

## **Variação linguística no livro didático do 1º ano do Novo Ensino Médio: na perspectiva da BNCC**

### ***Linguistic Variation in the Textbook of the 1st year of New High School: from the perspective of the BNCC***

### ***Variación Lingüística en el Libro de Texto del 1er año de la Nueva Enseñanza Media: en la perspectiva de la BNCC***

Catarina de Sena Sirqueira Mendes da Costa (UFPI)<sup>1</sup>

 0000-0002-8707-4832

Jacqueline Wanderley Marques Dantas (UFPI)<sup>2</sup>

 0000-0001-5618-3238

Margareth Valdivino da Luz Carvalho(UFPI)<sup>3</sup>

 0000-0002-1845-8832

Roberta Shirleyjany de Araújo(UFPI)<sup>4</sup>

 0000-0002-6910-2326

**RESUMO:** neste estudo apresentamos um olhar acerca do ensino de Língua Portuguesa (LP) sob a luz dos pressupostos da Sociolinguística. Para tanto, a nossa pesquisa envolve uma análise sobre os conteúdos propostos no livro didático do 1º ano do Novo Ensino Médio, de modo a suscitar reflexões em torno da consonância destes com as orientações enfatizadas em documentos de regulação curricular, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A escolha pelo material do primeiro ciclo dessa etapa da educação básica tem como justificativa o início da vigência do Novo Ensino Médio no corrente ano (2022), com a intenção de analisar se houve uma ampliação da abordagem sobre os tópicos de variação linguística apresentados nas duas coleções selecionadas. Desse modo, o aporte teórico desse conta com vozes de estudiosos como: Labov (2008), Mollica (2004), Bagno (2013), entre outros. Em termos metodológicos, o trabalho compreende uma abordagem qualitativa do tipo documental. Os resultados apontam seções do livro didático com conteúdos teóricos, ainda, limitados, assim como o escasso desenvolvimento das questões postas enquanto atividades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Variações Linguísticas. Livro Didático. Novo Ensino Médio.

**ABSTRACT:** In this study, we present a look at the teaching of the Portuguese language (PL) in the assumptions of Sociolinguistics. To this end, our research involves an analysis of

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail: costacatarina@uol.com.br

<sup>2</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: jacquelinewmd@ufpi.edu.br

<sup>3</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: mvaldivinodaluzcarvalho@gmail.com

<sup>4</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: robertashirleyjany@gmail.com

the contents proposed in the textbook of the 1st year of the new high school, in order to provoke reflections around their consonance with the guidelines emphasized in curricular regulation documents, such as the Common National Base Curriculum (BNCC). The choice for material from the first cycle of this stage of basic education justifies the beginning of the new secondary education in the current year (2022), with the intention of analyzing whether there was an expansion of the approach to the topics of linguistic variation presented in the two collections selected. Thus, its theoretical contribution relies on the voices of scholars such as Labov (2008), Mollica (2004), Bagno (2013), among others. In methodological terms, the work comprises a qualitative approach of the documentary type. The results point to sections of the textbook with theoretical contents, which are still limited, as well as the scarce development of the questions posed as activities.

**KEYWORDS:** Linguistic Variations. Textbook. New High School

**RESUMEN:** En este estudio, presentamos una mirada a la enseñanza de la lengua portuguesa (PL) a la luz de los supuestos de la sociolingüística. Para ello, nuestra investigación involucra un análisis de los contenidos propuestos en el libro de texto del 1er año del nuevo bachillerato, con el fin de provocar reflexiones en torno a su consonancia con los lineamientos enfatizados en los documentos normativos curriculares, como el Currículo Base Común Nacional (BNCC). La elección por materias del primer ciclo de esta etapa de la educación básica justifica el inicio de la nueva educación media en el presente año (2022), con la intención de analizar si hubo una ampliación del abordaje de los temas de variación lingüística presentados. en las dos colecciones seleccionadas. Así, su aporte teórico cuenta con las voces de estudiosos como: Labov (2008), Mollica (2004), Bagno (2013), entre otros. En términos metodológicos, el trabajo comprende un abordaje cualitativo de tipo documental. Los resultados apuntan a secciones del libro de texto con contenidos teóricos, que aún son limitados, así como el escaso desarrollo de las cuestiones planteadas como actividades.

**PALABRAS CLAVE:** Variaciones lingüísticas. Libro de texto. Nueva enseñanza media.

## Introdução

O estudo ora exposto objetiva apresentar uma análise de algumas atividades apresentadas em dois livros didáticos do 1º ano do Novo Ensino Médio sobre o tópico de variação linguística presente no componente de Língua Portuguesa.

Para tanto, o volume I de duas coleções distintas voltadas para essa etapa da Educação Básica foram selecionadas, levando em consideração o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), de 2021, de modo a refletirmos se as atividades analisadas contemplam a variação linguística em uma perspectiva da Sociolingüística Educacional, entendida como uma forma de combate ao preconceito linguístico na escola.

Para fundamentar nossa pesquisa, tomamos como alicerce a versão homologada da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2018),

além de consultar estudiosos da Sociolinguística como Labov (2008), Mollica (2004), Bagno (2013), entre outros. A metodologia adotada compreende uma abordagem qualitativa do tipo documental em que, segundo Bardin (1977, p. 46):

[...] o objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, o da análise de conteúdo, é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem).

Nesse sentido, a análise documental indica um caminho alternativo para que as práticas de linguagens sejam de fato desenvolvidas, na perspectiva de levar para a sala de aula discussões acerca da heterogeneidade como base para a compreensão de todos os aspectos da língua como inerentes ao processo de inclusão em todas as esferas sociais.

Alguns dos resultados desta análise apontam que, embora a BNCC explicita as competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio, voltado para o aspecto heterogêneo das línguas e combatendo toda forma de preconceito, muito ainda precisa ser feito para que os professores de língua utilizem estratégias de ensino que permitam uma atuante pedagogia da variação linguística no ensino de língua portuguesa.

Diante do exposto, o presente trabalho busca abordar a questão da heterogeneidade da língua portuguesa, enfatizando que as escolas precisam considerar as variedades linguísticas existentes na nossa língua como um fator de cultura e identidade de nosso povo. Essa variedade está enraizada na nossa cultura e faz parte da nossa história, estando intrinsecamente relacionada às nossas origens étnicas e regionais.

Nesse sentido, este estudo reforça o aspecto sociointeracionista da linguagem, uma vez que os sujeitos são historicamente constituídos pela linguagem e se reconstroem a cada atividade humana, e esta mesma linguagem está sujeita a mudanças em virtude de seus interlocutores, segundo o contexto discursivo em que ela se desenvolve.

Mollica (2004) advoga sobre o fenômeno da variação linguística presente nas

línguas naturais e enfatiza a característica heterogênea das línguas, resultando este evento de variáveis estruturais e sociais. Segundo essa autora, são inúmeras as pesquisas sociolinguísticas que buscam debater questões relacionadas às variáveis sexo/gênero, idade, escolaridade e classe social entre outras, que implicam os fenômenos de uso na fala e na escrita. Assim, todas as relações entre língua e sociedade devem permear todas as práticas de linguagem no e fora do contexto da sala de aula. O diálogo entre o ensino de língua materna e o respeito às diferenças são pontos imprescindíveis no que diz respeito à formação e desenvolvimento de uma consciência linguística voltada para a cidadania. Dessa forma, a nossa intenção não é diferente das pesquisas já realizadas em se tratando da manutenção do diálogo sobre pontos imprescindíveis que dizem respeito ao ensino de língua materna que leva em consideração a formação de consciências sobre a diversidade linguística.

## **O estudo da língua na visão sociolinguística: breve delineamento teórico**

Na esteira da mudança dos estudos linguísticos para além da perspectiva estruturalista, data da década de 1960, especialmente quando a base para o ensino está voltada para uma competência e desempenho, conceitos basilares da teoria estruturalista, o novo debruçar sobre o olhar em torno destes. Cenário em que a língua começou a ser vista em situações de comunicações reais de uso, levando em consideração os aspectos históricos, sociais e culturais que a permeiam. Assim, as denominadas correntes da Linguística Moderna estabeleceram como princípio básico dos estudos linguísticos a compreensão de que a heterogeneidade linguística é inerente às línguas. É nesse contexto que áreas como a Sociolinguística é inaugurada, trazendo em seu bojo a descrição da língua em um entrelace com determinantes sociais e linguísticos, evidenciando o seu uso variável (LABOV, 2008).

Inegavelmente, “linguagem e sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável. Mais do que isso, podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano.” (ALKMIM, 2001, p. 21). Nesse sentido, é lícito afirmar

que a história do homem em sociedade se relaciona de forma intrínseca com a organização social da língua em contextos diversos da comunicação.

Ao reconhecer que a língua não é homogênea, a Sociolinguística passa a ter como objeto de estudo a língua no seu contexto social a fim de esclarecer os elementos de mudanças que ocorrem numa sociedade em que as diferenças linguísticas são determinantes para que se compreenda esse fenômeno impulsionado pelas relações sociais. Ainda de acordo com Alckmim (2001, p.23), “a relação entre linguagem e sociedade, reconhecida, mas nem sempre assumida como determinante, encontra-se ligada à questão da determinação do objeto de estudo da linguística”. Nesse campo do conhecimento dessas relações sociais, que ocorrem em campos diversos, a Sociolinguística vem articular o objeto que é a língua dentro de um contexto maior, que é a sociedade.

As mudanças linguísticas observadas e descritas por Labov (2008), nos anos de 1960, acarretaram o despertar de outros linguistas para esse campo de estudo. Destarte, estes estudiosos da língua passaram a considerar que “as línguas mudam todos os dias, evoluem, mas a essa mudança diacrônica se acrescenta uma outra, sincrônica: pode-se perceber numa língua, continuamente, a coexistência de formas diferentes de um mesmo significado.” (CALVET, 2002, p. 82). Assim, conforme este autor, como a Sociolinguística partiu da ideia de que a língua reflete a sociedade, esta contribui de acordo com as diferenças geográficas para as variações do uso da língua pelo falante.

## **A variação linguística no Ensino Médio sob o escopo da BNCC**

Já mencionamos no início deste artigo que a BNCC, homologada em dezembro de 2018, é um documento de natureza normativa e que busca traçar um conjunto orgânico e progressivo de “aprendizagens essenciais” que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, conforme o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE). Assim, é importante mencionar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na Lei 9394/96, inciso IV de seu artigo 9º afirma que a União se incumbirá de:

Art. 9º [...] IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a BNCC reitera que a LDB (BRASIL, 1996) apresenta dois conceitos importantes para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já mencionado anteriormente pela Constituição, e que determina a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: “as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos.” (BRASIL, 2018, p.13). O segundo faz menção ao currículo. Ao afirmar que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB norteia a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados.

Ao analisar as competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio, percebemos neste documento uma concepção de língua embasada em um conjunto de variedades e isso se faz bem visível na competência específica 4:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p.490).

Desse modo, a BNCC apresenta a língua como um conjunto heterogêneo e complexo, destacando ainda a existência de variedades prestigiadas e outras estigmatizadas, recaindo assim na temática do preconceito linguístico tão caro e importante para uma reflexão crítica no ensino de língua materna em todas as etapas da Educação Básica.

O preconceito linguístico é mencionado na competência específica 4, na qual se defende a necessidade de, ao final do Ensino Médio, os alunos compreenderem as línguas e seu funcionamento como fenômeno marcado pela heterogeneidade e

variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos, respeitando os fenômenos da variação e diversidade linguística, sem preconceitos.

A temática em torno do preconceito linguístico é ainda abordada em duas habilidades a serem desenvolvidas no ensino de língua portuguesa, a saber:

**(EM13LGG401)** Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

**(EM13LGG402)** Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico. (BRASIL, 2018, p. 494).

Dessa forma, reforçamos a importância de o professor criar estratégias de abordagens e atividades que não fiquem restritas somente àquilo que é proposto no livro didático, entretanto, trazer essa temática de forma consciente e reflexiva para os alunos, de modo que possam compreender o uso da língua materna em diversas variedades, respeitando e adequando-as aos contextos de interação.

Antes de tratar de algumas diretrizes da BNCC, no que concerne à variação linguística e ao ensino de língua no Ensino Médio, faremos uma breve discussão sobre a norma padrão. Em seguida, apresentaremos algumas competências específicas de linguagens esboçadas neste documento e, ao final, analisaremos alguns conteúdos propostos em dois livros didáticos do 1º ano, para o Novo Ensino Médio, de duas coleções aprovadas pelo PNLD, de 2021, para o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva de variação linguística.

## **Reflexões sobre o lugar da variação linguística no ensino de língua materna**

Falar sobre variação linguística é uma temática bastante habitual nos eventos acadêmicos de Letras e em discussões implementadas por estudiosos da linguagem (acadêmicos, professores e linguistas). No entanto, ainda se faz necessário um olhar atento e crítico quando o assunto é ensino de língua materna e variação linguística, uma vez que muitos professores de língua portuguesa encontram dificuldades em

aplicar essa teoria no contexto de sala de aula com os seus alunos, seja do ensino fundamental ou ensino médio, considerando que essa temática se faz presente nos livros didáticos da Educação Básica brasileira.

Para auxiliar a prática de ensino dos professores de LP no tocante às variedades linguísticas e o ensino língua eis que surgem os documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) e, mais recentemente, a BNCC: “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2018, p. 7).

Dentre as visões sobre a linguagem, compreende-se, aqui, no escopo desse trabalho, a concepção de linguagem como interação e como aquela que tem maior possibilidade de fundamentar uma prática pedagógica que almeja como bem expressam os PCN (1998), formas de garantia de aprendizagem da leitura e da escrita. O anseio por uma nova abordagem do estudo da língua, segundo o viés da concepção sociointeracionista da linguagem iniciou-se na década de 80, com as novas propostas implementadas pelas Secretarias de Educação dos Estados, no Brasil, e amparadas pelos estudos dos especialistas na área.

Com o intuito de correlacionar os fatores sociais a fenômenos de variação, Mollica (2004) menciona o sociolinguista americano Labov que entre os anos de 1960 e 1970 pesquisou o efeito de diversos fatores sociais sobre os traços do inglês padrão e não padrão, configurando nesta pesquisa que o *Black English* vernacular, variedade extremamente estigmatizada, sofre preconceito em razão de pressões étnicas, escolarização e classe social.

Esta linguista reafirma ainda que, em uma sociedade tão complexa como é a dos falantes do Português Brasileiro (PB), a variação linguística pode estar relacionada a diversos indicadores sociais, seja de exclusão social, e inclusão; seja de estabilidade e mobilidade social.

Nessa perspectiva, Mollica (2004) propõe a seguinte indagação: a apropriação da cultura letrada e a utilização adequada de recursos linguísticos são suficientes para indicar o espaço que os indivíduos ocupam na escala social e/ou

determinar mobilidade social? A pesquisadora entende que não, pois o nosso país ainda apresenta desigualdades sociais gritantes que o impedem de avançar em outros setores, como: saúde, segurança e educação de qualidade.

Compreendemos aqui que esta posição de mencionada autora dialoga com Magda Soares (1989) – em seu livro *Linguagem e Sociedade* – e nos traz uma reflexão de que “o problema da escola” não está nas variedades linguísticas ou “deficiências linguísticas” dos alunos das classes desfavorecidas (como alguns teóricos apontaram outrora), mas sim na estrutura social do nosso país que exige políticas públicas e ações mais efetivas dos governantes em prol de um país mais justo na questão da distribuição de renda de seus cidadãos, sendo condição *sine qua non* para promover a qualidade de nossa educação.

Na obra *Linguagem e escola*, a professora Magda Soares (1989) frisa que o fracasso da democratização da escola encontra justificativa nos problemas de linguagem, que, segundo ela, resumem-se no impasse entre a linguagem das camadas populares – que essa mesma escola critica e estigmatiza – impondo a esses alunos a linguagem de uma escola predominantemente a serviço das classes privilegiadas.

Na esteira dessas concepções, Soares (1989) adota uma perspectiva social, servindo-se das ideias da Sociologia, da Sociologia da Linguagem e da Sociolinguística, como necessárias para uma prática de ensino que leva em consideração as relações e pressupostos linguísticos e sociais entre linguagem, sociedade e escola que permitirão um olhar diferenciado para as práticas de ensino que corroborem a luta contra as desigualdades sociais.

O conflito linguístico que ocorre na escola tem sua origem em deficiências de linguagem ou em diferenças de linguagem entre alunos de origem social diversa, e o conseqüente papel da escola redentora a desempenhar o papel de libertar o aluno de sua marginalidade linguística.

Bourdieu (1974) advoga da ideia de que ainda que uma escola e um professor desejem romper com o papel que desempenham na sociedade de classes, não o podem fazer, considerando as dificuldades de se lutar contra as desigualdades sociais. Dito de outro modo, a educação linguística deve ter um

projeto, também de inclusão.

Para os autores, um ensino de língua materna que tem como objetivo lutar contra as desigualdades sociais e econômicas deve apresentar as razões para convencer o aluno a aprender dialeto que não é o do seu grupo social e apresentar-lhe um bidialetalismo não para sua adaptação, mas para a transformação de suas condições de marginalidade.

Bagno (2013) na obra *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português* pontua que o nosso ambiente escolar é muito conservador e que muitas editoras que produzem materiais didáticos o fazem seguindo um círculo vicioso que ele considera de Santíssima Trindade da (des)educação linguística brasileira: pedagogia conservadora, livros didáticos e gramática normativa.

Na esteira dessas discussões, o citado estudioso (2013) afirma que pesquisas realizadas por profissionais comprometidos nos processos de avaliação de material didático apontam que os livros mais escolhidos pelos docentes são o de perfil mais convencional e menos desafiador. Isso corrobora, segundo ele, com o despreparo dos professores e professoras que não tiveram uma boa formação universitária, além das péssimas condições de trabalho pelas quais passam esses profissionais que cumprem uma carga de trabalho desumana, e não dispõem de tempo para planejarem, com criatividade e clareza metodológica, as atividades sugeridas no livro.

Diante desse cenário de pesquisas, formação de professores e práticas em sala de aula, Soares (1989) advoga que, quando teorias sobre as relações entre linguagem e classe social são escolhidas para fundamentar e orientar a prática pedagógica, na verdade, está se fazendo uma opção política, uma vez que esta expressa um compromisso com a luta contra as discriminações e as desigualdades sociais.

Dessa forma, é necessário que a escola repense seu papel na sociedade e contribua para uma mudança significativa da estrutura social, cujo papel é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressivas nela presentes e garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social.

A abordagem da variação linguística nos livros do “Novo Ensino Médio” tem, de algum modo, despertado o interesse de pesquisadores, considerando a importância do tema para o desenvolvimento das atividades voltadas para a oralidade e a escrita dentro e fora da sala de aula.

As atividades direcionadas ao tema da variação linguística são imprescindíveis para o desenvolvimento e para a compreensão da língua em suas variadas formas de ação e interação. A educação em língua materna tem que deixar, definitivamente, de ser um ensino exclusivo de uma “norma” para assumir a responsabilidade de letrar os aprendizes (BAGNO, 2019, p. 62). Nesse sentido, inserir os cidadãos numa cultura letrada, significa fazê-lo compreender a importância da diversidade da fala nos vários contextos sociais.

Nessa perspectiva de um trabalho que priorize essas variações, o livro didático representa um recurso pedagógico muito importante, pois muitas vezes, é dele e através dele que as práticas de linguagens são realizadas nas aulas de língua portuguesa.

Bagno (2019) enfatiza o desserviço da confusão terminológica: os livros didáticos e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ressaltam que o reconhecimento da complexidade dessas relações e das dinâmicas que elas ativam teria a vantagem também de contribuir para uma pedagogia da variação linguística com fundamentos teóricos mais sólidos advindos da Sociolinguística, da Sociologia da Linguagem e das reflexões sobre o letramento. Conforme este autor há um enorme equívoco com relação às abordagens da variação. Bagno (2019, p. 63) sintetiza da seguinte forma:

1. a falsa sinonímia “norma-padrão” = “norma culta”
2. a desconsideração da variação estilística (graus de monitoramento da expressão falada e/ou escrita) presente em todo e qualquer uso da língua;
3. a classificação do padrão como uma “variedade”;
4. a redução do fenômeno de variação linguística às variedades rurais, “caipiras” ou de falantes pouco escolarizados
5. uma concepção homogênea de “escrita” tomada como ideal linguístico;
6. o emprego do termo regra para se referir exclusivamente às injunções da tradição normativa, como se as variedades “não padrão” não tivessem suas próprias regras gramaticais
7. a proposta de exercícios de “passar para a norma culta” tida como intrinsecamente “melhor” do que qualquer outra.

As propostas de atividades nos livros didáticos, sobretudo aqueles objetos deste estudo, apontam pequenos avanços, mas, ainda, o distanciamento entre o que é enfatizado nos documentos oficiais, dentre eles os PCN e a BNCC. Tal distância pode ser o resultado de um ensino de língua pautado em formas gramaticais que já definiram um padrão de língua, que pouco ou escassamente estabelece relação com a vida do aluno.

As atividades relacionadas às práticas de linguagem estão sempre sujeitas a um monitoramento por parte do professor. Significa dizer que, as práticas de oralidade devem fazer parte dessa formação linguística, porque a falta de atividades orais tem representado um desafio para os professores de língua materna.

Sobre essa ausência de práticas de atividades orais, Bortoni-Ricardo (2004) no livro *Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula*, afirma que estudando rigorosamente essas interações em sala de aula, constatou uma ampla gama de variação linguística. Conforme Bortoni-Ricardo (2004), essa alta incidência de variação indica também um alto movimento de monitoração por parte do professor de língua materna. Os conteúdos relacionados à linguagem estão sempre sujeitos a um monitoramento por parte do professor, porque esse projeto de dizer surge de uma prática também monitorada, explica-se, nesse caso, o fato de poucas atividades com a prática da oralidade, a exemplo do que foi encontrado em pesquisa feita por Bortoni-Ricardo (2004). A autora afirma que, estudando rigorosamente essas interações em sala de aula, constatou uma ampla gama de variação linguística, mas com um alto movimento de monitoração da linguagem por parte do professor.

Com base nesse pressuposto de monitoração, as atividades desenvolvidas são engessadas em regras gramaticais que pouco fazem sentido, quando se olha para a sala de aula como um espaço de formação da cidadania e, que as práticas de linguagem podem direcionar essa formação.

Bagno (2013, p. 61) afirma que é preciso distinguir a norma-padrão (a “língua certa” dos gramáticos normativos) da norma culta (usos linguísticos autênticos dos falantes urbanos mais letrados) como também compreender que a “norma-padrão

não faz parte do espectro contínuo de variedades linguísticas reais, efetivamente faladas numa comunidade”.

O já mencionado linguista assevera que, na pesquisa sociolinguística, só podemos nomear um modo de falar como língua, variedade ou dialeto quando é possível identificar empiricamente um grupo social que realmente fala essa língua, variedade ou dialeto. Nessa esteira do conhecimento, Bagno (2013) enfatiza que ninguém, no Brasil, fala a norma-padrão, embora os livros didáticos insistam em dizer que sim. O autor se reporta ao linguista galego Henrique Monteagudo para melhor explicitar a norma-padrão:

Quando falamos de padrão não estamos nos referindo a estratificação social da língua, mas a uma perspectiva diferente sobre a variação linguística, relativa à codificação e a prescrição. O que acontece na realidade é que o código normativo costuma descansar na regulação de um socioleto de prestígio, mais precisamente do estilo “cardinal” (médio alto) desse socioleto - ou, melhor ainda, de uma **versão idealizada dessa variedade** (MONTEAGUDO *apud* BAGNO; LAGARES, 2011, p. 39 [grifos nossos]).

Na seara dessas ideias, Bagno (2013) advoga que a norma-padrão não se constitui como uma das muitas variedades linguísticas que existem na sociedade, ou seja, não existe uma variedade padrão, nem um dialeto padrão, nem uma língua padrão. Ele assim define a norma-padrão:

- é “uma ideia na mente”, uma ideologia linguística, uma instituição social e, nessa qualidade,
- goza de um poder simbólico particular, muito diferente do que se atribui às autênticas variedades linguísticas;
- ocupa no imaginário coletivo um lugar de destaque, um posto superior no ideário linguístico;
- é objeto de um culto e de um cultivo que ninguém jamais dedica com a mesma intensidade aos outros modos (reais) de falar. (BAGNO, 2013, p. 63)

Baseando-se nestas definições a respeito da norma-padrão, o autor em questão propõe que a norma-padrão não pode ser confundida com a norma culta, uma vez que esta última se refere a um conjunto de variedades urbanas de prestígio empregadas pelas camadas privilegiadas da população.

Segundo Faraco (2008, p. 75):

A norma culta/comum/standard é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística.

Para Faraco (2008, p.89) “a língua é uma realidade heterogênea e mutante”. Os usos se diferenciam e se modificam. Segundo este autor, com o passar dos tempos, é natural que ocorram conflitos entre os usos e os instrumentos normativos, entre a norma culta/ comum/standard e a norma gramatical, confusões em relação ao uso da língua, necessitando de fronteiras culturais para diminuir os conflitos e amenizar tais impasses.

Dessa forma, a variedade da língua está enraizada na nossa cultura e faz parte da nossa história, estando intrinsecamente relacionada às nossas origens étnicas e regionais. Compreende-se assim o aspecto sociointeracionista da linguagem, uma vez que os sujeitos são historicamente constituídos pela linguagem e se reconstróem a cada atividade humana e esta mesma linguagem está sujeita a mudanças em virtude de seus interlocutores, segundo o contexto discursivo em que ela se desenvolve (CARDOSO, 2014).

## Metodologia

Esta pesquisa, de cunho documental tem como proposta mapear a forma como a variação linguística é abordada em duas coleções de livros de Língua Portuguesa do Ensino Médio por se tratar de um estudo cujo objeto central de análise é o livro didático, a pesquisa se insere num campo mais de caráter documental, ou seja, “qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova” (APPOLINÁRIO, 2009, p. 67).

Para este estudo especificamente, consideramos a relação com a Linguística Aplicada, por situar também, numa abordagem qualitativa interpretativista. Por meio das análises, os dados serão documentados, mas de uma forma interpretativa.

## **Análise sobre as atividades do livro didático do 1º ano do Ensino Médio que abordam a variação linguística**

Procuramos agora fazer uma breve reflexão e análise sobre as atividades que exploram a variação linguística em livros de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio, considerando que o livro didático é um dos materiais mais utilizados pelos professores em sala de aula.

Por essa razão, faz-se necessário um estudo e discussão das atividades propostas nessas obras, visando a contribuir para que os professores de língua portuguesa, especificadamente os do Ensino Médio, utilizem o livro didático de forma mais questionadora, interferindo e extrapolando os limites daquilo que é ofertado no material didático, com o objetivo de melhorar as atividades propostas ou ampliá-las de acordo com as suas necessidades.

Passemos a uma breve descrição de atividades propostas em dois livros para o 1º ano – do Novo Ensino Médio – de duas coleções: “Práticas de linguagens: múltiplas vozes” e “Ser protagonista: a voz das juventudes – língua portuguesa”, ambas aprovadas pelo PNLD (2021) para o ensino de Língua Portuguesa.

O primeiro bloco de análise compreende o livro “Práticas de linguagens: múltiplas vozes”, editora Saraiva, dos autores: Celso de Melo Filho, Gerson Rodrigues, Isabel Filgueiras, Silvia de Andrade, Simone Lima e Valeska Figueiredo, de 2020.

A atividade proposta encontra-se no capítulo 3 (p. 99), que traz em seus conteúdos significativas considerações sobre produções de estilos musicais em épocas distintas da história do Brasil. Sobre o componente curricular de língua portuguesa, é objetivado o seguinte: “identificar aspectos relacionados à variedade linguística adotada e a sua relação com a situação de produção do texto” (FILHO et al, 2020, p. 86). Assim, na seção “trilha de língua portuguesa: repertórios e análises, a atividade proposta parte da escuta do *podcast* “Escuta que é bom”. Em seguida são apresentadas algumas questões referentes ao gênero estudado, dando-se

ênfase às questões de oralidade que se enquadram no escopo da variação linguística.

Figura 1 – Conteúdo do livro didático, p. 99 – 100.

### Podcast

1) Ouça com atenção o episódio "#31 - Aprendendo a escutar música com Deguste Cultura", do podcast *Escuta que é bom* (disponível em: <https://www.mixcloud.com/escutaqueebom/escuta-que-%C3%A9-bom-31-aprendendo-a-escutar-m%C3%AAsica-com-deguste-cultura/#repost>; acesso em: 6 jul. 2020). Em seguida, responda oralmente ao que se pede.

- d. Tanto na fala do apresentador quanto na dos convidados, há modulações na voz e alternâncias de velocidade e de ritmo. Descreva brevemente essas marcas de oralidade.
- e. O que as marcas de oralidade nesse início de encontro revelam sobre o tipo de interação que está se dando ali?

Você identificou algum tipo de diferença na maneira de se expressar dos participantes da conversa? Há diferentes sotaques ou outras marcas que você reconhece como próprios de uma região do Brasil?



NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

FICA A DICA

Escuta que é

d. Tanto na fala do apresentador quanto na dos convidados, há modulações na voz e alternâncias de velocidade e de ritmo. Descreva brevemente essas marcas de oralidade.

e. O que as marcas de oralidade nesse início de encontro revelam sobre o tipo de interação que está se dando aí?

Fica a Dica: Você identificou algum tipo de diferença na maneira de se expressar dos participantes da conversa? Há diferentes sotaques ou outras marcas que você reconhece como próprios de uma região do Brasil?

Fonte: (FILHO *et al.*, 2020, p. 99-100)

Ressaltamos que os conteúdos analisados atendem às competências (3 e 6) gerais da Educação Básica colaborando na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades necessárias para a construção de um aprendizado pautado em formação de atitudes e valores, nos termos da LDB 9394/96.

**Competência 3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

**Competência 6.** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 9).

Na sequência da atividade (p. 100 - 101), os autores apresentam a seção "Uma tecnologia da oralidade", na qual explicam a natureza e definição do gênero *podcast*, ressaltando a liberdade como marca dessa produção, que permite a qualquer usuário da internet produzir tal gênero digital. Aqui os autores abordam a

variação linguística nas questões 2 e 3.

**Figura 2** – Conteúdo do livro didático (p. 100 e 101).

**2** Você reconhece essas características no trecho do *podcast* estudado no início da **Trilha de Língua Portuguesa**?  
*Resposta pessoal.*

E se, no dizer de Freire, o *podcast* é uma tecnologia da oralidade, não será incomum em *podcasts* brasileiros a diversidade que constitui a língua portuguesa. E como essa diversidade se manifestaria? Em primeiro lugar, há marcas que são próprias da língua falada. Considere a gravação de uma entrevista: o entrevistado, ao responder a uma pergunta, poderá emitir algum som de hesitação, como “hum” ou “ééé”, para indicar tempo de reflexão, hesitação ou mesmo incômodo. Na passagem para a escrita, dificilmente essas marcas serão registradas. Se o entrevistador, na transcrição do texto, não descrever essas marcas, não teremos acesso a boa parte das reações do entrevistado. Esse é um exemplo que chama a atenção para a importância de elementos próprios da oralidade como detentores de expressão, de conteúdo.

A oralidade revela também os acentos de uma língua - em outras palavras, seus sotaques. O Brasil é um país muito grande e, entre as regiões, os estados e as cidades, identificamos variações na melodia, na velocidade e na forma de pronunciar uma palavra. Há diferenças, por exemplo, entre o *r* caipira, chamado de *r* retroflexo, e o *r* carioca, chamado de *r* vibrante. Essas variações têm relação direta com a nossa história, caracterizada pela variedade étnica. O *r* retroflexo é herança da dificuldade de alguns grupos indígenas de pronunciarem o *r* da língua trazida pelos portugueses. O *s* com som de *x*, produzido pelos cariocas, chegou ao Brasil com a Coroa portuguesa e ganhou mais força ao misturar-se com dialetos africanos dos escravos.

**3** Você já parou para prestar atenção à sua forma de falar? Em situações de espontaneidade, você fala rápido ou devagar? Muito alto ou muito baixo? Há diferenças no volume, na velocidade, na pronúncia das palavras quando você está em situações que julga mais formais?

**Fonte:** (FILHO *et al.*, 2020, p.100-101)

Quando os autores explicitam que a oralidade revela também os acentos de uma língua, em outras palavras, seus sotaques, eles estão abordando a variedade linguística como marca das línguas naturais, nesse caso, a língua portuguesa.

Terra (2018) pontua que “cada sujeito, ao se apropriar da língua, o faz de maneira diversa dos demais, em decorrência de fatores geográficos, socioculturais, etc”. E essa característica heterogênea e plural das línguas é que faz que a língua portuguesa, por exemplo, seja rica e dinâmica. E que, mesmo havendo uma grande variedade de usos da mesma língua, isso não impede a compreensão entre as pessoas.

Compreendemos que esta atividade analisada se enquadra nas práticas de atuação social: leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica, dando destaque às habilidades:

**(EM13LP17)** Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se de forma reflexiva em práticas autorais e coletivas.

**(EM13LP18)** Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

**(EM13LP10)** Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas, de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito as variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos. (BRASIL, 2018, p. 508-509)

A proposta de atividade explicitada no livro aborda a questão da variação linguística de modo contextualizado, destacando a importância do gênero *podcast* como prática social importante para a interação social entre os falantes de língua portuguesa, enfatizando as marcas de oralidades presentes no gênero estudado.

Adentrando na análise da coleção “Ser protagonista: a voz das juventudes – língua portuguesa”, editora SM Educação, obra coletiva organizada por Andressa Munique Paiva, de 2020, voltada para o 1º ano do Novo Ensino Médio, notamos que o tópico acerca de variações linguísticas está situado na unidade 5, mais precisamente no capítulo 2 da mencionada seção.

Compreendemos que, em sua maioria, o capítulo é composto por textos da literatura de matriz africana pós-colonial e aspectos históricos acerca desta são trabalhados no decorrer das páginas. Entre os objetivos traçados no início da seção há especificidades nos conteúdos sobre a perspectiva variacionista, ou seja, não há uma centralidade em torno da temática.

Verificamos que a partir da página 224 há um tópico intitulado “Variação regional” onde o leitor é indagado sobre questões relativas ao texto “Terra sonâmbula – nono capítulo – miragens da solidão”, do escritor moçambicano Mia Couto.

Figura 3 – Conteúdo do livro didático (p. 224).

1.39. As palavras "autocano" e "miúdo" são empregadas no português europeu e no português africano, mas não são usadas com o mesmo sentido no Brasil. No texto, "autocano" é ônibus; "miúdo" é menino.

1.39. No trecho II, temos um exemplo de emprego de infinitivo em uma construção em que, no português brasileiro, empregariamos gerúndio: "Estás a ver o monte, Kinzuzi?" (construção sintática própria do português europeu e africano). "Está vendo o monte, Kinzuzi?" (construção sintática própria do português brasileiro).

1.39. É possível concluir que há diferenças de vocabulário e na organização dos elementos na oração entre o português do Brasil e o português de Moçambique. Caso considere relevante, comente com os alunos que há também variações de pronúncia de palavras entre o português falado nesses dois países.

**VARIACÃO REGIONAL**

13. Releia os trechos a seguir.

- O autocarro inocentado.
- Estás a ver o monte, Kinzuzi?
- O miúdo lhe cobre com seu corpo.

a) Em quais dos trechos há palavras cujos sentidos são diferentes dos que usamos no português brasileiro? Explique.

b) Além do sentido das palavras, a forma de estruturar as orações também pode ser diferente no português brasileiro. Em qual dos trechos identifica-se uma forma não usual no Brasil? Que tipo de construção é mais privilegiada aqui?

c) Considerando as respostas acima e o texto lido, conclua: O que é possível afirmar sobre o português do Brasil e o de Moçambique?

**É BOM RELEMBRAR**

**Varição regional**  
Chama-se de **variação regional**, ou **variação geográfica**, a diferença no uso de uma mesma língua segundo a região em que vivem os falantes. Esse tipo de variação linguística pode se manifestar nos seguintes aspectos:

- **lexicais**: relacionados ao uso do vocabulário. Exemplo: palavras distintas para o mesmo referente, dependendo da região do Brasil (mandioca/macaxeira; quebra-mola/lombada; pão francês/pão cacetinho/pão de sal/abóbora/jerimum; meningi/guri, pipa/papagaio/pandorga; semáforo/farol/sinaleiro, etc.).
- **fônico-fonológicos**: relacionados à pronúncia das palavras. Exemplo: o uso do "r" retroflexo em algumas cidades do Brasil, especialmente no interior de São Paulo e Paraná (porrrria).
- **morfossintáticos**: relacionados às construções das orações. Exemplos: "Não sei"/"Sei não" (ou seja, a inversão da partícula negativa na frase - a segunda construção é mais usada em algumas regiões do Nordeste); "O João chegou"/"João chegou" (ausência de artigo antes de nomes próprios em função de sujeito em algumas regiões do Brasil, como o Nordeste).

Em quais dos trechos há palavras cujos sentidos são diferentes dos que usamos no português brasileiro? Além dos sentidos das palavras, a forma de estruturar as orações também pode ser diferente no português brasileiro. Em qual dos trechos identifica-se uma forma não usual no Brasil? Que tipo de construção é mais privilegiada aqui? Considerando as respostas acima e o texto lido, conclua: O que é possível afirmar sobre o português do Brasil e o de Moçambique?

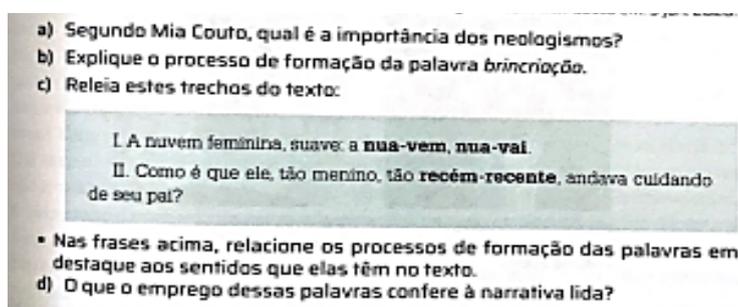
Fonte: (PAIVA, 2020, p. 224)

Como bem explicitado no livro, no tocante aos estudos sobre variação linguística, há a abordagem apenas sobre a variação regional, em que os autores fazem um paralelo sobre termos vocabulares próprios do português falado em Moçambique, e a compreensão sobre estes no PB. Todavia, dada a limitação em termos de teoria, conceitos e a oferta de atividades sobre os estudos variacionistas, presentes no livro, a ampliação da temática ficará a cargo do professor da área. Logo, a sua formação será aspecto pontual para o desenvolvimento do conteúdo, ou seja, se for um profissional preso ao uso exclusivo do livro didático, a visão apresentada ao aluno será bem limitada e escassa na diversidade linguística.

O que nos chama a atenção é a louvável intenção dos autores na ampliação da variação regional para além do português falado no Brasil, diferentemente, do que eram práticas recorrentes em obras didáticas anteriores que reduziam o regionalismo ao falar rural. Porém, é preciso o reforço de que é importante e fundamental apresentar mais manifestações sobre o tópico em estudo.

O subtópico seguinte trata de "Neologismo", tomando como ponto de partida um fragmento de entrevista realizada com Mia Couto. Na seção não há nenhuma retomada ou referência ao tópico anterior que tratava da variação regional. Desse modo, mais uma vez, fica sob a responsabilidade e sensibilidade do professor a tarefa de estabelecer as devidas relações entre os assuntos abordados.

**Figura 5** – Conteúdo do livro didático (p. 225).



Fonte: (PAIVA, 2020, p. 225)

Na tentativa de estabelecer um diálogo entre as obras analisadas, é possível apontar um ponto em comum entre elas: a abordagem da mudança linguística com ênfase no regionalismo, indicando um avanço, mas com uma perspectiva ainda irrelevante no que diz respeito aos aspectos das variações.

Outro ponto que acreditamos merecer destaque é a não ocorrência da proposta de questões com a finalidade de correção para a modalidade de referência padrão da língua. Aspecto este que consideramos um avanço no tratamento das variedades linguísticas postas, de fato, como resultantes da heterogeneidade inerente às línguas, e não mais como desvios gramaticais.

Na esteira evolutiva da abordagem variacionista vista nas duas coleções, realçamos a questão 3 presente na coleção “*Práticas de linguagens: múltiplas vozes*”, pois a sequência de indagações feitas ao leitor toca em aspectos de monitoramento, de adequação, de entonação, entre outros. Assim, quando bem relacionados pelo professor, os fatores apresentados poderão alargar o horizonte sobre os fatores extralinguísticos que influenciam na mudança do registro linguístico e os inúmeros tipos de variedades possíveis e presentes na língua.

## Considerações finais

A inserção, nas discussões em sala de aula, da ideia de que as variedades linguísticas constituem traços culturais dos falantes brasileiros é prática que solicita espaço para ecoar cada vez mais, pois, como bem afirma Calvet (2002, p. 12), “as

línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. Portanto, não há como fugir da direta relação entre língua e sociedade; não há como ensinar e defender a existência de uma língua homogênea, porque isso equivale a negar a própria natureza humana: diversa, dinâmica e evolutiva.

O estudo que ora se encerra evidencia, mesmo que a passos curtos, a presença de significativos avanços na abordagem da variação linguística no livro didático do Novo Ensino Médio, havendo certa consonância com as orientações trazidas pela BNCC, por exemplo. Todavia, a visão de ensino da língua desenvolvida pelo professor continua sendo de suma importância no processo de mediação do ensino e da aprendizagem sobre os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, pois a diversidade ou limitação dos recursos didáticos continuarão existindo. O livro didático deve ser visto como uma das possibilidades, e não a única alternativa para o compartilhamento/construção do conhecimento, independentemente de qual seja a temática estudada.

## Referências

APPOLINÁRIO, F. Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009. *In*: Almeida, C. D. de; Guindani, J. F.; Sá-Silva, J. R. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, São Leopoldo, jul. 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ALKMIM, T. M. Sociolinguística. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*.- São Paulo: Cortez, 2001.

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

BAGNO, M. *Objeto língua*. São Paulo: Parábola Editorial; 2019.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Portugal: Edições 70, 1977.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo, Perspetivas, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: Julho/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 jul. 2021.

CALVET, L. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Trad. de Marcos Marcionílio. São Paulo: Parábola, 2002

CARDOSO, S. H. B. *Discurso e ensino*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

FARACO, C. A. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

FILHO, C.M. *et al. Práticas de linguagens: múltiplas vozes*. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

MOLLICA, M. C. *Introdução à Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

MONTEAGUDO, H. Variação e norma linguística: subsídios para uma (re)visão. In BAGNO, Marcos; LAGARES, Xoán (org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011.

PAIVA, A. M. (org). *Ser protagonista: a voz das juventudes – língua portuguesa – ensino médio*. 1 ed. São Paulo: Edições SM, 2020.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. Serie Fundamentos. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.

TERRA, E. *Linguagem, Língua e Fala*. 3. ed. Edição Kindle. Paulo: Saraiva, 2018.

Recebido em: 20 mar. 2023  
Aprovado em: 06 jun. 2023.

COSTA, C.; DANTAS, J.; ARAÚJO, R.; CARVALHO, M.  
Variação Linguística no Livro Didático do 1º ano do Novo Ensino Médio: na perspectiva da BNCC

*Revisor(a) de língua portuguesa: Marcelo Acri*  
*Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus*  
*Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto*

