aprendizagem; língua; norma culta; sociolinguística educacional; português do Brasil.

## ABSTRACT

The present work has as its object of study the place of the standard in teaching the Portuguese language in schools. The investigation was guided by an approach anchored in Educational Sociolinguistics and postulates of grammar, variation, and teaching. In this sense, the research aimed to discuss the teaching and learning of the prestigious standards of Brazilian Portuguese, as well as the grammatical knowledge present in the classroom for teachers of elementary school II at Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra and Escola Estadual Stella Abrantes from the municipality of Malacacheta-MG. The theme is justified by the fact that it reflects on teaching practice, the role of the school in teaching the prestige norm(s) and the need for fruitful knowledge about the Brazilian linguistic reality to promote teaching methods that lead educating the student to operate on language. Thus, to achieve the desired objectives, the methodology used included bibliographical and documentary research, action research and the division of work into two phases. The action research was developed through the production and application of a questionnaire and a lecture. In the bibliographical research, the theories of Educational Sociolinguistics, Grammar and Teaching were investigated. As for documentary research, it analyzed the normative and guiding documents of basic education regarding the teaching of the Portuguese language. In relation to the phases, the first, diagnostic, was produced and applied the semi-structured questionnaire "Knowledge about linguistic phenomena and the teaching of mother tongue and standard language" consisting of twenty questions that sought to record personal data, information on linguistic perception and usual practices in the classroom in a sample of twelve teacher informants. Subsequently, the data found was systematized to subsequently answer questions and confirm or refute the hypotheses raised. The results obtained in the teachers' responses pointed to the relevance of teaching the Brazilian Portuguese language closer to a norm of common prestige and use by the literate community. However, the same data showed that the teachers themselves admitted that more comprehensive training and knowledge about the linguistic phenomena mentioned was necessary. In this sense, in the second phase of the project, a lecture entitled "The place of the cultured norm in Portuguese language teaching" was held, the objective of which was to promote the expansion of the informant teachers' knowledge regarding linguistic phenomena and the Brazilian sociolinguistic reality, and the norms/varieties that constitute Brazilian Portuguese.

Keywords: teaching and learning; language; cultured norm; educational sociolinguistics; Brazilian portuguese.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Linguagem, gramática e ensino (Travaglia, 2009).....	33
Quadro 2 - Descrição e organização do questionário .....	71
Quadro 3 - Perfil dos informantes da pesquisa.....	74

## LISTA IMAGENS

Imagem 1 - Localização do município de Malacacheta -MG .....	64
Imagem 2 - Visão panorâmica do município Malacacheta .....	64

## LISTA DE FOTOS

Foto 1 - E.E. Geraldo dos Santos Coimbra .....	67
Foto 2 - Espaço interno da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra.....	67
Foto 3 - E.E. Stella Abrantes.....	68
Foto 4- Espaço interno da E.E. Stella Abrantes .....	69

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Modalidade das aulas durante o curso .....	77
Gráfico 2 - Tempo de atuação docente no Ensino Básico .....	78
Gráfico 3 - Estudo das normas durante e/ou depois da graduação .....	79
Gráfico 4 - Compreensão da norma padrão e norma culta .....	81
Gráfico 5 - A relevância de se compreender a norma padrão e a norma culta para a produção das práticas de ensino .....	82
Gráfico 6 - A BNCC e suas orientações para o ensino de língua materna .....	83
Gráfico 7 - A proposta da BNCC para um ensino ancorado na diversidade sociolinguística..	84
Gráfico 8 - O ensino tradicional e a formação crítica e comunicativa do aluno .....	86
Gráfico 9 - Abordagem linguística relevante para a formação integral do aluno.....	87
Gráfico 10 - Métodos de ensino utilizados para o ensino da norma culta.....	88
Gráfico 11 - As orientações da BNCC, plano de aula e práticas de ensino do português.....	89
Gráfico 12 - Elaboração do planejamento anual e o perfil social e linguístico do discente .....	90

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartaz de divulgação da palestra .....	108
Figura 2 - Ilustração da atividade fono-ortográfica .....	112
Figura 3 - Ilustração Texto para o estudo da variação da língua portuguesa .....	113
Figura 4 - Ilustração do texto da “provocação” .....	114

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>25</b>
2.1	Considerações sobre a formação da norma padrão do português no Brasil.....	25
2.2	Concepções de língua(gem), gramática e ensino .....	30
2.3	Sociolinguística educacional: ensino e aprendizagem de normas do português .....	34
2.4	Saberes gramaticais, formação docente e o ensino de português .....	43
2.5	Normas linguísticas: norma padrão, norma culta e norma gramatical.....	49
2.6	A BNCC, o CRMG e o ensino da língua portuguesa: norma padrão e norma culta.....	57
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>62</b>
3.1	Universo da pesquisa .....	63
3.2	Etapas da pesquisa.....	69
<b>4</b>	<b>DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA ETAPA DIAGNÓSTICA .....</b>	<b>71</b>
<b>4.1</b>	<b>Perfil do professor.....</b>	<b>75</b>
4.1.1	<i>Formação acadêmica .....</i>	<i>76</i>
4.1.2	<i>Natureza da instituição de Ensino Superior e modalidade das aulas .....</i>	<i>76</i>
4.1.3	<i>Tempo de atuação como docente da Educação Básica .....</i>	<i>77</i>
<b>4.2</b>	<b>Percepção linguística .....</b>	<b>78</b>
4.2.1	<i>Estudos durante, ou após a graduação sobre as normas .....</i>	<i>78</i>
4.2.2	<i>Conhecimento sobre o primeiro e terceiro saberes gramaticais.....</i>	<i>80</i>
4.2.3	<i>Compreensão conceitual da norma padrão e norma culta .....</i>	<i>81</i>
4.2.4	<i>A compreensão das orientações da BNCC e a diversidade social e linguística do português .....</i>	<i>83</i>
4.2.5	<i>Compreensão dos três contínuos e os conceitos de língua, fala e normas/variedades .....</i>	<i>84</i>
<b>4.3</b>	<b>Práticas usuais em sala de aula.....</b>	<b>85</b>
4.3.1	<i>Ensino ancorado em apenas atividades práticas de memorização de conceitos e regras .....</i>	<i>86</i>
4.3.2	<i>Abordagem mais significativa durante as aulas de língua portuguesa brasileira, se a norma culta comum em uso ou a norma padrão.....</i>	<i>86</i>
4.3.3	<i>O ensino e aprendizagem da norma culta na escola é abordado através de: métodos tradicionais, reflexivos ou ambos .....</i>	<i>88</i>
4.3.4	<i>A utilização das orientações da BNCC nos planos de aula e práticas de ensino.....</i>	<i>88</i>
4.3.5	<i>Elaboração do planejamento anual com base no perfil social e linguístico do aluno.....</i>	<i>90</i>
4.3.6	<i>Exemplo de caso: uso da norma vernácula durante a aula de língua portuguesa e a ação do professor em relação a isso .....</i>	<i>91</i>
4.3.7	<i>Manifestação do interesse do participante em expandir os saberes linguísticos .....</i>	<i>91</i>
<b>4.4</b>	<b>Resposta aos questionamentos após análise dos dados.....</b>	<b>92</b>
<b>4.5</b>	<b>Explicações das hipóteses.....</b>	<b>97</b>
<b>4.6</b>	<b>Discussões dos objetivos .....</b>	<b>100</b>
<b>5</b>	<b>O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>103</b>
5.1	<b>Palestra: O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa .....</b>	<b>107</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>
	<b>APÊNDICE A - Questões que abarcaram o questionário.....</b>	<b>124</b>
	<b>APÊNDICE B - Materiais usados na palestra.....</b>	<b>127</b>
	<b>APÊNDICE C - Cartas – convites .....</b>	<b>148</b>
	<b>ANEXO A - Parecer consunstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa .....</b>	<b>152</b>

## 1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta dissertação tem como objeto de estudo o ensino da língua portuguesa brasileira, apontando o lugar que a norma culta desempenha neste ensino, tendo como foco tendo como foco a ampliação do conhecimento do professorado da área de linguagem da escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra, localizada na zona rural da cidade, especificamente, no distrito Junco de Minas - Malacacheta e os professores da Escola Estadual Stella Abrantes, zona urbana de Malacacheta, Minas Gerais.

Para melhor compreendermos a norma culta carece distinguirmos os rótulos norma culta e norma padrão, de acordo com os teóricos selecionados para dar suporte à argumentação teórica deste trabalho.

Denominamos norma padrão ou norma culta ideal as regras de uso normativo, tanto na oralidade quanto na escrita, codificadas nos compêndios tradicionais e priorizadas nos livros didáticos, e produto histórico que ainda busca a uniformização como língua ideal para a interação verbal, e distantes dos usos mais comuns. Esta norma padrão é distanciada da norma culta real, isto é, da norma comum *standard*, como a descreve Faraco (2021), uma língua utilizada nas situações de fala e na escrita daquele grupo de pessoas que pertencem a uma comunidade letrada, como cientistas, escritores, jornalistas, entre outros.

Também denominada norma de prestígio, seja a norma idealizada pelos gramáticos, ou o conjunto de práticas linguísticas dos mais letrados, o uso dessa língua, que sempre despertou inquietações e provocou divergências entre pesquisadores e profissionais do ensino de língua portuguesa, é tema bastante complexo.

Entendemos língua padrão como aquela regida por prescrições gramaticais e que surgiu a partir do constructo de que em toda variação constitutiva de uma língua existiria uma unidade sistêmica, ou seja, a norma padrão. Consoante Faraco (2021), tal concepção

derivou do fato de, na Era Moderna (desde o século XV), a língua ter se tornado assunto de Estado nos países europeus, que, como parte do processo de centralização característico daquela conjuntura histórica, desenvolveram políticas linguísticas homogeneizantes em seus territórios (Faraco, 2021, p. 33).

Em contrapartida a esse ideal de língua portuguesa, têm surgido propostas teóricas condizentes com os usos dos falantes letrados, e uma dessas propostas é a norma culta comum *standard*, uma variedade linguística recorrente em eventos de comunicação orais ou escritos, mais próxima dos usos dos falantes considerados letrados, isto é, aqueles que possuem

conhecimento da e sobre a língua, sejam eles sujeitos que cursaram o Ensino Médio completo ou o Superior, no dizer de Faraco (2021).

Segundo esse pesquisador, o estudo da norma culta comum *standard* objetiva a ampliação do conhecimento linguístico, pois, parte-se dos usos correntes e comuns para que, de posse desse conhecimento, o falante esteja apto a usar a língua em situações monitoradas de fala e escrita, isto é, possa utilizar a norma culta real, como fazem os indivíduos com nível de escolaridade mais alto. Essa norma se define, ainda, como variedade linguística falada por urbanos, em eventos formais e monitorados de comunicação, tanto na modalidade falada quanto na escrita.

Elencamos, a seguir, os exemplos extraídos da *Gramática do português brasileiro escrito* de Faraco e Vieira (2023, p. 345) e da *Gramática Houaiss da língua portuguesa* de Azeredo (2021, p. 284), que ilustram casos de uso da norma padrão (norma culta ideal) e da norma culta real do português brasileiro:

**a) Norma padrão do português:**

- ✓ “Parece-**nos** relevante insistir em esclarecimentos sobre a terminologia gramatical utilizada na obra” (Faraco; Vieira, 2023, p. 345).
- ✓ “Não há nada **entre ti e mim**” (Azeredo, 2021, p. 284).
- ✓ “É para **eu fazer** o trabalho” (Azeredo, 2021, p. 284).

**b) Norma culta: equivalências dos enunciados anteriormente escritos na norma padrão:**

- ✓ “**Nos** parece relevante insistir em esclarecimentos sobre a terminologia gramatical utilizada na obra” (Faraco; Vieira, 2023, p. 345).
- ✓ “Não há nada **entre você e eu**” (Azeredo, 2021, p. 284).
- ✓ “É para **mim fazer** o trabalho” (Azeredo, 2021, p. 284).

As diferenças entre norma padrão e norma culta postam-se, justamente, naqueles usos que, de fato, representam a língua oral e escrita de falantes letrados, e não um conjunto de regras gramaticais que não se encaixam na realidade linguística do brasileiro.

Os exemplos anteriores de norma padrão são os enunciados gramaticais que se espera que o falante domine, em quaisquer eventos de comunicação, orais ou escritos, como numa conversa entre amigos, ou em interação entre pessoas em situações formais, como a de uma entrevista de emprego, apresentação de trabalhos acadêmicos, entre outros gêneros discursivos que exijam recursos linguísticos da norma padrão.

Com a aprendizagem da norma padrão, direito constitucional do cidadão ao saber legitimado, o usuário da língua pode em muito se beneficiar, se o professor proceder a um ensino balanceado que contemple a norma padrão (norma culta ideal) e a norma culta, à semelhança do que fizemos com os exemplos analisados anteriormente. Na comparação entre as duas normas, o aluno aprende a operar sobre formas linguísticas diferentes, entender o funcionamento da norma padrão e da culta, ampliando, assim, seu saber gramatical, isto é, o amadurecimento de ideias sobre a linguagem, e a expansão sobre seus conceitos e regras.

A iniciativa em pesquisar o tema deste trabalho surgiu do desassossego e das discordâncias com os quais convivemos como professor de língua portuguesa há quatorze anos, tempo de magistério que consideramos bem-sucedido, porquanto ensinar, além de ser uma vocação, exige estudos complementares, capacitação e qualificação pertinentes.

Ademais, entendemos que ensinar é compartilhar práticas, vivências, mediar o conhecimento dos alunos, para que se tornem cidadãos críticos, e saibam utilizar os vários registros da língua portuguesa, conscientemente, sejam eles mais formais e padronizados - a norma padrão -, ou informais e em uso - a norma culta -, nas diversas situações e instâncias interativo-comunicativas cotidianas.

Todavia, reconhecemos que nosso ensino ainda não contemplou esses anseios satisfatoriamente, porquanto um considerável percentual de alunos ainda chega ao final do Ensino Médio despreparado para atuar em uma sociedade plurilingue, com fenômenos linguísticos como dialetos e idioletos, variedades das normas utilizadas pelos falantes. Neste viés, não faz sentido estereotipar e reduzir a língua a uma homogeneidade que, de há muito, não existe, e, de fato, nunca existiu.

Por essas razões, julgamos importante que a escola proporcione o ensino e a aprendizagem das normas<sup>1</sup>, para que o aluno compreenda e conheça as diversas possibilidades de usos das variedades, conforme os eventos de comunicação, e adquira um pensamento crítico-reflexivo e investigativo, o que ocorrerá, se o professor desempenhar o papel de mediador, e caso sua escolha seja por um ensino adequado à realidade linguística brasileira.

Urge, portanto, que o ensino e a aprendizagem de uma variedade linguística que atenda aos usos comuns cultos dos falantes brasileiros, e não apenas de uma norma privilegiada almejada pelos defensores de uma língua homogênea e modelo a ser seguido em toda e qualquer situação comunicativa e, geralmente, ensinada por meio de atividades mecânicas e mnemônicas advindas de teorias e conceitos gramaticais apartados de situações reais próximas do aluno, dos

---

<sup>1</sup> “Cada comunidade linguística tem várias normas (e não apenas uma) e não se caracteriza por uma única norma, mas por um determinado conjunto de normas” (Faraco, 2021, p. 37).

usos correntes mais cultos e de instâncias mais monitoradas por indivíduos letrados. Esse tipo de ensino, apenas, realmente, não faz mais sentido.

E, partindo do pressuposto de que “não há norma<sup>2</sup> sem gramática e todo grupo ou comunidade linguística possui uma ou várias normas”, conforme Faraco (2021) e Azeredo (2018), ficam óbvios os equívocos que resultam em uma desvalorização do ensino e da aprendizagem da norma culta, pois muitos ainda acreditam que o ensino da norma padrão<sup>3</sup>, a dos livros didáticos tradicionais e dos manuais, deve proporcionar conhecimento e habilidade tão somente para atuar no mercado de trabalho e, por isso, creem em uma padronização de regras, conceitos abstratos e atividades mecânicas para a memorização. Portanto, o diferencial é o estudo e o ensino de uma norma gramatical<sup>4</sup> contemporânea, a partir da teoria da pedagogia da variação e dos fenômenos linguísticos mais recorrentes em eventos de maior monitoração estilística.

Essa norma seria um “conjunto de fenômenos apresentados como cultos comuns *standard*”, os quais valorizam os usos correntes e rotineiros da fala e escrita que circulam nos diversos meios e instrumentos interacionais associados ao estudo flexível da norma padrão. Dessa forma, esperamos que o professor entenda seu papel e proporcione atividades que promovam a reflexão, que estimulem o pensamento crítico e indutivo do aluno, que os capacite a construir, desconstruir e reconstruir seu discurso, considerando o propósito e a situação comunicativos, o(s) interlocutor(es), a língua e o grau de monitoramento da fala e escrita (Faraco, 2021, p. 81).

Sobre a importância de colocarmos o aluno em contato com outras normas, principalmente a culta e, obviamente, associá-la à tradição oral, escrita e aos usos contemporâneos correntes e comuns, citamos a posição de Barbosa (2013):

[...] se queremos enriquecer os alunos com as variedades da língua portuguesa, não deveríamos esquecer que não podemos nem ensinar a língua padrão literária e erudita como a única variedade a ser prestigiada, muito menos supor que ao aluno basta saber descrever sua variedade vernácula local: todos têm o direito democrático de, na escola, aprender a variedade dos textos escritos que guardam séculos de experiências e tradições sociais. Digamos, por ilustração, que o problema não seja ensinar mesóclise na escola, mas sim exigir que o aluno escreva seus pronomes nessa posição quando a regra a exigir: o aluno tem o direito de aprender mesóclise para decodificá-la ao ler uma lei ou uma obra de Machado de Assis ou mesmo publicações de autores do século XX (Barbosa, 2013, p. 32).

<sup>2</sup> Segundo Faraco (2021, p. 40), norma é o termo que se usa nos estudos linguísticos para designar os fatos de língua usuais, comuns, correntes em uma determinada comunidade de fala.

<sup>3</sup> Conjunto de instrumento normativo abstrato criado para codificar e estipular determinadas atividades discursivas e monitoradas (Faraco, 2021, p. 72).

<sup>4</sup> Norma gramatical - fenômeno de flexibilização da norma -padrão surgido na metade do século XX, de flexibilização da norma-padrão, quebrando, pelo menos em parte, a rigidez da tradição excessivamente conservadora (Faraco, 2021, p. 81).

Deixamos óbvio, neste texto, que um dos graves problemas da aprendizagem da língua materna é o ensino centrado na norma padrão, modelo que, não raro, foge da realidade do alunado. Todavia, nem por isso o professor pode deixar de proporcionar o conhecimento formal, uma vez que o aluno dele precisará, entre outros aspectos, para reconhecer marcas linguísticas arcaicas de gêneros escritos em épocas pretéritas nas quais o falante fazia uso delas. Portanto, o importante é não depreciar a escrita, ou a fala do aluno por se distanciar dos usos da língua padrão. Isso seria sonegar o saber legitimado.

Complementando essas ideias, Barbosa (2013, p. 37-40) apresenta três saberes linguísticos que precisam ser considerados, quando trabalhamos com o ensino de Língua Portuguesa. São eles:

- a) 1º. Linguístico, norma vernácula de uso do falante, aquilo que, para além da competência linguística inata, é compartilhado por sua comunidade ou região;
- b) 2º. Linguístico, descritivo/prescritivo partilhado por todo o Ocidente, atingido direta ou indiretamente pelos modelos greco-romanos de gramática;
- c) 3º. Linguístico do professor, aprendido nos cursos de graduação por ocasião do estudo de diferentes linhas de gramáticas descritivo-científicas.

Esses três saberes ratificam o lugar da norma culta no ensino e na aprendizagem de uma língua de prestígio, a partir do reconhecimento e respeito das múltiplas variedades do português brasileiro, associando-se esses saberes ao conhecimento do professor sobre esses temas, para que saiba mediar o ensino da língua materna.

Para Franchi (1991), o importante não é ensinar conceitos e definições de termos, mas levar o aluno a agir sobre a linguagem, rever e transformar seu texto, perceber em seu discurso a riqueza das formas linguísticas disponíveis para os inúmeros e diversos eventos da oralidade e da escrita.

A seguir, apresentamos os questionamentos, as hipóteses e os objetivos que definimos para esta pesquisa.

Nesta pesquisa, questionamos:

- a) Seria realmente necessário o contato do aluno com a norma padrão? Se sim, que papel ela desempenharia em sala de aula?
- b) A escola tem proporcionado ao aluno a aprendizagem das normas a partir da pedagogia da variação?

- c) A partir de qual(is) método(s) a escola tem promovido o debate sobre o ensino das normas, especialmente, a padrão e a culta?
- d) O professor possui conhecimento sobre as normas/variedades linguísticas, e desenvolveu consciência crítica e reflexiva sobre elas?
- e) Qual é a importância de saber usar a fala e a escrita, conforme a norma padrão?
- f) Qual é a importância de saber usar a fala e escrita, segundo a norma culta?
- g) Qual é o papel da escola no ensino e na aprendizagem do português brasileiro?

Em face dessas questões, levantamos as seguintes hipóteses: a) a norma padrão ensinada com base na memorização de regras, conceitos e resolução de exercícios mecânicos não contribui para uma aprendizagem profícua; b) o estudo da(s) norma(s) de prestígio, quando compreendido a partir do que é relevante, comum e em uso favorece a formação e aprendizagem do discente e amplia seu repertório linguístico; c) os instrumentos linguísticos flexíveis às variedades da língua e aos usos cultos dos falantes elaborados pelos gramáticos contemporâneos e os registros de pesquisas são pouco estudados pelos professores e, devido a esse desconhecimento, o ensino e a aprendizagem do português brasileiro ainda são bastante confusos e ineficazes; d) o ensino e a aprendizagem da norma culta comum *standard*, consoante Faraco (2021), os usos cultos e reais da comunidade letrada não são difundidos, devido à interferência da norma curta, visão purista e exagerada da norma padrão sobre o ensino da Língua Portuguesa, desde o século XIX.

Almejamos que as propostas de ensino e aprendizagem do português brasileiro incluam uma pedagogia que contemple o ensino das normas/variedades linguísticas, isto é, promovam um trabalho pedagógico que não mais reproduza estigmas e preconceitos linguísticos, ou incentivem a cultura do “erro” e o prestígio de apenas uma norma artificial, a norma padrão.

Assim sendo, nossa proposta de trabalho intenta a promoção de um conhecimento crítico sobre teorias e práticas de ensino vigentes e relevantes para a aprendizagem do português brasileiro direcionado ao desenvolvimento e à formação dos professores de língua materna. Nesse sentido, nosso trabalho pretende, ainda, promover a formação continuada dos docentes e, posteriormente, contribuir para o desenvolvimento e a produção de atividades que desenvolvam a competência linguística e comunicativa do aluno, para que saiba usar as normas nos diversos contextos do cotidiano, seja em situações formais ou informais.

Em conformidade ao que expusemos, definimos para este trabalho o seguinte objetivo geral: apontar o lugar da norma culta no ensino da língua portuguesa. Para alcançá-lo,

discutimos sobre o ensino-aprendizagem das normas da língua, especificamente o da culta com professores do Ensino Fundamental II da E. E. Geraldo dos Santos Coimbra e da E.E. Stella Abrantes.

Com base neste objetivo, selecionamos os seguintes objetivos específicos: a) descrever os métodos de ensino e aprendizagem das normas do português brasileiro utilizados pelos professores das escolas estaduais, Geraldo dos Santos Coimbra e Stella Abrantes, por meio de uma pesquisa diagnóstica; b) analisar se os métodos proporcionam o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa e das habilidades, em relação à aprendizagem da norma culta comum *standard*; c) elaborar e aplicar uma proposta pedagógica de ensino que visa à expansão de saberes, e apontar a relevância de um ensino que inicie pela vertente da Sociolinguística, com ênfase na norma culta comum *standard*, considerando os saberes linguísticos ‘da norma vernácula de uso do falante’, ‘descritiva/prescritiva’, ‘científica e acadêmica, dos cursos de Letras’ (Barbosa, 2013).

O que motivou e justificou esta proposta de investigação foram os problemas e as situações que vivenciamos na escola, que nos mostraram que o ensino de uma norma de prestígio que represente as práticas linguísticas dos falantes letrados da sociedade não deve ser excluído das aulas de língua portuguesa. Do mesmo modo, o ensino centrado apenas em uma língua padrão não desenvolve a competência comunicativa e linguística do indivíduo, porquanto a questão não se posta em um retorno ao tradicionalismo que exigia somente o ensino gramatiquero utilizado até meados da década de 1990, e através do qual se exigia a memorização mera e simples de regras e conceitos da gramática tradicional, sem razões plausíveis e relevantes. Assim, visamos a proporcionar o contato com variedades linguísticas distintas para que os aprendizes saibam operar a e sobre a linguagem.

Para isso, mergulhamos em teorias sobre ensino e aprendizagem das normas linguísticas, especialmente a culta, a gramática que a compõe e os usos comuns e correntes do português brasileiro, na tentativa de elaborar uma proposta pedagógica que minimizasse o problema, o que, conseqüentemente, também justificou nosso trabalho, já que nele sugerimos atividades que podem auxiliar o professor a produzir outras que proporcionem o ensino de uma norma de prestígio mais relevante e próxima dos usos dos falantes brasileiros. Nossa intenção é contribuir para amenizar algumas das questões problemáticas que encontramos no ensino do português brasileiro nos *loci* da pesquisa.

Justifica-se esta pesquisa, ainda, pelo fato de sabermos que toda língua possui várias normas e cada norma tem sua gramática e, para que o aluno consiga utilizar o português brasileiro nas diversas situações do cotidiano, é importante que ele tenha contato com as

variedades da sua língua e escolha a mais significativa, de acordo com o evento e a situação de comunicação.

Para trabalhar nessa linha, é relevante que o docente tenha conhecimentos consistentes sobre Sociolinguística e compreenda que, em determinados contextos formais mais monitorados, a norma de prestígio, seja a culta ou a padrão, é privilegiada em detrimento da norma vernácula. Portanto, os interlocutores devem reconhecer a formalidade exigida em um dado momento, e usar recursos linguísticos adequados para tal situação, do mesmo modo como, nas situações informais, perceber o menor grau de monitoramento. Reiteramos que não se trata, simplesmente, de excluir o ensino da norma padrão ou de priorizar o ensino da norma culta, porque isto já se mostrou ineficiente no passado, mas de utilizar procedimentos adequados para torná-las relevantes e significativas.

Nesse sentido, Barbosa (2013, p. 36) afirma que a tentativa de “ensinar língua portuguesa na escola não é uma questão fechada a um só caminho”, pois não há solução unilateral para um assunto tão complexo. Uma possibilidade para enfrentar esse desafio, consoante o mesmo autor, “seria tentar perceber o conhecimento de língua que entra em jogo na sala de aula e os saberes que trazem os alunos e os professores.” Destarte, a proposta de ensino deste trabalho também se justifica, por visar à reflexão, ao repensar da prática docente, no que tange ao ensino da norma culta, ao mesmo tempo em que conclama os docentes a analisarem criticamente seu papel, e a promoverem mudanças nos seus métodos de ensino da língua portuguesa brasileira, para a evolução do desempenho do educando em práticas sociais de oralidade e escrita.

Tudo isso aponta para a necessidade de os professores explorarem novos conhecimentos, de tentarem novas práticas de ensino e aprendizagem e, assim, contribuir para a formação sociolinguística dos alunos, tornando-os críticos e participativos. Por isso, também, nossa pesquisa se justifica. Acreditamos, ainda, que, por não termos encontrado trabalhos que abordassem o tema nos moldes desta dissertação, ela se revista de um caráter de ineditismo.

Esta dissertação se estrutura em 6 capítulos. No capítulo 1, apresentamos a proposta de pesquisa, os questionamentos e hipóteses levantadas, assim como os objetivos deste trabalho.

No capítulo 2, Fundamentação Teórica, abordamos teorias e estudos relevantes que tratam do processo de ensino-aprendizagem do português brasileiro, com destaque para a norma culta, discorremos sobre a história da constituição do português brasileiro, especificamente, a norma padrão e as contribuições relevantes sobre os estudos da(s)

norma(s)/variedade(s). Tratamos sobre as “Concepções de língua(gem), gramática e ensino”, por meio de reflexões sobre as três concepções de linguagem: expressão do pensamento, instrumento de comunicação e processo de interação social. Ainda neste capítulo, apresentamos o tema “Sociolinguística educacional: ensino e aprendizagem de normas do português”, debruçando-nos sobre as principais correntes linguísticas e suas contribuições para os estudos linguísticos, todavia, enfatizando a abordagem da Sociolinguística Educacional, vertente que ancora esta pesquisa. Comentamos, também, sobre os “Saberes gramaticais, formação docente e o ensino de português” fundamentados em Barbosa (2013), que versam acerca do ensino do português brasileiro, conhecimentos esses que reconhecem a norma vernácula e a de prestígio como um direito a ser aprendido.

Resumimos, também, aspectos centrais do Projeto NURC contendo as informações mais pertinentes sobre a origem, o objetivo, os pesquisadores e as publicações, após a pesquisa de campo que evidenciam os fenômenos linguísticos da oralidade em uso por comunidades letradas. Finalmente, abordamos “A BNCC e o ensino da língua portuguesa: norma culta e norma padrão”, apresentamos as diretrizes determinadas pela Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2018) e o Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2021) sobre o ensino do português brasileiro. Buscamos elucidar as informações que os documentos apresentam para o ensino das normas padrão e culta, acompanhadas de definições que a Base Nacional Comum Curricular, (Brasil, 2018), considera estarem em conformidade com pesquisas, estudos linguísticos e gramáticas descritivas publicados recentemente.

No capítulo 3, Metodologia e procedimentos metodológicos, descrevemos os métodos seguidos para desenvolver a pesquisa, os *loci* da pesquisa, a Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra e a Escola Estadual Stella Abrantes, sua localização e descrição física e seu público-alvo, e listamos os professores participantes desta pesquisa. Por sua vez, no capítulo 4, “Fase Diagnose”, descrevemos os procedimentos metodológicos da fase diagnóstica, a sistematização dos dados coletados e a descrição das reflexões suscitadas.

No capítulo 5, “Práticas pedagógicas de Ensino”, descrevemos a palestra que realizamos para ampliar o conhecimento dos professores participantes da pesquisa sobre os saberes gramaticais que envolvem o ensino do português brasileiro.

No capítulo 6, tecemos nossas “Considerações Finais”, emitindo opiniões e apontando conclusões sobre o trabalho de pesquisa desenvolvido.

Na sequência do texto, no capítulo 2, abordamos os pressupostos teóricos que ancoraram a investigação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, abordamos a fundamentação teórica em que se ancora esta pesquisa, a Sociolinguística Educacional, à qual buscamos acrescentar informações pertinentes sobre a formação e constituição da norma padrão no Brasil, por meio de um breve histórico dos séculos XVIII e XIX, abordagens relacionadas ao ensino e aprendizagem de uma norma ou normas de prestígio da língua portuguesa, assim como, às concepções de linguagem, à gramática e seus variados tipos, resumidamente.

Na sequência, discutimos na Sociolinguística Educacional, a inter-relação gramática, variação e ensino. Consequente, apresentamos os três saberes gramaticais necessários para o ensino do português brasileiro, segundo Barbosa (2013), e em outros pesquisadores e documentos normativos do Ministério da Educação.

Discutimos, ainda, relevantes definições de normas/variedades que suscitem equívocos e provocam estranhamentos nos professores de língua portuguesa, visto que as concepções que assumiram influenciam diretamente as práticas de ensino em sala de aula. E, finalmente, tratamos das diretrizes e orientações da Base Nacional Comum Curricular e o Currículo Referência de Minas Gerais acerca do ensino da língua portuguesa brasileira.

### 2.1 Considerações sobre a formação da norma padrão do português no Brasil

Durante o século XIX, a língua portuguesa passou por alterações significativas em relação à norma culta de uso comum em situações mais monitoradas, tanto em Portugal como no Brasil.

Em relação a Portugal, as transformações que ocorreram no português clássico, isto é, na norma culta presente nos textos mais formais do século XVIII, para o atual português moderno daquele país, resultou de um processo de mudanças e da expansão dos usos da norma culta utilizada pelo falante luso. No Brasil, as transformações aconteceram de forma diferente, pois, a partir do século XIX, o português brasileiro manteria uma relação de confronto com o português de Portugal, uma vez que os usos linguísticos utilizados pelos falantes dos dois países em situações monitoradas tornaram-se diferentes, fato que repercutiu para os dias atuais, porque a variedade que utilizamos na escrita e a que fazemos uso em eventos orais são distantes entre si.

É possível encontrarmos em textos formais escritos no final século XVIII e início do século XIX, no Brasil, usos de uma norma culta bem próxima ao português clássico de Portugal

e ao português brasileiro falado. Porém, já no final do século XIX, observamos uma norma culta diferente da usada por falantes brasileiros e próxima do português moderno de Portugal, resultante das mudanças linguísticas que aconteceram no país, diferentemente do português do Brasil. Isso se deve ao projeto de uniformização do português brasileiro, idealizado por pessoas que buscavam o uso de uma língua padrão para todos e em todas as situações de fala e escrita. Faraco (2021, p. 80) diz que

O projeto da norma-padrão no Brasil teve, então, como objetivo fundamental, combater as variedades do português popular. Se no século XVIII, com o *Diretório dos índios*, se buscou implantar uma política que visava calar as línguas indígenas, em especial a chamada língua geral, no século XIX, a intenção era calar as variedades rurais e (progressivamente) urbanas. Nesse afã, os formuladores e defensores da norma-padrão se opuseram com igual furor às características das variedades populares e às variedades cultas faladas aqui.

E, no intuito de silenciar as línguas indígenas, em 1757, o Marquês de Pombal proibiu o uso da língua geral e instituiu a língua portuguesa como obrigatória e, assim, iniciou-se uma política educacional sob a responsabilidade do estado. Todavia, apenas para aqueles que viviam nas cidades e tinham condições financeiras, parcela ínfima da sociedade.

No início do século XIX, as invasões comandadas por Napoleão Bonaparte forçaram a família real portuguesa a transmigrar para a Colônia, e isso trouxe mudanças e também marcas profundas na educação brasileira, pois, para atender à classe nobre, escolas e universidades foram criadas com o objetivo de promover o estudo e a educação, contudo, estratificada para uma pequena parcela da população. Desse modo, concluímos que, até meados do início do século XIX, a maioria da sociedade brasileira era formada por falantes iletrados.

Conforme Tarallo (2000), percebemos que, no início do século XIX (1808), período da chegada da família real ao Brasil, o texto de alguns gêneros era redigido com uma norma culta mais comum e de uso em eventos de maior monitoração estilística pelos falantes brasileiros, e semelhante ao português clássico de Portugal.

Exemplo disso encontramos no trabalho do linguista Pagotto (1999), no qual ele expõe algumas características que compõem a estrutura sintática do texto da Constituição do Império de 1824 (Brasil, [1839]), outorgada dois anos após a independência do Brasil. O texto da Constituição é marcado pela gramática do português clássico, portanto, de uma norma culta mais real da comunidade letrada de Portugal e também da norma culta brasileira. Como exemplo, podemos verificar o uso preferencial da próclise tanto na oralidade quanto na escrita, e o uso de “aonde” acompanhando verbos de movimento em contextos monitorados,

diferentemente daquilo que determina a norma padrão, pois ela prescreve o uso de “onde”.

Já em 1889, com a Proclamação da República e a promulgação da Constituição Republicana de 1891 (Brasil, [1931]), após todo o período de transformação, conquistas e forte sentimento nacionalista que buscava a formação de uma identidade linguística que afirmasse o Brasil como uma nação independente e livre de seu colonizador, verificamos que o texto do supracitado Documento foi produzido por regras da gramática que aproximam da atual norma padrão brasileira e do português moderno de Portugal, porém distantes dos usos cultos, comuns e em uso pelos falantes brasileiros.

O conflito e o caminho oposto entre o português brasileiro e o português de Portugal se devem, segundo Pagotto (1999), a um projeto político da elite brasileira que almejava a ruptura política entre o Brasil e Portugal, a fim de garantir a manutenção do comércio internacional da ex-Colônia e outros países, assim como, eliminar movimentos que intencionavam tornar o Brasil novamente colônia do país europeu. Mas, esse não era o único objetivo do projeto, porque mesmo rompendo politicamente com o colonizador, era necessário formar uma sociedade privilegiada e branca como havia no continente europeu, constituída por pessoas cultas e falantes de uma norma de prestígio.

Assim, no século XIX, a norma de prestígio que muitos conhecem por norma padrão e outros rótulos, que na maioria das vezes são associados a essa norma ideal, como norma culta, norma gramatical, gramática tradicional, língua padrão, língua culta etc., foi disseminada por uma camada elitizada da sociedade, com o intuito de frear as variedades linguísticas populares e garantir a homogeneidade do português brasileiro e as relações políticas e econômicas da classe dominante, pois a finalidade era transformar o Brasil em um país branco e europeizado. Tal idealismo serviu apenas para gerar mais desigualdade social e econômica e provocar o distanciamento de uma norma culta comum e de uso pelos falantes.

Em conformidade com Pagotto (1999), compreendemos que a formação da norma culta ideal ou norma padrão da contemporaneidade, presente na escola e em contextos altamente monitorados, é o resultado de um trabalho discursivo promovido ao longo desses anos por escritores, gramáticos e simpatizantes do projeto político e linguístico da elite brasileira mencionado anteriormente.

Ainda sobre a formação e atual situação do português no Brasil, é preciso entendermos, conforme Faraco (2021) que

Os diferentes grupos sociais se distinguem, portanto, pelas formas de língua que lhes são de uso próprio. Assim, numa sociedade diversificada e estratificada como a brasileira, haverá inúmeras normas linguísticas, como, por exemplo, normas características de comunidades rurais tradicionais, aquelas de comunidades rurais de determinada ascendência étnica, normas características de grupos juvenis urbanos, normas características de populações das periferias urbanas, e assim, por diante (Faraco, 2021, p. 40-41).

Como menciona o autor, o intenso êxodo da população rural para as cidades mais industrializadas e desenvolvidas no país, que ocorreu no século XX, assim como as normas presentes no polo urbano, acentuaram o processo da diversidade linguística brasileira. Nesse processo de migração e contato, vão surgindo usos correntes do português brasileiro nos eventos mais monitorados de oralidade e letramento. Por último, o Brasil ainda vive diversos estágios de desenvolvimento a respeito do que dissertamos anteriormente, porque, enquanto há lugares que já vivenciaram a diglossia, outros permanecem relativamente isolados. Acresça-se a isso a independência da literatura brasileira que, a partir do Modernismo, passou a utilizar os usos mais próximos dos falantes letrados brasileiros e distantes do português moderno de Portugal.

Dando continuidade aos breves apontamentos a respeito da formação do português brasileiro, convém também elucidar historicamente a palavra norma.

Nos estudos linguísticos, o conceito de norma surgiu da urgência em definir conjecturas que abarcassem a natureza heterogênea da língua, porque, empiricamente, a língua é formada por um agrupamento de variedades/normas. O português brasileiro e toda e qualquer língua é constitutiva de um número reconhecido de normas estabelecidas pelos seus falantes mediante o convívio social.

No passado, a Linguística, Saussure (2006) supôs que haveria uma homogeneidade sistêmica relacionada às variações de uma língua, o que fez com que surgisse o pressuposto que conceituou língua como uma organização social concretizada na fala do povo. Todavia, tal teoria não abarcava todas as variedades e os fenômenos constitutivos da língua. Por isso, surgiram estudos para aprimorar as valiosas contribuições de Saussure.

Considerando o objeto de estudo deste trabalho, a norma culta, um dos linguistas mais importantes a trazer mudanças refinadas e significativas para a linguística foi Coseriu (1979). Para o linguista, “tudo o que ocorre na língua só ocorre pelo falar” (Coseriu, 1979, p. 214), isto é, o estudo do sistema de uma língua deve estar associado às normas/variedades de fala. A partir desses pressupostos, emergiu a noção de norma para abarcar partes dos fenômenos constitutivos de uma língua.

Para Coseriu (1979), uma norma não corresponde ao que é imposto, mas ao que é de uso de uma comunidade. Norma, portanto, é o conjunto de fatos de uma língua constituídos por um sistema definido por meio dos processos fonológicos, morfossintáticos, lexicais, sociais, políticos e culturais presentes em determinadas comunidades de fala. Neste sentido, o autor propõe o conceito de norma como uma entidade do Estruturalismo, transformando a dicotomia língua/fala numa “tricotomia”. A norma seria a entidade intermediária entre a língua e a fala.

Sabemos que a sociedade brasileira é formada por uma mistura de etnias, culturas e línguas e, por causa dessa diversidade, é inevitável o contato e a força que uma norma exerce sobre outra, através do convívio social, pois as variedades de uma língua não são “puras” e estão em contínuo intercruzamento. Desta maneira, são notórias e audíveis as normas que cada comunidade de fala possui, assume nos eventos de comunicação e muda conforme o lugar e situação que se encontra.

Atualmente, percebemos conflitos no ensino de língua materna, justamente, devido aos equívocos no que tange ao papel da escola. Muitos acreditam que o principal objetivo da escola é proporcionar ao aluno o aprendizado e domínio da norma padrão, obviamente, da gramática que a constitui. A Linguística já provou que não há norma da língua sem gramática, é até mesmo a(s) norma(s) mais popular(es) possui uma gramática que os usuários conseguem usar. Porém, o estudo do português brasileiro, mesmo diante de tantos estudos e tantas publicações sobre o tema, continua centrado na aprendizagem de conceitos e nas regras da gramática de uma norma culta ideal.

Podemos entender por gramática, neste contexto, o conjunto sistêmico de regras impostas por um grupo especializado que considerou os usos de escritores consagrados. Portanto, saber gramática neste viés é dominar conceitos e ser competente em utilizá-los nas situações comunicativas. Tais preceitos são antigos e estão relacionados às produções de filólogos e gramáticos que acreditavam em uma língua pura e homogênea.

Devido a esses pressupostos não abarcarem todos os fenômenos linguísticos, buscaram os pesquisadores por uma teoria mais científica e próxima da realidade que permeia a língua, e, assim, surgiu a gramática descritiva, que estuda o sistema conceitual, estrutural, a fim de descrever o funcionamento e as regras de uso de uma determinada norma. A gramática descritiva estuda todas as variedades de uma língua e os usos efetivos nas situações comunicativas, sem atribuir a uma norma específica o uso idealizado. Contudo, por falta de oportunidade para ampliar o conhecimento e aprimorar o saber linguístico, a escola ainda tem-se utilizado, equivocadamente, da teoria da gramática descritiva para incorporar as prescrições da gramática normativa/norma padrão nas práticas de ensino e aprendizagem do português

brasileiro.

Nas palavras de Franchi (2006), não se ensina a língua ao falante nativo, pois ele já a sabe, mas pode-se proporcionar-lhe o acesso às diversas normas de uso de uma língua de seus pais, da sua e de outras comunidades linguísticas, pois todo falante consegue compreender e produzir sentenças mediante contato social e os recursos de produção e interpretação do cérebro. Diante disso, não faz sentido a escola afirmar que um ou outro aluno não sabem gramática. Talvez, ele desconheça ou não tenha compreendido a gramática da norma culta ideal, a que chamamos também de norma padrão, e a gramática de uma norma culta real, a que chamamos de norma culta, porque é próxima de eventos de oralidade e escrita mais monitorados daqueles considerados cultos. Nesse sentido, o autor menciona que o domínio da gramática de uma variedade presente numa língua não depende da exposição a conceitos e regras, mas à construção de um ambiente que proporcione o acesso a modos de dizer e a recursos linguísticos aos quais, talvez, não tiveram contato.

## **2.2 Concepções de língua(gem), gramática e ensino**

Durante as aulas de língua portuguesa, o professor, mesmo tendo assimilado e internalizado teorias contemporâneas de ensino e aprendizagem do português brasileiro, por vezes, se vê planejando suas aulas ancorado em uma teoria, na maioria das vezes, influenciado por docentes de épocas anteriores considerados exemplos a serem seguidos, e, por isso, transforma suas práticas pedagógicas em transmissão de conteúdos através de regras e preceitos dogmáticos já em desuso, utilizando uma pedagogia/metodologia tradicional.

Para evitar isso, o professor de língua portuguesa necessita buscar a formação continuada, conhecer mais sobre seu objeto de ensino e aprendizagem, para que adquira uma bagagem histórico-cultural substancial, e consiga produzir e aplicar práticas significativas que concretizem a aprendizagem efetiva da(s) norma(s) de prestígio presente(s) no português brasileiro. Sem um considerável conhecimento da (e sobre) a língua, o processo de ensino apresentará lacunas durante as etapas de seu desenvolvimento. A função da escola é desenvolver a competência linguística e comunicativa dos alunos, tornando-os eficientes usuários da língua nos diversos eventos e instâncias de comunicação, sendo a sala de aula, também, um espaço para se ensinar e se discutir a diversidade dos gêneros discursivos, pois, conforme Franchi (2006, p. 33), “[...] conceber “gramática”, “gramatical”, “saber gramática” tem tudo a ver com texto e com discurso.”

Na maioria das vezes, o ensino da língua portuguesa nas escolas ainda tem se reduzido à prescrição de conceitos, formulação de exemplos e à resolução de exercícios gramaticais que não são suficientes para explicar os fatos da língua, porque não há relação direta entre a língua e seu uso efetivo. E, saber sobre a língua é preciso, e isto quer dizer saber sua gramática.

Para Franchi (2006, p. 22), saber gramática “significa, no caso, ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções e as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando sua gramaticalidade.” Desse modo, o estudo dos conhecimentos linguísticos deve partir de atividades que conduzam o aluno a refletir sobre a própria linguagem e, para isso, esse autor sugere que se faça das aulas de língua portuguesa um espaço propício à reflexão sobre a língua, mesmo que sob uma sistematização tradicional, porém sem necessariamente atribuir prestígio à prescrição gramatical, e propondo ao aluno construir, desconstruir expressões e estruturas, ou apenas ajudando-o a operar a língua em contextos de usos comuns.

Nesse diapasão, Franchi (1991) advoga que

Interessa pouco descobrir a melhor definição de substantivo ou de adjetivo ou do que quer que seja. [...]. Mas interessa, e muito, levar os alunos a operar sobre a própria linguagem, rever e transformar seus textos, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para suas mais diversas opções. [...]. O professor deve saber o limite de aplicação das noções assim definidas, para não generalizá-las a expressões e exemplos a que não se aplicam e que, incrivelmente, são os que prefere propor à análise (e provas) dos alunos, para testar seu conhecimento (Franchi, 1991, p. 20).

O importante, então, não é somente descrever e definir termos e expressões da língua, ou seja, usar o ensino da gramática tradicional, mas proceder a uma análise linguística que auxilie o aluno a observar e compreender como funcionam os fatos da língua. E, para que o professor trabalhe de acordo com essa concepção, Franchi (2006) recomenda:

- saber muito bem a gramática da modalidade culta;
- saber compreender a gramática da modalidade de seus alunos (e todas as questões relativas à variação linguística);
- dispor de um bom aparelho descritivo (pelo menos o que nos oferece a gramática tradicional) para ser capaz de analisar expressões nessas diferentes modalidades, compará-las, identificar os seus contrastes e, eventualmente, discorrer sobre tudo isso (Franchi, 1991, p. 32-33).

Conforme a concepção de Franchi (2006) e Pagotto (2011), toda atividade linguística deve envolver a gramática da língua, portanto é necessário conduzir o aluno a conhecê-la e aprendê-la para que consiga manipulá-la em quaisquer eventos e instâncias de comunicação e

nas modalidades oral e escrita. A escola precisa superar a concepção engessada do ensino do português brasileiro, esforçando-se para um trabalho que proporcione não apenas atividades metalinguísticas, mas também epilinguísticas, e a reflexão sobre os conhecimentos gramaticais, para a produção dos efeitos de sentido desejados nas interações sociocomunicativas por meio da leitura e produção de gêneros textuais. Nas palavras de Pagotto (1999)

[...] a partir das análises do português do Brasil, mais e mais se constata a distância entre as formas usuais do nosso vernáculo e o português exigido na escrita e prescrito nos manuais de gramática. Na relação do sujeito com a língua, a diversidade é normalmente sufocada pelo efeito simbólico que uma língua superior exerce sobre ele. As formas linguísticas da chamada norma culta estão impressas de sentidos que se ligam tanto à ancestralidade de uma cultura superior quanto à inscrição social do sujeito no domínio simbólico das diferenças. A relação com a norma culta tende para o eterno: ela é o sempre-lá, como se não tivesse origem histórica (Pagotto, 1999, p. 50).

Na esteira de Franchi (1991), Pagotto (2011) e outros linguistas que discutem o ensino de língua portuguesa eficiente, Travaglia (2009) propõe um ensino de gramática que redunde em um trabalho que promova o ensino e aprendizagem de uma norma de prestígio por meio de atividades que levem os alunos a refletirem sobre o sistema da língua. Para tanto, Travaglia atrela três possibilidades de conceber a linguagem com as respectivas concepções de gramática, e, por sua vez, correlaciona os tipos de gramática com atividades de ensino.

A primeira concepção considera a linguagem como expressão do pensamento, pois sua construção se dá no interior da mente, a fala seria apenas a tradução dos pensamentos. O discurso como um silencioso monólogo do sujeito consigo mesmo, individual, sem a interveniência dos aspectos sociais resultantes da interação com outros. A segunda concepção define a língua com um código que deve ser usado pelos falantes de forma semelhante e convencional e, portanto, um instrumento de comunicação. A terceira concepção apresenta a linguagem como processo de interação social entre os falantes que interagem por meio da linguagem em determinados contextos.

Prosseguindo nessa perspectiva, de acordo com Travaglia (2009), há três formas de se utilizar o rótulo gramática: a prescritiva ou normativa, considerada norma única e correta; a descritiva, preocupa-se em descrever a estrutura, forma e função dos termos da língua; a internalizada, que considera a língua um conjunto de variedades utilizadas pelo falante, de acordo com os eventos de comunicação exigidos pelo contexto. Nesta abordagem, surgem três tipos de ensino que acompanham o ensino da gramática: o prescritivo, que opera segundo a primeira concepção de linguagem, e a gramática normativa, cuja preocupação é o ensino da

norma padrão; o ensino descritivo, que prioriza o ensino de todas as variedades, incluindo o da padrão, adquirindo, assim, a efetiva competência comunicativa; o ensino produtivo, por intermédio do qual se ensinam novas habilidades para que o aprendiz tenha recursos adequados e consiga atuar em diversos eventos de comunicação.

Essas nomenclaturas e definições estão resumidas no Quadro 1: “Linguagem, gramática e ensino (Travaglia, 2009)”, a seguir.

**Quadro 1 - Linguagem, gramática e ensino (Travaglia, 2009).**

<b>Concepção de linguagem</b>	<b>Linguagem como expressão do pensamento:</b> - a expressão que se constrói no interior da mente, um ato individual, monológico, sem interferência de aspectos sociais.	<b>Linguagem como instrumento de comunicação:</b> - código que deve ser usado pelos falantes de forma semelhante e convencional.	<b>Linguagem como processo de interação:</b> - processo de interação social entre os falantes que ocupam, falam e ouvem de contextos inseridos.
<b>Concepção de gramática</b>	<b>Gramática prescritiva ou normativa:</b> - supõe que há uma única norma correta e as demais são erros e desvios.	<b>Gramática descritiva:</b> - considera a língua homogênea e descreve sua estrutura e estabelece regras de uso.	<b>Gramática internalizada:</b> - considera a língua um conjunto de variedades utilizadas pelo falante. De acordo com a situação comunicativa em que está inserido.
<b>Tipos de gramática</b>	<b>Gramática normativa:</b> - estuda os fatos da língua padrão.	<b>Gramática descritiva:</b> - estuda a variedade oral de uma determinada norma e não apenas a considerada culta (abordagem sincrônica).	
<b>Tipos de ensino de língua</b>	<b>Prescritivo:</b> - objetiva levar o aluno a abandonar a sua linguagem considerada errada, e adotar a “correta”.	<b>Descritivo:</b> - prega o ensino de todas as variedades, inclusive o da padrão, para a melhor atuação em sociedade.	<b>Produtivo:</b> - busca ensinar novas habilidades para que o aluno tenha recursos adequados e consiga atuar em diversas situações comunicativas.

**Fonte:** Elaborado pelo autor, a partir do estudo do livro *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática* (Travaglia, 2009).

Travaglia (2009, p. 40) salienta que nesta proposta, os “[...] três tipos de abordagem de ensino de língua não são excludentes”, e o professor poderá aplicá-los de acordo com seus objetivos para o ensino da língua materna.

O exposto até este ponto permitiu-nos perceber que não há um único caminho para o ensino e a aprendizagem do português brasileiro. É necessário que a escola e os profissionais do magistério se familiarizem com essas possibilidades, analisem as contribuições de cada teoria e adotem, a partir do lugar em que seu aluno se insere, a noção de ensino e de gramática mais adequados, para que ele tenha os recursos necessários para desenvolver a competência linguística e comunicativa, a iniciar pelos gêneros discursivos utilizados em situações reais. Esperamos, por isso, que o professor, ciente dessas diversas abordagens pedagógicas e dos diferentes tipos de gramática abordados, os utilizem em suas práticas de ensino, e subsidiem o

discente com um português que, realmente, faça sentido para ele, que ele entenda sua função, e que esteja em uso na sociedade letrada.

Na próxima subseção, discorreremos sobre os fundamentos teóricos do ensino e a aprendizagem de língua materna ancorados na teoria da Sociolinguística Educacional. Esperamos, com esse procedimento, contribuir para a ampliação do conhecimento teórico e prático dos professores partícipes desta pesquisa e de outros profissionais da área de Letras.

### **2.3 Sociolinguística educacional: ensino e aprendizagem de normas do português**

A seguir, abordamos a Sociolinguística Educacional e suas contribuições para o processo de ensino e de aprendizagem das normas da língua, com ênfase na norma culta comum *standard*, visando à ascensão social dos indivíduos e em respeito à norma vernácula do aluno.

Propugamos que a língua é um sistema estruturado de elementos, uma constituição viva, passível de variação e mudança ao longo do tempo. E, porque ela é um sistema que proporciona aos falantes os elementos necessários para a sua plena interação sociocultural, ela desempenha uma função social, a da comunicação. Dessarte, há muito tempo, pesquisadores vêm desenvolvendo estudos e pesquisas sobre esse fenômeno.

Para falarmos da Sociolinguística, consoante Bortoni-Ricardo (2004, 2005), ramo da linguística que estuda a língua em uso dos diversos grupos e comunidades de fala, considerando os aspectos linguísticos, sociais e culturais do falante e a posição que ele ocupa em determinados eventos de comunicação, convém tecermos algumas informações sobre a Linguística.

Inicialmente, tratamos da Linguística, ciência que investiga a linguagem humana, examinando-a sob diversas perspectivas como estrutura (fonética, fonológica, morfossintática), significado (semântica), o desenvolvimento e uso das línguas (pragmática), considerando os níveis social, cultural e psicológico relativos no eixo sintagmático.

Os primeiros trabalhos relacionados à Linguística, disciplina histórica do século XIX, foram escritos por Saussure (1857-1913), linguista e filólogo considerado um dos precursores dos estudos linguísticos. Com suas pesquisas, ele contribuiu para o surgimento de correntes linguísticas, e uma delas, o Estruturalismo, que defende a ideia de ser a língua um sistema homogêneo, dissociado dos usos correntes.

Todavia, a teoria de Saussure não abarca a homogeneidade da língua, assim, novas pesquisas vieram a apontar que, ao contrário do que supunha o linguista suíço, a língua é heterogênea e mutável. Nessa linha, o linguista francês, Antoine Meillet, após a publicação do

já citado *Curso de linguística geral* (Saussure, 2006/1916)<sup>5</sup>, elabora e publica uma resenha contradizendo o pesquisador suíço, ao afirmar que não se pode separar a variação linguística dos fatos externos da língua. Assim, Meillet instaura duas dicotomias opostas às ideias de Saussure: a compreensão dos fatos da língua a partir das características internas e externas, assim como a explicação da estrutura de uma língua através da história. Considerava a língua um sistema que sofre e se transforma, consoante as variações externas e o tempo. Ele colabora para os estudos linguísticos, ao afirmar que a língua é um fato social, diferentemente de Saussure, que via a língua como um sistema produzido pela comunidade, que se realizava apenas dentro da comunidade de fala. Meillet definiu a língua como um sistema vivo, que modifica sua própria estrutura, de acordo com as forças exteriores.

Então, a partir das contribuições do estudioso francês relacionados ao Estruturalismo, a linguística estrutural moderna vem se caracterizando e instaurando um discurso consciente sobre a estrutura da língua e seu caráter social, principalmente, a partir dos estudos do sociolinguista norte-americano William Labov, sucessor de Antoine Meillet, o qual advoga que é necessário buscar explicações para as variações da língua na diversidade social de uma comunidade linguística, ou seja, levando-se em conta fatores sociais.

Em meados da década de 1960, considerando o fato de a língua em uso estar em constante variação, mudando para se adequar às necessidades do falante, surge a Teoria da Variação e da Mudança Linguística proposta por William Labov, a qual analisa a língua como um fenômeno social heterogêneo, isto quer dizer: a fala dos usuários em eventos reais de uso, conforme a(s) situação(ões) comunicativa(s) que envolve(m) os interagentes em um ato de enunciação. Essa teoria fundamentada por ele teve contribuições de pesquisadores do passado, assim como estudos mais recentes de sua época, porém foi ele quem mais postulou a intrínseca relação entre língua e sociedade, mediante seus estudos sobre o inglês falado em várias regiões dos Estados Unidos e pesquisas realizadas na cidade de Nova Iorque.

O objeto de estudo da Sociolinguística é a língua falada nos diversos eventos de comunicação, observada e descrita em situações reais de uso. Posto isso, o papel do pesquisador sociolinguista é coletar dados consideráveis de boa qualidade do *corpus* de uma variável linguística que correspondam a eventos naturais de comunicação e, para tanto, se faz necessária a neutralização de objetos que causam estranheza ao informante, assim como a tentativa de amenizar a pressão comunicativa causada pela presença do pesquisador, para que a naturalidade do evento não seja alterada.

---

<sup>5</sup> Na verdade, o *Curso de linguística geral* foi uma publicação de Charles Bally, Albert Sechehaye e de Albert Riedlinger, pupilos de Saussure.

No que tange ao contexto escolar, a Sociolinguística trouxe importantes contribuições para o ensino e aprendizagem das variedades/normas da língua, já que ela direciona o ensino de língua materna para uma pedagogia sensível às variedades linguísticas, de acordo com um processo sistêmico e contínuo, que gera impactos positivos, porquanto ela busca motivar uma reflexão-ação sobre os aspectos correntes da língua, a partir da realidade dos discentes.

Neste sentido, retomando a premissa de que toda língua é constituída por um conjunto de normas ou variedades, e sabermos também que não existe norma linguística sem gramática, conforme Faraco (2021, p. 37), afirma que “[...] cada comunidade linguística tem várias normas (e não apenas uma), assim, uma comunidade linguística não se caracteriza por uma norma, mas por um conjunto de normas”, pois não há uma única norma, quando se está diante da diversidade linguística, uma vez que a língua é um organismo vivo.

Dessa maneira, o estudo deve partir dos usos correntes das modalidades de língua oral e escrita, para os usos mais monitorados da fala e escrita, ou seja, o culto/padrão (norma culta comum *standard*), respaldado na Sociolinguística Educacional, porque normas não são melhores ou piores que as outras, mas, somente diferentes e que se completam. É, portanto, função da escola ensinar as variedades do português brasileiro e, inclusive, a norma culta, para que o indivíduo tenha oportunidades de ascensão à camada letrada da sociedade.

Conforme Bortoni-Ricardo (2005), a Sociolinguística Educacional visa a contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociais, linguísticas e culturais. A escola não pode ignorar essas distinções recorrentes na comunidade escolar, e o papel do professor é conscientizar os discentes de que não existe uma única maneira de produzir a fala, pois cada dizer serve a propósitos comunicativos diferentes.

O aluno chega à escola pronunciando usos linguísticos que são distantes da convenção padrão, todavia, deve ser respeitado e valorizado em sua diversidade. Não precisa também ser corrigido e reprimido por usar uma norma popular, devendo à escola utilizar estas falas, e proporcionar momentos de reflexão sobre as variedades, inclusive a norma de prestígio, porque o estudante possui o direito constitucional de aprendê-la. Quando sonegamos ao aluno o conhecimento de uma norma de prestígio, sonegamos-lhe a chance de adquirir e dominar a linguagem, de ascender socialmente, e o impedimos de se capacitar para atuar nas diversas práticas sociais. Por outro lado, um procedimento oposto a este, faculta à escola promover a distribuição justa e democrática do conhecimento.

Ainda Bortoni-Ricardo (2005) relata que o grande desafio do ensino e da aprendizagem de uma norma de prestígio não é a padronização, mas a garantia do acesso democrático e igualitário aos bens simbólicos e ao controle da permanência de muitos alunos na escola. As

pesquisas revelam que ainda há no Brasil um número considerável de pessoas que não são alfabetizadas e letradas, porque utilizam apenas a linguagem compartilhada entre os falantes da sua comunidade de fala e, por isso, não tiveram contato com a modalidade escrita, fato que as impede de acessar o conhecimento da norma de prestígio.

Vale lembrar que o fato de as crianças encontrarem na escola uma variedade diferente da dos seus usos habituais, constitui a principal causa do seu baixo rendimento durante o processo de alfabetização, porquanto a escola ensina uma norma distante dos usos mais comuns e cultos da sociedade letrada, e sem consideração alguma pela norma vernácula do aluno, exercendo uma autoridade padronizadora sobre a língua, além de julgá-los, atribuindo os conceitos de certo e errado ao seu linguajar.

Conforme Bortoni-Ricardo (2005), há uma realidade dicotômica mais fácil de ser compreendida pelos professores que envolve a alternância que o falante faz entre uma norma popular e uma norma de prestígio, a partir do conceito de letramento<sup>6</sup>, no ambiente escolar: em vez do uso da conceituação certo e errado para os “desvios” do português, dever-se-ia utilizar: português que utilizamos para ler e escrever e português de conversação e do diálogo em estilos coloquiais. É o ensino social da leitura e da escrita, com suas funções sociais. Assim, à medida que o aluno é estimulado a expandir as práticas de leitura e escrita através de gêneros discursivos mais formais, conseguirá, naturalmente, levá-los para eventos de oralidade mais monitorados. Nessa conjuntura, cabe ressaltar o trabalho mediador do professor, tomando como ponto de partida momentos de reflexão em sala de aula em que apresentem a norma vernácula do aluno e os usos comuns e cultos dos falantes letrados, a norma padrão, ampliando, assim, os instrumentos linguísticos.

Utilizando a sala de aula como espaço de reflexão, ação e de possibilidades para análise e reescritas de texto, o docente pode buscar estratégias para o aluno assimilar os usos disponíveis da(s) norma(s) de prestígio. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 209)

As formas de implementação dessa pedagogia culturalmente sensível são múltiplas: aproveitar as experiências e vivências que as crianças trazem consigo, repetindo padrões interacionais que lhes são familiares; desenvolvendo estratégias que façam a distinção entre eventos de oralidade e de letramento; implementar estratégias de envolvimento, permitindo que a criança fale, ratificando-a como falante legítimo, respeitando-lhe as peculiaridades, acolhendo-lhe as sugestões e tópicos, incentivando-a a manifestar-se, fornecendo-lhe modelos de estilos monitorados da língua e mostrando-lhe como e quando usar os estilos.

---

<sup>6</sup> Letramento é mais do que alfabético, ensina a leitura e a escrita em um contexto em que a escrita e a leitura são significantes e fazem parte da vida do educando, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento de aptidões, atitudes e práticas de uso do sistema de escrita convencional na produção e compreensão dos textos introduzidos em práticas sociais envolvendo leitura e escrita (Soares, 2020).

Diante do exposto, entendemos que a escola precisa se tornar mais sensível à cultura linguística e ao meio social do aluno. Para tanto, é necessária uma formação continuada e qualificação para lidar com os fenômenos da língua e suas variedades, dependendo dos eventos de comunicação.

Bortoni-Ricardo (2005) apregoa que a escolha de determinada norma de fala depende do lugar e do papel social que o falante ocupa no processo de comunicação, que podem variar conforme o evento de comunicação e os interagentes envolvidos na enunciação. A função da escola é ampliar a competência linguística e comunicativa do aluno, a partir de um estudo cauteloso das variações linguísticas que circundam o ambiente do estudante para a formação de seu perfil sociolinguístico. Atitudes deste jaez provocam o surgimento de novas políticas educacionais respeitadas para com a norma vernácula do aluno, e promovem o acesso à norma culta coerente com os usos comuns, correntes de pessoas letradas, garantindo-lhes o ádito a outros estratos da sociedade.

Dialogando ainda com a pesquisadora, ela argumenta que as normas/variedades linguísticas presentes no português brasileiro representam uma herança, uma espécie de amálgama linguístico resultante dos fluxos migratórios do século XX, dos falares rurais e urbanos em contínuo de intercruzamento e a propensão por uma identidade linguística brasileira. E, para entender a conjuntura social e linguística do português brasileiro, ela desenvolveu uma pesquisa que, por meio dos dados, descreveu os usos linguísticos formais e informais dos falares da língua portuguesa em três contínuos: o rural-urbano, o de oralidade-letramento e o de monitoração estilística, como descrito na subseção 2.5.

A sociolinguista ainda postula que o ensino de uma norma culta nas escolas é crucial para a afirmação da identidade linguística, ao mesmo tempo em que proporciona a aquisição de conhecimentos a que tem direito e oportunidades de trabalhos mais rentáveis.

À vista disso, Bortoni-Ricardo (2005) afirma a necessidade do levantamento do perfil sociolinguístico dos alunos, o qual servirá de subsídio para a elaboração de estratégias pedagógicas e material didático adequado, que contribuirão para o processo de ensino e aprendizagem da(s) norma(s) de prestígio e o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

E, para que o aluno seja capaz de utilizar a competência comunicativa, é preciso que a escola exerça sua função, proporcionando ao aluno a aquisição da competência linguística que entendemos ser uma habilidade que o falante adquire ao longo do processo de ensino e aprendizagem de uma língua, que o capacita a interagir com seus interlocutores, adequadamente, em quaisquer eventos de oralidade e letramento, considerando a viabilidade da

situação comunicativa e os indivíduos envolvidos na interação.

É preciso compreendermos que, durante a interação verbal, quando o falante elabora o discurso, ele passa por uma pressão comunicativa, devido à seleção dos recursos linguísticos viáveis que serão utilizados pelo enunciador, os quais podem favorecer ou dificultar o uso da língua. Bortoni-Ricardo (2005) explica que a pressão comunicativa é inversamente proporcional à viabilidade linguística, pois o grau menor ou maior de pressão comunicativa depende do repertório linguístico do falante e da capacidade de viabilizar o processo discursivo, tendo em vista as características do contexto e dos interagentes. E, quanto maior for o volume de conhecimento partilhado pelos falantes, menor será a preocupação com a escolha de palavras durante a enunciação e maior o registro da dependência contextual.

Assim, será o contrário, porque, quanto menor a condição do conhecimento partilhado, maior a preocupação com a escolha de palavras na interação comunicativa e menor a dependência contextual.

Um outro fator que influencia a pressão comunicativa são os eventos comunicativos que demandam apenas os conhecimentos linguísticos já internalizados pelos falantes, que demandam menor empenho na produção do discurso diferentemente de situações que solicitam um acervo linguístico ainda não socializado e aprendido. Outro aspecto que intervém na pressão comunicativa refere-se aos usos linguísticos habituais que o falante utiliza em seu espaço geográfico. O falante que faz uso habitualmente de uma mesma norma linguística enfrentará dificuldades na produção do seu discurso em eventos de comunicação próximos dos polos de letramento.

Os problemas que afetam o ensino e a aprendizagem do português brasileiro estão relacionados com a diversidade linguística que chega às escolas. E, para lidar com essa diversidade e os entraves do ensino de língua materna, é importante que a escola conheça seus alunos e construa um perfil sociolinguístico que auxilie na produção de materiais adequados e de estratégias eficientes.

Sabemos que as variedades de menor prestígio conseguem persistir e se manter, mesmo diante da influência de uma norma padrão. Para explicar esse fenômeno, a Bortoni-Ricardo (2005) utilizou os estudos de redes da antropologia social, os quais nomeou redes de tessitura densa, pois possuem um consenso normativo que isola os membros da norma padrão, contribuindo para a preservação das variedades linguísticas desprestigiadas. Quando a rede possui tessitura frouxa, há uma maior probabilidade no uso da monitoração estilística, de acordo com o evento de comunicação. A escola deve proporcionar um ambiente motivador para a reflexão, incentivando o aluno a ver nos estudos uma oportunidade de ascender socialmente,

ampliando sua rede de interação heterogênea, e, desta forma, ele se apropriará da(s) norma(s) de prestígio para intervir na sociedade.

Consoante Bortoni-Ricardo (2005), a preocupação com a heterogeneidade linguística na sala de aula surgiu nos anos 1939, com o projeto Tarasco, no México, o qual objetivava o ensino bilíngue na educação que valorizasse os dialetos comuns e correntes das comunidades de fala sem estigmatizá-los, mas também, garantir aos falantes um repertório linguístico e comunicativo que lhe proporcionasse ascender socialmente.

Nesse viés, a Sociolinguística, assim como, a Dialectologia, ciência que estuda as variações da língua, especificamente, de um determinado espaço geográfico, quanto a Antropologia Linguística, ciência que estuda o ser humano por meio da linguagem que usa na sociedade conforme seu conhecimento, acreditam que a escola seja capaz de garantir o acesso aos bens culturais de maneira igualitária e democrática.

No início do século XX, o desenvolvimento do conceito de que não há uma cultura melhor ou pior que a outra e que cada grupo possui suas especificidades culturais e linguísticas distintas, sendo todas válidas e de uso pela sociedade, o denominado Relativismo Cultural, adotado pela antropologia cultural e linguística estruturalista, concedeu à Sociolinguística três premissas: o relativismo cultural, que aborda as características peculiares e funcionais das línguas sem estereotipá-las em certo e errado; a heterogeneidade da língua, as variedades e os fenômenos linguísticos, características inerentes de qualquer língua; e os usos correntes da língua e o ensino de uma norma de prestígio.

Assim, a variação linguística consiste em um processo identitário em que o falante busca adequar seu arcabouço linguístico a uma determinada comunidade de referência, uma vez que ele assume papéis que o caracterizam dentro da comunidade. Portanto, a situacionalidade interfere na produção da fala e no contexto de comunicação dos interagentes, influenciando tanto o locutor quanto o alocutário, em um ambiente de comunicação que atribui à língua dois instrumentos: um de comunicação e outro de poder e domínio.

A maioria da população brasileira constitui uma sociedade monolíngue, isto é, a língua é o português brasileiro que se formou pela mescla dos vários usos linguísticos dos falantes brasileiros, as várias normas linguísticas.

A padronização da língua portuguesa brasileira provocou marcas de estigmatização linguística no polo rural (pessoas distantes do processo de letramento), em relação ao polo urbano (pessoas mais próximas dos padrões linguísticos formais), obviamente, processo proveniente de um desenvolvimento desigual e injusto do nosso país que impediu o acesso da população marginalizada aos bens culturais da leitura e escrita.

Em sala de aula, professores e alunos carregam um tratamento linguístico diversificado, atravessado por diferentes normas que influenciam seu falar e compõem sua identidade social e linguística. A mudança das variedades linguísticas se relaciona ao aumento ou à diminuição da frequência dos traços graduais (presentes na linguagem do falante brasileiro, seja em situação informal ou formal) e os traços descontínuos (presentes em apenas comunidades isoladas do polo de letramento). A concepção de letramento que o professor possui interfere diretamente nas mudanças do ensino do código linguístico e das estratégias pedagógicas em sala de aula, durante o processo de ensino e aprendizagem de língua materna. Após um trabalho etnográfico realizado em uma escola rural, próxima a Goiânia, formada por uma comunidade de aproximadamente 50 famílias oriundas do interior do Nordeste e com salas multisseriadas, a sociolinguista verificou que os professores alternavam as variedades presentes em sua fala, fazendo, durante as aulas, usos linguísticos padrão e não padrão, os quais são menos ou mais monitorados, a depender da concepção que eles tinham dos eventos de oralidade e letramento. A escola deve tornar o aluno consciente de seus usos linguísticos recorrentes e, ao mesmo tempo, levá-lo a identificá-los e diferenciá-los conforme os eventos, para que, conscientemente, adquira a competência para monitorar a língua.

Por essas razões, o professor precisa dominar o conhecimento sobre a(s) norma(s) de prestígio para intervir, sem causar danos ao processo de ensino e aprendizagem, e sem estabelecer padrões estigmatizantes corretivos e preconceituosos e situações de conflito entre a norma vernácula do aluno e a(s) norma(s) de prestígio. É preciso fazer das aulas de língua portuguesa um espaço livre de estereótipos linguísticos e aberto a novas aprendizagens. Corroborando nossos apontamentos anteriores, Bortoni-Ricardo (2005) aconselha:

Os alunos devem sentir-se livres para falar em sala de aula e, independentemente do código usado – a variedade padrão ou variedades não padrões -, qualquer aluno que tome o piso em sala de aula deve ser ratificado como um participante legítimo da interação. Uma forma efetiva de o professor conferir essa ratificação é dar continuidade à contribuição do aluno, elaborando-a e ampliando-a. Se esta contribuição foi veiculada numa variedade não padrão, no momento em que o professor retomar a contribuição para ampliá-la, ele poderá justapor a variante padrão e tecer comentários sobre as diferenças entre as duas variantes, permitindo, assim, que se desenvolva a consciência do aluno sobre variação linguística (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 209).

O que expusemos até este ponto nos permitiu perceber a necessidade e responsabilidade da escola de proceder ao ensino e à aprendizagem do português brasileiro por meio da Sociolinguística Educacional, ancorada em atividades reflexivas que ampliem o repertório

linguístico, para se alcançar uma tal competência linguístico-comunicativa condigna que fique amplamente internalizada. Para esse nosso ponto de vista, Bortoni-Ricardo (2005, p. 62) contribui, complementando que, “se um falante não tiver acesso a recursos linguísticos necessários para a implementação de um certo ato de fala, como, por exemplo, vocabulário ou padrões retóricos específicos, seu ato de fala se torna inviável”. Que fique claro que o que propomos neste trabalho não é a produção de uma norma da variação, melhor dizendo, uma “variedade popular linguística” que substitua as funções da norma padrão, na tentativa ingênua de extinguir os problemas que circundam o ensino e a aprendizagem do português brasileiro, mas, sim, apresentar à escola uma proposta que “contribua para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos, e tal consciência instaura mudanças no comportamento dos docentes, alunos e sociedade” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 130).

Por isso, almejamos que a escola desenvolva um trabalho pedagógico ancorado na diversidade linguística do aluno e, ao mesmo tempo, elimine a reprodução de estigmas e preconceitos linguísticos e a cultura do “erro”, e proporcione o ensino e aprendizagem da norma culta apoiados na pedagogia da variação, promovendo a reflexão, o debate e a pesquisa sobre as variedades do português brasileiro. E, em prol desse anseio, é imprescindível que o professor utilize atividades que partam do conhecimento implícito e anterior do aluno, ou seja, a(s) norma(s) popular(es) presente(s) nos seus contextos de uso e levem-no a conhecer a(s) norma(s) mais utilizadas em situações mais monitoradas por usuários letrados.

Agindo assim, o docente estimula o pensamento crítico e indutivo do discente para a construção dos sentidos do texto oral e escrito, por meio dos discursos dos vários gêneros textuais, sempre respeitando e valorizando as variedades do português, e combatendo o preconceito linguístico.

Nesse processo, destacamos a relevância do texto, a materialização dos gêneros textuais, objeto essencial para o estudo da microestrutura textual, a compreensão da gramática presente nas normas, inclusive na culta, como peça fundamental para a construção das macro e microestruturas do texto, tendo em vista seu sentido global.

Nos parágrafos seguintes, elucidamos os saberes gramaticais que envolvem o ensino e a aprendizagem de língua materna, os quais são essenciais, pois oferecem conhecimentos transformadores para o professor e sua prática em sala de aula.

Intencionamos, portanto, evidenciar a relevância do ensino e da aprendizagem da norma culta comum *standard* nas escolas. Contudo, cabe reiterar e sustentar que a questão não se posta nem em estudar, nem em estereotipar a norma culta, mas, em afirmar que não proceder ao

estudo e à compreensão das normas da língua portuguesa brasileira abre uma lacuna no ensino e na aprendizagem e, ao mesmo tempo, sonega do aluno não só o direito de exercer certo domínio sobre sua língua, mas também o de escolher, participar, construir, definir e ocupar seu papel na sociedade, através de ações decorrentes de um pensamento crítico.

## 2.4 Saberes gramaticais, formação docente e o ensino de português

Barbosa (2013, p. 34) comenta que “os alunos – além do aprendizado de categorias gramaticais para lidar com a diversidade linguística, – entram em contato, na escola, com várias estruturas para eles artificiais, mas presentes em vários contextos de escrita e na fala de outras comunidades”. O referido autor, após analisar uma atividade sobre o uso dos pronomes oblíquos, aponta para a necessidade de nos atentarmos à questão de

[...] que uma coisa somos nós, professores de Português, marcamos com *caneta vermelha*, quando corrigimos trabalhos de nossos alunos, por estarmos exercitando- os no reconhecimento/uso de estrutura que eles acrescentarão ao seu conhecimento de língua, uma variedade para eles nova, que não trouxeram da linguagem familiar; outra coisa é pensarmos que esse *erro* é um *erro* da Língua Portuguesa, quer dizer, uma impropriedade sem legitimidade histórica que deve ser evitada em todas as situações da fala e escrita (Barbosa, 2013, p. 35).

Quando o discente se apropria do conhecimento das variedades da língua portuguesa, não só evolui no tocante ao desempenho de suas atividades discursivas, mas também, torna-se capaz de se relacionar em quaisquer eventos de comunicação.

Cabe, ainda, enfatizarmos que vivemos em uma sociedade plurilingue e heterogênea. Cada comunidade possui sua identidade linguística e, dentro desse contexto, podemos encontrar um conjunto de normas/variedades. O falante já sabe utilizar sua língua materna nos eventos de comunicação menos monitorados, antes mesmo de iniciar o percurso escolar. Ele é capaz de usar a norma com que teve contato desde as primeiras falas espontâneas e, como não há norma sem gramática, também reconhece, implicitamente, as regras gramaticais presentes em determinadas variedades.

Portanto, é papel da escola ensinar a gramática da(s) norma(s) de prestígio, para que o discente amplie sua competência linguística e, na mesma medida, desenvolva também sua competência comunicativa. É preciso compreender o processo de ensino, “o como ensinar” o português brasileiro e os saberes envolvidos durante este percurso.

Neste sentido, Barbosa (2013) elenca os três saberes gramaticais os quais devem ser observados e que estão em jogo, quando se busca proporcionar ao aluno o desenvolvimento da fala e escrita do português brasileiro em situações mais monitoradas, pois o trabalho de ensino e aprendizagem da língua portuguesa brasileira consiste em compreender a inerente dinâmica de uma língua e sua variabilidade linguística.

E, para isso, a escola deve aprimorar a capacidade de leitura e de produção escrita de diversos gêneros textuais, para que os alunos utilizem estes conhecimentos, tanto nas práticas sociais mais simples em seu cotidiano, quanto nas que não fazem parte dos seus usos habituais, porque tanto podem servir para situações vindouras. Essas habilidades com a leitura e a escrita podem, ainda, capacitá-los a decifrar os sentidos das estruturas que exigem um maior domínio e a compreensão de textos mais formais e de épocas passadas construídos com um vocabulário e estruturas morfossintáticas caducos, contudo, importantes para o aluno conhecer, comparar e diferenciar a norma culta atual e a norma padronizada elaborada no passado e na atualidade.

Barbosa (2013) aponta que a escola necessita adquirir uma consciência crítica para distinguir a norma popular dos alunos em uso nos eventos de comunicação menos monitorados de fala e escrita, da norma de prestígio em processo de reconhecimento e da qual farão uso em determinadas situações mais monitoradas da fala e escrita. Além disso, ele sugere não estereotipar tudo o que foge do padrão de “erro” da língua portuguesa.

A seguir, frases produzidas como exemplos das regras de uso dos pronomes pessoais consoante as descrições de Azeredo (2021, p. 285-286).:

- a) Eu paguei ao padeiro o pão. Eu paguei o pão ao padeiro.
- b) Eu paguei-lhe o pão.
- c) Eu paguei a ele o pão.
- d) Eu paguei ele o pão.

As frases (b e c) são sentenças vigentes em textos escritos formais, construídas a partir das regras da norma padrão, pois o pronome oblíquo átono (lhe) e o pronome pessoal do caso reto preposicionado (a ele) exercem a função de objeto indireto previsto por alguns gramáticos tradicionais. Em (d) o pronome pessoal do caso reto (ele) está exercendo a função de objeto indireto e representa um típico uso de situações menos monitoradas da fala, inclusive, de pessoas com alto nível de instrução. Assim, a sentença (d) seria apontada como um “erro”, porque se distancia da prescrição gramatical, uma vez que não se atribui aos pronomes pessoais do caso reto a função de objeto indireto, complemento verbal.

A esse respeito, Barbosa (2013) afirma que

[...] podemos ensinar regras gramaticais que poderão até ser cobradas em concursos que queiram testar o grau de conhecimento do padrão escolar, mas se confundirmos essas mesmas regras com o que é considerado *bom* na língua, reduziremos um universo de possibilidades expressivas a um simples recorte de certos usos. O ensino de língua não pode seguir a lógica do menos (Barbosa, 2013, p. 35).

O ensino e a aprendizagem do português brasileiro não podem se reduzir à memorização de conceitos e atividades mecânicas atravessadas por usos tradicionais distantes da realidade da comunidade de fala.

O linguista alude que vivemos uma crise do magistério, porque, antes do estudante tornar-se consciente e crítico sobre os recursos linguísticos, as instituições de ensino superior necessitam proporcionar ao graduando em Letras, durante o período de estudo, a conscientização de que a universidade não visa a torná-lo um conhecedor e transmissor de regras gramaticais, mas, sim, de capacitá-lo a descrever os fenômenos da língua para a produção e aplicação de práticas que envolvam o reconhecimento da variedade popular do aluno, e o conhecimento da(s) norma(s) de prestígio que lhes servirá(ão) em sala de aula.

Com base no exposto, a seguir, buscamos propor uma reflexão sobre o ensino e a aprendizagem de uma norma de prestígio, a partir dos três saberes gramaticais de Barbosa (2013).

O primeiro saber gramatical, segundo Barbosa (2013), está relacionado à norma vernacular do falante, que corresponde ao modo peculiar de falar que ele possui influenciado pelo contexto em que vive. Porém, mesmo o falante que ainda não teve contato com a norma de prestígio na escola, em situações mais monitoradas, para se comunicar, busca um vocabulário e uma estrutura sentencial de maior prestígio dentro da sua norma.

O segundo saber linguístico, ainda conforme o mesmo linguista, envolve o conhecimento e domínio descritivo e prescritivo da gramática tradicional, pois esse saber está diretamente relacionado ao uso das regras do português lusófono. Dessa forma, é necessário, reiteramos, que o professor de língua portuguesa conheça os usos consagrados da língua geralmente utilizados nos textos ultraformais, e saiba criar situações de estudo e reflexão em torno da oralidade e escrita do português brasileiro, partindo da análise e separação entre o bom senso e a prescrição gramatical, ou seja, entre situações formais monitoradas por falantes letrados, e os conceitos apenas puristas, distantes dos usos correntes da norma culta do português brasileiro. Quando o professor considera tais premissas e se conscientiza de que a prescrição nos livros e manuais didáticos do bem falar e escrever possui certa artificialidade,

por serem recortes de usos de escritores tradicionais de épocas e estilos diferentes, ele abre espaço para a discussão em sala de aula, e proporciona a construção de novos conceitos em direção ao aperfeiçoamento da competência linguístico-comunicativa.

Daí a importância de os profissionais do ensino buscarem um conhecimento sólido da norma padrão e da(s) variedade(s) em uso dos falantes (informais e formais) para a observação, análise, descrição e produção de práticas de ensino e aprendizagem do português brasileiro que contemplem o bom senso entre o padrão normativo e os usos de uma norma de prestígio.

O terceiro saber linguístico, de acordo com Barbosa (2013), é o conhecimento adquirido pelo professor através dos estudos e pesquisas científicas que contribuíram para os estudos linguísticos, como as correntes formalistas e funcionalistas da linguagem, entre outras.

Como exemplo, Barbosa (2013) menciona uma conceituação descritiva para os advérbios de modo, que a maioria das gramáticas tradicionais e livros didáticos generalizadamente determinam: a palavra formada a partir de um adjetivo + o sufixo “mente” é classificada como advérbio de modo, porque enfatiza a ação verbal. Se o professor estiver preso apenas às descrições dos manuais, livros didáticos, ficará sem resposta para construções do tipo: “geralmente o trem chega atrasado; e atualmente a vida está complicada”. Observemos que, nessas frases, os advérbios “geralmente” (advérbio de tempo, uma vez que evidencia algo que acontece constantemente, mas que não é sempre) e “atualmente” (valor semântico tempo) não mantêm uma relação semântica direta com o verbo, mas com toda a oração, isto é, a funcionalidade, a origem e semiose da palavra em relação ao contexto. Os sintagmas adverbiais, “geralmente e atualmente,” podem se movimentar nas frases e o efeito ainda será o mesmo: eles não estão atrelados aos verbos.

Ainda sobre o papel do professor, o pesquisador que advoga os três saberes gramaticais nos lembra de que também somos pesquisadores e precisamos investigar as situações problemáticas que vierem a surgir, que não estão descritas em compêndios e também não foram vivenciadas, na maioria das vezes, durante a graduação, de modo reflexivo e sistemático, e nem coadunavam as prognoses combinadas com as últimas pesquisas para o ensino de língua. A partir disso, Barbosa (2013) expõe que:

O profissional de Letras enquanto aprende a aprender sobre os fatos da língua não deve limitar-se a preencher suas lacunas de conhecimento do padrão culto da gramática tradicional escolar (nem se esquecer de preenchê-las). Deve sempre se lembrar de que as pesquisas linguísticas não estão ocupadas da questão do padrão escolar, assim como a gramática escolar não se ocupa em descrever toda a realidade linguística. São preocupações diferentes ainda que relacionadas (Barbosa, 2013, p. 41).

Diante do exposto, cabe enfatizar a necessidade de que todo o trabalho da escola seja pautado pela diversidade linguística, respeitando a norma internalizada que o aluno já traz consigo, e o conduza a conhecer outras de maior prestígio e em uso por indivíduos letrados. E, assim, esperamos, conforme Faraco (2021), que as propostas de ensino do português brasileiro contemplem uma pedagogia mais sensível às normas/variedades linguísticas.

Ressaltamos, também, as características dinâmicas e heterogêneas da língua, entendida a partir das normas que ocorrem nas situações menos ou mais monitoradas da fala e escrita, devido a fatores socio-históricos, geográficos e culturais, porque se altera com o tempo e/ou lugar, então, evolui, se modifica de acordo com a necessidade comunicativa dos interagentes. Como é utilizada por um número expressivo de falantes em diversas situações, é notório que a língua não seja um sistema inerte, estanque e imutável.

Pensando em língua como um sistema ativo, Bakhtin (1986, p. 108) advoga que “os sujeitos não adquirem sua língua materna; é nela, e por meio dela, que ocorre o primeiro despertar da consciência.” Por isso, todas as variedades linguísticas brasileiras e de quaisquer outras línguas são legítimas e seu estudo importante, se almejamos formar um discente crítico e participativo.

Vale ponderar que a questão abordada até este ponto não defende o privilégio de uma norma em detrimento de outra, mas que se oportunize o conhecimento e a análise de “outras normas”, inclusive, a culta, para que o aluno seja capaz de reconhecê-las e utilizá-las em situações diferentes.

Nesse contexto, e em comentário ao direito de todos de adquirirem a(s) norma(s) de prestígio, Soares (1996) aborda que:

[...] um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais (Soares, 1996, p. 78).

Corroborando Soares (1996), urge que os profissionais do sistema educacional se empenhem e garantam o ensino inclusivo da língua portuguesa brasileira. Cabe à escola, reconhecido o direito constitucional que os alunos têm de aprender e dominar a(s) norma(s) de prestígio, dar ao aluno este(s) instrumento(s) para ele travar lutas contra as desigualdades sócio-econômicas, e não para se engajarem e se submeterem, aos mandos e desmandos de uma

sociedade que discrimina e rejeita os que ela considera inferiores, no caso, aqueles que não dominam a norma de prestígio.

Alicerçados nessas competências, é que julgamos relevante o ensino e a aprendizagem da norma culta nas escolas. Contudo, é imprescindível deixar claro que não há menção e nem defesa do retorno da gramática prescritiva, metalinguística, imponente e absoluta. A ênfase deste trabalho é reiterar e sustentar que o problema não é estudar ou estereotipar a norma culta, mas, afirmar que não proceder ao estudo e à compreensão de todos os usos correntes menos e mais monitorados da língua portuguesa brasileira abre uma lacuna no ensino e na aprendizagem, e retira do aluno o direito de escolher, participar e construir, definir e ocupar seu papel na sociedade, ações decorrentes de um pensamento crítico.

Nessa linha de raciocínio, Azeredo (2018, p. 52) comenta que “a partir desse momento, a apropriação do conhecimento, a língua deixa de ser mera herança que se impõe aos indivíduos como membros da comunidade, e é posta a serviço de suas escolhas e de sua capacidade de criar; exato momento em que o ser humano se faz humano”.

É certo que nenhum falante nativo consegue conhecer ou dominar completamente a estrutura e as complexidades de sua língua materna. Por isso, durante a trajetória de sua vida, deve escolher o que é útil e imediato, conforme as circunstâncias vivenciadas ao longo do seu caminho. À vista disso, é importante que o professor o auxilie a expandir seu repertório linguístico, de modo a atender às suas escolhas. Para isso, Azeredo (2018, p. 57) advoga que “a política de ensino adequada é a que reconhece o papel social e comunicativo das formas e leva o estudante a dominá-las e selecioná-las de acordo com esse papel”.

Azeredo (2018) nos aconselha, ainda, a abandonar o ensino tradicional, da mera transmissão de conceitos e a utilização de atividades mecânicas, em nada significativas. Todavia, acredita no valor do ensino nos moldes tradicionais, quando o discente entende o funcionamento da língua, e pode usá-la a contento em situações variadas de comunicação.

Cabe ao professor de língua portuguesa a missão de conscientizar os alunos sobre a importância de saber uma variedade linguística diferente daquela com a qual eles tiveram contato desde os primeiros sons que balbuciaram, desde as primeiras fases de sua vida. Para ensinar tal variedade, o docente deve, de início, usar exemplos atinentes ao contexto de vida dos discentes e, na sequência, utilizar outros que, seguramente, vão ampliar sua visão e seu conhecimento de mundo e, através deles, anexar novos conceitos ao seu repertório linguístico. Nessa linha de pensamento, Azeredo (2018) diz:

Após um período de aquisição que se estende até aos seis, sete anos de idade, cada pessoa conhece sua língua e sabe usá-la de acordo com suas necessidades comunicativas regulares e cotidianas. Uma pessoa que não precise tomar parte em situações comunicativas diferentes daquela(s) com que se familiarizou e que constitui/constituem seu dia seguramente não virá a dominar outros usos da língua, porque não se sente necessidade, tampouco motivação para isso (Azeredo, 2018, p. 123).

Sob essa perspectiva, o estudo da norma culta comum *standard* é tão imprescindível quanto o das demais variedades. Isso, porque o preconceito linguístico está justamente em privilegiar uma variedade em detrimento de outras. Todas as normas da língua portuguesa existentes no Brasil, tanto as do português formal quanto as do informal são genuínas. Através desse procedimento didático, esperamos garantir um ensino de qualidade, capacitando alunos, e motivando-os a serem críticos e participativos, nos mais variados setores e camadas da sociedade.

## **2.5 Normas linguísticas: norma padrão, norma culta e norma gramatical**

A seguir, apresentamos os conhecimentos mais atuais em relação ao ensino e aprendizagem do português brasileiro utilizado em eventos de comunicação mais monitorados, definições e conceitos fundamentais para amenizar os equívocos que surgem sobre norma padrão, norma culta e norma gramatical.

E, para dar sequência ao tema proposto, fazemos o seguinte questionamento: por que, mesmo havendo inúmeras publicações relevantes sobre o ensino e a aprendizagem de todas as normas, nas escolas e na sociedade ainda predomina a escolha pelo ensino da norma padrão? Nessa trilha, podemos dizer que a cultura e o pensamento de que uma determinada norma, denominada erudita e colonizadora, é ideal e mais correta que a norma vernácula do falante persiste ainda incutida no pensamento de professores e idealistas.

Segundo Faraco (2021), até a década de 1960, não havia uma condenação explícita ao ensino da norma padrão, mas observações críticas sobre a maneira de ensinar centrada no erro, na estrutura e análise sintática. Apenas em 1970, com o surgimento e a introdução da Linguística nos currículos dos cursos universitários de Letras, uma agitação dos veículos de informação e comunicação combinados com uma pedagogia tecnicista que buscava preparar os alunos para o mercado de trabalho e o desenvolvimento econômico do país naquele período, resultou na remoção equivocada do ensino da língua portuguesa em sala de aula, e sua substituição pela disciplina Comunicação e Expressão. De certa maneira, por mais que fosse

uma decisão equivocada, a introdução dessa nova disciplina corroborou para que a gramática tradicional deixasse de ser a peça fundamental no ensino do português brasileiro.

A suposta eliminação do ensino e da aprendizagem da gramática tradicional emanada dos documentos oficiais do governo brasileiro provocou uma depreciação da abordagem do saber da gramática tradicional nos cursos superiores e sistemas de ensino. Mesmo assim, sem conhecimento e habilidades para uma reflexão crítica, a escola não deixou de ensinar a norma padrão, pois o ensino de português na Educação Básica, e até mesmo nos cursos de Letras, continuou sendo associado ao ensino da gramática tradicional. Assim, cristalizou-se um saber gramatical prescritivo, mnemônico e sem representatividade dos usos correntes, o qual, infelizmente, ainda persiste atualmente.

Faraco (2021) destaca a importância de se encontrar uma solução para que os documentos oficiais dialoguem com os professores da Educação Básica, eliminando o abismo criado entre aqueles e uma formação sólida e práticas eficientes destes. Outro fator que contribuiu para esse cenário foi o grande percentual de deslocamento da população rural para a zona urbana. Devido a esse fluxo migratório, o número de matrículas nas escolas aumentou, consideravelmente, impulsionando a necessidade de recursos humanos. Esse episódio ocasionou uma fragilidade na formação docente, pois o sistema de ensino necessitava de um número expressivo de professores para atuarem em sala de aula. E, para resolver a questão, surgiu a oferta de cursos de graduação em Licenciatura com carga horária reduzida.

Podemos perceber que a escola não estava preparada para lidar com um cenário social e linguístico tão variado, nem com a complexidade que envolve o ensino de língua. O ensinar uma ou norma(s) de prestígio, sem estigmatizar as variedades vernáculas dos falantes, tem provocado discussões que, esperamos, inculquem as novas ideias nos professores da Educação Básica e na sociedade em geral, pois a comunidade brasileira ainda atribui estigmas às variedades populares, por não conhecer a organização e funcionalidade das variedades linguísticas e, principalmente, da(s) norma(s) de prestígio em eventos de oralidade e letramento mais monitorados.

Apesar da produção e divulgação de pesquisas e trabalhos abordando o conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem do português brasileiro a partir da valorização da norma vernácula do aluno e, posteriormente, a ampliação da competência linguística e comunicativa para eventos de oralidade e letramento mais monitorados, as instituições de ensino não progridem na direção de uma pedagogia sensível às normas/variedades da língua, em prol de uma norma culta mais real e presente nas comunidades linguísticas.

Isso é fruto, segundo o pesquisador, de muitos mal-entendidos que atravessam os estudos da língua portuguesa brasileira, da falta de conhecimento sobre as questões linguísticas que têm proliferado nas instituições escolares e a busca do ensino de uma “norma modelar”. Em virtude disso, a expressão norma culta adquiriu o “status de senso comum” e perdeu o sentido original. A falta de conhecimento e equívocos atribuídos à expressão norma culta, notoriamente, não circulam apenas dentro dos muros da escola e na mídia, mas também no meio acadêmico, pois muitos atribuem os nomes norma padrão e norma culta para o mesmo fenômeno, associando esta à variedade linguística de gramáticas e dicionários. Lembramos que o termo norma culta é entendido e usado como sinônimo para se referir à gramática tradicional, à norma padrão (o falar e escrever gramaticalmente corretos). Tais embaraços evidenciam a lacuna que há na formação dos professores de língua portuguesa e a falta de políticas públicas educacionais que valorizem e ampliem a demanda em relação à formação continuada dos profissionais em educação.

Faraco (2021) afirma que, para construirmos uma base sólida para o ensino e a aprendizagem do português brasileiro e, ao mesmo tempo, propormos debates efetivos e transformadores sobre o ensino de normas em diferentes espaços, é necessário desfazermos os mal-entendidos que perpassam os fenômenos linguísticos, especialmente, a confusão semântica em que se envolveu a norma culta.

É preciso também compreender que a língua portuguesa brasileira, assim como qualquer outra língua, é constituída de um conjunto de normas construídas pelos falantes ao longo da história, da política e da cultura de um povo, e que normas/variedades são os usos linguísticos adotados pelos falantes em determinadas situações de fala e escrita. Isso posto, o importante não é memorizar os conceitos aludidos, mas entender a natureza heterogênea da língua e reconhecer que toda norma tem uma organização, uma estrutura própria, seja rotulada como formal ou informal. Portanto, é inadequado estigmatizar uma norma popular, apenas por existir uma ou mais variedades de prestígio, e que varia conforme os eventos de comunicação. O amadurecimento em relação às questões mencionadas é base para o ensino e a aprendizagem do português falado e escrito em uso nas diversas situações comunicativas menos ou mais monitoradas, eliminando, assim, o preconceito linguístico, porque não há como uma norma ser homogênea e inerte, se a língua, sabemos, está em constante evolução.

De posse de tais conhecimentos, é valioso ter amadurecimento em relação às expressões: norma padrão e norma culta. Apropriar-se destes conceitos e internalizá-los é ponto de partida para o ensino e aprendizagem do português brasileiro, na medida em que o domínio ou não das expressões citadas interferirão nas práticas de ensino do docente.

Ainda consoante Faraco (2021), a expressão norma culta deve ser compreendida a partir dos três contínuos propostos pela Bortoni-Ricardo (2005), a saber:

- a) o contínuo de urbanização:
  - ✓ imagine uma linha contínua em que numa ponta se encontram os falares rurais e na outra ponta os falares padronizados, ditos corretos. Esses falares inter cruzam-se, gerando características descontínuas, que são os falares rurais que desaparecem, quando o falante se aproxima do polo urbano, este considerado mais letrado. Para exemplificar, tomemos os exemplos “omi” e “pranta” que assumem pronúncias e escritas diferentes, conforme o polo de letramento, e também características graduais, que são os falares presentes no polo rural, mas também no polo urbano. Como amostra, observemos os exemplos: “ocê” e “tá” presentes em ambos os polos.
- b) o contínuo de oralidade e letramento:
  - ✓ é a maneira como os interagentes se comportam diante de um evento de comunicação, podendo utilizar um texto escrito, no caso do letramento ou da oralidade, quando o locutor não sofre influência do texto escrito, uma conversa com um amigo, por exemplo.
- c) o contínuo de monitoração estilística:
  - ✓ envolve os eventos de comunicação menos monitorados, em que não há uma preocupação formal com a fala e escrita, ou há eventos mais monitorados em que o falante possui, ou pelo menos busca adequar, sua fala e escrita à situação comunicativa formal.

Com base nesse cenário, o linguista afirma, a partir dos dados do Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC), que a linguagem urbana comum utilizada pelos falantes “cultos” (aqueles que possuem pelo menos o Ensino Médio) é predominante em contextos mais formais e pouco se diferencia da norma culta brasileira falada, a variedade marcada por falantes com nível Superior completo. Assim, conforme Faraco (2021, p. 47) e registros do Projeto NURC, “norma culta é a variedade de uso corrente entre os falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações monitoradas”.

Porém, como diz Faraco (2021), não faz sentido atribuir à norma culta essa definição, uma vez que a força que impulsiona os usos correntes e comuns são os falares urbanos de pessoas que possuem a Educação Básica completa, isto é, o Ensino Médio, uma vez que os

indivíduos que possuem o Ensino Superior representam uma parcela mínima da população brasileira. Neste sentido, a norma culta falada corresponde aos usos comuns de uma sociedade urbana e escolarizada.

É necessário ressaltar que há entre os usos do português brasileiro uma diferença entre a norma culta falada em situações mais monitoradas pelo falante e a norma culta escrita em eventos formais, consoante o contexto, espaço, conteúdo e a posição social dos falantes. Todavia, há também usos da fala que já são aceitos e fazem parte dos usos correntes e comuns da escrita das pessoas letradas.

A tentativa de uniformizar e padronizar uma língua não é recente, há muito tempo que pessoas de determinadas comunidades de fala buscam isso, e, para refletirmos sobre esse assunto e o conceito de norma padrão, é preciso voltar no tempo, especificamente, no século XV, quando na Europa, um projeto de uma língua padrão surgiu a partir de um ideal político que buscava diminuir a diversidade linguística e social “oriunda de um sistema estratificado da idade média” (Faraco, 2021, p. 72). Desse modo, quando tomamos a norma padrão como ideal de língua a ser alcançado pelos falantes, estamos seguindo uma norma que não pode ser considerada uma variedade da língua portuguesa, porque, na verdade, trata-se de um código, manual escrito por pessoas letradas para servir de modelo uniformizador que deve ser seguido, sem observar a evolução da língua.

Todavia, cabe ressaltar que o estudo da norma padrão se torna relevante quando há uma reflexão entre o prescritivo e os usos correntes de uma sociedade letrada. Neste viés, conforme o linguista, defendemos o ensino e aprendizagem da norma culta comum *standard*, ou seja, o ensino do português brasileiro falado e escrito culto, através de uma pedagogia mais sensível às normas/variedades linguísticas.

E, no extremo oposto da norma culta comum *standard*, está um discurso inflexível e preconceituoso sobre os fatos linguísticos proferido por defensores que almejam uma língua pura e homogênea, a qual Faraco (2021) intitula norma curta. Tais pessoas desconhecem, ou não querem reconhecer, a heterogeneidade de uma língua, do mesmo modo como ignoram o conjunto de variedades que a constituem. Os idealistas da norma curta disseminam a cultura do certo e errado ancorados em um projeto de língua padrão erudito que não faz mais sentido, conforme os diversos e numerosos estudos linguísticos e documentos normativos publicados por gramáticos contemporâneos embasados nos fatos da língua.

Os movimentos de resistência e crítica a esse discurso inflexível da norma padrão contribuíram para os estudos e produção de Gramáticas da língua portuguesa brasileira menos conservadoras e rígidas à tradição. A este fenômeno Faraco (2021, p. 81) denominou *norma*

*gramatical.*

Notamos, até este ponto, o valor de se compreender e dominar os conceitos discutidos neste texto para que o docente tenha uma base sólida e, posteriormente, consiga proporcionar o ensino e a aprendizagem de uma norma culta que realmente faz sentido e está presente nas situações mais monitoradas por falantes letrados, pessoas que possuem o Ensino Médio completo e conseguem utilizar a língua portuguesa brasileira nos diversos eventos de oralidade e escrita, e não são baseadas em repetições de regras e estruturas tradicionais e mnemônicas.

A seguir, apresentamos uma síntese sobre o projeto NURC no intuito de promover o conhecimento sobre sua origem, seus dados históricos e os atuais que contribuíram para a pesquisa dos fenômenos linguísticos.

O projeto NURC comemorou 50 anos de existência em 2019. Surgiu após inquietações e questionamentos sobre uma norma culta falada da língua portuguesa que representasse o usuário, mas que não se distanciasse da língua dos falantes.

Em 1967, durante o Simpósio Luso-Brasileiro sobre a Língua Portuguesa Contemporânea na cidade de Coimbra - Portugal, os participantes discutiram o problema da descrição gramatical da norma padrão e o português falado no Brasil e em Portugal. Quando discursou durante o supracitado evento, o professor Aryon Dall'Igna Rodrigues questionou a inexistência de estudos que avaliassem os fenômenos linguísticos em uso de uma língua padrão aceitável. Na ocasião, o mesmo professor declarou que ele próprio ensinava uma norma que não percebia na sua própria fala, nem na de outros profissionais da área, confirmando a falta de uma norma de prestígio de uso comum entre os falantes (Simpósio Luso-Brasileiro sobre a Língua Portuguesa Contemporânea, 1968).

Após esse Simpósio, os linguistas brasileiros iniciaram o projeto NURC, com o intuito de descrever e identificar uma norma de prestígio em uso pelos falantes. Porém, anteriormente a este evento, em 1964, durante uma reunião programada pela Comissão de Linguística e Dialectologia Ibero-americana do Programa Interamericano de Linguística e Ensino de Idiomas (PILEI) realizado em Bloomington, Estado de Indiana, Estados Unidos, o professor Juan M. Lope Blanch apresentou a proposta intitulada *Projeto de Estudo da Fala Culta das Principais Cidades Hispano-americanas (Proyecto de Estudio del Habla Culta de las Principales Ciudades de Hispanoamérica)*. Tal projeto incrementou o surgimento de outros semelhantes a ele, elaborados por linguistas preocupados com a pluralidade linguística do país, em um cenário em que prevaleciam ideias padronizadoras da língua.

Por influência das contribuições dos estudos supracitados, nasceu o projeto NURC brasileiro que se iniciou em 1967, durante o IV Simpósio do PILEI no qual o professor Nelson

Rossi, da Universidade Federal da Bahia (UFB), alegou que a investigação em apenas uma cidade brasileira, o Rio de Janeiro, na qual se concentraria a investigação, não abarcaria todos os fenômenos da língua, dada a pluralidade linguística e cultural do Brasil. Por isso, ele propôs a pesquisa em cinco cidades brasileiras que tivessem, no mínimo, um milhão de habitantes, a saber: Recife, Salvador, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre (Projeto Nunc/SP, 2024).

No V Simpósio do PILEI, São Paulo em 1969, o professor Nelson Rossi (Projeto Nunc/SP, 2024) indicou os coordenadores que ficariam responsáveis pela pesquisa em cada uma das cidades, ação decidida pelo programa no Simpósio anterior, e os encarregados ficaram assim distribuídos:

- a) no Recife, Prof. José Brasileiro Vilanova, da Universidade Federal de Pernambuco;
- b) em Salvador, Prof. Nelson Rossi, da Universidade Federal da Bahia;
- c) no Rio de Janeiro, Prof. Celso F. da Cunha, da Universidade Federal do Rio de Janeiro;
- d) em São Paulo, Profs. Isaac Nicolau Salum, da Universidade de São Paulo, e Ataliba T. de Castilho, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília;
- e) em Porto Alegre, Prof. Albino de Bem Veiga, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

No Brasil, as investigações iniciaram a partir de informações colhidas de informantes com educação superior completa, classificados por faixa etária e gênero, e mediante entrevistas gravadas em áudio. As gravações seguiram três situações diferentes: diálogo entre informante e documentador, diálogo entre dois informantes e elocuições formais em aulas e conferências.

Desde o final da década de 1969, os pesquisadores vêm contribuindo para um conhecimento amplo sobre o português brasileiro, por meio de um banco de dados da norma culta falada no Brasil, que pode ser pesquisado no *site* oficial do Projeto NURC-SP (São Paulo), cidade onde está localizada a sede do projeto, a USP, especificamente, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. O Núcleo de pesquisadores colaboradores desse banco busca investigar as características inerentes à linguagem oral e os temas afins ou paralelos a ela, a norma linguística urbana culta e outras variedades utilizadas pelos usuários que entram em contato com a norma de prestígio (Projeto Nunc/SP, 2024).

Na primeira fase do Projeto (1972-1982), a coordenação brasileira preparou-se para o trabalho e organizou a pesquisa de campo. Os grupos de trabalho conseguiram ouvir 2.356 informantes em 1.870 entrevistas e reunir 1.570 horas e 40 minutos de gravações. Esses dados foram analisados seguindo um método de transcrição orientado para as especificidades da

oralidade e ancorado em uma teoria adequada ao tratamento da fala. Essas informações consistem no maior registro do português brasileiro culto falado, e proporcionaram a produção de textos e de diálogo teórico, assim como os pormenores da estrutura da língua portuguesa culta falada reunidos em quatro livros, a saber:

- a) Volume I - *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo* constituído pelas transcrições de seis textos orais do tipo Elocuções Formais (EF), que são aulas e conferências.
- b) Volume II - *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo* - formado por 6 diálogos do tipo Diálogos entre dois informantes (D2), em que os locutores, denominados "locutor 1" (L1) e "locutor 2" (L2), mediados por uma documentadora (Doc.).
- c) Volume III - *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, - Diálogos entre Informante de documentador (DID).
- d) Volume IV - *A linguagem culta falada na cidade de São Paulo* - Estudos dos materiais gravados e transcritos. Na segunda fase, o objetivo do projeto foi ampliado para aspectos que ultrapassaram a estrutura e o funcionamento somente da modalidade de fala, somando-se a eles a escrita de diversos gêneros textuais.

Dessa maneira, o projeto NURC - SP possui uma série intitulada: *Projetos paralelos* organizada pelo prof. Dino Preti, a qual reúne 13 volumes produzidos a partir das gravações e materiais colhidos da primeira fase, aguardando a 14ª edição. Esses volumes são:

*Análise de textos orais* (Preti, 1999);  
*Comunicação na fala e na escrita* (Preti, 2013),  
*Cortesia verbal* (Preti, 2008);  
*Diálogos na fala e na escrita* (Preti, 2005);  
*Estudos de língua falada: variações e confrontos* (Preti, 2006a) ;  
*Fala e escrita em questão* (Preti, 2006b);  
*Interação na fala e na escrita*(Preti, 2002);  
*Léxico na língua falada e na língua escrita* (Preti, 2003);  
*O discurso oral culto* (Preti, 1998);  
*Oralidade e mídia* (Preti, 2017);  
*Oralidade em diferentes discursos* (Preti, 2006c);  
*Oralidade em textos escritos* (Preti, 2009);  
*Variações na fala e na escrita* (Preti, 2011).

Muitos trabalhos, dissertações, teses e livros foram produzidos com base nos dados desse projeto. Todo o material escrito e publicado ao longo dos anos pelos coordenadores e demais integrantes apontam para uma norma de uso mais flexível com as características intrínsecas e naturais da língua portuguesa brasileira e dos falantes que a utilizam em situações monitoradas da fala e escrita.

Assim, o projeto NURC vem contribuindo para o desenvolvimento de novos conceitos e paradigmas sobre o ensino do português brasileiro e de uma norma de prestígio de uso pelos falantes que não estigmatize sua variedade popular, mas também não o deixe à margem das oportunidades de ascensão social e conhecimentos linguísticos, para atuar em uma comunidade plural tanto social quanto linguística.

Consequente, nas próximas linhas, versamos sobre o ensino e aprendizagem do português brasileiro, conforme as diretrizes e orientações emanadas da BNCC (Brasil, 2018) e o CRMG (Minas Gerais, 2022). Buscamos relacionar o conceito de norma padrão desses documentos com a abordagem do professor Faraco (2021) em relação ao ensino da norma culta comum *standard*.

## **2.6 A BNCC, o CRMG e o ensino da língua portuguesa: norma padrão e norma culta**

A educação brasileira passou e passa por momentos significativos com a aprovação da BNCC, documento normativo da educação nacional que, como se sabe, determina e padroniza as competências e habilidades mínimas que devem ser garantidas aos discentes de todo o país, até a conclusão do ensino básico, e orienta os estados e municípios para a construção dos currículos, materiais didáticos, e, também, para a promoção da formação continuada de professores. Neste sentido, Minas Gerais e os outros estados brasileiros produziram currículos próprios ancorados na BNCC. Seguindo as orientações da BNCC (Brasil, 2018), Minas Gerais (2021) publicou o CRMG o qual orienta e padroniza as diretrizes para o ensino e a aprendizagem da educação básica no estado.

Dentre as dez (10) competências específicas de língua portuguesa a serem adquiridas no Ensino Fundamental, conforme BNCC e CRMG, destacamos as cinco seguintes:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social, e utilizando-a

para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual (Brasil, 2018, p. 82; Minas Gerais, 2021, p. 211-212).

Como elencado anteriormente, ambos os documentos apregoam que o aprendiz concluinte do Ensino Fundamental, após apropriar-se da língua e das normas que a constituem, estejam aptos a utilizá-las nos eventos de comunicação, demonstrando habilidade para as escolhas linguísticas, conforme a situação comunicativa, tornando-se, portanto, “plurilíngue”, nas palavras de Faraco (2021). Conseqüentemente, será capaz de, com autonomia e espírito crítico, atuar e intervir na sociedade em que vive.

A BNCC é um documento normativo e orientador que define, em parceria com os sistemas de ensino federal, estadual, municipal, ações e práticas que assegurem o aprendizado das competências essenciais que os alunos precisam desenvolver durante a Educação Básica. Na apresentação das competências específicas para o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa, o Documento determina que as diretrizes para o ensino do português presentes nos currículos e materiais didáticos, dialoguem com os últimos registros oficiais e com as orientações de pesquisas linguísticas recentes.

Para o ensino e a aprendizagem de língua materna, a BNCC e o CRMG propõem uma abordagem que deve partir do texto escrito, com gêneros discursivos variados que promovam práticas de leitura e escrita nos diversos eventos de comunicação, proporcionando ao aluno um arcabouço linguístico que o capacite a atuar tanto no ambiente a que já está familiarizado, quanto em outros não tão próximos e nem confortáveis.

Sob este ponto de vista, os Documentos apontam que a aquisição dos saberes sobre gêneros textuais discursivos, deve ser mobilizar as normas/variedades para se desenvolverem as habilidades de leitura, produção e recepção das diversas situações de usos da língua, os quais servirão para abrir e ampliar as possibilidades de participação na prática de diferentes eventos da atividade humana.

Observamos que as diretrizes da BNCC e do CRMG convergem no que concerne à proposta de ensino e aprendizagem de uma norma de prestígio comum e real, pois há bom senso entre os preceitos tradicionais e o bom uso em eventos monitorados de oralidade e letramento, uma vez que referenciam as premissas de uma pedagogia sensível às normas/variedades linguísticas, quando se referem ao conhecimento sobre a língua, à norma padrão e às diferentes linguagens que o aluno necessita reconhecer e conhecer nas práticas sociais contemporâneas.

Quanto ao ensino da norma padrão, cabe-nos informar que a BNCC e o CRMG não se referem especificamente ao ensino do português brasileiro com base nas normas gramaticais rígidas e tradicionais produzidas com a intenção de homogeneizar a língua. Podemos inferir que a norma à qual os Documentos, timidamente, se referem, em alguns momentos, é a de prestígio, mas que não estigmatize a norma vernácula do aluno e não se distancie dos usos mais formais de oralidade e letramento regulares por falantes letrados, como podemos verificar na citação da BNCC, a seguir:

[...] essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p. 70).

Considerando ainda as orientações para o ensino do português brasileiro ancorado na diversidade social e linguística, Brasil (2018) contribuiu, orientando no sentido de que os conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e a norma padrão devem estar articulados com as práticas de leitura, escrita e oralidade presentes nos vários gêneros textuais e domínios discursivos que circulam na sociedade. Enfim, o ensino de língua portuguesa torna-se-á mais coerente e significativo, se utilizarmos métodos de ensino e aprendizagem que levem o discente a produzir textos multivariados em eventos de oralidade e letramento, levando-o a operar a língua portuguesa brasileira, pois será capaz de monitorar as normas linguísticas de acordo com a situação comunicativa.

Dessarte, a BNCC (Brasil, 2018) acrescenta que o conhecimento sobre os fenômenos intrínsecos à língua, da norma padrão e das variedades estão vinculados a outros eixos nos quais se organizam os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento do português brasileiro. E as abordagens linguísticas, metalinguísticas e reflexivas apresentam-se, assim, sempre a favor da prática da linguagem personificada nas áreas da leitura, da escrita ou da oralidade. A aquisição

do conhecimento da língua portuguesa, das normas/variedades, inclusive, a norma padrão, não deve se realizar por meio de um conjunto de conteúdos e exercícios distantes das práticas linguísticas, porém como atividades que proporcionem a reflexão sobre a função da língua nos eventos de comunicação. Trabalhando assim, a escola estará promovendo a apropriação dos fenômenos e das normas linguísticas que formaram e constituíram a língua portuguesa do Brasil.

Neste sentido, o CRMG também menciona que

A língua não é um todo homogêneo, mas um conjunto heterogêneo, múltiplo e mutável de variedades, com marcas de classes e posições sociais, de gêneros e etnias, de ideologias, éticas e estéticas determinadas. Nesse sentido, ensinar e aprender linguagem significa defrontar-se com as marcas discursivas das diferentes identidades presentes nas variedades linguísticas. Significa tornar essas variedades objeto de compreensão e apreciação, numa visão despida de preconceitos e atenta ao jogo de poder que se manifesta na linguagem e pela linguagem (Minas Gerais, 2021, p. 210).

O CRMG reafirma o caráter heterogêneo da língua, dada a diversidade linguística nas comunidades de fala, e a relevância do ensino-aprendizagem do português brasileiro, por meio de uma abordagem sociolinguística que coloque as normas/variedades da língua, objetos de reflexão e compreensão.

Em todo o seu texto, a BNCC e o CRMG não mencionam a expressão norma culta, apenas a norma padrão. Todavia, de acordo com as aludidas informações que compõem os documentos, a expressão “norma padrão”, em alguns trechos dos textos, é utilizada como sinônima da norma culta, e conforme a definição que demos à norma culta neste trabalho. Assim como em outros excertos, quando os Documentos mencionam o ensino da norma padrão, referem-se aos usos presentes na modalidade oral e escrita de diversos gêneros discursivos formais, como os jurídicos e acadêmicos que ainda privilegiam, e priorizam, a língua padrão.

Isso, de certa forma, gera equívocos nas escolas que não possuem o conhecimento necessário sobre as teorias, nem os das últimas pesquisas produzidas e publicadas em relação ao conceito de normas do português brasileiro, pois não conseguem compreender que, para eventos menos formais, os documentos se referem a uma norma de prestígio que respeite as normas/variedades da língua, mas, ao mesmo tempo, conduza o aluno a um processo de ampliação do seu repertório linguístico. Em outras palavras, a BNCC e o CRMG não reduzem, ou limitam, o ensino e aprendizagem do português brasileiro à norma padrão, mas também ao padrão flexível da língua.

Diante do exposto, esperamos a disseminação e discussão das teorias abordadas sobre o ensino da língua portuguesa brasileira, para que o professor adquira um conhecimento robusto e crítico sobre as normas do português brasileiro, o que resultará em uma educação de qualidade no país.

No capítulo 3, a seguir, descrevemos a Metodologia utilizada para desenvolver as fases deste trabalho.

### 3 METODOLOGIA

A organização deste capítulo assim está: no primeiro momento, explicamos a definição de metodologia e descrevemos os procedimentos metodológicos que utilizamos para desenvolver esta pesquisa, a saber: a pesquisa bibliográfica, documental, a pesquisa-ação. Na sequência, discorremos sobre os *loci* deste trabalho: o contexto histórico e social da cidade onde está localizada a E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e a E.E. Stella Abrantes. A seguir, descrevemos o instrumento de diagnose e os procedimentos metodológicos utilizados para aplicação, assim como, a descrição dos participantes deste trabalho e as instituições de ensino citadas acima.

Ancorados em Deslandes (2007), lembramos que metodologia é a materialização da teoria internalizada por meio das técnicas e atividades produzidas pelo pesquisador, considerando sua capacidade profissional e pessoal.

Neste sentido, a metodologia que utilizamos incluiu a pesquisa bibliográfica, porque os principais benefícios desta é proporcionar ao pesquisador um conhecimento amplificado sobre os fenômenos, o que seria impossibilitado, caso o pesquisador optasse por desenvolver uma investigação por si só, conforme afirma Gil (2002). Assim, procedemos à leitura e análise de livros, artigos, dissertações e teses que abordavam o tópico aprendizagem da norma culta em sala de aula, para nos auxiliarem a compreender todo o entorno de nosso objeto de estudo e, assim, conseguirmos compilar, identificar, selecionar, analisar e sintetizar os dados coletados e propor soluções que amenizassem o problema e melhorassem o ensino e a aprendizagem do português brasileiro.

Também foi preciso nos ancorarmos na pesquisa documental, pois examinamos documentos oficiais que tratavam do tema, mormente os do Ministério da Educação e os da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Fizemos uso, ainda, da pesquisa-ação participativa, para complementarmos os fundamentos teóricos, e buscarmos a sistematização de uma situação-problema, para propormos ações.

Sobre a pesquisa-ação, Burns (2009a, *apud* Paiva, 2019) diz que envolve duas atividades: ação e pesquisa. A primeira consiste no desenvolvimento e intervenção que visam à melhoria de uma situação-problema localizada em contextos sociais, como a escola. A segunda envolve a observação e análise dos dados para identificar a situação-problema e propor mudanças com base nos resultados encontrados.

Nesse sentido, a pesquisadora Deslandes (2007) contribui ensinando que a pesquisa social se inicia pela busca de resultados a partir de teorias e métodos pré-definidos os quais são

ratificados e/ou retificados durante o caminho. Partindo desses vieses e da metodologia adotada, esperamos promover melhorias no ensino e na aprendizagem do português brasileiro escolar.

Em relação à técnica, a pesquisa foi de natureza exploratória qualitativa quantitativa, bem como feita com fontes primárias, coletadas pelo pesquisador, e secundárias, com base em estudos de terceiros, partindo da observação e análise de práticas docentes *in loci*.

Por essas razões, a pesquisa exploratória<sup>7</sup> costuma envolver: levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão (Gil, 2002).

Concluindo, segundo Deslandes (2007), a metodologia adotada para uma pesquisa envolve não só o método e as técnicas, mas também a experiência do pesquisador em entender os sujeitos envolvidos no processo, informá-los, conscientizá-los da relevância do trabalho para toda a comunidade escolar, e, por isso, esperamos o envolvimento de todos nas práticas de ensino que produzimos e realizamos, com base nos resultados obtidos e na análise da fase diagnóstica.

### **3.1 Universo da pesquisa**

Esta pesquisa teve como participantes os professores da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e da E.E. Stella Abrantes. A primeira escola está localizada na zona rural do município de Malacacheta, Minas Gerais e a segunda na zona urbana do mesmo município.

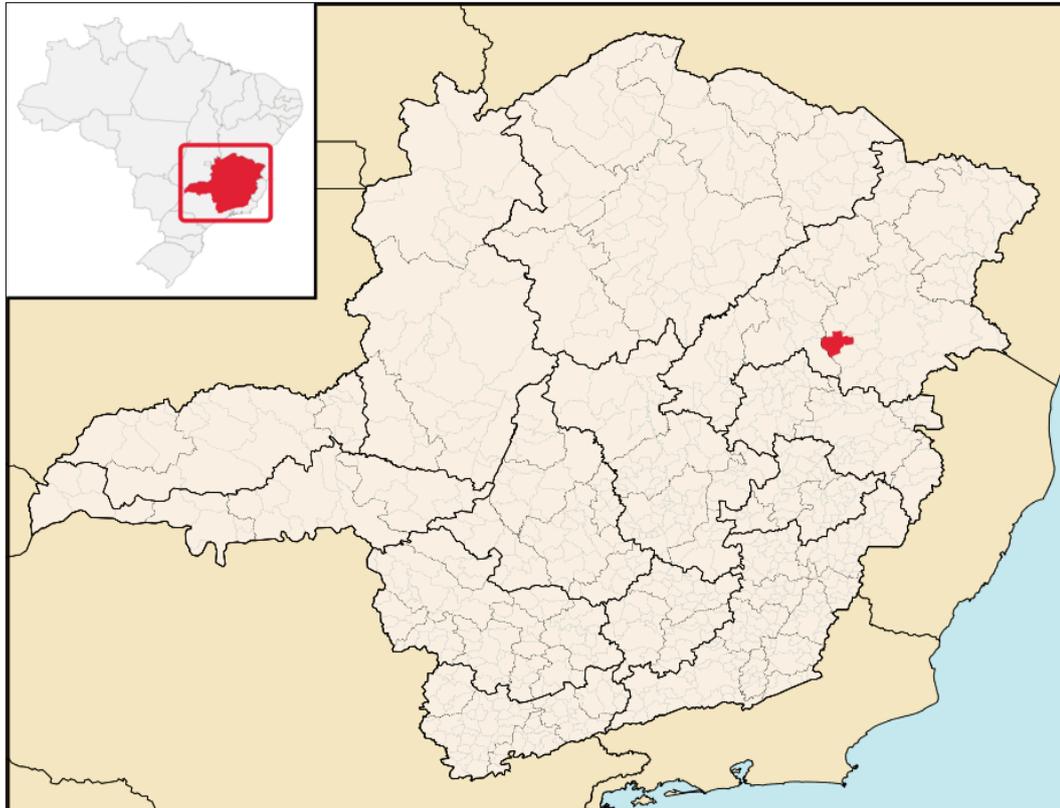
Para compreendermos o contexto histórico e social das duas escolas, descrevemos, a seguir, o município onde elas se situam.

A cidade de Malacacheta foi elevada à categoria de município em 7 de setembro de 1923. Ela está localizada na região nordeste do estado, especificamente, no Vale do Mucuri. Antes disso, Malacacheta foi distrito de Nossa Senhora de Filadélfia, atual município de Teófilo Otoni. Malacacheta também foi moradia dos indígenas Malacaxis, primeiros habitantes da região, os quais, por meio de um trabalho de catequização convincente, doaram uma grande porção de terras para a moradia de outro povo, os ascendentes da atual população malacachetense. Segundo o senso do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), a cidade possui, atualmente, 17.516 habitantes. A seguir, a Imagem 1 onde se localiza o município de Malacacheta dentro do estado de Minas Gerais. E, a Imagem 2, visão panorâmica de parte do município.

---

<sup>7</sup> A pesquisa exploratória consiste no desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com a finalidade de promover o entendimento mais amplo de um objeto pouco abordado (Gonsalves, 2003).

**Imagem 1 - Localização do município de Malacacheta – MG**



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022)

**Imagem 2 - Visão panorâmica do município Malacacheta**



Fonte: Malacacheta (2023).

A E.E. Geraldo dos Santos Coimbra atende a 120 alunos e possui em seu quadro de servidores três professores que atuam na área das Letras, sendo um deles o pesquisador deste trabalho.

Com o intuito de ampliar o *corpus* desta pesquisa e envolver mais professores que colaborassem para a melhoria da educação pública, e dada a importância do docente e de seu papel de multiplicador do conhecimento, decidimos selecionar uma segunda escola, a E.E Stella Abrantes, localizada na área urbana de Malacacheta. Esta Escola é considerada a maior instituição pública de ensino do município, pois atende a um total de novecentos alunos e possui, atualmente, dez professores da área das Letras.

A maioria do corpo docente da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra é formada por professores contratados anualmente, o que gera uma rotatividade de recursos humanos, porque há situações em que, no ano seguinte, o professor não consegue reocupar a vaga na escola onde atuava e, infelizmente, precisa se deslocar para outras, na tentativa de conseguir outra oportunidade. Há nove servidores efetivos do magistério nessa escola, e a maioria possui mais de cinco anos de exercício na instituição, exceção para a supervisora recém-chegada à escola e vinte e oito servidores convocados. Todos os servidores são dedicados e comprometidos com a tarefa de ensinar.

Com exceção das auxiliares de serviço geral, que moram no distrito ou nas proximidades dele, os demais servidores (professores, supervisores, assistentes técnicos e direção) vivem no município de Malacacheta e se deslocam de suas casas durante a semana, percorrendo uma distância de 21 km para chegar à instituição. Apenas um professor mora em Bananal, distrito pertencente ao município de Franciscópolis, e os outros 11 participantes residem na cidade de Malacacheta.

A E.E. Stella Abrantes possui um total de 102 servidores, entre eles professores, supervisores, técnicos-administrativos e auxiliares de serviços gerais. A metade desses servidores é efetiva, situação que colabora para o desenvolvimento e os resultados positivos da Educação Básica, e evita a pernicioso rotatividade de docentes.

Participaram da pesquisa da E.E. Stella Abrantes dez professores da área das Letras, sendo sete efetivos e três convocados. Desses sete professores efetivos, seis atuam em sala de aula e um servidor, em ajustamento funcional, exerce atividades, que não as de magistério, atribuídas pelo diretor escolar, conforme documentos orientadores. Os três servidores convocados atendem ao segundo e terceiro endereços da escola, localizados na zona rural de Malacacheta. Os professores cumprem com as obrigações do cargo e priorizam ações que contribuem para a melhoria da educação de seus discípulos.

O tema escolhido para desenvolver esta dissertação se encaixa dentro das diretrizes do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Letras, de âmbito nacional. Também obedece ao que estipula este Programa, quando determina que o trabalho de pesquisa seja desenvolvido na escola onde o mestrando atua e que, prioritariamente, os participantes e cooperadores sejam os alunos ou docentes da mesma instituição.

Nessa perspectiva, em consonância com o que dissertamos, sendo os docentes aqueles que proporcionam aos discentes a ampliação do repertório linguístico e comunicativo, atendendo a um processo de mediação e multiplicação do seu conhecimento, nada mais pertinente que contribuirmos para que esses docentes ampliem seu conhecimento, no sentido do aprimoramento de suas práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem do português brasileiro, com vistas à melhoria da educação escolar.

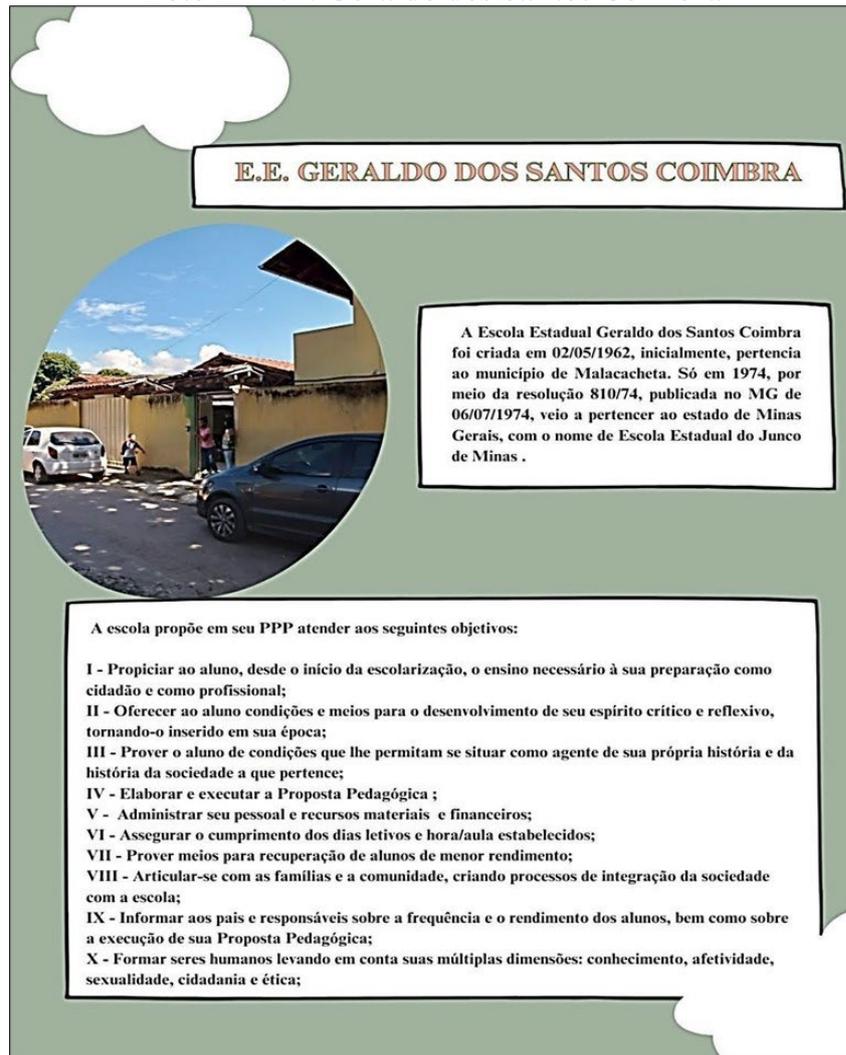
Para conhecermos o perfil dos participantes colaboradores da pesquisa, nossa intenção era aplicar presencialmente um questionário semiestruturado, no início do primeiro semestre de 2023, aos 02 professores-informantes da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e os outros 10 docentes da E.E. Stella Abrantes, durante a reunião de módulo II dos professores, com as devidas autorização e anuência da direção escolar das respectivas escolas. Contudo, apenas três professores da E.E. Stella Abrantes compareceram à reunião, enquanto os outros sete participantes da instituição, devido a alguns impedimentos justificáveis, não participaram do evento. Por isso, responderam ao questionário por meio de um *link* de acesso ao *Google*, em formulário enviado via *WhatsApp*.

Já os dois professores participantes da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra responderam ao questionário durante os cinquenta minutos destinados ao cumprimento da carga horária extraclasse, na própria escola.

O objetivo do questionário era coletar dados para descrevermos informações relativas aos perfis dos participantes e captarmos suas percepções sobre língua e verificar as práticas de ensino por eles regularmente adotadas para o ensino e a aprendizagem do português brasileiro, conforme as correntes linguísticas teóricas que seguiam, para, a partir disso, propor caminhos que amenizassem a atual situação de ensino e aprendizagem do português brasileiro nas duas escolas selecionadas para a pesquisa. E, assim, por meio dos resultados encontrados, desenvolver um produto para intervenção.

A escola onde este pesquisador trabalha, a E.E. Geraldo dos Santos Coimbra (Foto 1) localiza-se à Praça Vinte e Cinco de Março, s/n, no distrito Junco de Minas - Malacacheta, Minas Gerais. A seguir, Fotos da fachada e do interior do nosso local de atuação.

Foto 1 - E.E. Geraldo dos Santos Coimbra



Fonte: Acervo do autor.

Foto 2 - Espaço interno da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra



Fonte: Acervo do autor.

A escola atende alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, possui uma turma para cada série e funciona em dois turnos, matutino e vespertino. Os alunos são oriundos de famílias agrícolas, produtores rurais e trabalhadores do campo.

Apuramos, com base no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que a principal fonte de renda das famílias dos alunos é a agricultura, e, muitas das vezes, durante o período de colheita, os alunos faltam às aulas para auxiliar na lavoura e ajudar nas despesas da casa. Também, há aqueles que moram em lugares inóspitos, de difícil acesso e, quando chove, ficam impossibilitados de deixar suas casas para ir à escola.

A instituição tem sete salas de aula, uma biblioteca pequena, uma sala de informática com quinze computadores funcionando, oito aparelhos de Televisão modelo *Smart*, uma de 42 polegadas e outras de 50 instaladas nas salas de aulas e na biblioteca. Há três ferramentas tecnológicas: projetores *datashow* e três *notebooks*; uma sala para os professores com um banheiro, uma cantina com refeitório, um banheiro masculino e um feminino, uma quadra esportiva sem cobertura, é um espaço cujo uso fica inviabilizado em dias de sol forte ou de chuva.

A segunda instituição selecionada para desenvolvermos a pesquisa, reiteramos, foi a escola Estadual Stella Abrantes (Foto 3) situada na Rua Francisco Ricardo de Souza, nº 26, bairro Tancredo Neves, zona urbana do município de Malacacheta.

A seguir, Fotos da Escola.

**Foto 3 - E.E. Stella Abrantes**



**Fonte: Acervo do autor**

**Foto 4- Espaço interno da E.E. Stella Abrantes**



**Fonte: Acervo do autor.**

A referida Escola possui uma clientela diversificada, pois recebe alunos de vários estratos sociais urbanos, assim como os da comunidade rural. Os pais e responsáveis pelos alunos são servidores públicos, comerciantes, autônomos, trabalhadores assalariados, produtores rurais e trabalhadores do campo.

O educandário possui treze salas de aula com ventiladores, uma biblioteca ampla, uma sala de informática com 25 computadores funcionando, três aparelhos de televisão modelo *Smart* de 42 polegadas para o uso de professores e alunos. Há treze ferramentas tecnológicas: projetores *datashow* e seis *notebooks*; uma sala com dois banheiros para os professores; uma cantina com um pátio; três banheiros, um masculino, um feminino e outro unissex para portadores de necessidades especiais. A escola também possui uma quadra esportiva com cobertura, uma sala para a Direção e outra para a Vice-Direção, uma sala da Supervisão Educacional e uma sala com ar-condicionado onde funciona a Secretaria.

Tendo caracterizado as Escolas e descrito os perfis dos colaboradores escolhidos para a pesquisa, na sequência, damos continuidade à descrição da metodologia deste trabalho, em que o objeto de pesquisa é o lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa nas escolas públicas.

### **3.2 Etapas da pesquisa**

Organizamos a pesquisa em duas etapas: a Diagnóstica, elaborada a partir de um questionário aplicado aos professores das respectivas escolas, para descrever e analisar o

conhecimento que possuem sobre ensino e aprendizagem das normas/variedades do português brasileiro e a monitoração estilística em eventos de oralidade e letramento.

Na segunda, realizamos uma palestra intitulada “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”. Por meio dela, buscamos ampliar e atualizar o conhecimento dos professores e levá-los a refletir e repensar suas práticas de ensino.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética, e aprovada sob o Parecer Consubstanciado do CEP, de nº 5.692.193, 08/10/2022, documento que se encontra anexo nesta dissertação (Anexo A). A pesquisa segue as normas da ABNT com as adequações que se fizeram necessárias, tendo como referência a Normas Brasileira (NBR) nº 10520 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2023).

Esperamos que os resultados obtidos neste trabalho estimulem os professores de Língua Portuguesa a dirigirem um olhar atento à sua prática pedagógica, com o intuito de analisá-la cuidadosamente e, a partir disso, buscarem novos caminhos que possibilitem o ensino das normas para o uso nos diferentes contextos e situações comunicativas, respeitando a diversidade, a heterogeneidade da língua, para, se assim decidirem, buscarmos juntos uma educação de qualidade para o discente brasileiro.

No próximo capítulo, o 4, descrevemos a fase diagnóstica na qual buscamos detectar o conhecimento teórico dos professores de língua portuguesa acerca do ensino e da aprendizagem do português brasileiro, seu entendimento sobre normas linguísticas e Sociolinguística Educacional, entre outros aspectos atinentes às questões desta dissertação.

#### 4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA ETAPA DIAGNÓSTICA

Este capítulo descreve a etapa diagnóstica desta pesquisa, na qual buscamos, através de um questionário aplicado ao corpo docente das Escolas selecionadas para a investigação, detectar o conhecimento teórico dos professores de Língua Portuguesa sobre: ensino e aprendizagem do português brasileiro; conceitos de normas linguísticas e a teoria da Sociolinguística Educacional. Analisamos, também, as práticas pedagógicas dos docentes para abordar como eles lidavam com a norma padrão e a norma culta, enfim, sua visão diante das variedades da língua, e se as viam como instrumentos-suporte essenciais para auxiliar os discentes a se utilizarem de uma norma de prestígio nos eventos de comunicação.

No Quadro 2, a seguir, “Descrição e organização do questionário”, descrevemos os assuntos conforme a temática que subsidiaram os itens do questionário. Por meio dele, identificamos informações relevantes sobre o ensino do português brasileiro, das normas/variedades linguísticas, com o intuito de promover o uso de práticas pedagógicas apoiadas na norma culta comum *standard*.

**Quadro 2 - Descrição e organização do questionário**

	Temáticas do questionário	Questões
1	<b>Perfil do professor</b>	01 - Nível de formação do professor. 02 - Natureza da instituição de ensino superior pública ou privada onde concluiu a graduação. 03 - Modalidade das aulas do curso de graduação, presencial, semipresencial/Híbrido, outra modalidade. 04 - Tempo de atuação como docente da Educação Básica.
2	<b>Percepção linguística</b>	05 - Estudos durante ou após a graduação sobre norma gramatical, norma padrão, norma culta, norma “curta”, ou nenhuma das normas citadas. 06 - Atualização do conhecimento sobre fenômenos linguísticos e pesquisas, por meio da leitura de livros, dissertações, teses, ou outras fontes. 07 - O conceito de norma padrão e norma culta são sinônimos, portanto não influencia nas práticas de ensino do professor. 08 - A compreensão da teoria da norma padrão e norma culta é necessária para a produção de práticas de ensino que ampliem o repertório linguístico do aluno sobre o português brasileiro. 09 - A instituição de ensino superior proporcionou um conhecimento para trabalhar com a diversidade linguística e uma norma de prestígio, sem preconceito contra a fala vernacular do aluno. 10 - Compreensão das orientações da BNCC para o ensino e a aprendizagem do português brasileiro. 11 - O conhecimento em relação aos três contínuos para saber diferenciar a fala e escrita. 12 - Compreensão das orientações da BNCC em relação ao ensino do português brasileiro ancorado na diversidade social e linguística. 13 - Compreensão dos conceitos de língua, fala e normas/variedades.

3	<b>Práticas em sala de aula</b>	<p>14 - O ensino ancorado em apenas atividades práticas de memorização de conceitos e regras contribui para a formação de um aluno crítico e capaz de intervir em uma sociedade letrada.</p> <p>15 - A abordagem mais significativa durante as aulas de língua portuguesa brasileira é a norma culta comum em uso ou a norma padrão.</p> <p>16 - O ensino e a aprendizagem da norma culta na escola são feitos por meio de métodos tradicionais, métodos reflexivos e comparativos de usos do português brasileiro falado e escrito, ou métodos tradicionais e reflexivos, ou outra resposta.</p> <p>17 - A utilização das orientações da BNCC nos planos de aula e práticas de ensino.</p> <p>18 - Produção do planejamento anual com base no perfil social e linguístico do aluno.</p> <p>19 - Exemplo de caso: um aluno pronuncia orações com inadequações linguísticas, o professor deve corrigi-lo conforme a norma padrão, pedir que repita as frases de maneira adequada, ajudá-lo, mas sem corrigir, pois, a escola não pode ensinar uma norma de prestígio ou aguardar o melhor momento para proporcionar uma reflexão sobre a língua, ou outra resposta.</p> <p>20 - Interesse do participante em expandir o conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem de uma norma de prestígio de uso por meio de um minicurso, uma oficina, roda de conversa, entre outros.</p>
---	---------------------------------	---

**Fonte: Pesquisa do autor.**

Reiteramos que esta etapa incluiu um questionário com vinte perguntas direcionadas aos doze professores de duas escolas públicas, sendo dois docentes da área de Letras da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra, onde este pesquisador leciona, localizada no distrito de Junco de Minas, município de Malacacheta e dez docentes da mesma área de conhecimento da E.E. Stella Abrantes localizada na zona urbana da cidade mencionada, considerada a maior escola em relação ao número de alunos matriculados e à quantidade de servidores públicos.

O questionário foi organizado considerando três partes temáticas, a saber: o perfil dos participantes, a percepção linguística e práticas usuais em sala de aula.

Uma semana antes da aplicação do questionário, no dia 21 de março de 2023, estivemos na escola Estadual Stella Abrantes, para conversar com os professores sobre o instrumento de diagnóstico que seria aplicado. Anteriormente a esse dia, agendamos uma reunião com a diretora desse educandário a quem explicamos o objetivo da pesquisa. Na oportunidade, solicitamos um momento com os professores graduados em Letras para também lhes explanarmos o propósito do nosso trabalho e, juntos, agendarmos dia e horário para a aplicação do questionário.

O encontro não foi longo, mas objetivo, tempo durante o qual pude rever colegas de graduação e conversar com eles. Aproveitando o ensejo, agendamos outro momento para que eles respondessem ao instrumento diagnóstico, pauta principal daquele encontro.

Marcamos o encontro para o dia 28 de março de 2023, no horário de módulo II dos professores. Todavia, não nos foi possível aplicar o questionário para os dez professores da

escola graduados em Letras, porque naquele dia alguns imprevistos levaram a direção da escola a cancelar a reunião de módulo, cancelamento, infelizmente, não comunicado a este pesquisador que se deslocou para o local e, em lá chegando, fomos informados de que a reunião havia sido cancelada. Por isso, apenas três dos dez professores que atuavam na escola se encontravam no local da reunião.

Como já havíamos conversado sobre o assunto anteriormente, reunimo-nos na sala de professores da escola, distribuimos o questionário em papel e aguardamos sua devolução. Durante a aplicação, um dos professores perguntou-me qual era a diferença entre norma padrão e norma culta. Respondemos, orientando-os para que não se preocupassem com palavras e expressões ainda não familiarizadas, porque nossa intenção era justamente diagnosticar sobre o que sabiam, para produzir atividades que os ajudassem em sua prática diária e, conseqüentemente, promover melhorias no ensino. Para isso, era necessário que respondessem com sinceridade e conforme o que entendiam das perguntas.

Durante a aplicação do instrumento de diagnóstico, entramos em contato com os demais professores e lhes perguntamos se poderíamos compartilhar um *link* de acesso ao *Google* Formulários, para que pudessem responder ao questionário, uma vez que a reunião havia sido cancelada. Todos concordaram e, imediatamente, enviamos o *link* de acesso pelo *WhatsApp* para os sete docentes que não se encontravam na escola no dia em que aplicamos o questionário. Com este procedimento, obtivemos a participação de todos os participantes da

E.E Stella Abrantes, na tarefa de responder ao questionário.

A aplicação da diagnose na E.E. Geraldo dos Santos Coimbra foi realizada no mesmo dia, 28 de março, porém nos 50' minutos destinados ao cumprimento da carga horária extraclasse dos dois professores graduados em Letras da escola, com exceção deste pesquisador. Os dois docentes responderam ao questionário físico.

No Apêndice A - Sistematização do questionário, encontra-se o Quadro 4, no qual apresentamos um compilado das respostas do Questionário 1 - "Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta" aplicado aos professores.

A seguir, com base nas respostas do Questionário 2 - "Perfil dos informantes" aplicado aos professores, elaboramos o Quadro 3 - "Perfil dos informantes da pesquisa", no qual descrevemos as características pessoais e profissionais dos 12 docentes participantes deste trabalho. Elaboramos, também uma legenda explicativa das abreviações que utilizamos como forma de sintetizar os dados descritos no quadro. Legenda: (F = feminino; Pd= pardo(a); Conv. = convocado; M= masculino; N= negra; Efe = efetivo; H= homossexual; Pt= preta; Efe ajust. = efetivo em ajustamento; MC= mulher cisgênera; P = professor).

**Quadro 3 - Perfil dos informantes da pesquisa**

Identificação do informante.	Gênero	Idade	Cor	Tempo de atuação na escola.	Tempo de experiência na área que leciona.	Carga horária semanal de trabalho.	Situação funcional.	Outra atividade com ou sem fins lucrativos.
P - A	F	37 anos	Pd	5 anos	13 anos	30:00 h/a.	Conv.	Não
P - B	H	58 anos	Pd	1 ano	13 anos	15:00 h/a.	Conv.	Sim
P - C	F	40 anos	Pd	8 anos	10 anos	49:30 h/a.	Efe	Sim
P - D	F	40 anos	Pd	15 anos	18 anos	24:00 h/a.	Efe	Sim
P - E	M	31 anos	Pd	17 meses	13 anos	23:00 h/a.	Conv.	Sim
P - F	MC	32 anos	Pd	10 anos	10 anos	24:00 h/a.	Efe	Sim
P - G	F	43 anos	Pd	10 anos	11 anos	24:00 h/a.	Efe	Sim
P - H	F	41 anos	N	1 ano	12 anos	24:00 h/a.	Conv.	Não
P - I	F	41 anos	Pd	7 anos	11 anos	24:00 h/a.	Efe	Sim
P - J	F	39 anos	Pt	2 anos	10 anos	48:00 h/a.	Conv.	Não
P - K	F	47 anos	N	10 anos	14 anos	42:00 h/a.	Efe	Sim
P - L	F	56 anos	Pd	5 anos	30 anos	24:00 h/a.	Efe ajust.	Não

**Fonte: Pesquisa do autor.**

Conforme os dados apresentados no Quadro anterior, a maioria dos participantes (8) tem 40 anos de idade ou mais, com mais de 10 anos de experiência no ensino da língua portuguesa brasileira. Em relação à situação funcional dos participantes, quando a comparamos com o tempo na escola atual onde leciona, percebemos que os professores efetivos possuem um tempo maior em relação aos convocados, devido ao vínculo precário destes. Outro fator importante a considerar é a jornada de trabalho dos docentes, oito dos doze, exercem outra atividade com ou sem fins lucrativos, fato que acreditamos interferir na busca por formação continuada, por causa da jornada de trabalho e da exiguidade do tempo.

Com base nos resultados do Questionário 2 “Perfil dos informantes”, analisamos as respostas dos docentes em relação ao perfil acadêmico do professor, assim como os dados sobre a percepção linguística e as práticas usuais adotadas em sala de aula, por meio do Questionário 1 “Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta”. Assim, identificamos a relevância e a premência de se ter um conhecimento substancial sobre as normas do português, os fenômenos linguísticos em uso por falantes letrados, os aspectos

sociais e culturais do aluno, para se proceder a um ensino através do qual a língua, realmente, faça sentido e tenha função para o discente.

Neste sentido, Faraco (2021) adverte:

Se queremos bem ensinar a língua, temos de ter clareza sobre isso, não misturando o nível estrutural e os valores sociais, entendendo que aqueles que falam variedades desvalorizadas socialmente não são, por isso, linguisticamente inferiores. E, ao mesmo tempo, precisamos ter um olhar crítico sobre os índices sociais de valor (positivos ou negativos) que recobrem as variedades linguísticas, para que a norma culta comum *standard* fique adequadamente situada em meio às demais variedades e não se torne nem uma camisa de força, nem um fator de discriminação (Faraco, 2021, p. 136).

É imprescindível que o professor entenda que deve sempre buscar meios para o desenvolvimento e a ampliação de seu próprio conhecimento, através do qual consiga ensinar, a contento, norma(s) de prestígio, direito constitucional do estudante para enfrentar a vida, buscando métodos que conduzam o aluno a refletir e a comparar sua fala vernácula com usos cultos correntes e o padrão normativo da língua portuguesa. E isso só é possível, quando o docente estiver aberto a novidades e se dispuser a refletir sobre novos conhecimentos, a vivenciar e compartilhar saberes.

Apresentamos, a seguir, os dados compilados e suas análises. É relevante ressaltar que as informações diagnosticadas e discutidas nas próximas páginas partiram do conhecimento internalizado dos professores informantes antes da proposta de intervenção. E, para facilitar a compreensão, reproduzimos as análises dos resultados, dividindo-os em 03 seções relacionadas às perguntas que compunham o questionário, consoante aos aspectos: perfil do professor, percepção linguística e práticas usuais em sala de aula. Conforme a temática e perguntas que compunham o questionário, dividimos as seções em subseções, proporcionando, assim, uma leitura mais fluida ao leitor.

#### **4.1 Perfil do professor**

Nesta subseção e seguintes, discutimos os resultados encontrados quanto às perguntas direcionadas aos professores sobre sua formação acadêmica, natureza da instituição de ensino superior, pública ou privada, onde concluiu a graduação, a modalidade das aulas do curso e tempo de atuação como docente na Educação Básica.

#### *4.1.1 Formação acadêmica*

Em relação ao nível de formação dos participantes verificamos que dos doze docentes, oito (67%) responderam ter a graduação e quatro (33%) formação especializada na área da educação.

Esses dados evidenciaram que o professor da Educação Básica tem a graduação exigida para atuar em sala de aula, diferentemente do que ocorria alguns anos atrás, quando muitos docentes lecionavam sem tal formação.

Todavia, a aquisição do conhecimento não pode se interromper com o término da graduação, o professor pode, e deve, ampliar e desenvolver seu saber após essa etapa.

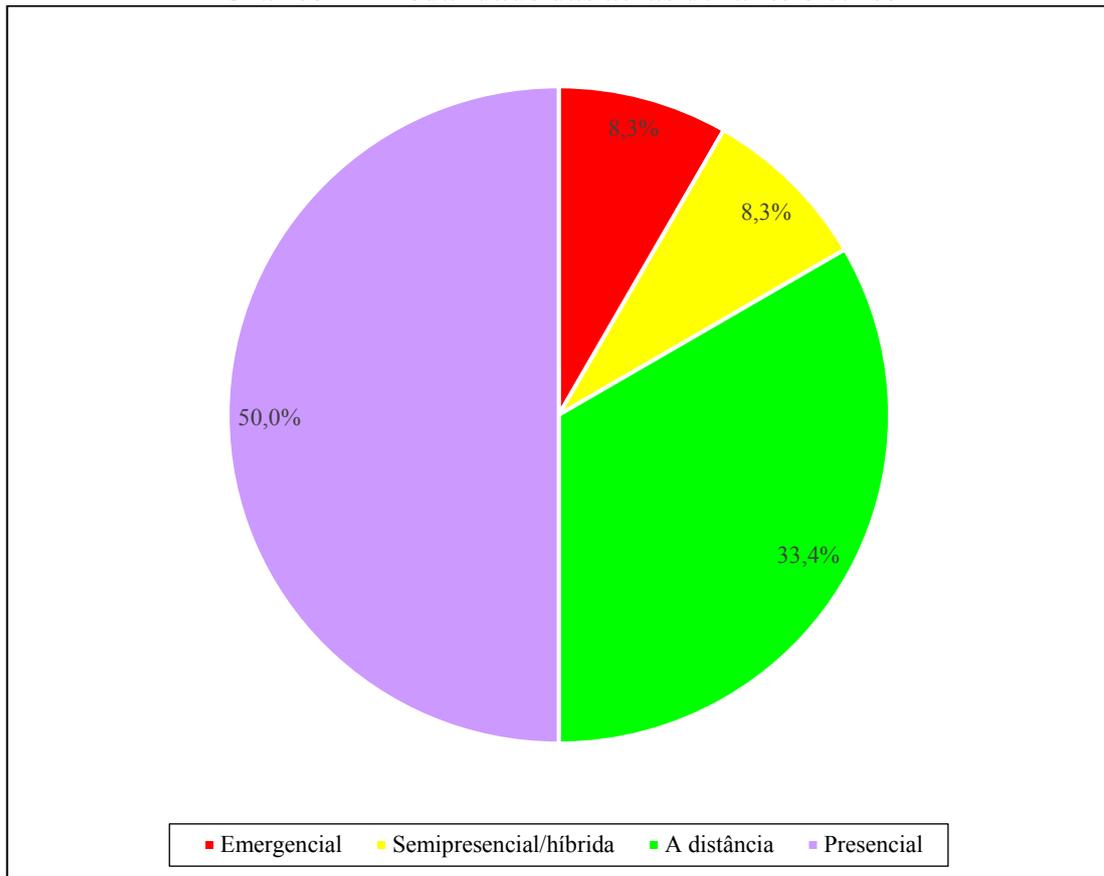
Nesse diapasão, Faraco (2021) argumenta sobre a necessidade de debates sobre a formação dos professores, no intuito de lhes proporcionar condições para obterem um domínio substancial sobre as práticas da oralidade e letramento, ou seja, um conhecimento amplo, sólido e crítico sobre a língua, visto que um grande percentual dos docentes da Educação Básica não possui um estudo sistematizado sobre a estrutura e os usos da língua portuguesa. A ausência de gnose condizente interfere nas práticas pedagógicas para o ensino do português brasileiro, uma vez que sabemos da natureza mutável da língua e de sua heterogeneidade. Ademais, é preciso entender que são os falantes, os usuários da língua, que ditam as regras e geram os fenômenos linguísticos.

#### *4.1.2 Natureza da instituição de Ensino Superior e modalidade das aulas*

No quesito Instituição de Ensino Superior (IES) onde fizeram a graduação e a modalidade das aulas do curso, dez (83%) dos informantes assinalaram privada e dois (17%) responderam pública.

No que se refere à modalidade, seis docentes, metade dos participantes, respondeu ter cursado a graduação de forma presencial, quatro (33,4%) a distância, um (8,3%) semipresencial/híbrida e um professor (8,3%) respondeu outra modalidade: “emergencial”.

Essas informações nos fizeram concluir que a principal porta de acesso ao Ensino Superior dos participantes, especificamente a licenciatura, foi através das instituições de Ensino Superior privadas que ofereciam o ensino presencial. Talvez, elas tivessem sido escolhidas por estarem localizadas mais próximas das cidades interioranas onde os informantes viviam, enquanto as públicas estavam mais distantes, fato que gera mais gastos com transporte e alimentação para o graduando. Os dados mencionados estão dispostos no Gráfico 1, a seguir:

**Gráfico 1 - Modalidade das aulas durante o curso**

Fonte: Pesquisa do autor

#### 4.1.3 Tempo de atuação como docente da Educação Básica

Dos doze participantes, dez (83,4%) marcaram que estavam no magistério havia dez anos ou mais, um (8,3%) registrou ter entre cinco e nove anos e um (8,3%), de dois a quatro anos. Percebemos que a maioria dos docentes possuía um expressivo tempo de atuação na Educação Básica, dado que consideramos positivo, devido à bagagem histórico-cultural e às vivências que o professor reuniu, e que podem ser compartilhadas com os alunos. Sabemos também que, a cada dia, vemos menos pessoas interessadas em cursar a Licenciatura e, até mesmo aquelas que a cursaram, abandonam por falta de condições de trabalho e incentivos valorativos da carreira, fato que tem gerado a ausência de recursos humanos nas escolas.

Nesse sentido, Faraco (2021) advoga que, para que haja melhoria na educação, é preciso um investimento substancial na formação do professor, valorizando-o financeiramente e oferecendo-lhe condições dignas de trabalho. Tais dados se encontram no Gráfico 2, a seguir.

**Gráfico 2 - Tempo de atuação docente no Ensino Básico**

Fonte: Pesquisa do autor.

A seguir, fizemos a análise, considerando as perguntas que tratavam da percepção linguística do professor informante, sob diferentes categorias subtemáticas.

#### 4.2 Percepção linguística

Nesta subseção e a seguir, discutimos os resultados encontrados quanto às perguntas direcionadas aos professores sobre os estudos durante, ou após a graduação em relação às normas linguísticas, o conhecimento adquirido do primeiro saber gramatical, assim como a atualização do terceiro saber, a compreensão dos conceitos de norma padrão, norma culta, das orientações da BNCC quanto ao ensino do português diante da diversidade sociolinguística do país e o entendimento da teoria dos três contínuos para a conceituação de língua, fala e normas/variedades.

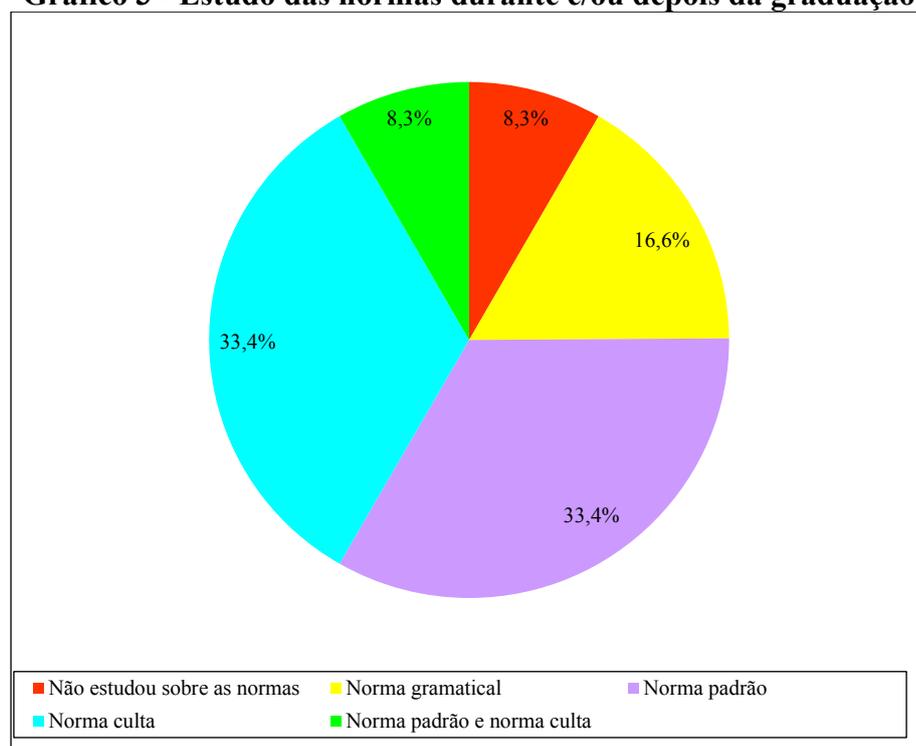
##### 4.2.1 Estudos durante, ou após a graduação sobre as normas

No tocante a esta subseção, perguntamos aos participantes se, durante a graduação ou após a conclusão de algum curso de formação continuada, eles haviam adquirido conhecimentos sobre as normas/variedades da língua portuguesa. Quatro deles, que equivaliam a (33,4%) dos doze informantes, responderam ter estudado sobre a norma padrão, quatro

(33,4%) sobre a norma culta, dois (16,5%) a respeito da norma gramatical, um (8,35%) a respondeu que não havia aprendido norma alguma entre as elencadas no currículo da graduação e nem depois dela, e um (8,35) afirmou ter estudado sobre norma padrão e norma culta. Não houve registros referentes à norma “curta”, dado que consideramos importante, pois tal norma não existe; o que há é apenas uma visão purista, exagerada e equivocada sobre a norma padrão.

Os dados revelaram que dos doze participantes, onze deles alegaram ter estudado sobre norma padrão, norma culta e/ou norma gramatical. Tais informações são relevantes, pois evidenciam o conhecimento que os professores tiveram sobre o segundo e terceiro saberes propostos por Barbosa (2013). Todavia, como já mencionamos, o conhecimento sobre a língua não é estanque; é necessário que o professor busque formação continuada para aprimorar e consolidar os saberes adquiridos durante a graduação, principalmente, o terceiro saber, o acadêmico, relacionado ao saber com que o docente atua em sala de aula, para solucionar os impasses, principalmente aqueles que geralmente surgem entre a norma padrão e a norma culta. Conseqüentemente, a não consolidação dessas competências desemboca na urgência de se obter o conhecimento necessário para selecionar e adotar métodos apropriados, e produzir atividades de ensino que, conforme Faraco (2021), abranjam a heterogeneidade da língua, e desenlem os equívocos em torno das normas e variedades do português brasileiro. A seguir, apresentam-se os referidos dados no Gráfico 3.

**Gráfico 3 - Estudo das normas durante e/ou depois da graduação**



**Fonte: Pesquisa do autor.**

#### 4.2.2 *Conhecimento sobre o primeiro e terceiro saberes gramaticais*

Considerando o conhecimento internalizado dos professores participantes, quando perguntados se, durante a graduação, a instituição de ensino superior havia ministrado o ensino de um conhecimento para lidar com a diversidade linguística e a norma culta, sem constranger o aluno por causa da sua fala vernácula, e se eles se mantinham atualizados em relação aos fenômenos linguísticos e às pesquisas recentes que abordavam o ensino e a aprendizagem do português brasileiro disponibilizados em livros, dissertações, teses, ou mediante a participação em oficinas, cursos, entre outros meios, dois participantes (17%) assinalaram que a instituição de ensino superior não havia contribuído para sua formação sociolinguística, e dez (83%) responderam afirmativamente. Este percentual positivo veio comprovar que há muito tempo as universidades vêm tentando construir e mediar um conhecimento centrado na formação social e linguística do graduando.

Quanto à formação continuada, seis participantes, isto é, metade dos informantes, registrou que busca conhecer e atualizar os estudos sobre a língua portuguesa brasileira através de livros, artigos, cursos e textos na Internet; a outra parte registrou que não se mantém atualizada.

Em comento a este assunto, afirma Faraco (2021),

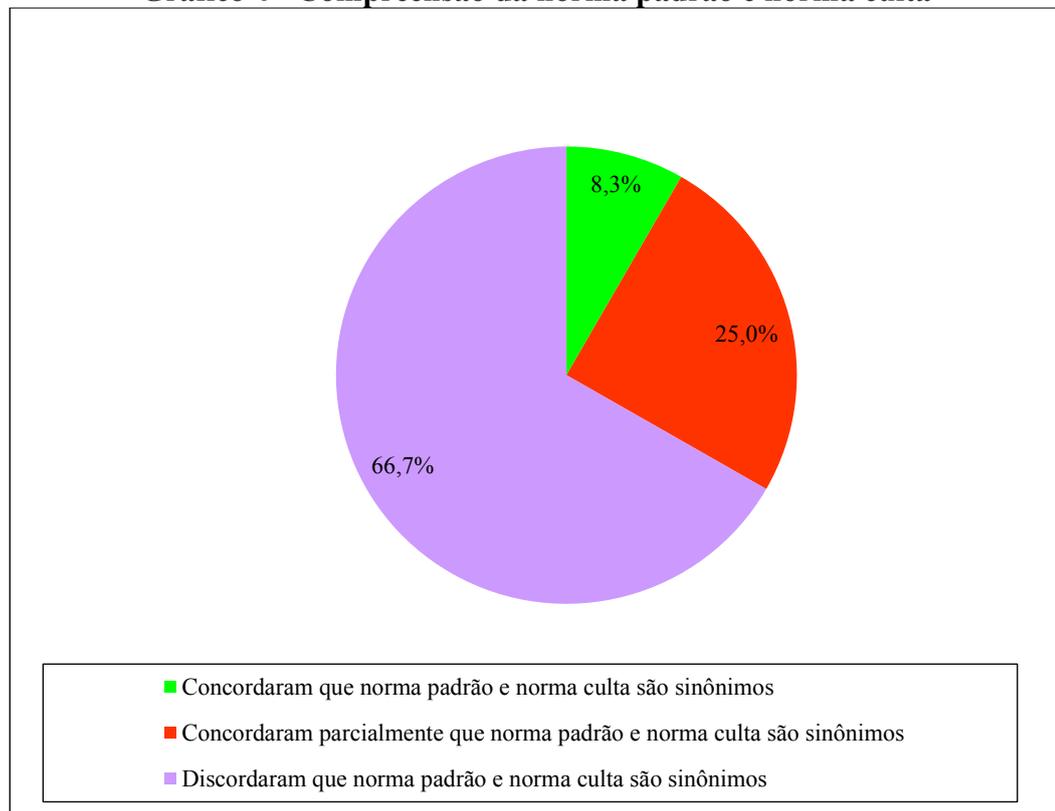
O Brasil dispõe hoje de um amplo levantamento de seu perfil sociolinguístico elaborado por grupos de pesquisadores vinculados à universidade de diferentes pontos do país. No entanto, este precioso acervo não saiu ainda do espaço universitário, não alcançou ainda alterar o modo como tradicionalmente se representa a língua no senso comum. E isso afeta diretamente a vida escolar, na medida em que o pesado estigma social que recobre as variedades populares do português sustenta pré-conceitos e pré-juízos que resultam no atraso escolar, quando não na evasão, cujos índices continuam preocupantes (Faraco, 2021, p. 187).

Os dados apontam quantitativo substancial de professores em constante busca por informações e estudos linguísticos. Todavia, apesar da metade afirmar que se mantém atualizada e dez dos doze responderem que a graduação contribuiu para a sua formação sociolinguística, há um considerável acervo de publicações direcionado ao ensino e à aprendizagem do português brasileiro, aos quais ainda é limitado o acesso pelos docentes. Por essas razões, a desatualização sobre os fenômenos da língua pode alimentar um ensino tradicional, causando impactos negativos à Educação Básica.

#### 4.2.3 Compreensão conceitual da norma padrão e norma culta

Ainda no tocante às informações relacionadas à categoria percepção linguística dos participantes, perguntamos se conheciam os conceitos de norma padrão e norma culta, se achavam que eram sinônimos, ou se pensavam que não havia diferença de sentido entre essas normas e, obviamente, se isso interferia nas práticas de ensino do professor. Entre os doze informantes, um (8,3%) respondeu que norma padrão e norma culta eram sintagmas sinônimos; três (25%) afirmaram que concordavam parcialmente quanto a uma possível sinonímia entre as duas normas, e, quanto às possíveis interferências que o desconhecimento sobre as referidas poderiam acarretar, oito (66,7%) discordavam de que esta desinformação interferisse no ensino do português. O resultado pode ser melhor visualizado no Gráfico 4, a seguir.

**Gráfico 4 - Compreensão da norma padrão e norma culta**



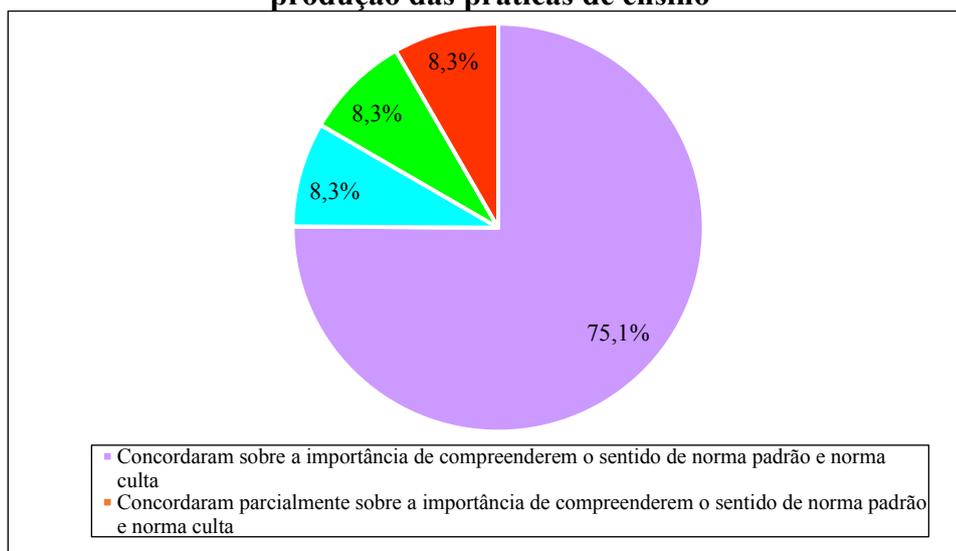
**Fonte: Pesquisa do autor.**

Uma das questões indagava se o conhecimento sobre a norma padrão e norma culta influenciava diretamente no trabalho do docente e, assim fosse, seria necessário à comunidade escolar obter esse conhecimento, na tentativa de promover práticas que não apenas ampliassem o repertório linguístico do aluno, mas também evitassem preconceitos e discriminação contra os que falam diferentemente.

Quanto à importância de compreender o sentido, as significações e funções das normas para a produção de materiais e práticas pedagógicas que repercutam no ensino do português brasileiro, nove (75,1%) registraram ser importante entender e diferenciar bem as duas variedades; um (8,3%) concordou parcialmente; um (8,3%) discordou da afirmativa de que seja importante e um (8,3%) não soube responder.

Os dados revelaram a importância de se distinguir entre norma padrão e norma culta para a produção de atividades que visam ao ensino da língua materna e o desenvolvimento linguístico dos alunos. Tais dados também nos levaram a concluir que há conceitos que ainda não estão suficientemente claros para os docentes de língua portuguesa das duas escolas, à semelhança de outros professores de língua materna de nosso país. O Gráfico 5, a seguir, mostra tais resultados.

**Gráfico 5 - A relevância de se compreender a norma padrão e a norma culta para a produção das práticas de ensino**



Fonte: Pesquisa do autor.

Com os dados apresentados, registramos a carência das informações conteudísticas sobre o segundo saber linguístico - o da gramática tradicional - e o terceiro saber linguístico - aquele que o professor adquire durante sua vida acadêmica -, e a necessidade de se suprirem estas lacunas.

Faraco (2021) argumenta que não há, entre os próprios linguistas, consenso sobre a consistência semântica das expressões norma padrão e norma culta, o que provoca discordâncias e equívocos cujos esclarecimentos são cruciais para o ensino eficiente e efetivo do português brasileiro.

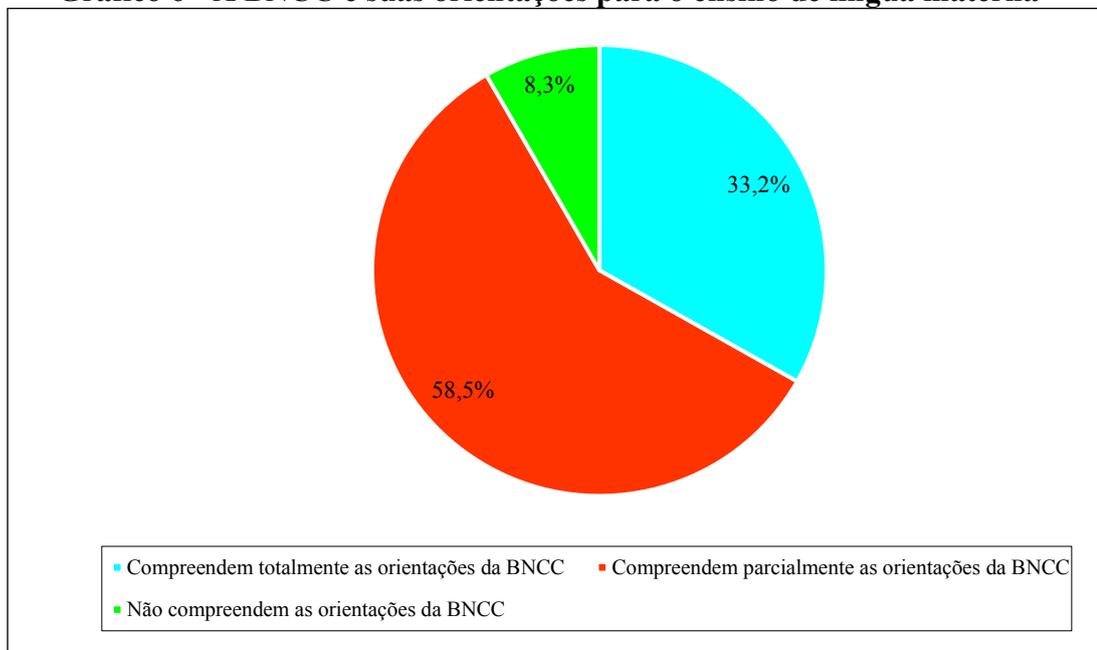
#### 4.2.4 A compreensão das orientações da BNCC e a diversidade social e linguística do português

Dando sequência às análises das perguntas sobre os conhecimentos linguísticos, questionamos aos doze professores se compreendiam as orientações da BNCC direcionadas à área de Linguagens e suas Tecnologias<sup>8</sup>, especificamente a língua portuguesa, e se tais orientações propunham o ensino do português brasileiro ancorado na diversidade social e linguística, o que equivale ao respeito às diferentes falas de grupos de brasileiros.

Sobre a primeira parte da indagação, dos doze participantes, quatro (33,2%) responderam que compreendiam totalmente as orientações; sete (58,5%) disseram que entendiam parcialmente e um (8,3%) afirmou que não compreendia, porque na área de Linguagens e Suas Tecnologias havia termos e expressões que ele desconhecia.

Em relação à segunda parte da questão, quatro (33,2%) do grupo de informantes concordaram que as competências e habilidades da BNCC estão de acordo com uma pedagogia que valoriza a diversidade social e linguística; cinco (41,8%) concordaram parcialmente, porque para acatá-las seriam necessários ajustes no documento e três (25%) não concordaram. Nos Gráficos 6 e 7, a seguir, é possível observar os dados analisados.

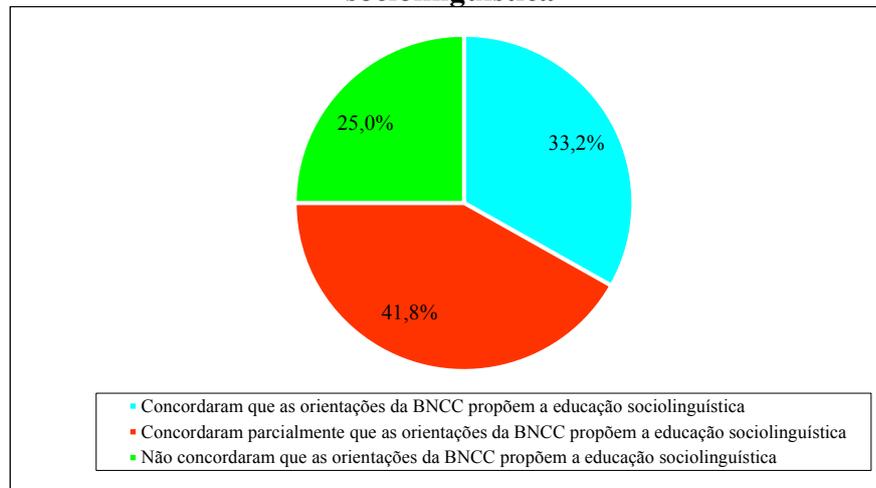
**Gráfico 6 - A BNCC e suas orientações para o ensino de língua materna**



**Fonte: Pesquisa do autor.**

<sup>8</sup> Determinam que se busque consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC do Ensino Fundamental, especialmente nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, sempre na observância da garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais (Brasil, 2018).

**Gráfico 7 - A proposta da BNCC para um ensino ancorado na diversidade sociolinguística**



**Fonte: Pesquisa do autor.**

Tais informações evidenciaram que 66,8% dos participantes compreendiam parcialmente ou não compreendiam as orientações da BNCC em 2022. Sabemos que há termos que necessitam de conhecimento profícuo sobre o documento advindo de uma formação continuada, contudo, ficou óbvio também que a ausência de compreensão dele interfere diretamente na produção dos planos de aula dos docentes, uma vez que esse documento orienta as principais competências e habilidades que o estudante precisa desenvolver durante a Educação Básica, sendo uma delas em relação à língua portuguesa, isto é, a competência linguístico-comunicativa. Isso nos mostrou a necessidade de incentivo e políticas públicas que ofereçam não apenas vagas nas universidades públicas, mas também condições para que o professor tenha oportunidade e interesse em continuar sua formação.

Para isso, segundo Faraco (2021), é preciso que haja diálogo entre os estudiosos da língua, os escritores das diretrizes educacionais oficiais e os docentes da Educação Básica, para diminuir o abismo entre documentos oficiais e professores, porque, se estes não absorvem os conteúdos daqueles não haverá ensino significativo nas práticas pedagógicas cotidianas. Da mesma maneira, é preciso fazer com que a linguagem das teorias produzidas pelos linguistas no meio universitário seja mais acessível e compreensível aos profissionais da comunidade escolar, seduzindo-os e estimulando-os a repensar sua prática de ensino.

#### *4.2.5 Compreensão dos três contínuos e os conceitos de língua, fala e normas/variedades*

Interrogados sobre se compreendiam os conceitos de língua, fala e norma, e também, se conseguiam reconhecer e diferenciar fala e escrita, conforme os três contínuos propostos por

Bortoni-Ricardo (2005), seis professores (50%) disseram que compreendiam integralmente os conceitos; o percentual restante respondeu que compreendia os conceitos em parte, e percebia a necessidade de mais estudos. Em relação à fala e escrita de acordo com os três contínuos, seis (50%) assinalaram que conseguiam reconhecer e diferenciar a fala e escrita satisfatoriamente, e seis responderam que conseguiam, mas, parcialmente.

Diante dessas informações, observamos que os professores possuem conhecimento e sabem distinguir os eventos relacionados à oralidade e escrita, porém também verificamos que há necessidade de mais discussões sobre os tópicos tratados para que os participantes da pesquisa obtenham mais informações e conhecimento sobre o primeiro saber linguístico, e reconheçam a norma popular que os alunos utilizam e aprendam com ela lidar. Barbosa (2013, p. 37) afirma que esse conhecimento “é o saber social da língua, recebido primeiro no âmbito familiar e, depois, ampliado na rede de convívio social que se prolonga ao alcance do círculo humano mais próximo, formando nossa memória afetiva e identidade cultural de grupo”. Portanto, ainda segundo o mesmo autor, reconhecer esse saber é ponto-chave para o início do ensino de uma língua que dialogue com o uso vernáculo, o tradicional e os diversos espaços de oralidade e letramento monitorados.

Nessa direção, Faraco (2021) chama a atenção para os livros didáticos que, em sua maioria, abordam os fenômenos das variedades de forma marginal e, por vezes, até cômica. Tais manuais dificilmente oferecem uma abordagem que considere os fenômenos linguísticos contínuos das normas, fato que traz à tona, reiteramos, a necessidade de a escola incentivar e cooperar para o desenvolvimento do conhecimento linguístico dos professores, por meio de capacitação e qualificação.

Nas linhas seguintes, damos continuidade à análise, considerando as perguntas que abarcavam as práticas usuais do professor informante em sala de aula, como também os subtemas.

### **4.3 Práticas usuais em sala de aula**

Nesta subseção e seguintes, discutimos os resultados encontrados quanto às perguntas direcionadas aos professores sobre as atividades práticas em sala de aula, a abordagem do ensino do português por meio das normas de prestígio: padrão e culta, o(s) método(s) utilizados durante as aulas, a utilização das orientações da BNCC nos planos de aula e práticas de ensino, a elaboração do planejamento anual com base no perfil social e linguístico do aluno, exemplo de caso de uso da norma vernácula durante a aula de língua portuguesa e a ação do professor

em relação a isso e o interesse dos professores em participar de eventos para formação continuada.

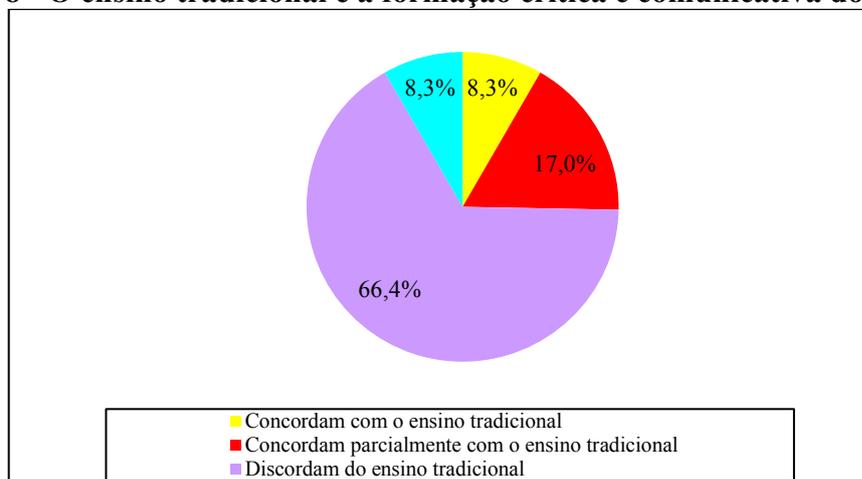
#### 4.3.1 Ensino ancorado em apenas atividades práticas de memorização de conceitos e regras

Indagamos aos participantes se o ensino através de atividades repetitivas e descontextualizadas contribuiria para a formação do aluno, se faria dele um cidadão crítico, participativo e atuante em uma sociedade letrada. Ainda nessa direção, indagamos qual seria a melhor abordagem para o ensino do português brasileiro, se o ensino da norma culta ou da norma padrão. De acordo com as respostas do questionário, dois (17%) dos participantes informaram que concordavam totalmente com a eficácia do ensino tradicional, um (8,3%) concordou parcialmente, oito (66,4%) não concordaram e um (8,3%) dos participantes, o professor-J, acrescentou outro dado à sua resposta: “Hoje em dia, os alunos estão muitos desinteressados e usam respostas copiadas ou até mesmo coladas da internet”.

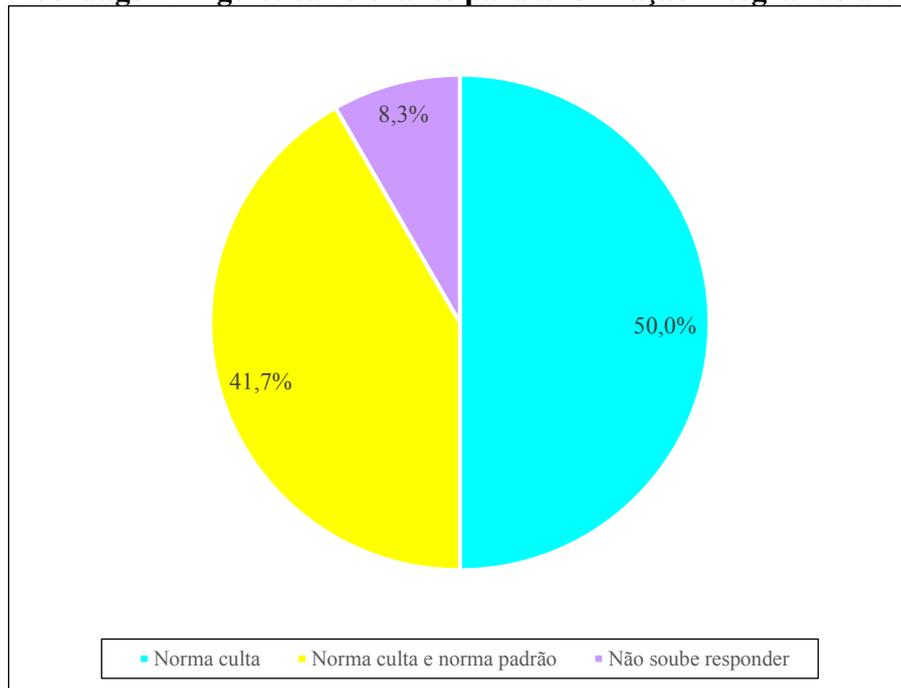
#### 4.3.2 Abordagem mais significativa durante as aulas de língua portuguesa brasileira, se a norma culta comum em uso ou a norma padrão

Questionados sobre a abordagem mais eficiente para o ensino do português brasileiro, seis (50%) assinalaram ser a norma culta, cinco (41,7%) afirmaram ser as normas culta e padrão, e um (8,3%) escreveu que não era possível responder, dado o seu desconhecimento sobre os termos citados. Nenhum deles optou apenas pela norma padrão como resposta. Os resultados apresentados podem ser melhor visualizados nos Gráficos 8 e 9, a seguir.

**Gráfico 8 - O ensino tradicional e a formação crítica e comunicativa do aluno**



Fonte: Pesquisa do autor.

**Gráfico 9 - Abordagem linguística relevante para a formação integral do aluno**

**Fonte: Pesquisa do autor.**

Sabemos da importância do papel da escola na vida do estudante e para a sociedade, posto que a ela cabe formar cidadãos críticos e participativos, promover, dentre outros, o desenvolvimento do conhecimento linguístico nos níveis pessoal e coletivo. Todavia, para isso, é preciso valorizar a norma vernácula do aluno e proporcionar o contato com a norma padrão e com a norma culta utilizada pelos falantes letrados. Por estas razões, reafirmamos a importância de o professor apropriar-se dos três saberes linguísticos.

Nesse sentido, Barbosa (2013) disserta:

Sem o convívio com os *saberes* (grifo do autor) da escrita e sem a capacidade de descrever o uso da comunidade local onde trabalha, o professor não conseguirá responder para si mesmo três perguntas: O que dizem os falantes? O que diz a tradição gramatical? O que dizem as pesquisas linguísticas? Se assim o for, o que conseguirá será apenas repetir o que está no material didático que adota: será a *viva voz* do livro e ficará sempre à mercê das incoerências *atávicas* (grifos do autor) do ensino da gramática tradicional (Barbosa, 2013, p. 42).

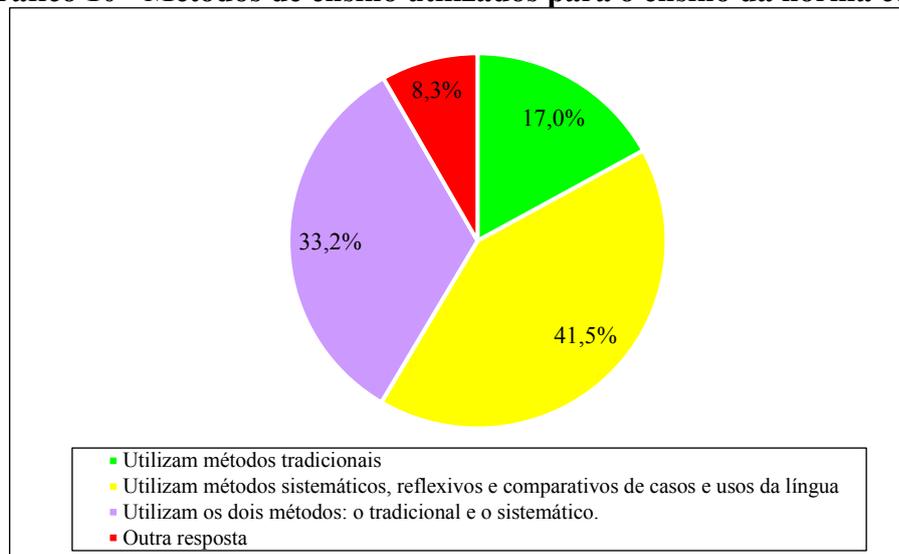
Cabe salientar que, quando nos referirmos à relevância de os professores dominarem os três saberes linguísticos, isto não remete à compreensão de toda a estrutura e de todos os fenômenos da língua, façanha humanamente impossível, mas diz respeito a um saber que conduza o professor a pesquisar e refletir sobre as proposições linguísticas em sala de aula, e a não concentrar seu ensino, ou limitá-lo, a conceitos e abordagens tradicionais.

#### 4.3.3 O ensino e aprendizagem da norma culta na escola é abordado através de: métodos tradicionais, reflexivos ou ambos

Ainda no que concerne às práticas em sala de aula, perguntamos aos professores sobre os métodos que eles utilizavam para o ensino da norma culta, e se eles conseguiam usar as orientações da BNCC em seus planos de aula para o ensino da norma culta e, conseqüentemente, nas práticas de ensino do português brasileiro. Quanto ao método, dois (17%) dos informantes responderam que utilizavam a metodologia tradicional com explicações de regras e conceitos e, posteriormente, com a resolução de atividades; cinco (41,5%) assinalaram que faziam uso de métodos sistemáticos, reflexivos e comparativos de casos e de usos da língua; quatro (33,2%) relataram que se utilizavam dos dois métodos, o tradicional e o proposto nas orientações da Sociolinguística, e um, equivalente a 8,3%, o professor-L, escreveu: “Atuo na biblioteca da escola, portanto não tenho essa informação”.

Na seqüência, o Gráfico 10 sintetiza as respostas dadas pelos informantes.

**Gráfico 10 - Métodos de ensino utilizados para o ensino da norma culta**



Fonte: Pesquisa do autor.

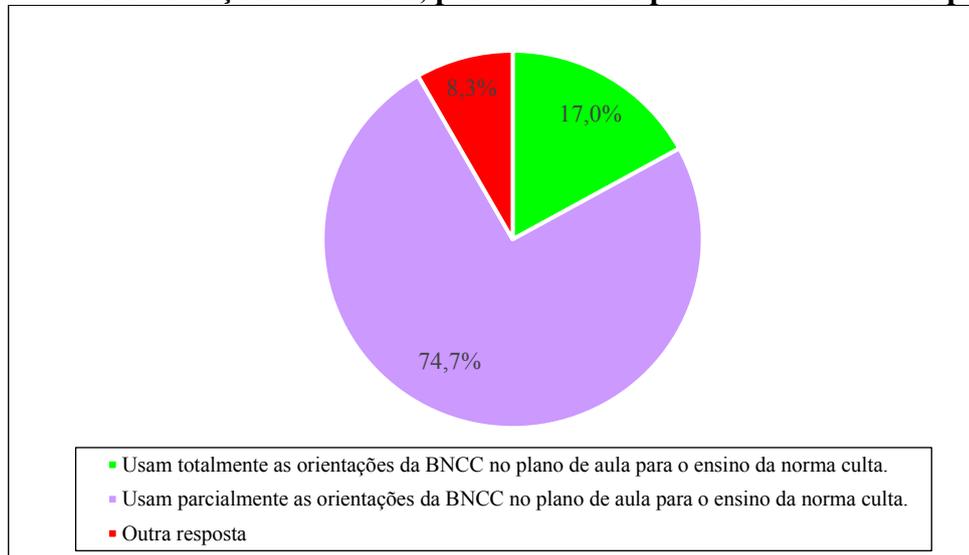
#### 4.3.4 A utilização das orientações da BNCC nos planos de aula e práticas de ensino

Sobre a produção do plano de aula sob as orientações da BNCC, dois (17%) responderam que se apoiavam totalmente nas diretrizes do documento, e nove (74,7%) declararam usar parcialmente. Um informante, 8,3% dos 12, o professor-L, o mesmo que trabalha na biblioteca, acrescentou: “Se eu estivesse atuando na regência de aulas, conseguiria

usar as orientações da BNCC nos meus planos”.

O Gráfico 11, a seguir, sintetiza as respostas dadas pelos informantes.

**Gráfico 11 - As orientações da BNCC, plano de aula e práticas de ensino do português**



**Fonte: Pesquisa do autor.**

Embora a maioria dos participantes acreditasse em um ensino sistemático e reflexivo sobre fenômenos linguísticos e normas em sala de aula, receamos que a escola, sem um conhecimento profícuo sobre a língua portuguesa brasileira, não consiga oferecer ensino e aprendizagem que auxiliem o aluno e o levem a atuar nos diversos eventos de oralidade e letramento. Por isto, urge uma formação continuada constante dos docentes para a ampliação de seus conhecimentos e uma compreensão mais ampla sobre os fenômenos que envolvem qualquer língua, em razão de sua mutabilidade e heterogeneidade.

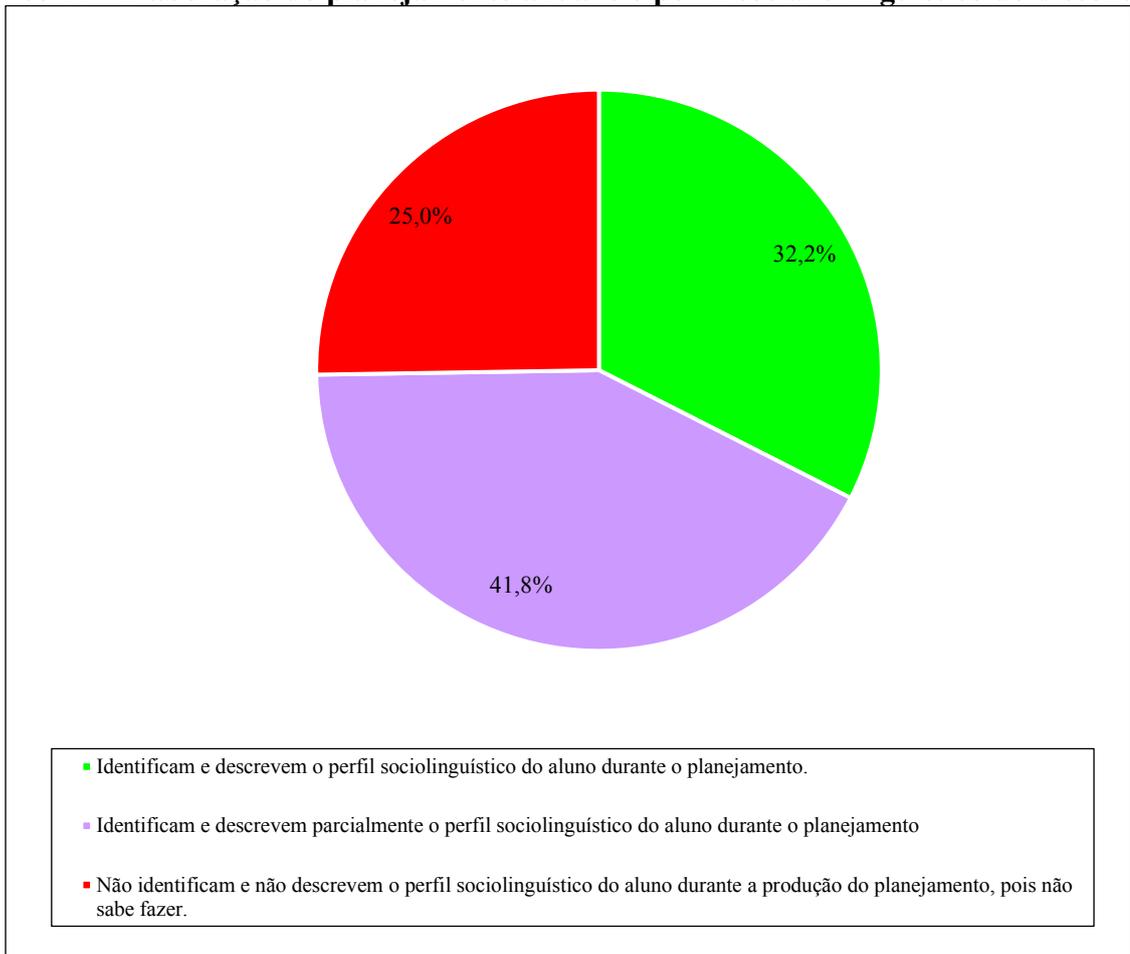
Ademais, durante suas aulas de língua portuguesa, esses profissionais devem assumir como corriqueiros os procedimentos didáticos de acompanhar, identificar e registrar os fenômenos linguísticos para promover a reflexão sobre os padrões normativo e culto em situações monitoradas. Para atingir esse propósito, Barbosa (2013) propõe que o professor busque meios e alternativas para compor seu acervo, em sua biblioteca particular, com dicionários, textos literários, gramáticas tradicionais e descritivas, textos acadêmicos etc., além de procurarem cursar especializações acadêmicas específicas.

Sobre a BNCC e as práticas de ensino, Faraco (2021) relata que, mesmo diante de sucessivas publicações de documentos oficiais, ainda persiste um abismo entre o texto da BNCC e a “efetiva prática pedagógica” da escola, assunto que já abordamos em ocasiões anteriores neste texto.

#### 4.3.5 Elaboração do planejamento anual com base no perfil social e linguístico do aluno

Em prosseguimento às análises das perguntas feitas aos docentes, indagamos se, ao elaborarem o planejamento anual, identificavam e descreviam o perfil social e linguístico do discente. Entre os doze informantes que responderam, quatro (33,2%) deles relataram que sim; cinco (41,8%) consideravam parcialmente o perfil sociolinguístico do aluno; três (25%) não faziam o planejamento levando em conta o perfil do discente, porque não sabiam como fazê-lo. Acreditamos que devido à experiência e atuação deste pesquisador na E.E. Geraldo dos Santos Coimbra, e também por conhecer as propostas pedagógicas da E.E. Stella Abrantes, assim como, por termos sido da mesma turma da graduação dos informantes, dentre os oito dos doze professores, a identificação e descrição do perfil social e linguístico do aluno é feita a partir do senso comum e não da maneira mais adequada, isto é, através de pesquisa. Tal resultado pode ser visualizado no Gráfico 12, a seguir.

**Gráfico 12 - Elaboração do planejamento anual e o perfil social e linguístico do discente**



**Fonte: Pesquisa do autor.**

#### *4.3.6 Exemplo de caso: uso da norma vernácula durante a aula de língua portuguesa e a ação do professor em relação a isso*

Com base em uma situação hipotética em que o aluno fala orações com inadequações linguísticas, o professor deve corrigi-lo conforme a norma padrão, pedir que repita as frases de maneira adequada, ajudá-lo, mas sem corrigir, pois a escola não pode ensinar uma norma de prestígio ou aguardar o melhor momento para proporcionar uma reflexão sobre a língua. Perguntamos aos professores qual seria a atitude mais adequada diante de desvios cometidos pelos alunos à norma padrão, ao usarem sua norma vernácula, durante as aulas de língua portuguesa. Como resposta a essa pergunta, dois (17%) disseram que a melhor atitude seria a correção imediata da fala do aluno para que aprendesse a norma padrão; dez (83%) responderam que o ideal seria aguardar uma oportunidade adequada para evitar possíveis constrangimentos e conduzir o aluno a refletir sobre a norma vernácula e a norma culta.

Esses dados evidenciaram que a maioria dos docentes apresentou uma resposta razoável diante da situação-problema proposta. Neste sentido, entendemos que a correção da norma vernácula do aluno, no momento de seu uso, em sala de aula, além de revelar um equívoco metodológico, causa o constrangimento e demonstra certa insensibilidade didático-psicológica, podendo ainda redundar em impactos negativos na aprendizagem do aluno. A respeito disso, Faraco (2008) afirma que a escola tradicional considera a norma vernácula do aluno um desvio, um erro em relação à norma padrão e, por isso, é função do professor corrigir tal desvio.

Todavia, vale lembrar, a escola sociolinguística acredita que não há um padrão fixo e imutável para a correção de “desvios”, mas apenas padrões de abordagem relativos aos determinados eventos de oralidade e escrita. Por isso, consideramos relevante, antes do início letivo, construir e analisar o perfil social e linguístico da turma, para o docente planejar ações e métodos que ampliem o repertório linguístico-comunicativo do discente, e para que o professor não corra o risco de estigmatizar uma norma popular, em detrimento de uma norma de prestígio.

#### *4.3.7 Manifestação do interesse do participante em expandir os saberes linguísticos*

Finalmente, perguntamos se eles tinham interesse em expandir o conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem do português brasileiro com ênfase na norma culta. Todos os informantes manifestaram o desejo de participar de eventos que contribuíssem para ampliar sua formação acadêmica.

#### 4.4 Resposta aos questionamentos após análise dos dados

Nesta subseção, respondemos aos questionamentos inicialmente levantados durante a primeira fase de acordo com as informações do questionário diagnóstico aplicado aos professores, os quais são:

- a) Seria realmente necessário o contato do aluno com a norma padrão? Se sim, que papel desempenharia ela em sala de aula?
- b) A escola tem proporcionado ao aluno a aprendizagem das normas a partir da pedagogia da variação?
- c) A partir de qual(is) método(s) a escola tem promovido o debate sobre o ensino das normas, especialmente, a padrão e a culta?
- d) O professor possui conhecimento sobre as normas/variedades linguísticas, e desenvolveu consciência crítica e reflexiva sobre elas?
- e) Qual é a importância de saber usar a fala e a escrita, conforme a norma padrão?
- f) Qual é a importância de saber usar a fala e escrita, segundo a norma culta?
- g) Qual é o papel da escola no ensino e na aprendizagem do português brasileiro?

Em relação ao questionamento “a”, “Seria, realmente necessário o contato do aluno com a norma padrão? Se sim, que papel a desempenharia em sala de aula?”, reafirmamos a importância de proporcionar ao aluno atividades que o levem a conhecer e reconhecer as normas de prestígio do Brasil, os usos linguísticos em diversos gêneros e contextos de comunicação. E, sendo a norma padrão uma das normas de prestígio, que ainda é necessária em determinados eventos de letramento, torna-se importante o estudo e reflexão dela. Todavia, não precisamos de uma norma autoritária, inflexível, a dita norma curta, mas, de uma norma que reflita a língua do falante brasileiro, que represente seus usos, em quaisquer eventos informais ou formais.

O contato com a norma padrão torna-se relevante, quando o docente proporciona ao aluno momentos de comparação entre o padrão tradicional e os usos cultos, e promove a reflexão e discussões críticas sobre os dois. É nesse sentido que Faraco (2021, p. 105) postula que “o juízo mais seguro será sempre aquele fundado na observação sistemática do uso. Isso porque a língua está viva na boca e nas mãos dos falantes”. Deste modo, é necessário que a escola supere ideais puristas e conservadores do ensino do português brasileiro e adote práticas centradas no ensino das normas, principalmente, na norma culta comum *standard*.

Sob a perspectiva da pesquisadora Bortoni-Ricardo (2005), o problema no ensino do português não se posta na existência de uma língua padrão, mas no alto percentual de falantes que não tem acesso a esta língua, seja porque não há respeito por sua norma popular, o que gera um desestímulo e bloqueio para aprender uma variedade culta, seja porque o sistema escolar não se preparou para ensiná-la adequadamente e nem a contento.

Em resposta à segunda pergunta, sintetizamos a importância de mediar o contato do aluno não apenas com a norma padrão da língua portuguesa, mas também com o padrão flexível, juntamente com outras normas de uso pelo falante e não uma variedade única, mas o ensino das normas, fazendo da sala de aula um espaço rico e frutífero, onde discussões ricas e pertinentes sobre as diversidades linguísticas, mediante atividades que promovam o pensamento crítico dos alunos para a percepção e aquisição de conhecimentos linguísticos necessários às diversas situações comunicativas.

Faraco (2021, p. 165) argumenta sobre a importância de uma abordagem social e linguística no ambiente escolar, em detrimento de apenas elementos estruturais da língua, e sobre o principal objetivo do ensino que é “ampliar a mobilidade sociolinguística do falante (garantir-lhe um trânsito amplo e autônomo pela heterogeneidade linguística em que vive) e não se concentrar apenas no estudo de um objeto autônomo e desprezado das práticas socioverbais (o estrutural em si)”.

Para Bortoni-Ricardo (2005), a sala de aula deve ser um espaço livre para o aluno utilizar sua norma popular e/ou variedade(s) de prestígio, assim como o lugar onde podemos contribuir para que ele consiga comparar as diferenças entre usos formais e informais e amplie, conscientemente, seu conhecimento sobre as normas linguísticas.

Dando continuidade à análise das respostas dos informantes desta pesquisa, diante da resposta ao questionamento “b”, “A escola tem proporcionado ao aluno o ensino e aprendizagem das normas a partir de uma pedagogia sensível às variedades linguísticas?”, observamos que somente 17% dos informantes afirmaram fazer uso de métodos tradicionais para o ensino do português brasileiro, e os demais 83% utilizaram métodos sistemáticos e reflexivos ou ambos, ou seja, tradicionais e sistemáticos.

Esses resultados nos mostram que a Universidade tem conseguido promover uma reflexão sobre o ensino e a aprendizagem do português brasileiro, conseguindo angariar mais professores simpatizantes de uma pedagogia menos tradicional. Todavia, também, reconhecemos que muito há a ser discutido, porquanto o ensino-aprendizagem da língua portuguesa brasileira nas escolas, por meio de atividades que promovem a reflexão sobre os fenômenos linguísticos, ainda é incipiente e tímido, porque os professores estão divididos entre

as teorias que utilizam em suas práticas de ensino: ora defendem as ideias oriundas do Construtivismo e da pedagogia tradicional, ora da Sociolinguística.

Vivemos em uma sociedade multilíngue, por isso é necessária uma teoria que dialogue com as variedades linguísticas do português do Brasil. Neste sentido, Faraco (2021) advoga que

Até hoje a sociedade brasileira não foi capaz de entender e assimilar essa realidade. E a escola menos ainda. Não conseguimos desarmar os espíritos frente às características do chamado português popular. Por isso mesmo, não criamos ainda uma pedagogia adequada aos falantes dessas variedades do português, uma pedagogia que lhes permita ao mesmo tempo incorporar a seu repertório o português urbano (a linguagem urbana comum) e as práticas da cultura escrita (Faraco, 2021, p. 187).

Por essas razões, reiteramos, o ensino do português do Brasil deve se atentar à variedade vernacular do aluno e, ao mesmo tempo, proporcionar-lhe práticas que o conduzam à reflexão, construção e ampliação do seu inventário linguístico.

Consoante aos dados da diagnose e ao questionamento “c”, “A partir de qual(is) método(s) a escola tem promovido o debate sobre o ensino das normas, especialmente, a padrão e a culta?”, verificamos que, em relação ao ensino tradicional, apenas dois informantes assinalaram que concordavam com tais práticas; um participante, o Professor-L, escreveu que não sabia responder, porque, naquele momento não estava atuando em sala de aula, mas na biblioteca; quatro utilizavam-se de métodos sistemáticos para o ensino do português e cinco docentes faziam uso, tanto do método tradicional quanto do sistemático e reflexivo. Então, por meios dessas informações, e em resposta ao questionamento anterior, entendemos que, nos dias atuais, a escola se encontra dividida em relação ao ensino do português brasileiro.

Apesar de alguns docentes acreditarem em práticas de ensino de língua materna mais próximas da realidade do falante brasileiro, constatamos que ainda há escolas onde as práticas estão ainda distantes de uma pedagogia sensível à variedade linguística, devido à falta de oportunidade para ampliar o conhecimento, e também, à cultura do erro enraizada desde o século XIX em nossa sociedade. Isso explica as causas de ainda haver profissionais que preservam práticas convencionais para o ensino da língua portuguesa brasileira, mesmo diante de tantos avanços teóricos, metodológicos e tecnológicos em estudos e publicações sobre o ensino do português do Brasil.

No que tange ao questionamento “d”, “O professor possui conhecimento sobre as normas/variedades linguísticas, e desenvolveu consciência crítica e reflexiva sobre elas?”, constatamos que a metade dos informantes possui um razoável conhecimento sobre as

variedades linguísticas e a outra metade entende parcialmente tal assunto e, por isto, reconhece a necessidade de mais estudos. Com base nesses dados, verificamos também que apenas 50% dos participantes tiveram oportunidade de fazer uma especialização e outros estudos na sua área de atuação. Neste sentido, entendemos que, por mais notórios que fossem o compromisso e a dedicação dos docentes com o ensino do português brasileiro, faltavam-lhes conhecimentos linguísticos específicos para esse tipo de ensino, porém, não por ignorância ou descaso, mas, pela ausência de incentivo e oportunidade para continuar estudando.

Dessa maneira, torna-se evidente que apenas o conhecimento adquirido durante a graduação não é suficiente para abarcar todo o estudo da língua, pois o saber compartilhado entre professores e graduandos de Letras não se esgota após o término do curso, apenas abre caminhos para a pesquisa e aquisição de mais saberes linguísticos.

Por esta razão, Barbosa (2013) argumenta que

Devemos lembrar que o professor é também um pesquisador que tem de resolver problemas novos, nunca previstos nos manuais, com a habilidade de percepção e reflexão sobre os dados e suposições que ele cria no acompanhamento das descrições e hipóteses explicativas de cada escola linguística. Durante as aulas na faculdade, claro que, em certo nível, ele aprende por aprender, assim como a ciência pesquisa por pesquisar, sem objetivo imediato ou prático. A universidade, de certa forma, ensina um conjunto mínimo de informações técnicas que interage com seu objetivo maior de fazer o graduando aprender a aprender na área de conhecimento que ele escolheu. (Barbosa, 2013, p. 41).

Como podemos ver, não é de se estranhar que o professor não se sinta pronto para resolver todos os fenômenos da língua após a conclusão do curso de licenciatura, pois um conhecimento robusto, amplo, maduro e profícuo exige muito tempo e constantes estudos e pesquisas.

Na sequência, para responder ao questionamento “e”, “Qual é a importância de saber usar a fala e escrita, conforme a norma padrão?”, consideramos que, na atual conjuntura linguística brasileira, o conhecimento da norma padrão também se tornou importante, porque a maioria dos gêneros textuais escritos como ensaios, dissertações, teses, entre outros, dado o seu caráter formal, exigem o cumprimento das regras dessa variedade e o domínio de suas habilidades.

Porém, um professor pesquisador não fundamenta sua prática exclusivamente em gramáticas tradicionais, antes, se utiliza do bom senso para lidar com as questões linguísticas, isto é, transita entre o prescritivo e o culto real.

Nessa perspectiva, Barbosa (2013) pondera:

Apesar do bom senso do gramático de expor os casos no nível das tendências, o professor terá de fazer valer o bom senso definindo sugestões para o uso culto. Mais que isso, quando houver questionamento para esse ponto gramatical, com base em outros gramáticos, o mesmo professor, por sua vez, terá de fazer valer sua experiência e autoridade de quem não se subjeta ao material didático com que trabalha, mas está acima dele em seus saberes tradicional e científico-descritivo. Se precisar de um apoio tradicional, é sempre bom contar com outras descrições sensatas (Barbosa, 2013, p. 47).

Anteriormente, afirmamos ser necessário que o professor seja um competente usuário da língua e assuma atitudes que vão para além da simples transmissão de conteúdos gramaticais sem sentido e distantes de sua realidade linguística, e também seja capaz de refletir e resolver os problemas conceituais e empíricos da língua padrão que vierem a surgir na sala de aula.

Nesse sentido, a sociolinguista Bortoni-Ricardo (2005, p. 14) contribui dizendo que, se a língua padrão é autoritária, “não deixa de ser também necessária”, porque faz parte da formação de uma sociedade avançada, independentemente, de fatores políticos que influenciaram sua construção e o desenvolvimento de pesquisas existentes, uma vez que “pesquisas da área de planejamento linguístico” evidenciam que há uma correspondência entre a padronização linguística e a modernização de um país.

Dando sequência, para responder ao questionamento “F”, “Qual é a importância de saber usar a falar e escrita, segundo a norma culta?”, consoante os resultados da diagnose, em que 50% dos doze participantes responderam que o ensino do português a partir de uma língua culta em uso é mais pertinente para o usuário, evidenciamos que a relevância em saber falar e escrever a norma culta está no simples fato de ela representar os usos comuns e cultos da comunidade letrada que se encontra em uma camada social de prestígio, pois são os usos comuns, cultos e reais, que estão presentes nas falas e nos textos daqueles que realmente ditam as regras da língua, os falantes. O conhecimento e a aprendizagem da(s) norma(s) de prestígio abrem portas e criam oportunidades para o falante estigmatizado ascender socialmente, ocupar espaços privilegiados e intervir na desigualdade social.

Para melhor compreendermos isso, Barbosa (2013, p. 38) afirma que basta lembrarmos que, no início do XVI, não havia gramática da língua portuguesa, ou seja, os estudiosos da língua não tinham produzido os manuais padronizadores do português, mas isso não os impedia de escrever adequadamente. Ainda conforme o autor supracitado, trazendo esta situação para os dias atuais, se deixássemos de ensinar a prescrição gramatical nas escolas, o falante daquela “sociedade continuaria vivendo com as diversas normas-padrão praticadas. Língua é variação

no uso e na normatização”.

Finalmente, respondendo à questão “g”, “Qual é o papel da escola no ensino e na aprendizagem do português brasileiro?”, julgamos que o papel da escola é proporcionar ao aluno o conhecimento das normas de prestígio e, principalmente, uma norma de uso que faça sentido em situações monitoradas da oralidade e escrita e o capacite para atuar em uma sociedade plurilingue. Nesse diapasão, Faraco (2021, p. 180) esclarece que o maior desafio da atualidade “é reunir esforços para a construção de uma pedagogia sensível às normas que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilingue e dê destaque crítico à variedade social do português)”.

Por sua vez, Bortoni-Ricardo (2005) defende que o papel da escola no ensino e na aprendizagem do português brasileiro de prestígio deve ser por meio de uma abordagem que considere a identificação e conscientização dos fenômenos linguísticos. A autora discorre também sobre a importância de o professor possuir conhecimento da língua, para que consiga ajudar o aluno na conscientização sobre as variedades linguísticas e os usos adequados em eventos de menos ou mais monitoração estilística, isso sem preconceitos ou situações que causem impactos negativos ao processo de ensino e aprendizagem.

O pesquisador Travaglia (2009) afirma que o objetivo da escola é desenvolver a competência comunicativa do discente, em um espaço que valorize a pluralidade linguística, e não somente o estudo e domínio de uma única norma, pois o aprendiz é capaz de aprender e dominar os recursos de diversas variedades.

#### **4.5 Explicações das hipóteses**

A seguir, comentamos as hipóteses levantadas conforme os dados encontrados no questionário aplicado aos professores.

No que concerne à hipótese (a) A norma padrão ensinada com base na memorização de regras, conceitos e resolução de exercícios mecânicos não contribui para uma aprendizagem profícua, verificamos que 74,7% do total de informantes não acreditam no ensino focado apenas no estudo de regras, e, posteriormente, com o uso de atividades que não subsidiam o aluno para a aquisição da consciência crítica e reflexiva de que precisa.

Dado o exposto anteriormente, nós nos conscientizamos de que o ensino focado na memorização de regras, conceitos e, na sequência, a resolução de atividades mecânicas não são relevantes, produtivos e não contribuem para a formação de um aluno crítico e multilíngue, capaz de reconhecer sua fala popular e, ao mesmo tempo, monitorá-la em eventos formais da

oralidade e escrita. O que esse tipo de ensino tradicional faz é apenas marginalizar a fala vernacular do discente e criar bloqueios para o ensino de língua materna.

Em comento a esses enunciados Faraco (2008) afirma que

O estudioso qualificado da língua não sai por aí simplesmente condenando os usos modernos como erros. O estudioso qualificado sabe que a língua muda e que é preciso estar atento aos usos. Se a inovação é de uso corrente entre os falantes letrados, uma boa descrição da norma comum *standard* deve fazer referência a ela (Faraco, 2021, p. 96).

O professor pesquisador possui uma consciência sobre os fenômenos linguísticos que ocorrem em uma comunidade e, por saber disso, busca a ampliação, o desenvolvimento e a atualização do conhecimento. Ele consegue identificar e descrever os fatos da língua e separá-los de conceitos puristas.

Em relação a hipótese (b) O estudo da(s) norma(s) de prestígio, quando compreendido a partir do que é relevante, comum e em uso favorece a formação e aprendizagem do discente e amplia seu repertório linguístico, os resultados apontaram que 71,5% dos doze docentes afirmaram a importância de se saber diferenciar norma padrão e norma culta para a produção de práticas eficientes que promovam a consciência crítica entre os usos padronizados e os cultos e comuns, para o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa do aluno. Complementamos que o ensino apenas da norma padrão não deve ser a peça central das aulas, mesmo porque não podemos considerá-la uma variedade do português brasileiro; ela é somente uma construção de gramáticos, poetas, literatos de uma época em que se buscava uniformizar a língua.

O trabalho do professor é proporcionar momentos de reflexão sobre a língua portuguesa brasileira e, para isso, o docente deve utilizar uma abordagem que proporcione ao aluno fazer comparações entre o prescritivo e os usos cultos correntes, em consonância com as diversas situações de fala e escrita. Neste viés, o estudo da(s) norma(s) de prestígio favorece a formação, a aprendizagem e a ampliação do repertório linguístico do estudante.

Nesse sentido, Barbosa (2013) comenta:

Em outras palavras, o problema não é ensinar língua padrão, mas sim, o ensinar, exclusivamente, as variantes artificiais da escola ou não ter consciência dos objetivos de ensino. Entre as metas e a prática, tem havido um quadro de fracassos que exige uma maior reflexão sobre certos aspectos ideológicos e acerca das crises que rondam nosso próprio fazer metodológico (Barbosa, 2013, p. 32).

Um dos entraves para o avanço do ensino da língua portuguesa brasileira é o pensamento de puristas que sonham em homogeneizar e padronizar a língua, distanciando-a dos fenômenos em uso, tornando-a um modelo a ser seguido em qualquer evento comunicativo. Falácia.

À vista disso, Faraco (2021) contribui confirmando:

Estamos sim criticando as condenações arbitrárias que não observam os fatos, que não acompanham a dinâmica da língua, que desconhecem as pesquisas contemporâneas da nossa realidade linguística e os estudos consolidados nos bons instrumentos normativos. Por isso, temos repetido aqui que essa cultura do erro, que essas condenações arbitrárias em nada contribuem para construirmos uma sólida cultura linguística no nosso país e um ensino de qualidade para todos (Faraco, 2021, p. 98).

Analisando a hipótese (c) Os instrumentos linguísticos flexíveis às variedades da língua e aos usos culto dos falantes elaborados pelos gramáticos contemporâneos e os registros de pesquisas são pouco estudados pelos professores e, devido a esse desconhecimento, o ensino e a aprendizagem do português brasileiro ainda são bastante confusos e ineficazes, à luz das informações colhidas neste trabalho, em que a maioria dos participantes, exatamente 83,4% dos doze já possuem mais de dez anos de serviço no magistério e somente 50% deles mantêm-se atualizados sobre os fenômenos da língua, concluímos que o estudo e o conhecimento dos trabalhos elaborados pelos gramáticos ancorados na teoria Sociolinguística ainda são restritos a uma pequena parcela dos docentes, fato que justifica os avanços acanhados no ensino do português brasileiro nos últimos anos. Assim, incluindo um resultado pouco satisfatório nos cursos de formação continuada, devido à visão tradicional e purista de uma parcela da sociedade.

Neste viés, Barbosa (2013) argumenta que

Tem sido realmente difícil *remar contra a maré* (grifo do autor) de algumas faculdades brasileiras e convencer a todos que a sala de aula do ensino superior não visa a ensinar este ou aquele conteúdo gramatical, mas habilitar o graduando a descrever a língua de maneira a conhecer os seus caminhos de eficácia e graça comunicativa. Mais que isso, tem se tornado cada vez mais difícil formar licenciados sem a perspectiva de que sua prática vindoura como professores de língua não se reduz à simples memorização de nomenclatura. É difícil fazê-los entender que o próprio fracasso de ensinar a norma-padrão idealizada decorre exatamente da falta de uma postura mais científica e menos tecnicista do *como ensinar* (Barbosa, 2013, p. 36).

Lutar contra uma cultura estigmatizante que rotula tudo que foge aos padrões como “um erro da língua” tem sido tarefa muito complexa há várias décadas. Urge, pois, levar para a sala

de aula todo o conhecimento acumulado sobre este tema para tentarmos transformar essa realidade.

No que se refere a hipótese (d) "O ensino e a aprendizagem da norma culta comum standard, consoante Faraco (2021), os usos cultos e reais da comunidade letrada, não são percebidos devido à presença da norma curta, visão purista e exagerada da norma padrão sobre o ensino da Língua Portuguesa, desde o início do século XIX", quando analisamos os resultados da pesquisa, verificamos que 17% do total de informantes creem que a melhor maneira de ensinar o aluno uma variedade de prestígio é corrigir sua fala vernácula, no momento em que ele comete "desvios" de língua, durante as aulas. Estes depoimentos mostram que ainda há escolas que acreditam em um ensino orientado para uma língua imaginária, pura e homogênea, herança de um ideal político e social da elite brasileira, fatos que erguem barreiras para o desenvolvimento dos estudos linguísticos e prejuízos aos falantes.

Faraco (2021) , corroborando essas assertivas, afirma:

[...] o que tem predominado e que tem servido de referência no nosso sistema escolar, e tem sido reforçado por boa parte dos consultórios gramaticais da mídia, pela ação de revisores das editoras, por manuais de redação dos grandes jornais, por cursinhos pré-vestibulares e por elaboradores de questões de concursos públicos é uma norma estreita a que chamamos aqui de *norma curta* (Faraco, 2021, p. 92).

Portanto, acreditamos no relevante papel que a escola desempenha para o ensino do português brasileiro, apenas falta-lhe conhecimento condizente e necessário para lidar com os arcaicos preceitos e investir nos estudos contemporâneos que postulam e advogam o ensino das variedades da língua portuguesa brasileira.

#### **4.6 Discussões dos objetivos**

Nesta subseção, comentamos os objetivos definidos para esta pesquisa, consoante os resultados encontrados.

Por meio da pesquisa e em resposta ao objetivo (a) Identificar e descrever os métodos de ensino e aprendizagem das normas do português brasileiro utilizados pelos professores das escolas estaduais, Geraldo dos Santos Coimbra e Stella Abrantes, selecionadas para a pesquisa, por meio de uma pesquisa diagnóstica, verificamos que 58,2% dos doze participantes, após a graduação e/ou uma especialização adquiriram conhecimentos somente sobre a norma padrão ou norma gramatical, e, somando-se a isso que os dados obtidos sobre o tempo de atuação no

magistério apontaram que 83,4% do total dos docentes entrevistados afirmaram possuir mais de 10 anos de experiência, mas os 50% que responderam não possuir nenhum outro estudo ou especialização que envolvam os fenômenos linguísticos. Dessa forma, concluímos pela necessidade de formação continuada e estudos sobre as variedades e os fenômenos da língua, porquanto esse tipo de conhecimento dos docentes entrevistados encontra-se fragmentado. Entre os professores participantes, 33,3% afirmaram ter compreensão do conceito de norma culta, todavia acreditamos que eles não possuem um conhecimento profícuo dessa norma, pelo fato de ela não ter sido abordada nos cursos da graduação e também por não existir um documento sistematizado e oficial sobre ela, similar à norma padrão. Isso não nos faz almejar uma prescrição gramatical para a norma culta, apenas sua descrição para o estudo e conhecimento por parte dos professores.

Ainda em relação à norma culta, o que há são trabalhos e pesquisas que registram os fenômenos linguísticos em uso, como as pesquisas e publicações do Projeto Gramática do Português Falado, que contribuiu para a produção de gramáticas descritivas que surgiram a partir da pesquisa e análise da modalidade de fala dos usuários brasileiros, por exemplo, *a Gramática do Português brasileiro* (Perini, 2013); *Nova Gramática do português brasileiro* (Castilho, 2010); *a Gramática de usos do português* (Neves, 2011) as quais abordam os conhecimentos gramaticais da língua portuguesa brasileira de modo mais realista e adequado com os fenômenos linguísticos em uso pelos falantes, associando-os à prescrição da língua padrão. O conhecimento aligeirado da norma culta que a escola transmite resulta de métodos pouco produtivos para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa do estudante. Além disso, posta-se um bloqueio nesse processo, caso a escola não conheça ou não se utilize de uma abordagem mais sensível às variedades linguísticas.

O nível de conhecimento que a escola adota em relação a esse tema influencia diretamente no planejamento das aulas e nas práticas pedagógicas.

Em conformidade com Barbosa (2013, p. 42), ratificamos que o profissional de Letras precisa tornar-se um pesquisador da língua e conhecedor dos três saberes linguísticos que envolvem o ensino do português brasileiro, tornando-se capaz e hábil para se perguntar e responder a questionamentos do tipo: “O que dizem os falantes? O que diz a tradição gramatical? O que dizem as pesquisas linguísticas?” Portanto, tais ações exigem da escola e de seus profissionais de ensino conhecimento e estudos mais abrangentes e substanciais para enfrentarem os dilemas e desafios da língua.

No que diz respeito ao objetivo (b) Analisar se os métodos proporcionam o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa e as habilidades, em relação à

aprendizagem da norma culta comum *standard*, levantado, e de acordo com os dados deste trabalho, no qual notamos que 50% dos informantes conseguem reconhecer e diferenciar a fala do aluno através dos três contínuos, e a outra metade faz isso parcialmente. É relevante o percentual de professores que compreendem a diferença entre os eventos da oralidade e escrita, porém entendemos que é preciso mais discussões sobre o assunto para ampliar o conhecimento mediano de alguns docentes sobre o ensino e a aprendizagem do português brasileiro, por meio de uma pedagogia sensível à variedade que os conduza a atualizarem e aprimorarem os estudos e conceitos linguísticos. Sabemos que o professor atua em um processo de mediação e multiplicação dos saberes adquiridos; deste modo, se o docente não dispõe de um conhecimento profícuo sobre a língua, não conseguirá desenvolver a competência linguístico-comunicativa de seu aluno.

A competência comunicativa, segundo Bortoni-Ricardo (2005), é a habilidade que o falante possui para operar a língua em qualquer situação e nos diversos eventos da oralidade e escrita. E, para saber operar a língua, é preciso conhecê-la em seus pormenores e não apenas os paradigmas tradicionais.

O envolvimento e as informações dos participantes foram de suma importância para respondermos aos questionamentos da pesquisa, comprovarmos e/ou refutarmos as hipóteses levantadas para o ensino do português brasileiro e estimularmos a produção de práticas pedagógicas que contribuem para a formação de um aluno plurilingue. Assim, evidenciamos, consoante as respostas, a necessidade de ampliação do conhecimento sobre as normas/variedades linguísticas, mediante a leitura de obras que abordam o tema e a ampliação através da formação continuada.

Sabemos que, muitas vezes, o professor deseja e se interessa pela formação continuada, mas os entraves pessoais, financeiros, burocráticos e a falta de investimentos e de políticas públicas que incentivem e objetivem a valorização dos professores causam um desestímulo nos profissionais da educação, situação que afeta diretamente o trabalho em sala de aula, porque eles são multiplicadores e mediadores do conhecimento histórico-cultural.

Assim sendo, no próximo capítulo, descrevemos a proposta pedagógica, uma palestra intitulada “O lugar da norma culta no ensino da língua portuguesa”, para ampliar o conhecimento dos professores em relação aos saberes linguísticos que envolvem o ensino do português brasileiro, com ênfase na norma culta comum *standard*.

## 5 O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Na Etapa Diagnóstica, atingimos e discutimos os objetivos específicos de identificar e descrever os métodos de ensino e aprendizagem das normas do português brasileiro utilizados pelos professores das escolas estaduais selecionadas para a pesquisa, por meio de uma pesquisa diagnóstica; o de analisar se os métodos promoviam o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa e as habilidades em relação à aprendizagem da norma culta comum *standard*.

Nesta etapa, elaboramos uma proposta que visa à expansão dos três saberes linguísticos; ‘da norma vernácula de uso do falante’, ‘descritivo/prescritivo’, ‘científico e acadêmico, dos cursos de Letras’ conforme Barbosa (2013), ou seja, focado no respeito à diversidade linguística, mas também no conhecimento e aquisição da(s) norma(s) de prestígio presentes nos diversos eventos de comunicação. Quanto ao primeiro saber, “o conhecimento da norma popular do aluno”, trouxemos para a discussão e ampliação do conhecimento dos professores, a teoria dos *três contínuos* de Bortoni-Ricardo (2004) para a compreensão da realidade sociolinguística brasileira.

Em relação ao segundo saber, “o conhecimento da gramática tradicional”, buscamos exemplificar por meio de excertos da Constituição do Império de (1824) e a Constituição da República de 1891, conforme Pagotto (1999), períodos com contextos de normas/variedades linguísticas distintas, sendo a primeira Constituição composta por usos mais reais e próximos da comunidade letrada, assim como, próximos à gramática do português clássico de Portugal, e a segunda formada por usos homogêneos, padronizados e distantes daqueles que geralmente faziam uso as pessoas letradas do Brasil, uma vez que se fundamentou em uma norma próxima do português moderno de Portugal. Evidenciando, assim, a relevância de compreendermos a construção histórica da norma padrão no Brasil, assim como, a aquisição de um conhecimento profícuo sobre ela, para definirmos seu papel na sala de aula, pois compreendemos que, em alguns contextos, a norma padrão distancia-se dos usos linguísticos cultos e comuns dos falantes brasileiros letrados. Mas, em outras situações comunicativas, ela é indicada, como em textos acadêmicos, e também, para que consigamos mediar uma reflexão e conhecimento sobre os usos da norma padrão e os usos da norma culta.

No que se refere ao terceiro saber, aquele adquirido durante a formação acadêmico-profissional do professor, buscamos discutir e ampliar o conhecimento dos professores em relação às forças linguísticas, que, segundo Soares (2021), estão intrínsecas aos eventos de comunicação que determinam certos usos, por desfrutarem de maior prestígio, devido à posição

social que ocupa o falante, o lugar de onde ele fala, aspecto que mostra a necessidade da escola proporcionar um ensino e uma aprendizagem de língua que leve os alunos a refletirem sobre a relação linguagem, escola e sociedade, assim como, contribuições relevantes encontradas em obras de Franchi (1991) e Barbosa (2013) que orientam para um ensino e uma aprendizagem da língua portuguesa menos tradicional e menos enviesado na exposição de regras, concentrado em uma reflexão sobre os fenômenos da e sobre a língua.

Desta forma, produzimos a palestra sob a perspectiva das temáticas que abarcaram o questionário aplicado aos professores informantes quanto aos conhecimentos linguísticos e práticas usuais em sala de aula. No tocante à percepção linguística, discorremos sobre os conceitos de: normas, norma vernácula, norma culta, norma padrão, os três contínuos, os três saberes gramaticais e a relação entre a linguagem, escola e sociedade. Quanto a práticas usuais em sala de aula, abordamos a BNCC e o CRMG, a diversidade linguística e o ensino do português brasileiro.

Assim, diante das evidências encontradas na fase diagnóstica, delineamos a proposta pedagógica e sua metodologia de aplicação. Decidimos, então, produzir e realizar uma palestra intitulada: “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”, que teve por finalidade contribuir para a formação continuada dos professores graduados em Letras, proporcionando aos docentes da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e E.E. Stella Abrantes a ampliação do seu conhecimento linguístico em relação aos saberes gramaticais que envolvem o ensino do português brasileiro e, ao mesmo tempo, aponte o lugar da norma culta comum *standard* em sala de aula, e a importância de um ensino que não estigmatize a norma vernácula do aluno, mas que lhe proporcione instrumentos para conhecer e adquirir as habilidades necessárias para atuar na sociedade, por meio da apropriação da(s) norma(s) de prestígio.

A palestra foi proposta considerando os objetivos da pesquisa e os resultados encontrados após a diagnose, cujos dados apontaram que 83,4% dos professores possuem entre 10 e 15 anos de atuação e, além de 50% deles não terem tido oportunidades de participar de cursos de formação continuada para o desenvolvimento e ampliação do conhecimento, 58,2% estudaram conhecimentos linguísticos relacionados à prescrição gramatical, e ainda haver alguns cujo ensino preferencial é o tradicional.

Esses fatos explicam a compreensão parcial dos professores a respeito das orientações da BNCC, e talvez, por isso, tenham afirmado conseguir usar parcialmente as diretrizes do documento para a produção dos planos de aula.

Além disso, também consideramos que os próprios docentes, diante das perguntas, reconheceram a necessidade de atualização do conhecimento. Por isso, elaboramos a proposta

pedagógica de ensino.

Ela está organizada em três tópicos que foram elaborados com o intuito de promover a ampliação do conhecimento dos professores participantes em relação ao ensino e aprendizagem do português brasileiro e, conseqüentemente, a produção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade linguística e o lugar da norma culta em sala de aula, assim como o da norma padrão.

Também, objetivávamos disponibilizar aos docentes o conhecimento a respeito da constituição e formação da norma padrão no Brasil, assim como os conceitos de normas e variedades da língua portuguesa brasileira, e informações relevantes sobre as definições de norma padrão que estão no texto da BNCC e no do CRMG. Ainda, visávamos à importância da aquisição dos três saberes gramaticais para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa brasileira.

A Proposta de Ensino está em conformidade com a Resolução nº 002/2022, que define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) para a oitava turma do Profletras - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras -, em seu art. 1º, “Os trabalhos de conclusão da oitava turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial” (Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2020, p. 2), e o art. 2º, a saber:

O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de *software* etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do Profletras e da intervenção na modalidade remota (Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2020, p. 2).

A palestra é composta por 03 tópicos estruturados da seguinte maneira:

- a) Tópico 1 - Formação e constituição da norma padrão no Brasil.
- b) Tópico 2 - Concepções de normas e ensino do português brasileiro. Normas – Ensino e Diversidade linguística no Brasil.
- c) Tópico 3 - Normas na Base Nacional Curricular Comum e Currículo Referência de Minas Gerais.

Nos próximos parágrafos, detalhamos na sequência, o texto que integra a palestra.

Diante da realidade heterogênea da língua, das variedades e fenômenos que emergem

dos usos que fazemos nos eventos de comunicação, conhecer a história da constituição do português brasileiro, especificamente da norma padrão instituída no século XIX, sua origem e idealização, é o primeiro passo para desmitificarmos conceitos ancorados em uma pedagogia excludente que, na maioria das vezes, desmotiva o aluno a aprender uma variedade distante do uso dele, rotulada como correta, única, e as demais, desvios ou erros desta língua.

Com o intuito de compartilhar o aprendizado e, ao mesmo tempo, ampliar o conhecimento dos professores informantes deste trabalho, construímos a palestra em 3 tópicos, os quais explicamos a seguir.

No tópico 1: Formação e constituição da norma padrão no Brasil, abordamos conhecimentos relacionados aos usos da língua portuguesa brasileira no século XIX, mediante fragmentos da Constituição do Império de 1824 (Brasil, [1839]) e a Constituição da República de 1891 (Brasil, [1931]), o surgimento do conceito de norma para abarcar a língua, uma vez que consideramos relevante a apropriação de tais conhecimentos para a produção de métodos de ensino do português brasileiro que proporcionem ao aluno a compreensão das normas que circulam entre os falantes, informações pertinentes que proporcionarão aos docentes a compreensão do processo da constituição e formação da norma padrão que ainda exerce muita influência na sociedade.

No tópico 2: Concepções de normas e ensino do português brasileiro. Normas – ensino e diversidade linguística no Brasil, discutimos os pressupostos que envolvem os três contínuos da variedade linguística do português brasileiro, oferecendo definições e exemplos que ajudam a compreender os conceitos da norma vernácula, da norma padrão e da norma culta, interrelacionando com o projeto NURC. O conflito entre a ideologia da classe privilegiada que normatizou a instituição escolar, e ainda está presente nas salas de aulas, a democratização do ensino e os usos linguísticos que os sistemas escolares ainda fazem para atender apenas aos discentes pertencentes aos estratos privilegiados, desconsiderando e estigmatizando os usos dos alunos das camadas populares e os saberes gramaticais relevantes que envolvem o ensino e aprendizagem do português brasileiro.

No tópico 3: Normas na Base Nacional Curricular Comum e Currículo Referência de Minas Gerais, apresentamos o que diz a BNCC sobre o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa e as principais habilidades a serem adquiridas, levando em consideração o respeito às variedades linguísticas.

Intentamos por meio dessa palestra ampliar o conhecimento dos professores em relação aos três saberes gramaticais, ao processo de formação e constituição do português brasileiro, assim como, da norma padrão, compartilhando informações de pesquisa já produzidas e

publicadas por estudiosos que preconizam o ensino do português brasileiro ancorado em uma pedagogia sensível às variedades de fala e escrita monitoradas no país e as orientações que emergem dos documentos normativos oficiais para o ensino da(s) norma(s) de prestígio.

Durante o desenvolvimento da palestra, adotamos como metodologia a aula teórica dialogada, por acreditarmos proporcionar ao público envolvimento e participação efetivos com o tema da palestra. Por meio de uma discussão teórica dialogada, abordamos as características sociais, econômicas e políticas do século XVIII e século XIX que influenciaram a formação e constituição da norma padrão no Brasil, as questões nocionais das normas linguísticas brasileiras, por meio dos três contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), do projeto NURC e de Faraco (2021), partes dos trechos do conteúdo teórico da BNCC, assim como as relações entre linguagem, escola e sociedade na perspectiva de Soares (2021) e os saberes gramaticais presentes na sala de aula, segundo Barbosa (2013).

Os recursos materiais e tecnológicos essenciais para o desenvolvimento desta palestra foram o computador, a internet com boa conectividade, pois a realização da palestra foi a distância. Também foram necessários papel e impressora para a produção das cópias das cartas-convites enviadas para as diretoras dos *loci* e professores participantes, assim como a produção de questionário de contribuição e percepção sobre a pesquisa, um formulário para registrar a presença dos convidados ouvintes por meio do *Google Forms*, a disponibilização dos *links* de acesso aos participantes.

A palestra ocorreu por meio da plataforma *Google Meet*, no dia 15 de fevereiro de 2024, às 18 horas. O tempo de duração desta palestra foi de aproximadamente 2h30min. Seus participantes foram os 12 professores informantes e demais convidados, ou seja, os outros servidores da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra, E.E. Stella Abrantes que manifestarem o desejo de participar e os graduandos do curso de Letras-Português da Universidade Estadual de Montes Claros, *campus* Januária.

Apresentamos, a seguir, a ordenação da palestra e suas abordagens teóricas e práticas.

### **5.1 Palestra: O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa**

Visando os objetivos da pesquisa e os resultados encontrados a partir da diagnose, elaboramos e realizamos esta palestra com o intuito de ampliar o conhecimento dos professores participantes relacionado à realidade sociolinguística brasileira, no que tange às definições de normas/variedades, aos saberes gramaticais presentes na sala de aula durante as aulas de língua portuguesa e informações pertinentes extraídas da BNCC e do CRMG para o ensino de língua

materna.

**Figura 1 - Cartaz de divulgação da palestra**

UNIMONTES  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**PALESTRA**

**O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Prof. Éderson P. Neves  
Unimontes - EEGSC

Prof.ª Maria do Socorro V. Coelho  
Unimontes

Prof.ª Dra. Ros'elles M. Felício  
Unimontes

**Data: 15/02/2023. Hora: 18h.**

LOCAL: GOOGLE MEET.

CAPEL

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

O encontro, como já mencionado, foi realizado na modalidade síncrona, por meio da ferramenta de comunicação a distância Google Meet, através do link <https://meet.google.com/dva-wwwt-dtd>. O dia da realização foi 15 de fevereiro de 2024, às 18h. Previamente, enviamos uma carta-convite à E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e à E.E. Stella Abrantes, especificamente às diretoras das instituições, a saber: Valdisa Alves Peçanha e Kelly Cristina Gonçalves Oliveira, respectivamente, informando sobre a palestra e a finalidade pretendida. Também enviamos a carta-convite aos 12 professores participantes da pesquisa e contamos com a colaboração da coorientadora prof.ª Dra. Ros'elles Magalhães Felício, docente do curso de Letras-Português da UNIMONTES, sediado em Januária, a qual convidou os graduandos para estarem conosco participando do evento. Além dos docentes informantes, as diretoras dos *loci* e demais convidados, estiveram presentes a Prof.ª Maria do Socorro Vieira Coelho e a Prof.ª Dra. Ros'elles Magalhães Felício, respectivamente, orientadora e

coorientadora desta pesquisa.

As diretoras das escolas, assim como os docentes, nos auxiliaram determinando dia e horário possíveis para a realização do evento. O *link* da sala virtual foi inserido no cartaz de divulgação da palestra e enviado para os professores participantes deste trabalho, diretoras dos *loci* de pesquisa e demais convidados por meio do aplicativo de mensagem *WhatsApp* e *e-mail*. Este momento com os colegas das escolas fez parte do horário destinado às reuniões de módulo II e atividades pedagógicas de ensino já previstas na carga horária do professor de Educação Básica. Conforme a lista de presença que disponibilizamos, 22 professores participaram do evento.

A partir deste momento, narraremos os tópicos desenvolvidos na palestra na primeira pessoa do discurso.

Iniciei a palestra às 18h15min. O atraso foi devido um forte temporal que interrompeu o serviço de internet local, fato que impediu muitos dos convidados de participarem do evento. Após as apresentações e agradecimentos aos convidados, principalmente aos professores informantes e às diretoras dos *loci*, por meio da ferramenta de “compartilhamento de tela”, apresentei os slides organizados para a palestra. Primeiramente, apresentei aos professores o título da palestra “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”, a proposta e a organização do evento. A partir de então, expus como definimos a organização dos capítulos da pesquisa, discorrendo sobre a proposta, o objeto de trabalho desta dissertação, assim como os questionamentos, hipóteses levantadas, objetivos construídos a partir da temática, as justificativas e pressupostos teóricos que ancoram esta pesquisa. Na oportunidade, considerei pertinente compartilhar com os convidados as imagens ilustrativas de alguns dos livros e gramáticas que li para o estudo do objeto da pesquisa.

Em seguida, expliquei aos 12 professores informantes os procedimentos metodológicos que utilizamos durante a pesquisa, a saber: a leitura de fontes bibliográficas que abordavam o tema; documentos oficiais e relevantes para o ensino e aprendizagem do português brasileiro; e a pesquisa-ação, através da produção e aplicação do questionário intitulado “Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta”, e, posteriormente, a análise e descrição dos resultados encontrados quanto ao perfil, à percepção linguística e às práticas usuais em sala de aula desses profissionais. Ressaltei que dividimos a pesquisa em duas fases: a primeira, diagnóstica; e, a segunda, a proposta pedagógica de ensino, a palestra em si: “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”. Na sequência, apresentei os resultados encontrados após a análise e descrição das informações obtidas pelo questionário durante a primeira fase.

Então, comecei discorrendo pelo primeiro tópico “A constituição histórica e formação da norma padrão no Brasil”. Para isso, apresentei aos convidados características históricas do século XVIII e XIX que influenciaram na formação e constituição de uma norma de prestígio distante dos usos do falante letrado brasileiro. Utilizei, como exemplos, textos da Constituição do Império de 1824 e da Constituição da República de 1891 com a finalidade de evidenciar a mudança linguística que se iniciou no século XIX entre o português brasileiro e o português de Portugal, a partir da construção da norma padrão. Mencionei que, antes das mudanças linguísticas ocorridas em Portugal, século XIX, tínhamos usos bem próximos à gramática clássica lusitana; porém, após as transformações da língua ocorridas lá, as quais corresponderam aos fenômenos linguísticos de uso pelos falantes ditos cultos, encontramos no Documento de 1982, usos da gramática moderna de Portugal, os quais correspondem às mudanças mencionadas, porém distantes da fala e escrita dos falantes brasileiros.

A seguir, apresentei o segundo tópico da palestra: “Concepções de normas e ensino de língua portuguesa no Brasil. Normas - ensino e diversidade linguística no Brasil”. Iniciei lendo uma citação de Faraco (2021) em que ele disserta sobre o fato de que a língua é constituída por um conjunto de normas e que não há norma sem gramática. Por conseguinte, relatei que o conceito de norma surgiu devido à necessidade de teorias que abarcassem a natureza heterogênea e mutante da língua por meio das contribuições de Coseriu (1979). E, para entender a realidade linguística brasileira, expus os estudos de Bortoni-Ricardo (2005) no que se referem aos três contínuos: o contínuo rural e urbano, o contínuo oralidade e letramento e o contínuo monitoração estilística. Para o estudo e reflexão do primeiro contínuo buscamos explicar os falares rurais, distantes dos polos de letramento (a escola, a televisão, o rádio etc.) dos falares urbanos, próximos a esses polos. Mencionei as características graduais e descontínuas constituídas por esse contínuo e, logo depois, apresentei uma tirinha da turma Mônica, na qual o Cebolinha e sua mãe são os personagens principais, e pedi aos convidados que tentassem localizar, nas falas dos personagens, as características graduais e descontínuas.

Neste momento a professora Maria do Socorro Vieira Coelho pediu a palavra e esclareceu que a função da escola, na perspectiva apresentada, é proporcionar ao aluno um conhecimento que o leve a monitorar sua oralidade e escrita em eventos formais, todavia sem a intenção de corrigir a fala do discente, pois a maneira como cada falante enuncia é única e representa sua identidade linguística. Retornando a palavra a este pesquisador, compartilhei os traços graduais e descontínuos presentes na tirinha para conhecimento dos professores.

Às 19h direcionei o assunto para o segundo contínuo - o da oralidade e letramento - evidenciando eventos da oralidade, como uma conversa informal, distantes da influência da

língua escrita, e os eventos de letramento (palestra, seminário etc.), influenciados pela língua escrita. E, na sequência, o terceiro contínuo - da monitoração estilística - expliquei que há situações comunicativas nas quais o falante busca uma maior ou menor monitoração da fala e escrita, isto é, ele preocupa-se em selecionar as palavras influenciado pelo ambiente, interlocutor e tema a ser discutido. Considerando as discussões sobre os contínuos, esclareci que as normas/variedades linguísticas brasileiras são uma espécie de herança dos fluxos migratórios do início do século XX, o êxodo rural, a mesclagem dos falares rurais, instigados pela língua indígena, assim como os falares urbanos.

E, por fim, para fechar esse tópico, expus o conceito de norma vernácula ou popular, norma padrão ou ideal, norma culta ou norma culta real, as contribuições do projeto NURC para o entendimento e produção de trabalhos sobre a realidade linguística no Brasil, no que tange uma norma de prestígio mais próxima e real do falante brasileiro.

Assim, por causa da relevância de abordarmos o terceiro tópico da palestra antes de uma situação fortuita, demos início à discussão sobre as Normas da BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais. A professora e coorientadora Ros'elles Magalhães Felício discorreu sobre o tópico 3, e, inicialmente, disse que abordaria o tema “provocando” os professores convidados sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua materna, e de que maneira os documentos normativos abordam a relação do ensino do português brasileiro, a norma padrão e a norma culta. Afinal, o que diz a BNCC sobre o ensino de gramática?

Para responder à pergunta a professora Ros'elles apresentou os eixos que se articulam com o ensino de língua portuguesa, a saber: leitura, oralidade, produção escrita e análise linguística/semiótica. Ressaltou que o eixo da análise linguística/semiótica abarca o conhecimento dos fenômenos da língua oral e escrita, o sistema da língua e norma padrão por meio dos gêneros discursivos presentes nos diversos eventos de comunicação. Todavia, citando o que diz a BNCC, afirmou que:

os estudos de natureza teórica e metalinguística não devem ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem sua capacidade de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2018, p.71).

Em seguida, abordou a relevância em proporcionar momentos de estudo sobre a fonortografia, mas de uma maneira reflexiva que incentive o aluno a levantar hipóteses sobre a escrita de determinadas palavras e a buscar a confirmação dessas hipóteses utilizando os dicionários.

Mais do que uma convenção a ser seguida no processo de escrita, é fundamental que o professor mostre ao aluno que escrever dessa ou daquela maneira pode interferir no sentido daquilo que se quer comunicar no texto escrito.

Ao observarem textos escritos em diferentes suportes, textos que seguem e textos que não seguem as convenções da escrita, professores e alunos refletirão sobre as diferenças entre oralidade e escrita, um dos objetivos da BNCC para o trabalho em sala de aula.

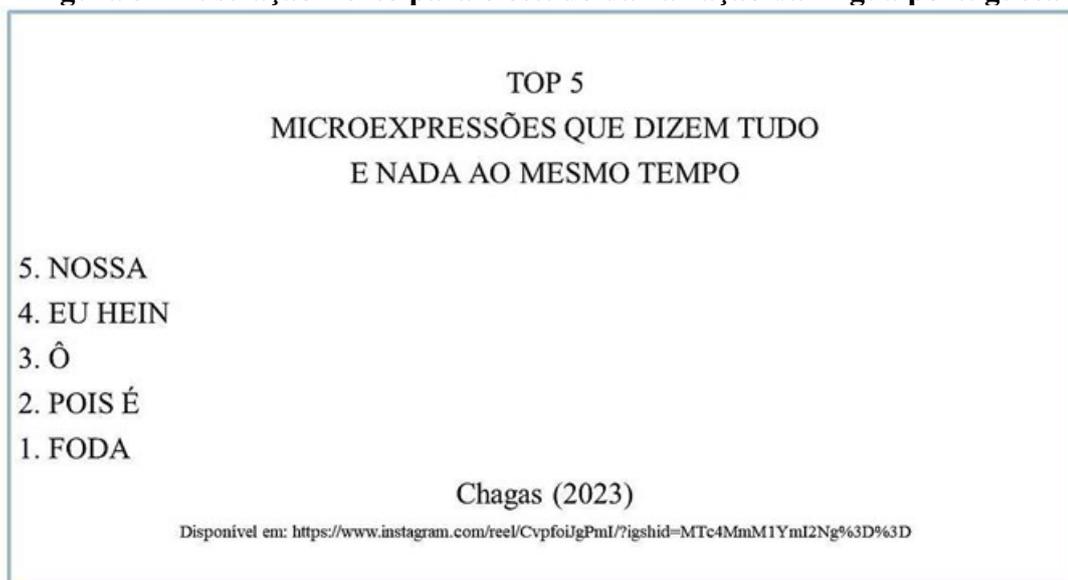
**Figura 2 - Ilustração da atividade fono-ortográfica**



Fonte: Adaptado de Coscarelli e Evelyn (2010).

Dando sequência, comentou sobre a importância verificada na BNCC de os alunos adquirirem conhecimentos sobre Morfologia, Sintaxe e Semântica. Esses conhecimentos são essenciais para a compreensão de temas recorrentes nas aulas de Língua Portuguesa como, por exemplo, as classes gramaticais. Afinal, pensar na estrutura das palavras, nas relações que essas palavras estabelecem com outras e no sentido advindo dessas relações faz com que os conhecimentos sobre Morfologia, Sintaxe e Semântica sejam acionados ao mesmo tempo de maneira a fomentar a reflexão sobre a língua. E é possível utilizar todo esse conhecimento aliando-o às variações percebidas na fala, elegendo uma abordagem metodológica que ultrapasse as descrições que o livro didático traz, na maioria das vezes, apenas sob o ponto de vista social.

**Figura 3 - Ilustração Texto para o estudo da variação da língua portuguesa**



**Fonte: Adaptado de Coscarelli *et al.* (2023).**

Encaminhando para o final da palestra, a professora Ros'elles endossou a relevância dos elementos notacionais da escrita, a pontuação, também através de situações reais e presentes no cotidiano dos alunos que proporcionem a reflexão sobre os sinais de pontuação e os sentidos que exercem nos textos e não meramente a exposição de regras.

E, para concluir a palestra, a professora trouxe a situação do edital do Concurso Público Nacional Unificado (2024), Folha Dirigida, para preenchimento de cargos de nível superior e médio que especifica a obrigatoriedade de apenas os candidatos de nível médio fazerem a prova de Língua Portuguesa. Segundo Regina Camargos, a explicação para esta decisão é que “Não se mede o conhecimento de Língua Portuguesa por decoreba de regras gramaticais. Nós não queremos decoreba, nós queremos alguém que pense, que raciocine, que seja capaz de raciocínios complexos” (Camargos *apud* Somma, 2024). Em quais premissas se fundamenta a decisão de não cobrar conhecimentos de Língua Portuguesa para os cargos de nível superior? Pode-se considerar que os candidatos de nível superior já possuem conhecimentos profícuos da Língua Portuguesa para as atividades de raciocínio complexo? Não são todos os candidatos de nível médio que conseguem refletir sobre a língua, e por isso, precisam selecionar os candidatos capacitados? Qual é a intenção das instituições com essa atitude?

**Figura 4 - Ilustração do texto da “provocação”**

*PROVOCANDO*

- **Concurso Unificado não terá Língua Portuguesa? Secretária Regina Camargos explica.**
- A publicação dos editais do Concurso Público Nacional Unificado (CPNU), com 6.640 vagas, pegou os interessados de surpresa. Isso porque as provas, marcadas para o dia 5 de maio, terão questões sobre Língua Portuguesa apenas para os cargos de nível médio.

Fonte: Folha Dirigida (2024)

“Não se mede o conhecimento de Língua Portuguesa por decoreba de regras gramaticais. Nós não queremos decoreba, nós queremos alguém que pense, que raciocine, que seja capaz de raciocínios complexos”, disse Regina.

**Fonte: (Camargos *apud* Somma, 2024).**

Neste momento, a professora Maria do Socorro Vieira Coelho agradeceu as contribuições da professora Ros’elles, a presença dos convidados: professores participantes da pesquisa, as diretoras dos *loci*, os graduandos do curso de Letras - Português da UNIMONTES, campus Januária e demais pessoas. A professora Ros’elles também expôs suas considerações finais e agradecimentos aos presentes.

As diretoras, Valdisa Alves Peçanha e Kelly Cristina Gonçalves, tomaram a palavra para parabenizar o evento e disseram que os temas abordados foram relevantes para a formação e ampliação do conhecimento dos professores presentes, mas devido o temporal e interrupção da internet muitos professores convidados não conseguiram assistir, deixando o convite para realização de outros eventos.

Por último, agradei a presença de todos, principalmente, os professores participantes e as diretoras, os quais a pesquisa e todo o trabalho até o presente momento não teriam se realizados sem a participação e boa vontade de cada um deles.

Por meio dessas pontuações, encerramos a palestra “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”. Os materiais por nós utilizados na palestra estão disponíveis no apêndice B deste trabalho.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando abordamos conhecimentos gramaticais em sala de aula, na maioria das vezes, ficamos sem resposta para muitos questionamentos sobre os fenômenos linguísticos quando ancorados apenas nas regras da norma padrão.

Assim nos vimos, após um período de quase dez anos sem um curso ou especialização na área. Depois de concluir a graduação em Letras - Português/Inglês, vimos a necessidade de fazer uma especialização para trabalhar com alunos especiais, pois a matrícula de alunos desse público crescia nas instituições regulares de ensino, e estar preparado a atendê-los era de fundamental importância. Todavia, depois de mais dez anos, devido às demandas do trabalho, pessoais, a falta de oportunidade e, também, um certo comodismo, fizeram com que ficássemos o período mencionado sem a ampliação do conhecimento adquirido durante a graduação, para compreender e buscar caminhos com vista a trabalhar com o ensino do português brasileiro diante da diversidade linguística. Na maioria das vezes, em sala de aula, nos vimos diante de impasses linguísticos que a norma padrão não explica e, conseqüentemente, ou impomos as regras dessa variedade sem uma reflexão e entendimento consistente ou sigamos em frente com questionamentos e dúvidas.

Em razão disso, quando iniciamos o mestrado, buscamos compreender a realidade linguística brasileira na tentativa de propor soluções que respondessem tais inquietudes para a promoção de um ensino e aprendizagem mais coerente, e conduzissem os alunos ao mesmo objetivo, tornando – os operantes da e sobre a língua, seres críticos, participativos e transformadores do contexto em que vivem, assim como, da sociedade em geral.

Nem sempre, todavia, é uma tarefa fácil e estamos preparados para isso durante as aulas de língua portuguesa brasileira. Afinal, as práticas pedagógicas, livros didáticos que abordam o ensino e aprendizagem do português brasileiro, não raramente, são reduzidos à exposição de regras da norma padrão. Por vez, o texto da BNCC não é claro neste sentido, embora proponha o uso da língua em diferentes contextos por meio de atividades epilinguísticas, o Documento em todo o texto menciona apenas a expressão norma padrão, fato que gera dúvidas e interpretações equivocadas quando na verdade, em alguns trechos, ela está se referindo à outra norma de prestígio de uso quanto ao contexto que se escreve. E eventualmente, a falta de oportunidade, tempo, recursos financeiros nos deixam impossibilitados de usar o terceiro saber gramatical, o saber científico recebido durante os cursos de graduação e especialização, conhecimento que ajudará o professor a resolver os impasses linguísticos se analisados somente pela norma padrão.

Atualmente, ainda há escolas que se preocupam com o estudo sistemático da norma padrão, tachando os demais usos dos alunos em erros ou inadequações. Precisamos entender que a língua é heterogênea e temos ao nosso dispor diversos usos os quais podemos lançar mão, conforme o evento de comunicação.

Discussões em torno do ensino e aprendizagem do português brasileiro são frequentes e recebem diversas abordagens. Muitas vezes quando nós, professores, discutimos a aprendizagem do aluno, julgamos-lo não dominar as regras de uma norma distante dos usos que fazem. E nós sabemos? Muitos professores não receberam todo o conhecimento necessário para lidar com a diversidade linguística em sala de aula durante a graduação, mesmo porque não seria possível, uma vez que ele não se esgota, dado o caráter mutável da língua. Neste sentido, é preciso refletir sobre como agimos para proporcionar ao aluno o conhecimento de não apenas uma norma de prestígio, mas a compreensão da diversidade linguística brasileira.

Posto isso, a proposta deste trabalho se apoiou em promover uma discussão sobre o ensino e aprendizagem das normas/variedades linguísticas, especificamente uma norma de prestígio de uso do falante e para isso dividimos a pesquisa em duas fases.

Na primeira fase, buscamos atingir os objetivos específicos, a saber:

- a) identificar e descrever os métodos de ensino e aprendizagem das normas do português brasileiro utilizados pelos professores das escolas estaduais, Geraldo dos Santos Coimbra e Stella Abrantes, selecionadas para a pesquisa, por meio de uma pesquisa diagnóstica;
- b) analisar se os métodos proporcionam o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa e as habilidades, em relação à aprendizagem da norma culta comum *standard*.

Em consonância aos objetivos específicos citados anteriormente, desenvolvemos e aplicamos um questionário intitulado “Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta”, aos 12 professores informantes deste trabalho.

Na segunda fase, para atingir o objetivo específico: elaborar e realizar uma proposta pedagógica de ensino que visa à expansão de saberes, e apontar a relevância de um ensino que inicie pela vertente da Sociolinguística com ênfase na norma culta comum *standard* aos docentes da pesquisa, considerando os saberes linguísticos ‘da norma vernácula de uso do falante’, ‘descritivo/prescritivo’, ‘científico e acadêmico, dos cursos de Letras’ (Barbosa (2013), produzimos e realizamos a palestra intitulada: “O lugar da norma culta no ensino de

língua portuguesa”. Tal ação teve o intuito de ampliarmos o conhecimento dos professores informantes da Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra e Escola Estadual Stella Abrantes sobre a constituição da norma padrão no Brasil, informações pertinentes a respeito dos conceitos de norma/variedade linguística, aspectos relevantes que envolvem o ensino do português brasileiro, como a escola, a linguagem e sociedade, assim como, os três saberes gramaticais necessários em sala de aula durante as aulas de língua portuguesa brasileira para o desenvolvimento de alunos críticos e participativos de uma sociedade letrada.

Neste viés, as hipóteses que nos nortearam baseavam o entendimento de que o ensino e aprendizagem do português brasileiro por meio de atividades tradicionais e mecânicas ancoradas, exclusivamente, na norma padrão não objetiva uma reflexão da e sobre a língua, diferentemente, quando iniciamos pela compreensão da norma vernácula do discente e prosseguimos promovendo questões que o conduza a entender e fazer uso da(s) norma(s) de prestígio utilizadas pelas pessoas letradas.

Essa premissa nos conduziu à ideia de que, possivelmente, os professores, assim como nós, antes de iniciarmos o mestrado, necessitavam ampliar os saberes adquiridos durante a graduação sobre possíveis caminhos efetivos e profícuos para o ensino e aprendizagem do português brasileiro, e não ficarem mais centrados nas regras e exposições da norma padrão. Essa necessidade de ampliação do conhecimento do professorado a respeito dos fenômenos linguísticos e o ensino da língua portuguesa brasileira foi confirmado por meio das respostas dadas ao questionário diagnóstico aplicado na primeira fase, uma vez que os professores entrevistados reconheceram a carência da ampliação do conhecimento em relação aos fenômenos linguísticos, normas/variedades da língua.

Assim, embasados em subsídios teóricos e práticos, elaboramos ações para a produção e realização da proposta pedagógica de ensino, necessariamente, uma palestra para os professores da Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra e Escola Estadual Stella Abrantes sobre a diversidade linguística brasileira e os saberes gramaticais para o ensino de língua materna.

Em suma, o conhecimento acurado sobre os fenômenos linguísticos, normas/variedades da língua pode contribuir para que o professor amplie o conhecimento dele e produza atividades que proporcionem a reflexão e o uso das normas de prestígio presentes nas comunidades letradas brasileiras, promovendo assim, também, o repertório linguístico e comunicativo dos alunos do Ensino Fundamental II, e de outros níveis de ensino da Educação Básica, no que tange ao ensino e aprendizagem das normas de prestígio presentes no português do Brasil.

Acreditamos que tal atitude contribua para avanços e resultados satisfatórios nos índices de proficiência das escolas. Assim sendo, cremos ter comprovado nossas hipóteses e alcançado os objetivos definidos para esta pesquisa. E, esperamos que a discussão proposta até aqui auxilie o professor a compreender os desafios de uma prática eficiente, profícua para o ensino de língua materna e o lugar da norma culta na sala de aula, a realizar-se por meio de atividades que conduzam o aluno a refletir sobre os usos linguísticos reais e cultos do português brasileiro, ancoradas na diversidade linguística do país.

Sabemos que toda a discussão proposta nesta pesquisa é apenas parte de um vasto conhecimento que abarca a Sociolinguística e o ensino de língua. Todavia, se as análises e as reflexões teóricas feitas neste trabalho contribuírem para a ampliação do conhecimento dos professores de Letras em relação ao saber acadêmico, e isso impulsionar mudanças nas práticas de ensino em consonância com a realidade linguística, mesmo que sejam pequenas, nossa pesquisa cumprirá sua finalidade.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR: 10520: informação e documentação - citações em documentos - apresentação**. 2. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.
- AZEREDO, José Carlos de. **A linguística, o texto e o ensino da língua**. São Paulo: Editora Parábola, 2018.
- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Editora Parábola, 2021.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**.- São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BANDEIRA, Manuel. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: José Olympo, 1976. Disponível em: <http://www.macvirtual.usp.br/mac/templates/projetos/educativo/acerto3.htm>. Acesso em: 27 maio 2023.
- BARBOSA, Afrânio Gonçalves. Saberes gramaticais na escola. *In*. VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo (org.) **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. BNCC linguagens e suas tecnologias. [
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora? sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824)**. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. [...]. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1839]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 15 mar. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (De 24 de Fevereiro de 1891)**. Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1931]. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91 .htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 11 jul. 2022.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Tradução de Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

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

CHOMSKY, Noam. **Estruturas sintáticas**. Tradução e comentários de Gabriel de Ávila Othero e Sérgio de Moura Menuzzi. Petropolis-RJ: Vozes, 2018.

COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS. **Resolução nº 002/2022** - Conselho Gestor, de 01 de fevereiro de 2022. Natal: UFMG, 2022. Disponível em: [https://profeletras.letras.ufmg.br/arquivos/RESOLUO\\_N\\_002\\_2022\\_-\\_Conselho\\_Gestor\\_-\\_Elaborao\\_do\\_Trabalho\\_de\\_Concluso\\_do.pdf](https://profeletras.letras.ufmg.br/arquivos/RESOLUO_N_002_2022_-_Conselho_Gestor_-_Elaborao_do_Trabalho_de_Concluso_do.pdf). Acesso em: 21 maio. 2024.

COSCARELLI, Carla *et al.* **Atividade desenvolvida pela equipe do Redigir FALE/UFMG: é vixe atrás de eita: as microexpressões do português brasileiro: (material do aluno)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 6 nov. 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1U1wOze5H-H6FwUpD9Phg9lkyRI8dppIC/view>. Acesso em: 15 mar. 2024.

COSCARELLI, Carla; EVELYN, Daiane. Projeto Redigir - FALE/UFMG: o desvio da concordância: (material do aluno). **Revista Língua**, ed. 56, jun. 2010. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1y-actCE8-ZVrgMPuh9S9Y8HOobvhcmZF/view>. Acesso em: 21 maio. 2024.

COSERIU, Eugenio. **Teoria da linguagem e linguística geral: cinco estudos**. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley Cintra. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro : Lexikon, 2017.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev.atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de linguística**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2014.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 10. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. São Paulo: SE/CENP, 1991.

FRANCHI, Carlos. Linguagem - atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 22, 2012. DOI: 10.20396/cel.v22i0.8636893.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?**. São Paulo: Parábola, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Malacacheta**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/malacacheta/panorama>. Acesso em: 1 jul. 2023.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MALACACHETA. Prefeitura Municipal de. **Sobre cidade**: conheça a história de nosso município. Malacacheta: Do Autor, 2023. Disponível em:

<https://www.malacacheta.mg.gov.br/cidade>. Acesso em: 1 jul. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais-SEE/MG, 2021. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_mg.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf) Acesso em: 17 maio 2024.

NEVES, Maria. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PAGOTTO, Emílio. **Desdemonizando o ensino de gramática**. [São Paulo]: USP, 2011.

Disponível em: <https://fdocumentos.tips/download/gramtica-e-ensino-emilio-pagotto-uspeadufscbrportuguesfiles201105emliopdfpdf.html>. Acesso em: 27 maio 2023.

PAGOTTO, Emílio Gozze. Norma e condescendência: ciência e pureza. Línguas Instrumentos Linguísticos. In: GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni P. (ed.). **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-68. Disponível em: <https://antigo.uab.ufsc.br/portugues/files/2013/11/Livro.pdf>. Acesso em: 27 maio 2023.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Editora Parábola, 2019.

PERINI, Mário. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PRETI, Dino. (org.). **Análise de textos orais**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 1999. (Projetos Paralelos; 1).

PRETI, Dino. (org.). **Comunicação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2013. (Projetos Paralelos; 12).

PRETI, Dino. (org.). **Cortesias verbal**. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2008. (Projetos Paralelos: v. 9).

PRETI, Dino. (org.). **Diálogo na fala e na escrita**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2005. (Projetos Paralelos; 7).

PRETI, Dino. (org.). **Estudos da língua falada: variações e confrontos**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2006a. (Projetos Paralelos; 3).

PRETI, Dino. (org.). **Fala e escrita em questão**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2006b. (Projetos Paralelos; 4).

PRETI, Dino. (org.). **Interação na fala e na escrita**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2002. (Projetos Paralelos; 5).

PRETI, Dino. (org.). **Léxico na língua falada e na língua escrita**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2003. (Projetos Paralelos; 6).

PRETI, Dino. (org.). **O discurso oral culto**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 1998. (Projetos Paralelos; 3).

PRETI, Dino. (org.). **Oralidade e mídia**. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2017. (Projetos Paralelos; 13).

PRETI, Dino. (org.). **Oralidade em diferentes discursos**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2006c. (Projetos Paralelos; 8).

PRETI, Dino. (org.). **Oralidade em textos escritos**. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2009. (Projetos Paralelos; 10).

PRETI, Dino. (org.). **Variações na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHUIUSP, 2011. (Projetos Paralelos; 11).

PROJETO NURC/SP. **Nurc Brasil: origines**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/SP, 2024. Disponível em: <https://nurc.fflch.usp.br/o-nurc-brasil-origens>. Acesso em: 20 maio 2024.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

REIS, Zenilda Mendes dos. **A variação de ‘Tu’ e ‘Você’ no português falado e escrito em Lontra - MG**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Comunicação e Letras, Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2019.

SACCONI, Luís Antônio. **Gramática essencial da língua portuguesa: teoria e prática**. 4. ed. rev. São Paulo: Atual, 1889.

SANTOS, Daniele Soares Ribeiro dos. **A especificidade lexical nos comandos avaliativos: uma proposta para ampliação vocabular**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Comunicação e Letras, Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2021.

SAUSSURE, Erdinand de. **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. São Paulo: Cultrix, 2006.

SIMPÓSIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA CONTEMPORÂNEA, 1., 1968, Coimbra. **Anais [...]**, Coimbra : Universidade de Coimbra,

SOARES, Gilvan Mateus. **A variação linguística e o ensino de língua portuguesa: crenças e atitudes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Comunicação e Letras, Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2014.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 14. ed. São Paulo: Ática, 2021.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In*: BAGNO, Marcos (org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.

SOMMA, Bruna. **Exclusivo! secretária detalha concurso unificado em entrevista**. [São Paulo]: Folha Dirigida, 18 jan. 2024. Disponível em: <https://folha.qconcursos.com/n/concurso-unificado-2024-entrevista>. Acesso em: 14 maio 2024.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

VIEIRA, Francisco Eduardo. **A gramática tradicional: história crítica**. São Paulo: Editora Parábola, 2018.

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Gramática do português brasileiro Escrito**. São Paulo: Parábola, 2023.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo (org.) **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2013.

### APÊNDICE A - Questões que abarcaram o questionário

QUESTÃO 1	Professor(a), qual é o seu nível de formação? A. <input type="checkbox"/> Graduado B. <input type="checkbox"/> Pós-graduado graduação/Especialização C. <input type="checkbox"/> Mestrado D. <input type="checkbox"/> Doutorado
QUESTÃO 2	Professor(a), qual a natureza da instituição de ensino superior onde concluiu a graduação? A. <input type="checkbox"/> Pública B. <input type="checkbox"/> Privada
QUESTÃO 3	Professor(a), as aulas do curso de sua graduação foram desenvolvidas, prioritariamente, na modalidade: A. <input type="checkbox"/> Presencial. B. <input type="checkbox"/> Semipresencial/Híbrida. C. <input type="checkbox"/> A distância. D. <input type="checkbox"/> Outra modalidade. Cite:
QUESTÃO 4	Professor(a), há quanto tempo atua como docente da educação básica? A. <input type="checkbox"/> Um ano ou menos. B. <input type="checkbox"/> Dois a quatro anos. C. <input type="checkbox"/> Cinco a nove anos. D. <input type="checkbox"/> Dez anos ou mais.
QUESTÃO 5	Professor(a), durante sua graduação, ou após conclusão de algum curso de formação continuada, você estudou sobre: A. <input type="checkbox"/> Norma gramatical. B. <input type="checkbox"/> Norma padrão. C. <input type="checkbox"/> Norma culta. D. <input type="checkbox"/> Norma curta. E. <input type="checkbox"/> Não estudei sobre as normas citadas antes e nem depois da graduação.
QUESTÃO 6	Professor(a), você se mantém atualizado(a) em relação aos fenômenos linguísticos e pesquisas que envolvem o ensino e aprendizagem do português brasileiro através da leitura de livros, dissertações, teses e/ou a participação em oficinas, cursos, entre outros produtos? A. <input type="checkbox"/> Sim. Cite: B. <input type="checkbox"/> Não.
QUESTÃO 7	Professor(a), o conceito de norma padrão e/ou norma culta são sinônimos e não há diferença de sentido entre elas, sendo assim, não há interferência nas práticas de ensino do professor em sala de aula? A. <input type="checkbox"/> Concordo plenamente. B. <input type="checkbox"/> Concordo parcialmente. C. <input type="checkbox"/> Discordo. D. <input type="checkbox"/> Não sei responder.
QUESTÃO 8	Professor(a), compreender o sentido de norma padrão e norma culta influencia diretamente o método de ensino e aprendizagem da linguagem formal. Nesse sentido, é necessário que o professor conheça a teoria que envolve as duas normas para se posicionar e produzir práticas de ensino eficientes que proporcionem ao aluno a ampliação do repertório linguístico? A. <input type="checkbox"/> Concordo plenamente. B. <input type="checkbox"/> Concordo parcialmente. C. <input type="checkbox"/> Discordo. D. <input type="checkbox"/> Desconheço o conceito de norma padrão e norma culta.
QUESTÃO 9	Professor(a), durante sua graduação, a instituição de ensino superior onde estudou proporcionou- lhe um conhecimento para lidar com a diversidade linguística, o ensino e a aprendizagem da norma culta, sem estigmatizar e constranger o aluno devido à sua fala vernácula? A. <input type="checkbox"/> Sim. B. <input type="checkbox"/> Não.

QUESTÃO 10	<p>Professor(a), você compreende as orientações sobre o ensino e aprendizagem do português brasileiro advindas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?</p> <p>A. ( ) Compreendo totalmente.  B. ( ) Compreendo parcialmente.  C. ( ) Não compreendo, pois há termos, palavras e conceitos que não consigo entender, ou desconheço.  D. ( ) Outra opção. Cite:</p>
QUESTÃO 11	<p>Professor(a), você consegue reconhecer e diferenciar a “fala” e “escrita” do seu aluno, através de um “contínuo” que considera o meio onde ele vive (rural e urbano), e se a prática de comunicação pertence à “oralidade” ou ao “letramento”, e se há uma “monitoração estilística” (formal ou informal)?</p> <p>A. ( ) Consigo satisfatoriamente.  B. ( ) Consigo parcialmente.  C. ( ) Não consigo, pois durante a graduação/especialização não recebi esse tipo de formação</p>
QUESTÃO 12	<p>Professor(a), você concorda que a BNCC, nos trechos destinados à área de Linguagens e Suas Tecnologias/Língua Portuguesa, propõe um ensino e aprendizagem do português brasileiro ancorado na diversidade social e linguística do aluno?</p> <p>A. ( ) Concordo totalmente.  B. ( ) Concordo parcialmente, pois é preciso ajustes.  C. ( ) Não concordo.</p>
QUESTÃO 13	<p>Professor(a), você compreende os conceitos de língua, fala e normas/variedades linguísticas?</p> <p>A. ( ) Compreendo e domino os conceitos dos termos citados.  B. ( ) Compreendo o conceito de algumas palavras e expressões, mas percebo que preciso estudá-las mais.  C. ( ) Não compreendo os conceitos.</p>
QUESTÃO 14	<p>Professor(a), o ensino de conceitos/regras gramaticais descontextualizados e baseados somente na memorização e resolução de exercícios repetitivos contribui para a formação de um aluno crítico, participativo e capaz de utilizar sua competência comunicativa nas práticas de uma sociedade letrada?</p> <p>A. ( ) Concordo totalmente.  B. ( ) Concordo parcialmente.  C. ( ) Não concordo.  D. ( ) Outra resposta. Cite</p>
QUESTÃO 15	<p>Professor(a), qual abordagem você considera relevante, a da norma culta (uso da linguagem falada e/ou escrita em situações mais monitoradas e correntes do português brasileiro a partir da Sociolinguística), ou a norma padrão (gramática tradicional que valoriza a memorização de regras, conceitos e fixação de conteúdo a partir de exercícios repetitivos e descontextualizados) no ambiente escolar?</p> <p>A. ( ) Norma culta.  B. ( ) Norma padrão.  C. ( ) Norma culta e norma padrão.  D. ( ) Não é possível responder, pois desconheço a definição dos termos mencionados.</p>
QUESTÃO 16	<p>Professor(a), o ensino e a aprendizagem da norma culta no ambiente escolar, especificamente, na sua escola, são abordados, na maioria das vezes através de:</p> <p>A. ( ) Métodos tradicionais com a explicação de regras e conceitos pelo professor e, em seguida, os alunos resolvem atividades práticas para memorização.  B. ( ) Métodos sistemáticos, reflexivos e comparativos de casos e usos correntes do português brasileiro falado e/ou escrito em interações menos e mais monitoradas.  C. ( ) Métodos tradicionais com a explicação de regras e conceitos pelo professor e, em seguida, os alunos resolvem atividades práticas para memorização, assim como métodos sistemáticos, reflexivos e comparativos de casos e usos correntes do português brasileiro falado e/ou escrito em interações menos e mais monitoradas.  D. ( ) Outra resposta. Cite:</p>

QUESTÃO 17	<p>Professor(a), você consegue usar as orientações da BNCC no seu plano e nas práticas de ensino do português brasileiro em sala de aula?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Sim, uso totalmente.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Uso parcialmente.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Não uso, pois há conceitos que não consigo entender, ou desconheço.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Outra resposta. Cite:</p>
QUESTÃO 18	<p>Professor(a), ao elaborar o planejamento anual, você busca identificar e descrever o perfil social e linguístico dos seus alunos?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Sim.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Parcialmente.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Não, pois não sei como descrever o perfil social e linguístico do aluno.</p>
QUESTÃO 19	<p>Professor(a), imagine-se abordando as relações morfossintáticas para a construção de sentido de um determinado gênero textual utilizado em situações mais monitoradas, como o artigo de opinião, a notícia, a carta de solicitação, entre outros. Um aluno menciona a seguinte frase: “Fessô, esses texto é pra nós escrevê? Eu num sei produzi ele”. Qual deve ser a atitude do professor de língua portuguesa, diante da linguagem que o estudante utilizou?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Corrigi-lo para que aprenda a maneira mais adequada de acordo com a norma padrão.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Pedir que ele pronuncie corretamente a frase conforme a norma de prestígio.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Ajudá-lo quanto às dúvidas e solicitações, sem corrigi-lo, pois o professor não pode ensinar a gramática da norma culta na escola.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Aguardar uma oportunidade para proporcionar ao aluno uma reflexão sobre a norma popular e a norma culta, e em quais situações se pode utilizar uma ou outra norma.</p> <p><input type="checkbox"/> Outra atitude. Mencione: _____</p>
QUESTÃO 20	<p>Prezado Colega, você tem interesse em conhecer e/ou expandir o seu conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem da norma culta por meio de minicurso, oficina, roda de conversa e palestra a serem realizados em nosso horário módulo nesta escola, sem avaliação, a fim de aprimorar sua prática docente para um trabalho que contribua para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa do nosso alunado?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Sim.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Não.</p>

## APÊNDICE B - Materiais usados na palestra



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO Mestrado Profissional em Letras



**“O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA”**

- Mestrando: Prof. Éderson Pereira Neves (EEGSC).
- Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho (Unimontes).
- Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício (Unimontes).

15 de fevereiro de 2024.

### PROPOSTA E ORGANIZAÇÃO DO EVENTO

1. Contextualização da pesquisa: proposta e objeto de pesquisa, questionamentos, hipóteses, objetivos: geral e específicos, justificativas.
- 2 História da constituição e formação da norma padrão no Brasil.
- 3 Referencial teórico
- 4 Metodologia
- 5 Análise e descrição da fase diagnóstica.
- 6 Proposta pedagógica: A palestra - “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”.
- 7 Considerações finais

### PROPOSTA DE PESQUISA

Refletir sobre o lugar da norma culta comum *standard* (padrão) no ensino e na aprendizagem do português brasileiro e contribuir para a aquisição de um conhecimento sobre teorias e práticas de ensino relevantes direcionadas ao desenvolvimento da formação dos professores de língua portuguesa.

### OBJETO DE PESQUISA

O lugar da norma culta comum *standard* no processo de ensino e aprendizagem da(s) norma(s) de prestígio nas escolas, à luz dos postulados da Sociolinguística, priorizando o respeito à norma vernácula do estudante e, ao mesmo tempo, a abordagem justaposta dos recursos linguísticos formais em uso pelos falantes letrados em contextos monitorados e registrados pelos gramáticos contemporâneos e pesquisas científicas.

## QUESTIONAMENTOS

- a. Seria realmente necessário o contato do aluno com a norma padrão? Se sim, que papel desempenharia ela em sala de aula?
- b. A escola tem proporcionado ao aluno o ensino e a aprendizagem das normas a partir da pedagogia da variação?
- c. A partir de qual(is) método(s) a escola tem promovido o debate sobre o ensino das normas, especialmente, a padrão e a culta?
- d. O professor possui conhecimento sobre as normas/variedades linguísticas, e desenvolveu consciência crítica e reflexiva sobre elas?
- e. Qual é a importância de saber usar a fala e a escrita, conforme a norma padrão?
- f. Qual é a importância de saber usar a fala e a escrita, segundo a norma culta?
- g. Qual é o papel da escola no ensino e na aprendizagem do português brasileiro?

## HIPÓTESES

- a. A norma padrão ensinada com base na memorização de regras, conceitos e resolução de exercícios mecânicos não contribui para uma aprendizagem profícua.
- b. O estudo da(s) norma(s) de prestígio, quando compreendido a partir do que é relevante, comum e funcional favorece a formação e aprendizagem do discente e amplia seu repertório linguístico.
- c. Os instrumentos linguísticos flexíveis às variedades da língua e aos usos cultos dos falantes elaborados pelos gramáticos contemporâneos e os registros de pesquisas são pouco conhecidos dos professores e, devido a esse desconhecimento, o ensino e a aprendizagem do português brasileiro ficam defasados confusos e ineficazes.
- d. O ensino e a aprendizagem da norma culta comum *standard*, consoante Faraco (2008), os usos cultos e reais da comunidade letrada passam despercebidos, devido à presença da norma “curta”, visão purista e exagerada da norma padrão sobre o ensino da língua portuguesa brasileira, desde o início do século XIX.

## OBJETIVOS

### *Objetivo geral*

Discorrer sobre o ensino e aprendizagem das normas, especificamente da norma culta comum *standard*, para professores do ensino fundamental II da E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e da E.E. Stella Abrantes do município de Malacacheta-MG.

### *Objetivos específicos*

- a) Identificar e descrever os métodos de ensino e aprendizagem das normas do português brasileiro utilizados pelos professores das escolas: E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e E.E. Stella Abrantes selecionadas para a pesquisa por meio de uma avaliação diagnóstica.
- b) Avaliar se os métodos proporcionam o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativas, e as habilidades em relação à aprendizagem da norma culta comum *standard*.
- c) Elaborar e aplicar uma proposta pedagógica de ensino que visa à expansão de saberes, e apontar a relevância de um ensino que inicie pela vertente da Sociolinguística com ênfase na norma culta comum *standard* aos docentes da pesquisa, considerando os saberes linguísticos ‘da norma vernácula de uso do falante’, do ‘descritivo/prescritivo’ e do ‘científico e acadêmico, dos cursos de Letras’ (Barbosa (2013).

## JUSTIFICATIVAS

- Descrever os problemas e as situações que vivenciamos na escola, em relação ao ensino de uma norma de prestígio.
- Reafirmar a importância do ensino do português brasileiro por meio de uma abordagem sociolinguística.
- Promover práticas pedagógicas que auxiliem o professor a produzir atividades que proporcionem o ensino da norma culta comum *standard*, sem preconceito, minimizando as dificuldades do ensino do português brasileiro.
- Promover a reflexão sobre a prática docente, no que tange ao ensino da norma culta comum *standard*, acerca do papel da escola e da necessidade da implementação de métodos de ensino da língua portuguesa brasileira que conduzam o educando a operar sobre a linguagem.

## REFERENCIAL TEÓRICO

- Bortoni-Ricardo (2004 e 2005): contribuições sobre a Sociolinguística Educacional.
- Faraco (2008): abordagem crítica sobre os imbróglis em torno do conceito de norma, norma culta, norma padrão e norma gramatical.
- Barbosa (2013): os três saberes gramaticais imprescindíveis nas aulas de língua portuguesa.
- Franchi (2006), Travaglia (2009), Pagotto (2011): discussões sobre as questões relacionadas à gramática, variação e ao ensino do português brasileiro.

\*Teses, dissertações, artigos, capítulos de livros, palestras, *lives* da temática da pesquisa, documentos legais e diretrizes que regem à educação etc.



## METODOLOGIA

Pesquisas bibliográfica, documental e a pesquisa-ação.

Organização da metodologia da pesquisa: *fase diagnóstica e proposta pedagógica de ensino*

### ✓ 1ª fase – Diagnóstica

Aplicação de questionário: “Conhecimentos sobre os fenômenos linguísticos e o ensino de língua materna e norma culta”.

- 20 perguntas aplicadas aos 12 docentes participantes (data de aplicação 28/03/2023)
- Dados pessoais do professor informante.
- Dados sobre a percepção linguística.
- Práticas usuais em sala de aula.

### ✓ 2ª fase – Proposta Pedagógica de ensino

- A palestra: “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa”.

### ✓ 1ª Fase Diagnóstica – Resultados

- Dos doze participantes, 67% possuíam a graduação, 33% especialização na sua área de habilitação ou na área da Educação.
- Metade dos docentes estudou de forma presencial, 33,4% à distância, 8,3% semipresencial, 8,3% emergencial.
- Entre os informantes, 83,4% possuíam mais de 10 anos de atuação na área, 8,3% de cinco a nove anos, 8,3% dois a quatro anos.
- Dos doze participantes, 33,4% estudaram a norma padrão durante a graduação, 33,4% norma culta, 16,5% norma gramatical, 8,35% norma padrão e norma culta, 8,35% não estudaram sobre norma alguma.
- O percentual de participantes que respondeu que a instituição de ensino superior contribuiu para a formação sociolinguística foi de 83% e o dos que alegaram que o curso universitário não ofereceu contribuição alguma foi de 17% .

- Do total de 12 participantes, 83% afirmaram que aguardam uma melhor oportunidade para refletir sobre os usos cultos e a fala vernácula, 17% disseram que corrigem imediatamente a fala do aluno, considerando a norma padrão.
- Metade dos informantes se mantinha atualizada em relação aos estudos e às pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem do português brasileiro.
- Dos doze participantes do estudo, 66,7% afirmaram que norma padrão e norma culta não são palavras sinônimas, 33,3% acreditavam nisso.
- Com base na totalidade dos participantes, 32,2% compreendiam totalmente as orientações da BNCC direcionadas ao ensino do português brasileiro, 58,5% entendiam parcialmente, 8,3% não compreendiam, pois havia palavras cujos significados eles desconheciam.

- Metade dos entrevistados compreendia os conceitos de fala e escrita conforme os três contínuos, e os outros 50% compreendiam parcialmente, mas percebiam a necessidade de atualização para entendê-los melhor.
- Em conformidade com os 12 informantes, 66,4% não acreditavam na eficácia do ensino tradicional, 25,3% concordavam totalmente ou parcialmente com esta eficiência do ensino tradicional, 8,3% dos professores afirmavam que, hoje, os alunos estão desinteressados e querem apenas fazer cópias da internet.
- Metade dos entrevistados acreditava no ensino e na aprendizagem do português brasileiro por meio de norma de prestígio mais em uso pelo falante, 41,7% na norma padrão e norma culta, e 8,3% não responderam por desconhecer o sentido das expressões citadas.
- Entre os 12 professores, 33,2% produziam o planejamento anual com base no perfil social e linguístico do aluno, 41,8% faziam isso parcialmente, 25% afirmavam não saber fazer isso.

## A PALESTRA

A palestra “O lugar da norma culta no ensino de língua portuguesa” tem por finalidade contribuir para a formação continuada dos professores graduados em Letras, proporcionando a ampliação do conhecimento linguístico desse público em relação ao saberes linguísticos que envolvem o ensino do português brasileiro.

### Organização

A palestra está dividida em 3 tópicos:

1. *A constituição histórica e formação da norma padrão no Brasil.*
2. *Concepções de normas e ensino do português brasileiro. Normas – Ensino e Diversidade linguística no Brasil.*
3. *Normas na BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais.*

### Objetivos

**Geral:** compartilhar conhecimentos relevantes para o ensino e a aprendizagem do português brasileiro com ênfase em uma norma de prestígio que realmente faz sentido para o falante.

**Específico:** ampliar, mediante práticas pedagógicas, o saber linguístico dos docentes no que tange à formação e constituição da norma padrão no Brasil, ao conceito de normas e dos saberes gramaticais que envolvem o ensino da língua portuguesa brasileira.

### Metodologia

Os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta apresentação envolvem: exposição teórica dialogada sobre os tópicos em pauta.

## 1- A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA E FORMAÇÃO DA NORMA PADRÃO NO BRASIL



Fonte: Escola Digital

Para entendermos o processo de formação e constituição da norma padrão no Brasil, é preciso compreendermos dois momentos históricos importantes:

- o século XVIII;
- o século XIX.

### O século XVIII (1701 a 1800)

#### *Características históricas do período*

- a) Brasil colônia de Portugal (22/04/1500 a 7/09/1822).
- b) Língua geral, língua de conversação e diálogo entre o povo indígena, os negros e portugueses (1500 a 1757).
- c) Proibição da língua geral e instituição da língua portuguesa como obrigatória pelo Marquês de Pombal (1757).
- d) A educação antes exercida pelos jesuítas, passou a ser responsabilidade do Estado Português. Assim, professores nomeados pelo governo passaram a ministrar aulas para os filhos dos colonos (elite da época).
- e) Parcela ínfima da população brasileira era letrada, devido uma Política educacional desigual: apenas a classe privilegiada tinha acesso à Educação.

Fonte: Holanda (1995), Pagotto (1998) e Faraco (2008).

### O século XIX (1801 a 1900)

#### *Características históricas*

- a) Fuga da família real para a colônia (novembro de 1807, chegando ao Brasil em janeiro de 1808).
- b) Criação de escolas superiores para atender à demanda de profissionais da corte. Em 1809, havia no Brasil apenas 6 escolas superiores para a formação de médicos, engenheiros e juristas.
- c) Promulgação da Constituição do Império (1824), na qual há trechos escritos em uma norma culta bem próxima à gramática do português clássico de Portugal e ao nosso português brasileiro culto.
- d) Proclamação da República Brasileira (1889).
- e) Promulgação da Constituição da República (1892), na qual encontram-se trechos redigidos em uma norma de prestígio próxima a gramática do português moderno de Portugal e distante dos usos cultos do falante brasileiro.
- f) O Projeto da elite brasileira: a busca por uma identidade linguística que firmasse o Brasil como uma nação independente do seu colonizador e constituído por brancos como a Europa. Neste contexto, formou-se e constituiu-se a norma padrão ainda atuante no Brasil.

Fonte: Holanda (1995), Pagotto (1998) e Faraco (2008).

A seguir, é possível observar, os usos linguísticos retirados da Constituição do Império (1824), próximos dos usos dos falantes letrados ‘brasileiros’ da época e da gramática do português clássico de Portugal.

- “Camara **lhe** enviou” ( Art. 62, terceira linha)
  - “... a seu tempo **se** resolver” ( Art.64, quarta linha)
- O uso predominante da **próclise**, o pronome oblíquo átono anteposto ao verbo.

( 15 )

Art. 61. Se a Camara dos Deputados não aprovar as emendas, ou adições do Senado, ou vice versa, e todavia a Camara recusante julgar, que o projecto he vantajoso, poderá requerer por huma Deputação de tres Membros a reunião das duas Camaras, que se fará na Camara do Senado, e conforme o resultado da discussão se seguirá, o que for deliberado.

Art. 62. Se qualquer das duas Camaras, concluida a discussão, adoptar inteiramente o Projecto, que a outra Camara lhe enviou, o reduzirá a Decreto, e depois de lido em Sessão, o dirigirá ao Imperador em dois autographos, assinados pelo Presidente, e os dois primeiros Secretarios, pedindo-lhe a sua Sanção pela formula seguinte — A Assemblia Geral dirige ao Imperador o Decreto incluzo, que julga vantajoso, e util ao Imperio, e pede a Sua Magestade Imperial, Se Digne dar a sua Sanção.

Art. 63. Esta remessa será feita por huma Deputação de sete Membros, enviada pela Camara ultimamente deliberante, a qual ao mesmo tempo informará á outra Camara, a qual o Projecto teve origem, que tem adoptado a sua Proposição, relativa a tal objecto, e que a dirigio ao Imperador, pedindo-lhe a sua Sanção.

Art. 64. Recusando o Imperador prestar o seu consentimento, responderá nos termos seguintes. — O Imperador quer meditar sobre o Projecto de Lei, para a seu tempo se resolver — Ao que a Camara responderá.

Fonte: Câmara dos Deputados. Acesso 16-01-2024

A seguir, é possível observar usos linguísticos retirados da Constituição da República Brasileira (1982), próximos aos usos da gramática do português moderno de Portugal, todavia, distantes dos usos dos falantes ‘letrados brasileiros’.

Art. 1º - A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, **constitui-se** em Estado democrático de direito e tem como fundamentos.

Art. 18 [...]

§ 3º Os Estados podem incorporar-se entre si, **subdividir-se** ou **desmembrar-se** para se anexarem a outros, ou formarem novos Estados ou Territórios Federais, mediante aprovação da população diretamente interessada, através de plebiscito, e do Congresso Nacional, por lei complementar.

O uso predominante da **ênclise**, o pronome oblíquo átono posposto ao verbo.

## 2-CONCEPÇÕES DE NORMAS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL



Fonte: Brasil Escola.

A língua é constituída por um conjunto de normas ou variedades; não existe língua sem gramática, “cada comunidade linguística tem várias normas (e não apenas uma), assim, uma comunidade linguística não se caracteriza por uma norma, mas por um conjunto de normas” (Faraco, 2008).

### Constituição da norma

- O conceito de norma surgiu da necessidade de definir conjecturas que abarcassem a natureza heterogênea da língua, porque, empiricamente, ela é formada por um agrupamento de variedades/normas. O português brasileiro, e toda e qualquer língua, é constitutiva de um número reconhecido de normas estabelecidas pelos seus falantes, mediante o convívio social.
- Uma norma não corresponde ao que é imposto, mas ao que é de uso de uma comunidade (Cosieriu (1979).
- O estudo do sistema de uma língua deve estar associado às normas/variedades de fala dos indivíduos.

**Portanto, norma é conjunto de fatos de uma língua constituídos por um sistema definido por meio dos processos fonológicos, morfossintáticos, léxicos, sociais, políticos e culturais presentes em determinadas comunidades de fala.**

Para entender a realidade da língua portuguesa brasileira, é preciso compreender as normas/variedades linguísticas por meio dos três contínuos (Bortoni-Ricardo, 2005):

- contínuo rural-urbano;
- contínuo oralidade e letramento;
- contínuo monitoração estilística.



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/481392647642496618/>.

#### a) Contínuo de urbanização

rural

urbano

O contínuo de urbanização: imagine uma linha contínua em que numa ponta se encontram os falares rurais e na outra ponta os falares padronizados, ditos corretos. Esses falares inter cruzam-se, gerando características descontínuas, que são os falares rurais que desaparecem quando o falante se aproxima do polo urbano, este considerado mais letrado. Para exemplificar, tomemos os exemplos “omi” e “pranta” que assumem pronúncias e escritas diferentes, conforme o polo de letramento. Considerem-se, também, características graduais, os falares presentes no polo rural, mas também no urbano. Como amostra, observemos os exemplos; “ocê” e “tá” presentes em ambos os polos (Bortoni-Ricardo, 2005).

Na tirinha a seguir, é possível identificar traços descontínuos e graduais na fala do Chico Bento e sua mãe?



Fonte: Tecconcursos

A seguir, para conhecimento, os traços descontínuos e graduais presentes na tirinha anterior.

**Traços descontínuos:**

- “pru que/por que”,
- “cas/que as”,
- “drumindo/dormindo”,
- “finar/final”.

**Traços graduais:**

- “ocê/você”,
- “conta/contar”,
- “cabo/acabou”,
- “sabe/saber”.

**b) Contínuo de oralidade e letramento.**

.....  
eventos de oralidade

eventos de letramento

O contínuo de oralidade e letramento é a maneira como os interagentes se comportam diante de um evento de comunicação, podendo utilizar um texto escrito, no caso do letramento, ou da oralidade, quando o locutor não sofre influência do texto escrito, em uma conversa com um amigo, por exemplo:

- eventos de oralidade: conversa informal (distante da influência da língua escrita),
- eventos de letramento: palestra, minicurso (mediada pela influência da língua escrita). (Bortoni-Ricardo, 2005)

**c) Contínuo de monitoração estilística.**

.....  
 menos cuidado

maior cuidado

O contínuo de monitoração estilística envolve os eventos de comunicação menos monitorados, em que não há preocupação formal com a fala e escrita. Há eventos mais monitorados em que o falante possui a fala e a escrita adequadas, ou pelo menos tenta adequá-las, à situação comunicativa formal.

Fatores que influênciam na monitoração da fala:

- o ambiente;
- o interlocutor;
- o tema da conversa.

(Bortoni-Ricardo, 2005)

As normas/variedades linguísticas do português brasileiro representam uma herança linguística, resultado dos fluxos migratórios do século XX, dos falares rurais (influenciados pela língua indígena e crioula) e urbanos, em um contínuo de intercruzamento e da propensão por uma identidade linguística brasileira.

Neste sentido, nomeamos as seguintes normas:

- a) norma vernácula ou popular;
- b) norma padrão ou norma ideal;
- c) norma culta ou norma culta real.

(Faraco, 2008)

**a) Norma vernácula ou popular**

- É a norma/variedade linguística presente nos usos do falante pertencente à camada social de menor prestígio, adquirida pelo contato com os familiares e com sua comunidade, e utilizada em eventos de oralidade menos monitorados.
- Para a escola, a norma vernácula do aluno é um “erro”, portanto, busca-se a correção da língua através da prescrição das regras gramaticais da norma padrão, que se distancia dos usos cultos e comuns dos falantes letrados (Faraco, 2008).

#### b) Norma culta

- É a variedade presente em eventos de comunicação/orais ou escritos, mais próxima dos usos dos falantes considerados letrados, isto é, daqueles que possuem conhecimento da e sobre a língua, sejam eles pessoas com formação no ensino médio completo ou com pós-graduação.
- O projeto **NURC** (Norma linguística urbana culta -1969) surgiu devido às inquietações e desacordos relacionados à prescrição gramatical da norma padrão e objetivou identificar e descrever uma norma de prestígio em uso pelos falantes escolarizados. Ele trouxe contribuições relevantes, através de registros de fala espontânea nas mais diversas situações comunicativas e o entendimento de uma norma culta comum e real utilizada pelos brasileiros.
- O projeto **NURC** originou-se a partir da proposta “Proyecto de Estudio del Habla Culta de las Principales Ciudades de Hispanoamérica” do professor Lope Blanch (1967) apresentada à Comissão de Linguística e Dialetologia Ibero-americana, em 1964 no II Simpósio do "Programa Interamericano de Linguística e Ensino de Idiomas" (PILEI), realizado em Bloomington, Estados Unidos (Faraco, 2008).

Para a pesquisa e as amostragens, o projeto entrevistou as pessoas que viviam nos polos urbanos (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre) e possuíam ensino superior completo, pessoas letradas consoante o projeto.

Porém, conforme Faraco (2008), não faz sentido rotularmos como letrados esse público de letrados, uma vez que eles representam uma parcela ínfima da sociedade e, também, porque a variedade linguística por eles enunciada, a norma culta brasileira falada, não se distancia da linguagem urbana comum.

- Linguagem urbana comum: é a norma utilizada pela maioria da população em manifestações orais mais monitoradas, pelos falantes cultos, ou seja, que possuem o ensino médio e conhecimento da e sobre a língua (Faraco, 2008).

#### c) Norma padrão

- É o projeto de construção de uma norma culta ideal que prescreve as regras de uso normativo, tanto na oralidade quanto na escrita, e abordadas nos compêndios tradicionais, distante dos usos mais comuns, produto histórico que ainda busca a uniformização de uma língua para a interação verbal.
- Atribui-se à norma padrão mais valor que a determinadas normas, devido à relação de poder e domínio intrínsecos à sua construção (Faraco, 2008).

### NORMAS – ENSINO E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL



“Trabalhar com o ensino de Língua Portuguesa é muito mais do que relacionar o que é certo e o que é errado: é compreender seu funcionamento hoje, e no passado, em um processo dinâmico de capacitação dos alunos para a produção de textos orais e escritos os mais variados.” (Barbosa, 2013, p. 31).

E para falar sobre o ensino das normas/variedades de prestígio, é preciso que a escola proporcione um ensino e aprendizagem de língua que leve os alunos a refletirem sobre a relação entre linguagem, escola e sociedade (Soares, 2021).

- Nas relações de comunicação linguística, há uma força simbólica inculcada por determinados falantes que exercem o poder e o domínio sobre os outros.
- Certos usos linguísticos recebem mais valor que outros em determinadas situações comunicativas.
- Os eventos de comunicação são um espécie de “mercado linguístico, em que os bens que se trocam são palavras”. (Soares, 2021, p.89)
- A natureza das relações entre os interlocutores, determinada pela camada social a que eles pertencem, definem o preço/valor do discurso no mercado linguístico.
- “O preço do discurso depende mais de quem fala e de como fala do que propriamente do conteúdo da fala: depende do capital de autoridade daquele que fala”. (Soares, 2021, p.57)

- Há mercados linguísticos em que pessoas que falam e escrevem bem são respeitadas e seu capital cultural e sua norma linguística recebem reconhecimento e prestígio.
- O capital cultural e o linguístico utilizados pelos grupos dominados (as normas populares) são estigmatizados e tachados de erro se comparadas à “boa linguagem”.
- Aquisição e domínio da cultura e linguagem da classe dominante podem ser adquiridos por meio da convivência comunitária ou da escola.
- O ensino de língua materna deve se iniciar pelo estudo dessas relações de força simbólica ou força linguística, para que o aluno compreenda os usos/normas da língua disponíveis nas interações comunicativas.
- “[...] a fim de que o aluno não seja discriminado por usar um dialeto não-padrão em situações em que o dialeto-padrão é o único acerto”.
- “É indispensável a uma prática de ensino conhecimentos sobre as relações de linguagem, sociedade e escola” (Soares, 2000, p. 6).

- De nada adianta classificar as frases pronunciadas ou escritas pelos alunos em corretas ou erradas, e, na sequência, apresentar e explicar as regras gramaticais de uma norma de prestígio, se não houver reflexão sobre os saberes intrínsecos aos fatos da língua.
- No ensino e na aprendizagem do português brasileiro, o reconhecimento da legitimidade de uma norma não leva ao seu conhecimento e ao seu uso, (consumir e produzir).
- As estratégias de como ensinar o português brasileiro não se reduzem a um caminho fechado e único, dada a complexidade da realidade linguística no Brasil, porém, como aponta Barbosa (2013), uma possível alternativa é compreender os saberes linguísticos que circulam em sala de aula.

*Quais são os saberes linguísticos que envolvem o ensino da língua portuguesa brasileira?*



Fonte: Depositphotos

### **1º Saber gramatical**

- É a norma de uso pelo falante adquirida pelo convívio com a família e na comunidade e que forma a memória afetiva e a identidade cultural do falante. É a base linguística que interagirá com outras normas presentes na escrita e oralidade.
- Todo falante busca em situações monitoradas uma norma de prestígio para ser usada em situações mais formais.
- Mesmo antes das produções gramaticais da língua portuguesa e a noção de um ideal de língua, os falantes já produziam textos bem escritos (\*meados do século XVI)

“Língua e variação no uso e na normatização”. Barbosa (2013, p.38)

\* “A gramática da linguagem portuguesa”, por Fernão de Oliveira (1536)

## 2º Saber gramatical

- Corresponde ao saber prescritivo e descritivo da gramática tradicional.
- A variedade que foge às regras impostas pela norma padrão são consideradas um “erro” de língua.
- É importante entender que há um fosso entre norma prescritiva e o uso real e culto da língua portuguesa brasileira.

“O profissional de Letras enquanto aprende a aprender sobre os fatos da língua não deve limitar-se a preencher suas lacunas de conhecimento do padrão culto da gramática tradicional escolar (nem esquecer de preenchê-las). Deve sempre se lembrar de que as pesquisas linguísticas não estão ocupadas da questão escolar, assim como a gramática escolar não se ocupa em descrever toda a realidade linguística”. Barbosa ( 2013, p.41)

## 3º Saber gramatical

- É o saber proporcionado durante a graduação, pós-graduação e outros cursos de formação continuada sobre as teorias linguísticas e a gramática que rege a língua padrão .

“O saber do professor, aquele que ele opera - sem necessariamente expor para suas classes as nomenclaturas científicas – para resolver impasses descritivos das milhares de sentenças cuja estrutura não pode ser bem analisada apenas com as categorias da gramática tradicional” (Barbosa, 2013, p. 40).

Nos próximos *slides*, veremos alguns exemplos que causam questionamentos, se analisados apenas sob as regras da norma padrão.

Diante do exposto, perguntamos:

*O que precisamos ensinar?*

**4-NORMAS NA BNCC E O CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MINAS GERAIS.**

*Afinal, o que diz a BNCC sobre o ensino e aprendizagem de  
GRAMÁTICA?*

Profª. Dra. Ros'elles Felício Magalhães

### *EIXOS DE INTEGRAÇÃO*

- Oralidade, leitura/escuta,
- Produção (escrita e multissemiótica)
- Análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).

### *RESSALTE-SE, NO ENTANTO, QUE*

- estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem, nesse nível de ensino, serem tomados como um fim em si mesmos, mas, incluir a reflexão que leve os estudantes a ampliarem sua competência para usarem a língua/linguagens (em leitura e em produção), em práticas situadas de linguagem.

### *FONO – ORTOGRAFIA*

- Conhecer e analisar as relações regulares e irregulares entre fonemas e grafemas na escrita do português do Brasil.
- Conhecer e analisar as possibilidades de estruturação da sílaba na escrita do português do Brasil.

### *OBSERVANDO PLACAS*



Fonte: R7



Fonte: R7

### *MORFOSSINTAXE*

- Aprender as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e as fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas e seu funcionamento (concordância, regência) nas orações.
- Observar o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância).
- Relacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.)

### *LINGUAGEM NEUTRA E LINGUAGEM INCLUSIVA*

“(...) A frase, aliás bem bonita, “Es arquitetes foram agredides por bandides e tiveram de ser operades por médiques”, talvez cumpra parte destas novas aspirações linguísticas, mas na eventualidade de “es bandides” serem um par, e de querermos designá-los através da antiga e profundamente discriminatória formulação “dois bandidos”, teríamos que inventar também um numeral neutro, para acrescentar ao masculino “dois” e ao feminino “duas”. Deis, talvez? Eram deis bandides. Satisfeites? (...)”

### *SEMÂNTICA*

- Detectar os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.

### *VARIAÇÃO LINGUÍSTICA*

- Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.
- Discutir, no fenômeno da variação linguística, as variedades prestigiadas e as estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases criticamente.

### TOP 5 MICROEXPRESSÕES QUE DIZEM TUDO E NADA, AO MESMO TEMPO

5. NOSSA!
4. EU, HEIN?
3. Ô...
2. POIS É...
1. FODA!

Chagas (2023)

Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CvpfoiJgPmI/?igshid=MTc4MmM1YmI2Ng%3D%3D>

### *SINTAXE*

- Conhecer e analisar as funções sintáticas (sujeito, predicado, objetos, modificadores etc.).
- Conhecer e analisar a organização sintática canônica das sentenças do português do Brasil e relacioná-la à dos períodos compostos (por coordenação e subordinação).
- Perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português do Brasil.

### *ELEMENTOS NOTACIONAIS DA ESCRITA*

- Conhecer as diferentes funções e perceber os efeitos de sentidos provocados nos textos pelo uso de sinais de pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos) e também os de pontuação e sinalização em diálogos (dois-pontos, travessão, verbos de dizer).
- Conhecer a acentuação gráfica e perceber suas relações com a prosódia.
- Utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas.

### *SHERLOCK CHOMSKY: CASO 20*

- Sherlock Chomsky investiga crime motivado pela separação de um sujeito de seu predicado por uma vírgula.
- Watson pergunta:  
- Ter uma vírgula separando o sujeito do seu predicado é permitido pelas leis da Gramática? Acho que não!
- Sherlock Chomsky diz que sim.

*AVALIE O CASO ABAIXO E VEJA QUEM ESTÁ CERTO, SHERLOCK OU WATSON.*

“Um homem, quando está em paz, não quer guerra com ninguém” (Só os loucos sabem - Charles Brown Jr)

*SHERLOCK ESTÁ CERTO!*

- Neste exemplo, a oração intercalada “quando está em paz” intercala a oração “Um homem não quer guerra com ninguém”, introduzindo um valor semântico de condição (se). Isso quer dizer que se um homem, estiver em paz, não desejará fazer guerra com ninguém.

*ENCONTRE ESSA MESMA ORAÇÃO EM MEMES*



Fonte: Twitter



Fonte: Twitter

(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem a ideia de soma ao sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém” etc.).

*PROVOCANDO*

- **Concurso Unificado não terá Língua Portuguesa? Secretária Regina Camargos explica.**
- A publicação dos editais do Concurso Público Nacional Unificado (CPNU), com 6.640 vagas, pegou os interessados de surpresa, porque as provas marcadas para o dia 5 de maio, terão questões sobre Língua Portuguesa apenas para os cargos de nível médio.

Fonte: Folha Dirigida (2024)

“Não se mede o conhecimento de Língua Portuguesa por decoreba de regras gramaticais. Nós não queremos decoreba, nós queremos alguém que pense, que raciocine, que seja capaz de raciocínios complexos”, disse Regina, a secretária do Concurso.

### Bibliografia

- BARBOSA, Afrânio Gonçalves. Saberes gramaticais na escola. In: VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Editora Contexto, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris, 1945 – **Nós cheguem na escola, e agora?** sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 11 jul. 2022.
- CHAGAS, Juvi. **Microexpressões**. São Paulo, 2023. instagram: @ojuvi. Juvi Chagas. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CvpfoiJgPmI/?igshid=MTc4MmMlYmI2Ng%3D%3D/>. Acesso em: 14 fev. 2024.
- COSERIU, Eugenio. **Teoria da linguagem e linguística geral: cinco estudos**. Rio de Janeiro: Presença, 1979.
- FARACO, Carlos Alberto, **Norma culta: desatando alguns nós**. São Paulo, Parábola Editorial, 2021.
- FARACO, Carlos. **Minicurso – Norma culta brasileira**. YOU TUBE.2020. Disponível em: [https://youtu.be/Qo3XUQNu\\_7w?si=Z4g5ILJB2BJkYCw1](https://youtu.be/Qo3XUQNu_7w?si=Z4g5ILJB2BJkYCw1)
- FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo: SE/CENP, 1991.
- FRANCHI, Carlos. **Linguagem – atividade constitutiva**. Cadernos de Estudos Linguísticos, nº 22, Campinas, p. 9-39, 1992.
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “Gramática”?**. São Paulo: Parábola, 2006.

- PAGOTTO, Emílio. **Desdemonizando o ensino de gramática**. Brasil Documentos, 2011. Disponível em: <https://fdocumentos.tips/download/gramtica-e-ensino-emilio-pagottouspeadufscbrportuguesfiles201105emliopdfpdf.html>. Acesso em: 27 maio 2023.
- PAGOTTO, Emílio Gozze. Norma e condescendência. Línguas Instrumentos Linguísticos. In: **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-68.
- SOARES, Magda. **Alfabetar**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. 14.ed. São Paulo: Ática, 2021.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Editora Ática, 1996.
- SOARES, Magda. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. In: BAGNO, M. (Org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.
- SOMMA, Bruna. **Concurso Unificado não terá Língua Portuguesa? Secretária explica**. 2024. Disponível em: <https://folha.qconcursos.com/n/concurso-unificado-2024-nao-tera-portugues> Acesso em: 14 fev. 2024.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- VIEIRA, Francisco Eduardo. **A gramática tradicional: história crítica**. 1.ed. São Paulo: Editora Parábola, 2018.
- VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Gramática do Português Brasileiro Escrito**. 1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2023.
- VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo, (Org.) **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2.ed. 2ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2013.

## APÊNDICE C - Cartas – convites



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Malacacheta, 23 de março de 2024.

Ilm.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup>

Prof.<sup>a</sup> Valdisa Alves Peçanha

Diretora Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra

### CARTA-CONVITE

É com uma enorme satisfação que convidamos a vossa senhoria, aos professores, aos funcionários e aos colaboradores da Escola Estadual Geraldo dos Santos Coimbra para participar da Banca Examinadora de Defesa do professor **Éderson Pereira Neves**, conforme as informações a seguir:

**Título:** O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO A PARTIR DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

**Data de Defesa:** 26/03/2024.

**Hora:** 09 horas.

**Local:** Meet - Link : <https://meet.google.com/dva-wwwt-dtd>.

#### Banca Examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho - Unimontes (Orientadora)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício - Unimontes (Coorientadora)  
Prof. Dr. Emílio Gozze Pagotto - Unicamp (Titular)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa - UFTM (Titular)  
Prof. Dr. Gilvan Mateus Soares - EMAC (Suplente)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Roselma Athayde Moraes - Unimontes (Suplente).

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente  
 **EDERSON PEREIRA NEVES**  
Data: 22/03/2024 18:40:44-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Éderson Pereira Neves - Unimontes/EEGSC/EESA (Mestrando).

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO**  
Data: 22/03/2024 18:57:37-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho – Unimontes (Orientadora).

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício – Unimontes (Coorientadora).

Centro de Ciências Humanas - Prédio 2 - Sala 62 - *Campus* Universitário Professor Darcy Ribeiro - Vila Mauricéia - S/N  
Montes Claros - Minas Gerais - Brasil - Telefone: (38) 32298416 - <https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletas/>.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Malacacheta, 23 de março de 2024.

Ilm.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup>

Prof.<sup>a</sup> Kelly Cristina Gonçalves de Oliveira

Diretora da Escola Estadual Stella Abrantes

### CARTA-CONVITE

É com uma enorme satisfação que convidamos a vossa senhoria, aos professores, aos funcionários e aos colaboradores da Escola Estadual Stella Abrantes para participar da Banca Examinadora de Defesa do professor **Éderson Pereira Neves**, conforme as informações a seguir:

**Título:** O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO A PARTIR DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

**Data de Defesa:** 26/03/2024.

**Hora:** 09 horas.

**Local:** Meet - Link : <https://meet.google.com/dva-wwwt-dtd>.

#### Banca Examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho - Unimontes (Orientadora)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício - Unimontes (Coorientadora)  
Prof. Dr. Emílio Gozze Pagotto - Unicamp (Titular)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa - UFTM (Titular)  
Prof. Dr. Gilvan Mateus Soares - EMAC (Suplente)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Roselma Athayde Moraes - Unimontes (Suplente).

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** EDERSON PEREIRA NEVES  
Data: 22/03/2024 18:37:52-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Éderson Pereira Neves - Unimontes/EEGSC/EESA (Mestrando).

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO  
Data: 22/03/2024 18:57:37-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro Vieira Coelho – Unimontes (Orientadora).

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles Magalhães Felício – Unimontes (Coorientadora).

Centro de Ciências Humanas - Prédio 2 - Sala 62 - Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro - Vila Mauricéia - S/N  
Montes Claros - Minas Gerais - Brasil - Telefone: (38) 32298416 - <https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletas/>.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Malacacheta, 23 de março de 2024.

Ilm.ª Sr.ª

Prof.ª Jane Kelly Almeida

Diretora pedagógica do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais.

### CARTA-CONVITE

É com uma enorme satisfação que convidamos a vossa senhoria, aos professores, aos funcionários e aos colaboradores do Colégio Tiradentes – Teófilo Otoni para participar da Banca Examinadora de Defesa do professor **Éderson Pereira Neves**, conforme as informações a seguir:

**Título:** O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO A PARTIR DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

**Data de Defesa:** 26/03/2024.

**Hora:** 09 horas.

**Local:** Meet - Link : <https://meet.google.com/dva-wwwt-dtd>.

#### Banca Examinadora:

Prof.ª Maria do Socorro Vieira Coelho - Unimontes (Orientadora)

Prof.ª Dr.ª Ros'elles Magalhães Felício - Unimontes ( Coorientadora)

Prof. Dr. Emilio Gozze Pagotto - Unicamp (Titular)

Prof.ª Dr.ª Juliana Bertucci Barbosa - UFTM (Titular)

Prof. Dr. Gilvan Mateus Soares - EMAC (Suplente)

Prof.ª Dr.ª Carla Roselma Athayde Moraes - Unimontes (Suplente).

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** **EDERSON PEREIRA NEVES**  
Data: 22/03/2024 18:39:23-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Éderson Pereira Neves - Unimontes/EEGSC/EESA (Mestrando).

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** **MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO**  
Data: 22/03/2024 18:57:37-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.ª Maria do Socorro Vieira Coelho – Unimontes (Orientadora).

Coorientadora: Prof.ª Dr.ª Ros'elles Magalhães Felício – Unimontes (Coorientadora).

Centro de Ciências Humanas - Prédio 2 - Sala 62 - *Campus* Universitário Professor Darcy Ribeiro - Vila Mauricéia - S/N  
Montes Claros - Minas Gerais - Brasil - Telefone: (38) 32298416 - <https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletas/>.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



## DEFESA DE MESTRADO

O LUGAR DA NORMA CULTA NO ENSINO DE  
LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO A PARTIR DE  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS



Mestrando: Prof. Éderson P. Neves.  
Unimontes - EEGSC - EESA

### BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Maria do Socorro V. Coelho - Unimontes (Orientadora)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ros'elles M. Felício - Unimontes (Coorientadora)

Prof. Dr. Emilio Gozze Pagotto - Unicamp (Titular)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa - UFTM (Titular)

Prof. Dr. Gilvan Mateus Soares - EMAC (Suplente)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Roselma A. Moraes - Unimontes (Suplente)

Data: 26/03/2024.

Hora: 09h.

Link: <https://meet.google.com/dva-wwwt-dtd>

## ANEXO A - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa

<b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS - UNIMONTES</b>	
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>	
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>	
<b>Título da Pesquisa:</b> A RELEVÂNCIA DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA NORMA CULTA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma análise a partir de práticas da escola pública	
<b>Pesquisador:</b> EDERSON PEREIRA NEVES	
<b>Área Temática:</b>	
<b>Versão:</b> 1	
<b>CAAE:</b> 62337922.5.0000.5146	
<b>Instituição Proponente:</b> Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES	
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio	
<b>DADOS DO PARECER</b>	
<b>Número do Parecer:</b> 5.692.193	
<b>Apresentação do Projeto:</b>	
<p>As informações elencadas nos campos "Apresentação do projeto", "Objetivos da pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas de documentos inseridos na Plataforma Brasil.</p> <p>Trata-se de projeto de Mestrado do Programa Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros/MG. O projeto tem como tema central a importância do ensino e aprendizagem da norma culta nos anos finais do ensino fundamental nas escolas públicas". Serão realizadas análises de produções bibliográficas sobre o tema, pesquisa documental e observação e análise da prática docente em duas escolas públicas dos municípios de Malacacheta e Teófilo Otoni/MG. Segundo o pesquisador, participarão da pesquisa "11 alunos do 8º ano das séries finais do ensino fundamental da escola E. Geraldo dos Santos Coimbra e 34 estudantes do 6º ano do ensino fundamental II do Colégio Tiradentes da Polícia Militar"</p>	
<b>Objetivo da Pesquisa:</b>	
<p>Segundo os pesquisadores, o objetivo primário da pesquisa é: "discorrer sobre a relevância do ensino da norma culta nos anos finais do ensino fundamental para o convívio e a atuação dos discentes em uma sociedade multilíngue". E os objetivos secundários são: "identificar os métodos de ensino de português utilizados em duas escolas, uma no município de Malacacheta e a outra em Teófilo Otoni. (E.E. Geraldo dos Santos Coimbra e Colégio Tiradentes, respectivamente). Analisar se esses métodos estão orientados para o desenvolvimento da competência linguística e</p>	
<b>Endereço:</b> Av. Dr Rui Braga s/n- Prédio 05, 2º andar, sala 205 . Campus Univers Prof Darcy Ribeiro <b>Bairro:</b> Vila Mauricéia <b>CEP:</b> 39.401-089 <b>UF:</b> MG <b>Município:</b> MONTES CLAROS <b>Telefone:</b> (38)3229-8182 <b>Fax:</b> (38)3229-8103 <b>E-mail:</b> comite.etica@unimontes.br	

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 5.692.193

das habilidades críticas do aluno, em relação à aprendizagem da norma culta. Discutir sobre o processo de ensino-aprendizagem do conhecimento da norma-padrão/BNCC, segundo saber linguístico proposto por Barbosa (2018, p.38), norma culta; propor práticas de ensino que explorem a variedade padrão, a norma culta e os usos correntes da linguagem; elaborar proposta de ensino de língua portuguesa que contemple a norma-padrão/BNCC, com ênfase na norma culta, conforme o terceiro saber linguístico proposto por Barbosa (2018, p.40)".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme os pesquisadores, o projeto envolve os seguintes riscos: "os riscos são mínimos, uma vez que não apresenta métodos que podem causar riscos à saúde física, mental e psicológico dos envolvidos. E o seguinte benefício: "o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos do 6º e 8º ano em relação a norma culta do português brasileiro e aprimoramento da prática docente".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa poderá contribuir significativamente para a compreensão dos processos que envolvem o ensino e aprendizagem da norma culta nas Escolas Públicas de Ensino Fundamental.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos de caráter obrigatório foram apresentados e estão adequados.

**Recomendações:**

- 1 - Apresentar relatório final da pesquisa, até 30 dias após o término da mesma, por meio da Plataforma Brasil, em "enviar notificação".
- 2 - O CEP da Unimontes deverá ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes.
- 3 - Caso a pesquisa seja suspensa ou encerrada antes do previsto, o CEP da Unimontes deverá ser comunicado, estando os motivos expressos no relatório final a ser apresentado.
- 4 - O TCLE impresso deverá ser obtido em duas vias, uma ficará com o pesquisador e a outra com o participante da pesquisa.
- 5 - Em conformidade com a Carta Circular nº. 003/2011/CONEP/CNS e Resolução 466/12, faz-se obrigatório a rubrica em todas as páginas do TCLE/TALE pelo participante de pesquisa ou responsável legal e pelo pesquisador.
- 6 - O registro do TCLE pelo participante da pesquisa deverá ser arquivado por cinco anos, conforme orientação da CONEP na Resolução 466/12: "manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa".

**Endereço:** Av. Dr Ruy Braga s/n- Prédio 05, 2º andar, sala 205 . Campus Univers Prof Darcy Ribeiro  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8182 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** comite.etica@unimontes.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 5.692.193

MONTES CLAROS, 08 de Outubro de 2022

---

**Assinado por:**  
**Carlos Alberto Quintão Rodrigues**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Dr Rui Braga s/n- Prédio 05, 2º andar, sala 205 . Campus Univers Prof Darcy Ribeiro  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8182 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** comite.etica@unimontes.br