


## **Norma culta, norma-padrão e variedade linguística nos mediadores curriculares produzidos a partir do Currículo Paulista**

***Cultured norm, standard norm and linguistic variety in curricular mediators produced from the São Paulo Curriculum***

***Norma culta, norma-estándar y variedad lingüística en los mediadores curriculares producidos a partir del Currículo Paulista***

Renata Cristina Alves Polizeli<sup>1</sup>  
 0000-0003-0030-4189

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo refletir sobre como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), em resposta à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), trata a dimensão da variação linguística, no eixo de análise linguística e semiótica. Para isso, o recorte analítico comporta uma situação de aprendizagem do primeiro volume do material didático intitulado de Currículo em Ação, para o nono ano do Ensino Fundamental Anos Finais, produzido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A análise dá-se por meio do cotejo de textos, expressado por Geraldi (2012), cujo percurso consiste na recuperação de parte do elo da cadeia de comunicação, com a intenção de colocar um texto em diálogo com outros para que se possa levantar alguns sentidos produzidos entre eles. Os dados indicam a superficialidade no tratamento ao tema, de modo a manter a cultura do erro como intrínseca à perspectiva de compreensão das variedades linguísticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** currículo apresentado ao professor; variedade linguística; ensino de língua portuguesa

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on how the São Paulo Curriculum (São Paulo, 2019), in response to the National Common Curriculum Base (Brazil, 2018), addresses the dimension of linguistic variation, in the axis of linguistic and semiotic analysis. For this, the analytical cut involves a learning situation of the first volume of didactic material entitled Curriculum in Action, for the ninth year of elementary school final years, produced by the Department of Education of the State of San Paulo. The analysis is done through the collation of texts, expressed by Geraldi (2012), whose path consists in the recovery of part of the link in the chain of communication, with the intention of putting a text in dialogue with others so that one can raise some senses produced between them. The data indicate the superficiality in the treatment of the subject, in order to maintain the culture of error as

<sup>1</sup> Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora de Língua Portuguesa na SEDUC-SP. E-mail: re.cris\_alves@hotmail.com

intrinsic to the perspective of understanding the varieties.

**KEYWORDS:** curriculum presented to the teacher; linguistic variety; Portuguese language teaching.

**RESUMEN:** Este artículo tiene por objetivo reflexionar sobre cómo el Currículo Paulista (São Paulo, 2019), en respuesta a la Base Nacional Común Curricular (Brasil, 2019), trata la dimensión de la variación lingüística, en el eje de análisis lingüístico y semiótico. Para eso, el recorte analítico comporta una situación de aprendizaje del primer volumen del material didáctico nombrado de Currículo en Acción, para el noveno año de la enseñanza fundamental de los años finales, producido por la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo. El análisis se da por medio de la comparación de textos, expresado por Geraldi (2012), cuyo recorrido consiste en la recuperación de parte del eslabón de la cadena de comunicación, con la intención de poner un texto en diálogo con otros para que se pueda levantar algunos sentidos producidos entre ellos. Los datos indican la superficialidad en el tratamiento del tema, a fin de mantener la cultura del error como intrínseca a la perspectiva de comprensión de las variedades.

**PALABRAS CLAVE:** Currículo Paulista; Variedad lingüística; Enseñanza de lengua portuguesa.

## Introdução

A partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) - BNCC -, iniciaram-se as adequações curriculares por parte dos estados e redes para atender à normatividade do documento federal. Neste cenário, está a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) que, em julho de 2019, homologou o seu terceiro currículo, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), para as etapas de educação infantil e ensino fundamental.

Em consequência, são reelaborados os mediadores curriculares da SEDUC-SP. Intitulados de *Currículo em Ação*, os cadernos são organizados *por situações de aprendizagem* (SA) e intencionam didatizar o conjunto de habilidades inseridas no currículo prescrito. É, mais do que qualquer outro mediador curricular, um uniformizador da prática pedagógica do professor que atua na rede pública estadual, visto a centralidade desses cadernos na relação entre os níveis de concretização curricular (Sacristán, 2000).

Tendo isso em vista e a importância da discussão sobre norma culta, norma-padrão e variedades linguísticas, não para a substituição de uma variedade por outra, mas para reflexões sobre as relações que são estabelecidas entre elas nas práticas pedagógicas que ocorrem nas escolas públicas de ensino básico, este

artigo objetiva refletir sobre como a variedade linguística, inserida nas práticas de linguagem de análise linguística e semiótica, é abordada no âmbito do currículo apresentado ao professor, por meio de uma SA de um caderno *Currículo em Ação*, do nono ano do ensino fundamental, anos finais, considerando a relação entre os pressupostos teórico-metodológicos assumidos no currículo prescrito e as possibilidades didático-pedagógicas apresentadas na SA.

Para isso, nos pautamos em uma análise documental (Lankshear; Knobel, 2008) articulada ao cotejo de texto, explicitado por Geraldi (2012), cujo encaminhamento se dá por meio do diálogo de um texto com os outros, a fim de compreender as relações e sentidos construídos a partir dessas relações. Faremos, diante desse cenário, um trajeto da discussão teórica sobre norma culta, norma-padrão e variedade linguística, direcionado ao diálogo sobre como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) estrutura esse objeto, pertencente ao eixo de análise linguística e semiótica, no mediador curricular em questão.

## **Norma culta, norma-padrão e os documentos curriculares normativos**

No âmbito dos estudos mais recentes sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP), no que tange à relação entre linguagem e sociedade brasileira, chamam a atenção as discussões oportunizadas, por exemplo, por teóricos como Bagno (2007) e Faraco (2002; 2008). Faraco (2008) contribui de modo significativo ao debater as perspectivas de ensino de LP a partir da distinção entre a norma-padrão e a norma mais privilegiada socialmente – culta:

Se a norma culta/comum/standard é uma variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita, a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas – como bem destaca Bagno (2007a) – um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização (Faraco, 2008, p. 73).

Neste sentido, ancorado em Faraco (2008) e Bagno (2007), podemos dicotomizar a compreensão de ensino da LP em norma-padrão e norma culta. A

norma culta, por essa via, consiste na perspectiva de variedades da LP, sendo essa a mais prestigiada socialmente, não diante de seus aspectos linguísticos, mas extralinguísticos:

A norma dita culta apenas [é] uma dessas variedades, com funções socioculturais bem específicas. Seu prestígio não decorre de suas propriedades gramaticais, mas de processos sócio-históricos que agregam valores a ela. Em outras palavras, seu prestígio não decorre de propriedades intrínsecas (linguísticas propriamente ditas), mas de propriedades extrínsecas (sócio-históricas) (Faraco, 2008, p. 72).

Enquanto isso, a norma dita padrão não consiste em uma variedade da língua, mas, sim, em um construto social que tende à uniformização da língua, de acordo com Faraco (2008), pautado na pedagogia da variação linguística de Bagno (2007).

Em geral, a fixação de certo padrão corresponde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (como “ameaçadora de uma certa ordem”). Foi esse o caso do Brasil do século XIX em que certa elite letrada, diante das variedades populares (em particular do que se veio a chamar pejorativamente de ‘pretoguês’) e face a um complexo jogo ideológico (em boa parte assentado em seu projeto de construir um país branco e europeizado) trabalhou pela fixação de uma norma-padrão (Faraco, 2008, p. 172).

A uniformização da língua a partir do estabelecimento de um determinado padrão, como Faraco (2008) afirma, é um projeto político (que não é recente), o qual incide intrinsecamente na compreensão do que é e como ensinar LP. Em consequência, enfatiza-se, diante desse projeto nacional, o estudo da LP por meio do conceito de norma-padrão e, ainda que associado à variedade e ao preconceito linguístico, dificulta a superação da *cultura do erro* (Faraco, 2002; 2008).

É o que se nota na BNCC (Brasil, 2018), pois, se de um lado há a discussão sobre as variedades e o preconceito linguístico, conforme se nota no excerto abaixo, de outro ainda enfatiza o estudo de LP via norma-padrão. Uma das dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão do eixo de análise linguística/semiótica é a variação linguística, que implica no conhecimento de algumas variedades do português brasileiro, considerando as relações valorativas que as cercam:

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, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica (Brasil, 2018, p. 83).

Nota-se que, nesse excerto, o documento se utiliza dos termos *variedades prestigiadas e estigmatizadas*, sem menção à norma culta ou norma-padrão em relação às demais variedades. É fato que poderia ser explicitada a variedade culta ou padrão como variedade prestigiada ou ainda explicada a relação entre elas. Também é interessante notar a seleção linguística do primeiro parágrafo do excerto – *conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil* – se, de um lado, evidencia influência dos estudos sobre português brasileiro e português europeu, de outro, reitera apenas *algumas das variedades linguísticas*. Quais variedades seriam essas? Possivelmente encontramos a resposta na etapa de LP dos anos iniciais:

Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma *língua com suas variedades de fala regionais, sociais*, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despidos de sua vida na língua falada local (Brasil, 2018, p. 90, grifo nosso).

Ou, ainda, no descritor da habilidade EF35LP11:

Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando *características regionais, urbanas e rurais da fala* e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos (Brasil, 2018, p. 113, grifo nosso).

As variedades estão possivelmente relacionadas às variedades geográficas, conforme já alertava Faraco:

Nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordada por envolver menos preconceitos do que a variação social). No entanto, os fenômenos são aqui apresentados muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região (Faraco, 2008, p. 177).

Assim como Faraco (2008) versa, de modo geral, as variedades são tratadas de maneira marginal sob o olhar da cultura do erro. É fato que o texto é anterior à

BNCC (Brasil, 2018), assim, espera-se que as produções didáticas tenham alterado essa perspectiva, já que uma das competências do componente de LP é também uma que se refere ao fenômeno da variação: “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 87). Como supracitado, embora se reitere as atitudes respeitadas perante as variedades, é mantido o diálogo à luz da norma-padrão, conforme podemos observar na citação abaixo:

No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue em jogo a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas (Brasil, 2018, p. 504).

Esse excerto reitera a orientação descritiva dos usos da língua, bem como enfatiza o estudo da norma-padrão, orientando, assim, para a língua vista via norma-padrão, enquanto construto uniformizador da língua, ainda que evidenciadas as outras variedades. Neste sentido, ainda que seja uma atualização de documentos oficiais anteriores, a BNCC (Brasil, 2018) carece de debate mais explícito entre as variedades linguísticas, bem como é problemático tratar a norma-padrão sem considerar os avanços feitos nos estudos sociolinguísticos brasileiros, o que pode levar ao que Faraco (2008) comenta ser um tratamento superficial do fenômeno da variação.

A partir das palavras de Faraco (2008; 2015), pautadas na Pedagogia da variação linguística, direcionamo-nos para o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), que, em articulação à normatividade da BNCC (Brasil, 2018), alicerça-se na mesma orientação teórico-metodológica, ainda que apresente suas nuances, não explicitando o debate sobre as variedades, apresentando apenas a seguinte compreensão:

Falar, escrever, ler e escutar são ações que se concretizam nos variados campos da atividade humana, o que significa, por exemplo, compreender e respeitar as variedades linguísticas enquanto construções históricas, sociais e culturais. Essa perspectiva também enfatiza o fato de que as linguagens são uma construção humana, que se realizam em contextos históricos e culturais, e por isso são portadoras e constitutivas de identidade, que fazem

a interação entre sujeitos que podem comunicar sentimentos, conhecimentos científicos, culturais, cibernéticos, entre outros, por meio de diferentes formas de linguagem: verbal (oral, escrita), corporal, visual, sonora, digital (São Paulo, 2019, p. 102).

Como explicitado por Polizeli (2023), faz-se um trajeto das práticas, deslocando-se para as ações, de modo a sobrepor vozes de diferentes perspectivas, bem como não há relação de causalidade entre as ações e o respeito às variedades linguísticas, conforme se intenciona na construção linguística produzida. Ou seja, não há relação entre falar, escrever, ler e escutar com a compreensão e respeito às variedades linguísticas, ainda que a variação linguística seja intrínseca à linguagem nos distintos campos de atividade humana. Assim, ao mesmo tempo em que se evidenciam as variedades linguísticas, por meio da relação que se pretende estabelecer, não há contribuição significativa no debate sobre o ensino de LP e as práticas pedagógicas para os estabelecimentos educacionais paulistas.

O currículo estadual, pertencente ao primeiro nível de concretização curricular – aquele que orienta e prescreve toda a ordenação do sistema educacional – (Sacristán, 2000), trata, de modo preocupante, algumas discussões que circundam o ensino contemporâneo de LP, o que pode oportunizar a didatização de alguns aspectos, no nível curricular apresentado ao professor – segundo nível de concretização no qual estão disponíveis aos professores os mediadores curriculares (Sacristán, 2000), ainda mais alarmantes.

Por fim, podemos dizer, ainda, que não se trata da negação do ensino das normas, mas que é preciso um trabalho articulado entre as variedades linguísticas (e aqui se inserem as normas cultas) para que os estudantes, principalmente de escolas públicas, possam compreender a relação estreita entre elas e, diante de cada contexto, saber usá-las adequadamente, tendo em vista que o acesso às normas é também uma questão de cidadania. Ou seja, não se trata da substituição de uma variedade por outra nas práticas pedagógicas do componente de LP, e sim da importância das práticas de linguagens escolares estarem articuladas (i) às práticas sociais as quais os estudantes vivenciam (e vivenciarão) nos demais campos de atuação social, além dos muros escolares e, em consequência, (ii) à concepção enunciativo-discursiva de linguagem assumida nos documentos



curriculares, sejam currículos ou outros documentos normativos, como a BNCC (Brasil, 2018).

## Metodologia

Ancorado em uma investigação documental com propósitos educacionais, tendo em vista a necessidade de compreender alguns significados construídos por meio do conjunto de textos aqui estabelecidos (Lankshear; Knobel, 2008), este trabalho alinha-se, também, ao cotejo de texto, proposto por Geraldi (2012), visto que, no processo de adição enunciativa, reconfigura-se o passado, o que não significa que seja possível alterar o passado em si, mas sim a perspectiva sobre ele: “Cada novo aspecto do sentido do passado resulta da adição no presente de uma informação antes não disponível” (Geraldi, 2012, p. 26).

Ao direcionar essa discussão de Geraldi (2012) para a pesquisa científica, o percurso metodológico de adição enunciativa dá-se com a intenção de uma compreensão profunda, cujo cotejo de textos implica recuperar parcialmente a cadeia de enunciados que compõem o elo comunicativo. Dessa forma, é possível compreender as vozes que emergem desse diálogo, não para evidenciá-las, mas para colocar uma voz em diálogo com as outras, compreendendo-as na relação estabelecida. Assim, para compreender a situação de aprendizagem que se segue, o percurso de descrição e de análise dialoga com o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) e com a BNCC (Brasil, 2018), bem como com as vozes de teóricos que versam sobre o fenômeno da variação linguística.

Independentemente do nível de concretização curricular, os documentos curriculares da SEDUC-SP estão disponíveis no site da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” (Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>, acesso em: 20 dez. 2023), a EFAPE, coordenadoria da SEDUC-SP responsável pela formação continuada dos professores e dos demais profissionais da rede estadual paulista.

Assim, tendo em vista os procedimentos metodológicos, primeiramente, foram feitos os downloads dos arquivos no site supracitado. Analisados os cadernos



correspondentes ao nono ano do ensino fundamental, anos finais, para o primeiro e segundo bimestres, foi possível estabelecer algumas asserções (Bortoni-Ricardo, 2008) sobre as relações estabelecidas entre mediadores curriculares – Currículo em Ação (São Paulo, 2021) - e currículo prescrito – Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

Observa-se um possível descompasso entre os pressupostos teórico-metodológicos assumidos, no primeiro nível de concretização curricular (Sacristán, 2000), no qual se encontra o currículo prescrito, e as possibilidades didático-pedagógicas apresentadas no caderno Currículo em Ação (São Paulo, 2021) – segundo nível -, o que direciona a investigação analítica para o eixo de análise linguística e semiótica, por meio da descrição e análise da variedade linguística, enquanto objeto do conhecimento no mediador curricular.

Por fim, feitas as análises, são levantados os achados significativos e, possivelmente, a postura normativa construída (Lankshear; Knobel, 2008) nos documentos estaduais paulistas no que tange o objeto variedade linguística.

## **Análise do Currículo em Ação: uma situação de aprendizagem**

O novo currículo da rede estadual paulista foi homologado em junho de 2019, em resposta à normatividade da BNCC (Brasil, 2018). Ao ter o currículo prescrito atualizado, os materiais didáticos produzidos pela secretaria estadual também foram alterados. Denominados de *Currículo em Ação*, os materiais são utilizados pela rede estadual, em conjunto com outras produções didáticas próprias, e são organizados pelo que se intitula de SA - situações de aprendizagem. Conforme Polizeli (2023, p. 163), uma SA pode ser compreendida “como um roteiro didático, construído a partir de um conjunto de atividades, sem organização estrutural, que envolve um grupo de habilidades disposto em mapas cognitivos”. Um mapa cognitivo é um conjunto de habilidades que serão desenvolvidas ao longo da situação em questão.

A SA analisada é a primeira do primeiro volume correspondente ao nono ano do ensino fundamental, anos finais. É nomeada *Teen para você* e tem como habilidade mais expressiva a EF69LP55 (ver Quadro 1 e Figura 1), que trata do

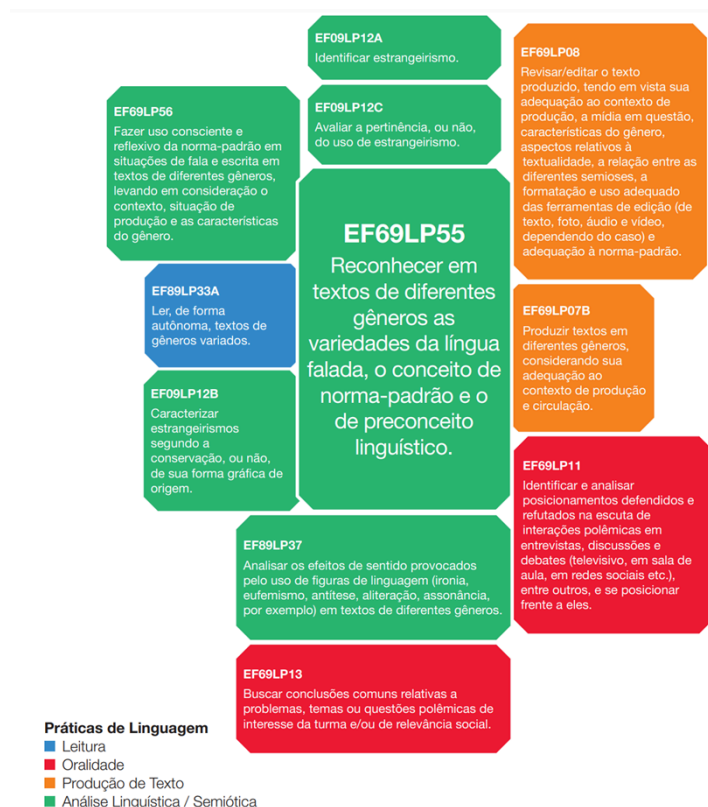
reconhecimento, em textos de diferentes gêneros, das variedades da língua, do conceito de norma-padrão e do preconceito linguístico. Essa seleção é enfatizada pelo título da Atividade 1 – *Variações linguísticas* – e da Atividade 4 – *A variação linguística e o preconceito linguístico*. A situação ainda é composta pela Atividade 2 – A Língua Portuguesa no contexto e Atividade 3 - Produção de texto.

**Quadro 1** – Habilidades da situação de aprendizagem

Habilidade	Campo	Prática	Objeto do conhecimento
EF69LP56	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF09LP12A	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF09LP12C	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF09LP12B	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF89LP37	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Figuras de Linguagem
EF69LP55	Todos os Campos de atuação	Análise linguística/semiótica	Variação linguística
EF69LP13	Campo de atuação na vida pública	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social
EF69LP11	Campo jornalístico-midiático	Oralidade	Produção de textos jornalísticos orais
EF69LP07B	Campo jornalístico-midiático	Análise linguística/semiótica	Textualização
EF69LP08	Campo jornalístico-midiático	Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo
EF09LP12B	Campo artístico-literário	Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica

Fonte: Elaborado pela autora.

**Figura 1** – Mapa cognitivo da situação de aprendizagem



Fonte: Caderno do Aluno (São Paulo, 2021, p. 24).

Conforme se observa no quadro 1, das 11 habilidades, 4 - EF69LP56, EF09LP12A, EF09LP12C e EF09LP12B - referem-se ao objeto variação linguística, inseridas no eixo de análise linguística/semiótica e a todos os campos de atuação, enfatizando, como se pode notar, na posição que a habilidade ocupa na figura 1, a habilidade central – EF69LP55. As EF09LP12A, EF09LP12C e EF09LP12B dizem respeito ao uso de estrangeirismos, já a EF69LP56 e a EF69LP55 estão mais direcionadas para a discussão da relação entre as variedades da língua, ainda que pautadas na perspectiva de norma-padrão expressada por Faraco (2008). Uma diz respeito ao reconhecimento das variedades, conceito de norma-padrão e preconceito linguístico e a segunda comporta o uso consciente e reflexivo da norma-padrão em relação às dimensões expressadas, respectivamente.

Também alicerçados em Faraco (2008), quando esse versa sobre o tratamento marginal dos fenômenos da variação, podemos pontuar que há, como se esperava, uma maior evidência sobre as variações, o que é possível notar via centralidade da habilidade EF69LP55. Neste sentido, observaremos o tratamento

dado às variedades e ao preconceito linguístico.

No que tange às atividades, a Atividade 1 apresenta um trecho de reportagem de jornal on-line e outro trecho de reportagem de suporte físico (ver Figura 2). Ambos são textos produzidos internamente pela SEDUC-SP, sendo que o primeiro aborda a temática sobre as formas de ingresso nas universidades e o segundo traz uma lista de dicas para aprimorar os momentos de estudo, conforme se nota abaixo:

Figura 2 – Atividade 1 – parte 1

#### ATIVIDADE 1 – VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS

##### Texto 1



##### Universidades adotam Olimpíadas do Conhecimento como possibilidade para ingresso

Atualização no ingresso para cursos de graduação mobiliza concluintes do Ensino Médio.

Qui, 19/09/2019 - 15h25 | News on-line

Por: Paula de Sousa Mozaner

Algumas universidades do Brasil estão inovando na forma de ingresso dos estudantes concluintes do Ensino Médio. O objetivo é ampliar o acesso aos cursos de graduação, por meio de competições de conhecimento ao longo dos três anos dessa modalidade de ensino.

De quais Olimpíadas o estudante precisa participar? Qual resultado ele precisa alcançar na Olimpíada? As respostas a essas perguntas variam de acordo com critérios estabelecidos pelos programas das universidades. É necessário acessar o site das universidades para maiores informações.

[...]

##### Texto 2



##### DICAS PARA DAR UM UP NOS ESTUDOS

Hoje é dia daquela matéria que ninguém entende? Quer se dar bem? Confira as dicas!

19 SETEMBRO 2019

Por: Rosane de Paiva Felício

Texto: Redação - Fotos: Divulgação

- Dia de estudar não é na véspera da prova! Se liga e se organize! Estude todos os dias para revisar o que foi visto na aula e vá além! Vai rolar aula de proporcionalidade na aula de matemática amanhã e você não tem a menor ideia do que é isso? Se joga nos livros antes da aula e já vai fazendo amizade com o conteúdo e se familiarizando com ele.



- Ler é importante, mas as anotações escritas também ajudam. Escreva *post-its* com aqueles conceitos e fórmulas que você sempre esquece, faça resumos e mapas conceituais. Nunca viu um? Faça uma busca na rede ("Mapa conceitual para estudar") e escolha um modelo que se adapte ao que você precisa.
- Cor é vida! Crie um código de cores. A professora de história explicou, mas só você não entendeu direito? Já grife aquele trecho do texto em seu caderno! Que tal verde, para saber o que é importante retomar? Que tal amarelo, para aquele exercício que o professor já garantiu que vai cair na prova?

- 1- Agora é a sua vez! Para complementar as dicas já elencadas, escreva as suas. Quais são suas táticas? Se liga! Colar não vale!

- 2- As dicas organizadas pela jornalista (Texto 2) e as suas poderão ajudá-lo nos estudos. Uma ideia às de outros colegas e verifique quais são diferentes e quais são parecidas. Depois da seleção, o grupo poderá criar um *layout*, elaborar uma lista comum a todos da sala e divulgá-la à comunidade escolar (usar o mural da classe, criar o *blog* da turma, utilizar aplicativo para montagem de um grupo de estudo são algumas possibilidades para publicação dessas dicas.)

- 3- De acordo com os Textos 1 e 2, responda:

- a) Quanto à estrutura, o que diferencia cada um deles?
- b) Qual é o tema da reportagem no Texto 1? Esse tema é de interesse de todo o público-alvo do jornal ou somente de alguns leitores? Quem seriam eles?
- c) Considere que o Texto 2 é trecho de uma reportagem publicada no site de uma revista impressa chamada **Teen Pra Você**. Quem é o público-alvo dessa revista?
- d) O Texto 2 traz muitas marcas (pistas) para atrair esse público-alvo. Transcreva alguns exemplos.

Vocabulário (Que palavras e/ou expressões são características do público-alvo?)	
Imagem (Há imagem? Por que ela foi escolhida?)	

- e) Qual é o tema da reportagem do Texto 2? Por que esse tema interessaria ao público-alvo?
- f) Recursos como as cores e a fonte da letra (tamanho, estilo, uso de negrito entre outras possibilidades) também contribuem para criar o sentido do texto. Compare os Textos 1 e 2 e responda: qual deles tem maior variedade no uso desses recursos?
- g) O uso dos recursos citados acima tem relação com o público-alvo a quem eles se destinam? Por que isso acontece?
- h) Grife, no Texto 1, um exemplo de linguagem formal e comente o porquê da sua resposta.
- i) Em quais dos trechos abaixo há a presença da linguagem informal/coloquial?  
( ) "Se liga e se organize!"  
( ) "Vai rolar aula de proporcionalidade na aula de matemática amanhã e você não tem a menor ideia do que é isso?"

Fonte: Caderno do Aluno (São Paulo, 2021, p. 25-26).

Observa-se que, embora o título da seção se refira às variações linguísticas, os textos não abordam de modo explícito as variedades. É fato que os textos não necessitam explicitar as variações, todavia, nota-se uma tímida inserção visto a seleção do título, uma vez que as variedades aparecem no exercício 3, item *h*, *i* e *j*, conforme se retoma abaixo:

"h) Grife no Texto 1, um exemplo de linguagem formal e comente o porquê da sua resposta".

i) "Em quais dos trechos abaixo há a presença da linguagem informal/coloquial?"

- ( ) “Se liga e se organize!”
- ( ) “Vai rolar aula de proporcionalidade na aula de matemática amanhã e você não tem a menor ideia do que é isso?”
- ( ) “Se joga nos livros antes da aula e já vai fazendo amizade com o conteúdo e se familiarizando com ele.”
- ( ) “Ler é importante, mas as anotações escritas também ajudam.”
- ( ) “Estude todos os dias para revisar o que foi visto na aula e vá além!”
- ( ) “Crie um código de cores”.
- j) O autor do Texto 2 utiliza a linguagem informal intencionalmente? Explique por quê (São Paulo, 2021, p. 26).

A vasta discussão aqui sobre variedades está relacionada à dicotomia formal e coloquial/informal em três tópicos de um exercício, cujo primeiro está direcionado à extração de exemplos de linguagem formal; o segundo à seleção de exemplos também de linguagem informal e o terceiro à intencionalidade do autor ao utilizar a linguagem informal.

É possível observar, também, a relação entre as habilidades (7 das 11 que constam no mapa) e os exercícios propostos. A EF09LP12A se relaciona ao exercício 4 – levantamento de estrangeirismos em nossa língua, os exercícios K, L, M, N do 3 e o 5 abarcam a dimensão da EF09LP12B e EF09LP12C, a partir da pertinência do uso, tendo em vista o público-alvo do texto. Também se nota, nesses primeiros exercícios, uma aproximação com as habilidades EF69LP55 e EF69LP56, por meio do exercício 3 – d, h, i e j, a partir da discussão proposta sobre linguagem coloquial/informal e linguagem formal, considerando a relação dessas com o público-alvo (d).

Quase ao término da atividade 1 (ver figura 3), questiona-se, ainda, se há preconceito e em quais situações devemos usar a linguagem formal e a linguagem informal, sendo solicitado que seja feito um parágrafo opinativo, de modo a reduzir as possibilidades da atividade a uma produção de texto, no qual não há detalhamento do contexto de produção e demais dimensões de uma prática contextualizada para o eixo.

## Figura 3 – Atividade 1 – parte 2 da atividade 1 e atividade 2

Há indícios de preconceito no comentário? Em que situações devemos utilizar a linguagem formal? E a informal? Crie um parágrafo opinativo a respeito desse assunto. Não se esqueça de dar exemplos. Se precisar, pesquise conceitos para cada uma das linguagens.

**LEMBRE-SE:**

Pesquise, leia as informações, interprete-as e, com suas palavras, reelabore os conceitos. Copiar sem referenciar autoria é plágio. Fica a dica!

**ATIVIDADE 2 – A LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO**

- 1- Agora, vamos refletir um pouco sobre a variação que a língua portuguesa sofre com o passar do tempo. O texto, a seguir, é o trecho de uma série de crônicas intitulada "Balas de Estalo", do escritor Machado de Assis.

**Texto 1****Balas de Estalo**

Machado de Assis

[...]

4 de julho

Ocorreu-me compor umas certas regras para uso dos que frequentam bondes. O desenvolvimento que tem tido entre nós esse meio de locomoção, essencialmente democrático, exige que ele não seja deixado ao puro capricho dos passageiros. Não posso dar aqui mais do que alguns extratos do meu trabalho [...].

**ART. I**  
**Dos encatarroados**

Os encatarroados podem entrar nos bondes com a condição de não tossirem mais de três vezes dentro de uma hora, e no caso de pigarro, quatro. Quando a tosse for tão teimosa, que não permita esta limitação, os encatarroados têm dois alívios: - ou irem a pé, que é bom exercício, ou meterem-se na cama.

[...]

Os encatarroados que estiverem nas extremidades dos bancos, devem escarrar para o lado da rua, em vez de o fazerem no próprio bonde [...].

[...]

( ) "Se joga nos livros antes da aula e já vai fazendo amizade com o conteúdo e se familiarizando com ele."

( ) "Ler é importante, mas as anotações escritas também ajudam."

( ) "Estude todos os dias para revisar o que foi visto na aula e vá além!"

( ) "Crie um código de cores."

- j) O autor do Texto 2 utiliza a linguagem informal intencionalmente? Explique por quê.  
k) No título do Texto 2, "Dicas para dar um up nos estudos", aparece uma palavra em inglês: up. Qual é o sentido dela no contexto?  
l) Outras palavras em inglês aparecem no texto. Localize-as.  
m) Por que as palavras em inglês aparecem em itálico no Texto 2?  
n) Qual é a relação do uso dessas palavras com o público-alvo da reportagem?

- 4- Faça um levantamento de estrangeirismos que foram incorporados (ou ainda não) ao léxico da nossa língua. Essa pesquisa poderá ser feita em grupo.

Origem	
Africana	
Alemã	
Árabe	
Espanhola	
Francesa	
Indígena	
Inglês	
Italiana	
Japonesa	
Outras	

- 5- A incorporação de palavras de origem estrangeira ao léxico da língua portuguesa é fator de enriquecimento ou empobrecimento cultural? Justifique.

- 6- Observe para opinar.

A linguagem utilizada pelo jovem é algo que precisa ser cuidado, pois ela incorpora gírias, palavras e expressões retiradas de jogos eletrônicos, de estilos musicais, entre outros exemplos. Os professores precisam cuidar para que isso não seja recorrente nas produções textuais de nossos alunos.

Fonte: Caderno do Aluno (São Paulo, 2021, p. 27-28).

Tendo em vista essas observações, podemos afirmar que, frente à primeira atividade, o tratamento relacionado às variedades estão condizentes com as palavras de Faraco (2008) ao versar sobre o tratamento raso dado ao assunto nos materiais didáticos de LP. Ainda é possível retomar Bortoni-Ricardo (2004), ao tratar dos contínuos do português (urbanização, letramento e de monitoração estilística), os quais são muito mais híbridos do que se imagina, de modo que não há um jogo dicotômico, no qual um é essencialmente formal e o outro informal, pois existe um contínuo de grau de formalidade e informalidade na seleção linguística que se inter-relacionam no projeto de dizer do falante em cada situação comunicativa.

De modo geral, os fatores que nos levam a monitorar o estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. Estilos mais informais ou mais formais podem ser definidos em função do grau de atenção que o falante presta ao seu ato de fala. Quanto maior essa atenção, mais formal o seu estilo (Bortoni-Ricardo, 2021, p. 51).

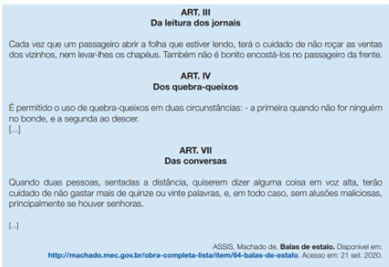
Tendo em vista os dizeres de Bortoni-Ricardo (2004; 2021; 2022), é preciso desconstruir essa perspectiva dicotômica (formal e informal) que ainda reside em



alguns mediadores curriculares, como esse analisado. Assim, embora a Atividade 1 trate da variação situacional, não se aborda de modo reflexivo o preconceito linguístico, como já afirmado, visto que a temática social nesse ponto se restringe ao [...] *há indícios de preconceito no comentário?*. Isso não é suficiente e não atende à perspectiva de linguagem assumida pelo CP (São Paulo, 2019). Mais uma vez, é possível afirmar que os exercícios intencionam atender às habilidades, como o exercício 6, o qual dá indício que pretende contemplar as EF69LP13 e EF69LP11, considerando o eixo de oralidade e os objetos do conhecimento das quais pertencem.

Já na Atividade 2 (ver figura 3 e figura 4), há um trecho da crônica de Machado de Assis, *Balas de estalo*, que, em formato de texto legislativo, lista uma série de artigos para uso do bonde, ironizando o comportamento dos usuários. Assim, insere-se a variação diacrônica. Nota-se, na figura 4, que o exercício 2 comporta, de modo geral, localização de informações explícitas que se encontram no excerto do texto, cotejando a atividade a partir do levantamento das diferenças na língua portuguesa do século XIX com as expressões correspondentes ao português utilizado na atualidade pelos estudantes.

**Figura 4 – SA1v1 – parte 2 da atividade 2**



2- Responda às questões.

a) Qual é o tema do fragmento da crônica "Balas de estalo"?

b) Você percebeu que há diferenças na língua portuguesa utilizada no século XIX? Preencha a tabela abaixo, apontando aqueles que mais chamaram sua atenção.

Vocabúlos	Expressões

c) Você conseguiu descobrir o significado de algumas palavras pelo contexto, ou seja, apenas lendo o texto? Anote apenas essas palavras e o significado delas de acordo com o que você compreendeu.

Vocabúlo	Significado

d) Pesquise em dicionários (impressos ou digitais) ou em sites o significado das palavras que vocês ainda não conhecem.

**Sugestões de dicionários digitais para pesquisas**

<https://dicionario.priberam.org/>, Acesso em: 21 set. 2020.

<https://www.meudicionario.org/>, Acesso em: 21 set. 2020.

<https://www.dicionarioinformal.com.br/>, Acesso em: 21 set. 2020.

e) **Bonde** era um meio de transporte público na época de Machado de Assis. Alguns costumes daqueles que utilizavam o transporte incomodavam o narrador. Cite alguns deles.

f) Há costumes do século XIX que persistem até os dias atuais entre aqueles que utilizam transporte público? Quais são eles?

g) O autor organiza o texto com vários títulos e subtítulos. Essa composição nos remete ao formato dos textos jurídicos, como leis e resoluções. Qual é a intenção do autor ao escolher essa estrutura?

h) No trecho "É permitido o uso de quebra-queixos em duas situações: a primeira quando não for ninguém no bonde, e a segunda ao descer", percebe-se uma ironia do narrador ao estabelecer esse critério para os fumantes. Das alternativas abaixo, qual ilustra melhor a ironia presente no "ART. IV – Dos quebra-queixos"?

( ) O narrador alude ao fato de que o quebra-queixo pode ser usado apenas em duas possibilidades.

( ) O uso de quebra-queixos por um dos passageiros desagradou muito aos outros usuários do bonde.

( ) Os passageiros poderão fumar quebra-queixos apenas quando estiverem fora do bonde.

( ) Mesmo sendo permitido por lei, os passageiros nunca conseguirão fumar no bonde.

3- Podemos dizer que o texto de Machado de Assis possui características literárias.

a) Identifique o trecho que configura uma narrativa.

b) Os títulos e subtítulos do texto que remetem aos textos jurídicos podem ser considerados literários? O que diferencia este texto dos textos legalistas? Justifique de acordo com o contexto.

**Fonte:** Caderno do Aluno (São Paulo, 2021, p. 29-30).



A partir dos exercícios *b*, *c* e *d*, é solicitado que os estudantes façam uma análise comparativa, considerando os significados das expressões e vocábulos. Assim, ainda que a atividade 2 dialogue com a atividade 1, por meio do fenômeno da variação linguística – situacional e diacrônica –, não há exercícios ou comandas que estabeleçam, de modo explícito, essa relação para os estudantes, estando, conseqüentemente, a critério do professor a discussão sobre esse elo.

Enquanto isso, a próxima atividade 4 (ver figura 5) foca na produção textual dos estudantes:

**Figura 5 - SA1v1 – atividade 3**

**ATIVIDADE 3 - PRODUÇÃO DE TEXTO**

- 1- Imagine que você foi convidado para escrever um texto que será publicado na próxima edição do jornal da escola. Crie uma crônica a partir do texto de Machado de Assis, mantendo uma relação de **intertextualidade** com ele. Essa produção textual poderá ser feita em grupo.

**Relembrando!**

**Intertextualidade** é a relação estabelecida entre textos, quando um texto exerce influência sobre outros que o tomam como modelo ou ponto de partida.

**Observações:**

- organize uma equipe para iniciar a produção.
- releia o texto de Machado e verifique o que poderá ser modificado (palavras e expressões poderão ser substituídas por outras mais utilizadas atualmente).
- o texto poderá ser escrito em folha de caderno ou digitado.
- faça, primeiramente, um rascunho.
- passe o texto a limpo, atentando para adequação ao layout.
- publique o texto produzido. Junto com a turma, reúna todas as produções e alocue-as num blog, numa revista eletrônica, numa página da rede social, no jornal mural da escola, entre outras possibilidades.
- divulgue o suporte que fará circular a publicação.
- os textos produzidos também poderão ser adequados a podcasts.

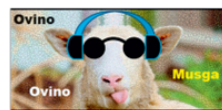
Análise seu texto antes de publicá-lo.

Critérios	Descritores	Não	Parcialmente	Satisfatoriamente
1. Adequação ao tema	O texto foi criado a partir do texto de Machado de Assis?			
2. Adequação às características do gênero	O tempo e o espaço estão determinados?			
	As personagens estão presentes?			
	Há introdução do elemento complicador/conflicto?			
	Há condução ordenada no desenvolvimento das ações?			
	Há relação de causa e consequência entre os fatos narrados?			
	O texto manteve o foco narrativo?			
	O conflito/desfecho criado foi resolvido?			

Critérios	Descritores	Não	Parcialmente	Satisfatoriamente
3. Uso das convenções da escrita	As palavras estão segmentadas corretamente?			
	As palavras obedecem às regras ortográficas?			
	O texto apresenta adequadamente letras maiúsculas e minúsculas?			
	A pontuação está adequada?			
	O discurso direto e/ou indireto foi utilizado adequadamente?			
	O texto apresenta uso adequado de concordância nominal e verbal?			
	A paragrafação está adequada?			
	Sinônimos foram utilizados para evitar repetição de determinadas palavras?			

**ATIVIDADE 4 - A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO**

1. Observe a imagem a seguir:



- a) Una as 3 palavras no meme e forme uma expressão coerente.  
b) O que o animal está fazendo? Quais elementos no meme comprovam isso?  
c) Escreva os respectivos significados da palavra "Ovino".

Ovino

Ovino

Fonte: Caderno do Aluno (São Paulo, 2021, p. 31-32).

Embora a atividade de produção esteja detalhada tendo em vista a organização e os critérios que devem ser contemplados no texto, nota-se que a atividade se fundamenta na relação intertextual com o texto de Machado de Assis, sem especificar suficientemente o contexto de produção – é para o jornal da escola e se deve manter o diálogo com o texto de Machado.

Por fim, na Atividade 4 (ver figura 5 e figura 6), espera-se que se tenha, como início do título *A variação linguística e o preconceito linguístico*, um tratamento mais profundo da temática, o que não ocorreu ao longo das atividades anteriores. A discussão sobre variação linguística, na atividade 4, parte do meme no qual há um mamífero ruminante bovino, subfamília Caprinae, conhecido popularmente como

*ovino*, que está com a língua para fora, em tom de desconcentração e/ou deboche. Sobrepostas à imagem do animal, há duas figuras que lembram dois objetos: um headphone e óculos escuros. Em preto, no canto esquerdo, acima do animal, está escrito *ovino*. No canto esquerdo e abaixo, em branco, está escrito *ovino* e do lado direito no meio da imagem, em amarelo, está escrito *musga*. A partir desse meme, solicita-se que sejam unidas as três palavras, formando uma expressão coerente. É pedido, também, que o aluno comprove isso com os elementos que compõem o texto. De modo geral, a discussão permanece no âmbito linguístico do *ovino ovino musga* - exercício *d*, por exemplo.

### Figura 6 - SA1v1 – Atividade 4

d) Ainda em relação aos termos "Ovino", a quais classes gramaticais pertencem os termos "Ovino" (cor preta) e "Ovino" (cor branca)?

**Ovino**

**Ovino**

e) Qual o significado da palavra em amarelo e qual elemento na imagem comprova o seu significado?

**Musga**

f) Se o animal no *meme* fosse substituído por outro qualquer, prejudicaria o sentido pretendido? Por quê?

g) Você já leu ou ouviu a expressão sugerida no *meme*? Onde?

h) Na expressão apresentada no *meme* há palavras que são comuns à linguagem oral, quais?

i) Qual palavra na expressão apresentada no *meme* pertence à linguagem formal?

j) Reflita e debata com seus colegas, considerando a expressão sugerida no *meme*.

I. Você acredita que o autor cometeu alguma inadequação no uso da linguagem? Por quê?

II. É adequado utilizar este tipo de expressão?

III. Em qual contexto de uso, no texto escrito, a expressão pode ser usada e em qual não pode? Por quê?

IV. O ato de rir de alguém que utilize a expressão sugerida no *meme*, ou mesmo considerar que ela não possua conhecimentos, é preconceito? Se sim, de que tipo?

#### SAIBA MAIS!

O preconceito linguístico, para os linguistas (aqueles que estudam a língua) e, entre eles, o professor Marcos Bagno, é a discriminação que existe entre as pessoas que falam o mesmo idioma sem respeitar as variações da língua, como os sotaques, os regionalismos, as gírias, as variantes mais informais da língua, atribuindo a quem faz uso dessas variações, um juízo de valor negativo, como repulsa, desrespeito, entre outros.

**Fonte:** Caderno do aluno (São Paulo, 2021, p. 33).

O exercício *i* questiona se a expressão apresentada no texto pertence à linguagem formal, sendo seguida pelo *j*:

I. Você acredita que o autor cometeu alguma inadequação no uso da linguagem? Por quê?

II. É adequado utilizar este tipo de expressão?

III. Em qual contexto de uso, no texto escrito, a expressão pode ser usada e em qual não pode? Por quê?

IV. O ato de rir de alguém que utilize a expressão sugerida no *meme*, ou mesmo considerar que ela não possua conhecimentos, é preconceito? Se sim, de que tipo? (São Paulo, 2021, p. 33).

Conforme se nota na sequência de questões, há a tentativa de se estabelecer uma relação de preconceito linguístico a partir do meme, ou seja, associa-se o preconceito linguístico às variedades situacionais, aqui ancorado no meme, e não às sociais. Assim, embora seja levantada a problemática do preconceito linguístico, ao questionar se o “[...]ato de tirar sarro de alguém que utilize a expressão sugerida no meme, ou considerar que ela não possua conhecimentos, é preconceito? Se sim, de que tipo?” (São Paulo, 2021, p. 33), a atividade representa uma abordagem muito rasa sobre um tema imprescindível para o componente de LP, que é atravessado por muitos problemas sociais, não tocando na sensível questão da desigualdade social que perpassa o preconceito linguístico. Há de se discutir que o acesso à norma-padrão e o conhecimento dela são privilégios sociais, assim como o acesso à cultura e tantos outros itens elencados como básicos na Constituição. Por fim, ainda há um *Saiba Mais* explicando o que é preconceito linguístico a partir de Marcos Bagno:

**SAIBA MAIS!**

O preconceito linguístico, para os linguístas (aqueles que estudam a língua) e, entre eles, o professor Marcos Bagno, é a discriminação que existe entre as pessoas que falam o mesmo idioma sem respeitar as variações da língua, como os sotaques, os regionalismos, as gírias, as variantes mais informais da língua, atribuindo a quem faz uso dessas variações, um juízo de valor negativo, como repulsa, desrespeito, entre outros (São Paulo, 2021, p. 33).

Espera-se que, alicerçada em Marcos Bagno, a atividade seja finalizada com um debate mais reflexivo sobre o preconceito linguístico, todavia, mais uma vez, apenas se explicita o que é o preconceito linguístico, encerrando a sequência de exercícios que tinha como centralidade a habilidade EF69LP55 – “reconhecer em textos de diferentes gêneros as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico” (São Paulo, 2019, p. 127). É até possível afirmar que se atinge parcialmente a habilidade, visto que a dimensão cognitiva dessa é reconhecer, o que não é admissível à EF69LP56 - “Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, situação de produção e as características do gênero” (São Paulo, 2019, p. 127). As atividades não contemplam o uso consciente e reflexivo do fenômeno da variação linguística.

Neste sentido, com base em Faraco (2008; 2015), é possível afirmar que a SA analisada carece de atividades que consistem no reconhecimento da variação como elemento intrínseco à língua, de modo que não se fuja dessa realidade heterogênea da língua e que essa heterogeneidade ainda esteja articulada aos outros eixos do currículo. Para isso, clareza quanto aos fatores condicionantes, como as hierarquias socioeconômicas, gêneros dos falantes, contexto da interação etc. devem estar presentes na discussão sobre a temática. Conhecer e entender, entender e respeitar e entender e transitar com segurança entre as variações, segundo Faraco (2015), é o que permitirá a todos não somente entender o outro, mas também perceber as divisões e estigmas sociais enfrentados pela e na sociedade.

## Considerações finais

Retomando Faraco (2015), é possível afirmar que os livros, em especial, os mediadores curriculares produzidos pela SEDUC-SP, exploram superficialmente as variedades, principalmente, as de cunho social, cujo prestígio é tido como inferior, em detrimento das mais valorizadas. Aliás, poderíamos dizer que embora a SA tenha como centralidade uma habilidade relacionada à questão – a EF69LP55 –, não se pode afirmar que a habilidade é efetivamente contemplada ou ainda que, de fato, abordam-se as variedades sociais, uma vez que o foco nas atividades comporta, essencialmente, a variação situacional – Atividade 1 e 4 – e a variação histórica - atividade 2.

No que tange à composição dos exercícios, há uma preocupação com a variedade situacional relacionada à seleção de palavras de outras línguas, aqui, precisamente, o inglês, sendo parte significativa das questões para discussão sobre os estrangeirismos. É claro que é fundamental abordar a problemática, não é o que discutimos aqui, mas sim que, na composição da SA, evidencia-se uma preocupação maior com essa questão em detrimento das demais que poderiam ser contempladas diante dos títulos das atividades - *Variações linguísticas, A variação linguística e o preconceito linguístico* e *A Língua Portuguesa no contexto* – ainda que o título da SA seja *Teen para você*.

Também frente ao percurso metodológico do cotejo de textos (Geraldini, 2012),

observa-se, na compreensão ativo-dialógica, uma aparente excessiva necessidade de atendimento às habilidades, ou seja, a habilidade parece ser tratada enquanto fim e não enquanto meio para contemplar as dimensões dos processos cognitivos, objetos do conhecimento ou dos modificadores. Assim, ainda que as palavras de Faraco (2008) sejam feitas anteriormente à BNCC (Brasil, 2018), o tratamento dado ao fenômeno da variação parece não ter sofrido significativas alterações, em prol de um ensino reflexivo e crítico de Língua Portuguesa.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf). Acesso em: 23 out. 2023.

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

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador*: Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Português brasileiro, a língua que falamos*. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Análise linguística do português brasileiro por meio de quatro contínuos*: encontrando o trabalho de Marilda Cavalcanti. *Delta*, São Paulo, v. 38, n. 4, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202259478>

GERALDI, João Wanderley. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO. *Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. p. 19-29.

FARACO, Carlos Alberto. *Questões de política de língua no Brasil*: problemas e implicações. *Educar em Revista*. Curitiba, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZMQ9GVJr56yH93MRKpBHTLK/?lang=pt>. Acesso em 03 nov. 2023.

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

POLIZELI, R. C. A.

Norma culta, norma-padrão e variedade linguística nos mediadores curriculares produzidos a partir do Currículo Paulista

Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Pedagogia da Variação Linguística*. Língua, Diversidade e Ensino. São Paulo: Parábola, 2015.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. *Do currículo prescrito aos mediadores: currículo paulista e os cadernos currículo em ação de língua portuguesa - ensino fundamental anos finais*. 2023. 1 recurso online (261 p.) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/12567>. Acesso em: 30 set. 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad. Ernani F. da R. Rosa. 3. ed. Porto Alegre, ArtMed, 2000.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Paulista*. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: [http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo\\_paulista\\_26\\_07\\_2019.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf). Acesso em: 19 dez. 2023.

SÃO PAULO. Estado. *Currículo em Ação 9 Nono Ano Ensino Fundamental II Caderno do Aluno volume 1*. São Paulo: SEDUC, 2021. Disponível em: [https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/EF\\_ES\\_9-an](https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/EF_ES_9-an). Acesso: 19 dez. 2023.

*Recebido em: 11 nov. 2023.*

*Aprovado em: 18 dez. 2023.*

*Revisora de língua portuguesa: Rafaela Cristina Merli*  
*Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus*  
*Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto*

