

Oportunidades perdidas: uma análise da variação linguística em livros didáticos

Lost opportunities: an analysis of linguistic variation in textbooks

Oportunidades perdidas: un análisis de la variación lingüística en los libros didácticos

Camila Witt Ulrich¹

 0000-0003-1161-0472

Gabriela Tornquist Mazzaferro²

 0000-0001-7123-0231

Leonor Simioni³

 0000-0002-1353-3610

RESUMO: Com base na Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno, 2007), este estudo objetiva verificar o tratamento da variação linguística em três coleções de livros didáticos de séries finais do Ensino Fundamental. Foi analisada a presença das palavras-chave “variação(ões) linguística(s)”, “variedade(s) linguística(s)” e “preconceito linguístico”, observando a quem e a qual conteúdo eram direcionadas. Os resultados apontam que o tratamento da variação se concentra em um ano específico, a depender da coleção; as palavras-chave aparecem mais em excertos voltados ao professor; e há maior foco no registro e na variação lexical. Além disso, selecionamos três conteúdos que favorecem uma abordagem da variação: oralidade, concordância e colocação pronominal, observando sua apresentação e as atividades propostas. Percebemos que o tratamento dado tende ao tradicional, ficando a variação relegada a observações periféricas; além disso, o direcionamento da discussão fica, em geral, atrelado ao conhecimento do professor. As coleções se mostram incipientes, já que a variação aparece, muitas vezes, desatrelada de tarefas que permitam a elaboração de hipóteses sobre regras variáveis. Há vislumbres do que poderia ser um trabalho bem-sucedido com variação, mas ainda predominam as oportunidades perdidas.

PALAVRAS-CHAVE: Variação linguística; Livros didáticos; Língua portuguesa.

ABSTRACT: Based on Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno, 2007), the aim of this study is to verify how linguistic variation is approached in three textbook collections directed at the final grades of elementary school. The presence of keywords

¹ Doutora em Estudos da Linguagem (UFRGS). Professora da Universidade Federal do Pampa - campus Jaguarão. E-mail: camilaulrich@unipampa.edu.br.

² Doutora em Letras (UCPEL). Professora da Universidade Federal do Pampa - campus Jaguarão. E-mail: gabrielatornquist@unipampa.edu.br.

³ Doutora em Linguística (USP). Professora da Universidade Federal do Pampa - campus Jaguarão. E-mail: leonorsimioni@unipampa.edu.br.

“linguistic variation(s)”, “linguistic variety(ies)” and “linguistic prejudice” was analysed, considering who they were directed to and to which linguistic subjects they were related. Results show that the approach to linguistic variation is concentrated in a specific grade, depending on the collection; the keywords show up more in fragments directed at the teacher; there is more emphasis on register and lexical variation. Moreover, we have selected three subjects that favor an approach to linguistic variation: orality, agreement, and pronominal placement. We observed how these subjects were presented and the proposed activities. We could see that the overall approach tends to be traditional, with variation facts being mainly sidelined and their treatment being heavily dependent on the teacher’s knowledge of the matter. The collections are incipient, since linguistic variation is, most of the time, disconnected from activities that would allow for the creation of hypotheses about the variable rules. There are glimpses of what could be a successful approach to linguistic variation, but lost opportunities are still the norm.

KEYWORDS: Linguistic variation; Textbooks; Portuguese.

RESUMEN: Basado en la sociolingüística educativa (Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno, 2007), este estudio tiene como objetivo verificar el tratamiento de la variación lingüística en tres colecciones de libros didáticos de los últimos grados de la Escuela Primaria. Se analizó la presencia de las palabras clave “variación(es) lingüística(s)”, “variedad(es) lingüística(s)” y “prejuicio lingüístico”, observando a quién y a qué contenidos estaban dirigidas. Los resultados indican que el tratamiento de la variación se concentra en un año específico, dependiendo de la colección; las palabras clave aparecen más en extractos dirigidos al profesor; y hay un mayor enfoque en el registro y en la variación léxica. Además, seleccionamos tres contenidos que favorecen un enfoque de variación: oralidad, concordancia y colocación pronominal, observando su presentación y las actividades propuestas. Notamos que el tratamiento dado tiende a ser tradicional, con la variación relegada a observaciones periféricas. Además, la dirección de la discusión está, en general, conectada al conocimiento del profesor. Siguiendo la metodología de Vieira (2018), las colecciones parecen ser incipientes, ya que la variación muchas veces aparece sin relación con tareas que permiten la elaboración de hipótesis sobre reglas variables. Hay vislumbres de lo que podría ser un trabajo exitoso con variación, pero aún predominan las oportunidades perdidas.

PALABRAS CLAVE: Variación lingüística; Libros didáticos; Lengua portuguesa.

Introdução

A variação linguística é uma característica inerente às línguas naturais, como demonstram as obras clássicas sobre o tema (Weinreich; Labov; Herzog, 1968; Labov, 1972; Guy, 1980). Essa heterogeneidade se dá em função de diversos fatores linguísticos e sociais, tais como escolaridade, sexo, status social, região, entre outros. Acerca disso, Antunes aponta que:

[...] em qualquer língua, de qualquer época, desde que em uso, ocorreram mudanças, em todos os estratos, em todos os níveis, o que significa dizer que, naturalmente, qualquer língua manifesta-se num conjunto de diferentes

falares que atendem às exigências dos diversos contextos de uso dessa língua [...] (Antunes, 2009, p. 22).

Sob essa ótica, entende-se a importância de reconhecer a língua portuguesa como algo plural; por isso, a necessidade de pensar na conscientização da população brasileira e, conseqüentemente, na educação, já que a escola deve ser a responsável por contribuir para a formação do aluno a fim de que ele entenda, reconheça e respeite essa diversidade, auxiliando-o a compreender a sua realidade e instrumentalizando-o para que possa comunicar-se de forma efetiva em diferentes contextos, construindo a sua própria identidade. Cientes de que o ensino de língua portuguesa se baseou, durante muitos anos, na gramática normativa, com enfoque na norma-padrão e em uma “fala correta” em detrimento às demais variedades, é preciso pensar na educação para que haja uma mudança de ideologia.

Com esse foco, a partir de 1980, embasados pelos pressupostos da Sociolinguística, autores como Soares (1994), Tarallo (2000), Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2011) têm promovido reflexões acerca do respeito às variedades a fim de dirimir a sensação de fracasso nos falantes das variedades menos prestigiadas. No momento atual, buscando fortalecer essas discussões, principalmente no ambiente escolar, documentos oficiais, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) têm buscado ressaltar a importância da valorização do patrimônio social brasileiro, indicando o estudo da variação linguística como fundamental para a formação da consciência linguística e desenvolvimento da competência discursiva do aluno.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar três coleções de livros didáticos, manuais do professor, voltados às séries finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental de editoras brasileiras, Saraiva, Moderna e Ática, a fim de observar qual é o tratamento dado à variação linguística.

Para nortear essa análise foram elaboradas duas questões: 1) como se dá a presença da variação linguística nos livros didáticos analisados?; e 2) em conteúdos que favorecem a abordagem da variação, como são as apresentações e as atividades propostas?. Com isso, pretende-se observar como os autores vêm

tratando a variação linguística no livro didático de língua portuguesa, buscando verificar se estão reconhecendo a realidade da língua no ensino realizado em sala de aula.

O ensino de gramática e a variação linguística

O ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa tem passado por transformações significativas nos últimos anos. Anteriormente, o enfoque estava centrado na memorização de regras e na identificação de erros, tendo como base a perspectiva normativa - metodologia que acabou solidificando a ideia de que a língua portuguesa é muito difícil em função de suas muitas regras, e de que quem não sabia “a gramática” da língua simplesmente a desconhecia. Acerca disso, Possenti (1995) indica que:

as crianças brasileiras falam o dia todo em português (e não em chinês, alemão etc.). Logo, sabem português. Os brasileiros cuja situação social e econômica não lhes permitiu que estudassem muitos anos (às vezes, nenhum) falam o tempo todo. É claro, falarão como se fala nos lugares em que eles nascem e vivem, e não como se fala em outros lugares ou entre outro tipo de gente. Logo, falam seus dialetos. Logo, sabem falar (Possenti, 1995, p. 29 - 30).

Com base nisso, o que tem sido proposto, visto a necessidade do ensino de gramática aliado a uma proposta de reflexão a partir das variedades do aluno, é que seu uso não seja excluído, mas que, conforme indica Possenti (1995), tenha o propósito de contribuir com a linguagem oral e escrita - e não utilizada de forma única, como vinha sendo feito. Acerca das formas desse uso da gramática, Franchi (2006) contribui, indicando que “a tarefa fundamental do trabalho gramatical na escola é propiciar aos alunos oportunidades para operarem sobre a linguagem”, reconhecendo a existência de princípios e regras em todas as variedades linguísticas, bem como o fato de que a criança já chega à escola com perfeito domínio de uma gramática.

Para que esse ensino contextualizado realmente se efetive, tem-se buscado estratégias que incentivem os alunos a refletirem sobre a língua e a usá-la de forma

adequada em diferentes situações comunicativas. Essa abordagem proporciona um aprendizado mais significativo, melhorando não apenas o desempenho dos estudantes, mas a capacidade de compreensão e produção textual. Ademais, essa conscientização sobre a diversidade linguística reflete especialmente no preconceito linguístico presente na sociedade e que, muitas vezes, é sofrido/praticado pelos próprios alunos. A respeito disso, Bagno (2007) aponta que:

a língua portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação (Bagno, 2007, p. 27).

Somando-se a isso, Bortoni-Ricardo (2004) traz à tona a importância de se abordar as diversas formas de falar presentes na sociedade. Ao reconhecer que a língua é um fenômeno dinâmico, que se transforma e se adapta de acordo com a realidade de seus falantes, a autora propõe que o ensino da língua seja mais flexível e sensível às particularidades linguísticas dos alunos. Além disso, defende que o professor tenha uma abordagem que não incorra em preconceito, ou discriminação em relação a determinados dialetos, ou sotaques. A valorização da variação linguística no ambiente escolar promove uma aprendizagem mais enriquecedora, que respeita a diversidade cultural e linguística presente na sociedade.

É por esse motivo que Vieira (2018) propõe uma metodologia de trabalho com base em três eixos para o ensino de gramática. Segundo a autora, “trata-se de focalizar fenômenos linguísticos como: (i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades” (Vieira, 2018, p. 52). A abordagem da variação linguística faz parte desse trabalho, já que:

às aulas de Língua Portuguesa cabe promover, considerando o continuum da variação, o reconhecimento e/ou o domínio do maior número possível de variantes linguísticas, praticadas efetivamente pelos alunos ou não. Desse modo, o ensino de Português cumprirá o propósito de tornar o aluno capaz de reconhecê-las e/ou produzi-las, caso deseje (Vieira, 2018, p. 58).

A valorização das diferentes instâncias de variedades linguísticas está refletida no que aqui chamamos documentos oficiais - a saber, PCNs e BNCC.

As diretrizes educacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apontam os conhecimentos essenciais na formação do aluno. Para os anos finais do Ensino Fundamental, os PCNs trazem como objetivos, dentre outros, (i) conhecer e valorizar as diferentes variedades do português, procurando combater o preconceito linguístico; (ii) reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressam por meio de outras variedades; (iii) usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.

A menção à variedade linguística aparece também na BNCC, já que o documento menciona os objetivos (i) compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos e (ii) empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. Há, ainda, habilidades relacionadas à relação entre as variedades da língua, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

A seguir, trataremos da metodologia adotada, que conta com a análise quantitativa e qualitativa de livros didáticos participantes do PNLD.

Metodologia

Para constituir o *corpus* de análise deste estudo, foram escolhidas três

coleções de livros didáticos de séries finais do Ensino Fundamental das editoras Saraiva, Moderna e Ática. A seleção se deu de forma aleatória, considerando a disponibilidade dos materiais na internet. As coleções, manuais do professor, contam com explicações que visam nortear o professor para as suas práticas utilizando o material e são as seguintes, listadas a partir do ano de publicação:

- i) Editora Saraiva - Conexão e uso, 2018, manual do professor: 6º (356 páginas), 7º (372 páginas), 8º (364 páginas) e 9º ano (404 páginas);
- ii) Editora Moderna - Araribá Conecta, 2022, manual do professor: 6º (372 páginas), 7º (412 páginas), 8º (396 páginas) e 9º ano (404 páginas); e,
- iii) Editora Ática - Teláris essencial, 2022, manual do professor: 6º (324 páginas), 7º (364 páginas), 8º (380 páginas) e 9º ano (380 páginas).

Figura 1 - Exemplos de capas das coleções de livros didáticos analisadas - 6º ano



Fonte: Elaborado pelas autoras.⁴

A partir da seleção dessas doze obras, passou-se à análise das seguintes palavras-chave em cada uma das obras: “variação(ões) linguística(s)”, “variedade(s) linguística(s)” e “preconceito linguístico”.⁵ O objetivo era observar se, quando a palavra-chave era utilizada, estava direcionada ao aluno ou ao professor e, ainda, a qual conteúdo estava ligada.

Além disso, a fim de mapear o tratamento da variação linguística, foram

⁴ As capas ilustrativas estão ordenadas cronologicamente. Essa ordenação não está refletida nos comentários analíticos, visto que o propósito do texto não é fazer uma comparação entre editoras ou (des)prestigiar explicitamente suas obras.

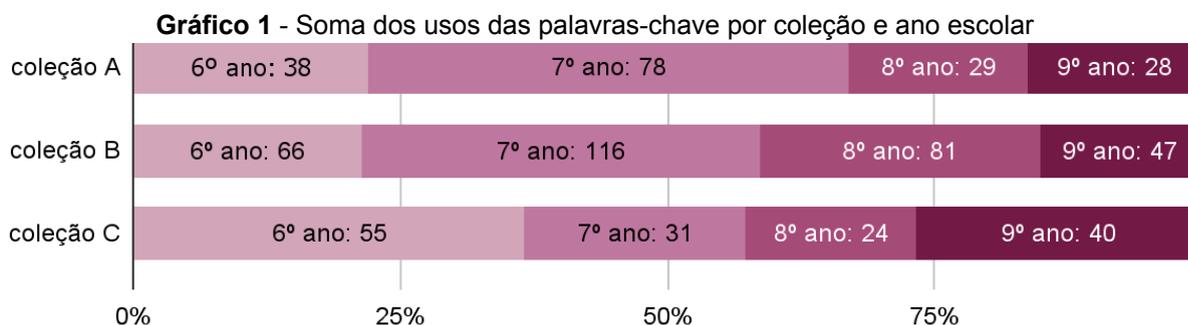
⁵ Os termos “variação”, “variações”, “variedade(s)” e “preconceito” também são mencionados nos livros didáticos sem o adjetivo, mas, em muitos casos, estão ligados a outros fenômenos que não a variação - ex. morfologia flexional ou variação de tamanho de um vocábulo.

selecionados três conteúdos que favoreceriam a sua abordagem: oralidade, concordância nominal e colocação pronominal. Foram registrados a forma com que o conteúdo era apresentado e o tipo de atividade que estava sendo proposta aos alunos.

Análises

Sobre a presença da variação linguística nos LDs

Em relação à *frequência das palavras-chave*, de modo geral, uma das editoras apresenta destaque em relação às demais quanto ao uso das palavras-chave investigadas. Além disso, uma editora opta por abordar esses termos no 6º ano, enquanto as outras duas abordam com mais frequência no 7º ano. A queda no uso dos termos é recorrente no 8º e no 9º ano, embora os fenômenos variáveis sejam abordados ao longo dos quatro anos em todas as coleções.

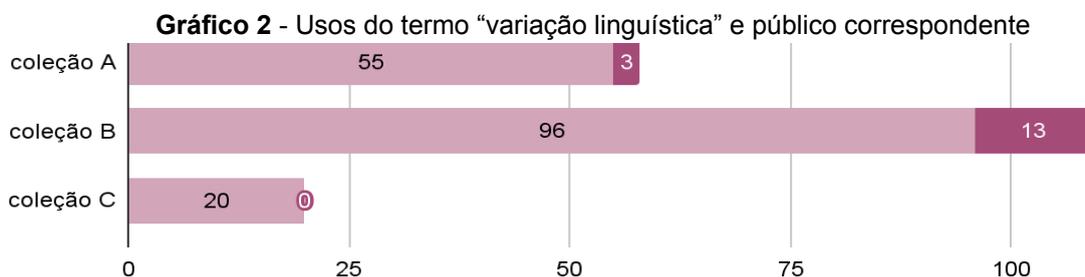


Fonte: Elaborado pelas autoras.

Por meio dessa análise, percebe-se que há uma distinção entre a variação linguística como um conteúdo e o tratamento de fenômenos linguísticos variáveis - o que fica evidente, muitas vezes, nos próprios sumários.

A segunda análise empreendida contabiliza o *direcionamento das palavras-chave* ao longo da obra. As palavras-chave aparecem mais em excertos da BNCC direcionados ao professor, com poucas ocorrências direcionadas aos alunos. O gráfico 2 apresenta uma soma bruta do uso da palavra-chave “variação linguística” e sua respectiva forma de plural, somados os quatro volumes de cada uma das

coleções.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Considerando-se a soma total dos dados, em 91,4% das vezes esse termo é destinado ao professor (171/187) - seja em excertos da BNCC, seja em notas para a abordagem do tema. Índices altos de direcionamento ao professor também são encontrados na análise do termo “variedade linguística”, com 90,2% (211/234) de direcionamento ao professor, e “preconceito linguístico”, com 99,1% (106/107) de direcionamento ao professor.⁶ O direcionamento da discussão sobre variação, portanto, ainda é muito atrelado ao conhecimento do professor.

A respeito dos *condicionadores da variação*, em geral, a análise das três coleções de livros didáticos mostra que há maior foco no registro (formal/informal) e na região de origem do falante.⁷

Em uma das coleções, duas unidades do volume do 6º ano tratam mais especificamente sobre a variação linguística; ali são apresentados inicialmente os fatores condicionantes “situação comunicativa em que o usuário da língua se encontra; região a que o usuário da língua pertence; grupo social das pessoas que utilizam a língua, determinado por idade, profissão, sexo, grau de escolaridade, etc.” (p. 38), e depois explora-se mais diretamente a variação regional. No livro do 8º ano, há também uma unidade voltada à variação histórica. No restante da coleção,

⁶ Chama especial atenção o fato de que a expressão “preconceito linguístico” aparece apenas uma vez para o aluno ao longo de todos os volumes das três coleções.

⁷ Um parecerista anônimo aponta a necessidade de que se verifique também o que acontece quando a variação, puramente, é abordada enquanto tema. Os parágrafos que seguem sintetizam as linhas gerais da abordagem da variação como conteúdo nas coleções analisadas; e, embora não seja possível fazer uma análise detalhada das atividades relacionadas a essas abordagens por limitações de espaço, podemos afirmar que, de maneira geral, compartilham as características pontuadas na análise dos conteúdos selecionados, como a ênfase na variação lexical e exemplos de escrita/literatura.

predomina a motivação “adequação de usos da língua”, como afirmam os autores ao introduzir o tema, nos comentários ao professor: “nesta coleção, ao se focar o conteúdo de variedades linguísticas, a ênfase será dada sobre a noção de adequação de usos linguísticos” (p. 39). A norma-padrão, materializada na gramática normativa, é tratada como “uma das possibilidades de uso da língua, por vezes como escolha dos usuários em situações específicas mais formais” (p. 39). De modo geral, ao longo da coleção são apresentadas breves caracterizações das variantes mais utilizadas no cotidiano, tipicamente após a apresentação dos mesmos conteúdos sob a perspectiva da norma-padrão, reiterando-se que existem formas “comuns no cotidiano”, “bastante empregadas no dia a dia”, mas que devem ser evitadas em “situações mais formais”.

Uma segunda editora analisada, com predomínio de conceitos ligados à variação linguística no 7º ano, apresenta explicitamente a abordagem do registro informal no 6º ano, enquanto a variação histórica, a variação geográfica e a compreensão das variedades linguísticas são abordadas no 7º ano. Essas abordagens, contudo, não passam de práticas de observação e debate entre a turma e não se relacionam com o tratamento dado aos conteúdos que propiciam usos variáveis da língua.

Ainda, em uma terceira coleção analisada, o livro direcionado ao 7º ano, que faz uma maior abordagem da variação linguística, tem também um enfoque mais expressivo no registro formal/informal - que se concentra na proposição de atividades semelhantes àquelas também encontradas nas demais coleções. A abordagem se volta à identificação de diferenças entre textos falados e escritos com maior ou menor grau de formalidade e aos contextos de uso. Nesse ponto, voltado ao aluno, há a seguinte explicação acerca da norma-padrão:

“em situações muito formais de comunicação [...], os interlocutores podem ter de levar em conta a norma-padrão, um conjunto de regras de estilo baseado em autores clássicos da literatura de língua portuguesa e em manuais de gramática, que expressa uma forma ideal de uso da língua. A norma-padrão não chega a ser uma variedade linguística, uma vez que não corresponde ao jeito cotidiano de falar e de escrever de nenhuma comunidade” (p. 289).

Os demais volumes da coleção, assim como a coleção referida anteriormente, voltam-se à motivação “adequação de usos da língua”, isto é, ao grau de monitoramento relativo à maior ou menor formalidade, com práticas que não favorecem a observação sistemática de dados variáveis.

Por fim, quanto ao *nível linguístico da variação*, há maior foco sobre a abordagem da variação lexical. Nas três coleções analisadas, nas unidades mais diretamente voltadas à variação, a ênfase recai especialmente sobre reduções de palavras na oralidade, palavras e expressões regionais, expressões populares, gírias e sotaque. Fenômenos variáveis relacionados à morfossintaxe e sintaxe são abordados em todos os volumes, porém o tratamento da variação nesses casos é incipiente e superficial, voltando-se sempre ao nível de formalidade.

Sobre os conteúdos: oralidade

Os fenômenos de variação na oralidade, em uma das coleções analisadas, limitam-se à observação assistemática: de marcas de oralidade como redução de palavras em textos escritos (*tá, pra*), de marcas de oralidade regional (palavras e expressões) em textos literários como crônicas, cordéis e contos populares, da pronúncia de palavras por falantes de diferentes regiões do país – concentradas nos volumes do 6º e 7º anos. Para além disso, a observação de pronúncias variáveis se volta exclusivamente a recomendações sobre a escrita, chamando a atenção para diferenças entre a escrita e a pronúncia de alguns ditongos (como *amêndoa*, *área* e *espontâneo*) ou para pronúncias orientadas pela gramática tradicional, “aceitas como mais formais” (p. 210), caso de palavras como *ruim, circuito, gratuito, Nobel*.

Na segunda coleção, a abordagem da oralidade se destina aos gêneros orais, como debate, entrevista, podcast, entre outros. Apesar do alto investimento na abordagem da oralidade, não há menção explícita à variação fonético-fonológica, e os exemplos são quase sempre restritos a reduções e marcas dialetais, como a “linguagem sertaneja”, reforçando alguns estereótipos já conhecidos dos alunos.

Na terceira coleção de livros analisada, a abordagem se assemelha àquelas das coleções já referidas, com marcas de oralidade regional em textos literários

como crônicas, cordéis e contos populares – em especial nos volumes do 6º e 7º anos.

As três coleções analisadas apresentam, em cada uma das unidades do livro, uma seção com foco na oralidade, com atividades práticas que visam aprofundar os conhecimentos sobre os gêneros orais e desenvolver aspectos referentes à língua falada (como entonações, pausas, repetições etc.), adequados ao contexto de produção e de circulação, mas com poucas menções a aspectos relativos à pronúncia. Há oportunidades perdidas quanto à abordagem da variação em sala de aula por não haver sistematização das diferenças de pronúncia a partir das observações propostas. Na abordagem da variação regional, há uma delimitação geográfica voltada aos estereótipos, como se todos os membros de uma comunidade de fala utilizassem uma das variantes de forma categórica (exemplo: menções à linguagem sertaneja). Ainda, não é estimulado o reconhecimento das regras subjacentes à variação observada na pronúncia, o que dá ao aluno a ideia de que qualquer “r” pode ter diferentes pronúncias, qualquer “s” pode ser ou não chiado em alguns contextos. Um exemplo está na citação do trecho “a coisa maió do mundo é o grande amô da muié”, em que os apagamentos de “r” em nomes e verbos são tratados da mesma forma.⁸

O predomínio do tratamento baseado na norma-padrão e na escrita é evidente em trechos voltados à pronúncia, o que vai de encontro ao trabalho com a variação diamésica e neutraliza as significativas diferenças entre fala e escrita (Bagno, 2001). Por exemplo, na abordagem de alguns ditongos, não há nenhum comentário sobre os casos de monotongação - processo comum no português brasileiro; pelo contrário, há ênfase na pronúncia da semivogal, ou seja, a pronúncia desses ditongos só é abordada porque tem consequências para a correta acentuação das palavras. Além disso, se as seções são voltadas ao trabalho com a oralidade, é questionável que os exemplos sejam quase todos da escrita/literatura.

⁸ A literatura aponta que a regra variável de apagamento de “r” se aplica a quase 100% dos verbos no infinitivo (ex. amar), mas sua aplicação a nomes (ex. amor) é condicionada por alguns fatores fonético-fonológicos e morfológicos e é pouco frequente em algumas regiões do país (Serra; Callou, 2013).

Concordância nominal

Em uma das coleções, a concordância nominal é abordada no 6º, 7º e 9º anos. O assunto é introduzido sem menção à variação: apresentam-se os determinantes do substantivo e se lê: “Os determinantes que acompanham os substantivos [...] precisam concordar com o gênero e o número desses substantivos. É o que chamamos de concordância nominal” (p. 146). Ou seja: a concordância em gênero e número entre os elementos do sintagma nominal é apresentada como um fato indiscutível e invariável, o que é reiterado no volume do 7º ano, no qual, após atividades como solicitar que os estudantes escrevam um parágrafo descritivo observando a concordância nominal, finalmente aparece a informação de que “há situações no dia a dia em que tanto a concordância verbal quanto a concordância nominal não são empregadas de acordo com as regras da norma-padrão” (p. 234), e que isso pode acontecer “em situações em que a linguagem é menos formal ou mesmo quando se trata de uma escolha com a intenção de proximidade maior com o interlocutor” (p. 234). Os exemplos mobilizados para ilustrar essa variação são de um cordel, sobre o qual se comenta ser uma manifestação de línguas sociais da região em que é comum haver “construções linguísticas em que, por exemplo, as relações de concordância são próprias das coletividades em que se encontram os cordelistas, por vezes diferentes daquelas relações linguísticas previstas na norma-padrão” (p. 235), devendo essa diversidade ser respeitada. A regra variável de concordância nominal não é explorada ou sequer enunciada, e não são propostas atividades sobre a variação.

Por fim, no volume do 9º ano, após novas reiteraões da regra de concordância da norma-padrão, reafirma-se que “na linguagem mais informal, muitas vezes, a concordância não segue as regras estabelecidas pela gramática normativa” (p. 304), novamente sem explicitação da regra variável da concordância e com exemplos retirados de um cordel. A abordagem se encerra com os tradicionais “outros casos de concordância nominal”: adjetivo(s) posposto(s) ao substantivo, adjetivo anteposto a dois ou mais substantivos, e palavras como *meio*, *bastante*, *muito*, *pouco*, *menos*.

Em outra coleção, o destaque maior aos casos de concordância nominal está no 6º e no 7º ano. Durante a apresentação formal dos conteúdos, no 6º ano o fenômeno é tratado de forma categórica, não variável. São comuns as menções a “não cometer erros de grafia ou concordância”, “fazer correções de concordância” ou “há equívocos na concordância”, além de exercícios de reescrita “corrigindo a concordância”. No 7º ano da mesma coleção, há nova abordagem da concordância seguindo as mesmas tendências. São comentados casos em que há sujeito composto, expressões como *meio* e *pouco* ou distanciamento entre núcleo e termos a ele relacionados. Não há nenhuma menção à concordância não padrão.

Na terceira coleção, o destaque em relação à concordância nominal está, em especial, no 6º ano. Neste há uma abordagem formal da concordância, sem explicação sobre regra variável, com exercícios interpretativos que não suscitam reflexão, além de um direcionamento ao professor indicando que o tratamento do fenômeno da concordância será restrito apenas à dimensão morfosintática, sem observar a dimensão textual e sociolinguística. Ao aluno há a seguinte nota:

“nas variedades populares do português falado no Brasil, não há concordância nominal. A indicação do plural é feita por determinantes (ou adjuntos adnominais), como os artigos (definidos e indefinidos), enquanto a palavra determinada permanece inalterada (*as menina; os brinquedo; uns homem*). Esse traço do português popular é muito estigmatizado socialmente. Por isso mesmo, a concordância nominal é a norma, em situações formais de comunicação e na língua escrita” (p. 209).

Trata-se de uma abordagem que, ao invés de combater o preconceito, trazendo a variação linguística como um processo natural, fortalece ainda mais esse estigma. Dissociado a isso e de forma bastante incoerente, em outro momento do livro há uma indicação ao professor com o seguinte ponto:

“o fenômeno da concordância nominal, que deve ganhar destaque na produção de textos falados e escritos que requerem o uso das variedades socialmente valorizadas e/ou da norma-padrão. Entretanto, no português falado do Brasil, principalmente na sua modalidade falada, e mesmo quando utilizado por falantes com alto grau de letramento em gêneros textuais do campo das práticas cotidianas, não é incomum ouvirmos “Os menino doente/ Aquelas coisa chata / Dois pastel quentinho”. Converse com os estudantes sobre esse fenômeno, pedindo a eles que forneçam mais exemplos semelhantes a esses em que a concordância nominal não é realizada, mas o enunciado é perfeitamente aceito pelo interlocutor” (p.

160).

Aqui percebe-se, mais uma vez, que fica delegada ao professor a responsabilidade de abordar pontos de variação que poderiam estar expostos ao longo do livro, direcionados ao aluno - além de atividades reflexivas acerca do fenômeno variável.

Apesar de haver uma vasta análise linguística do tema nos mais diversos contextos de análise (Scherre, 1988), essa variação é pouco contemplada pelos livros didáticos. Também em relação à abordagem da concordância nominal podemos perceber uma série de oportunidades perdidas, a começar pelo fato de que nem todas as coleções abordam a concordância não padrão. Quando há menção à variante não padrão, ainda assim as atividades propostas aos alunos se limitam à prática da regra padrão, muitas vezes reforçando o estereótipo com diretrizes como “corrija a concordância”. Mesmo ao se propor uma reflexão sobre os ajustes realizados, isso é feito de forma assistemática, sem uma verdadeira reflexão. Em nenhuma das coleções é proposto um trabalho mais investigativo, de observação de dados linguísticos, formulação de hipóteses e sistematização das regras variáveis. A seleção dos dados que exemplificam a variante não padrão deixa a desejar; em sua maioria são dados de literatura popular, não havendo observação de dados de fala. A caracterização sociolinguística da concordância nominal como característica das variedades não padrão do português falado no Brasil aparece exclusivamente ao professor. Não há menção a “variação” ou expressões semelhantes ao longo do texto para o aluno – ou seja, a rigor não há uma abordagem da variação.

Colocação pronominal

Na primeira coleção, o conteúdo relativo aos pronomes oblíquos está presente nos volumes referentes ao 6º e ao 9º anos. Inicialmente, após a apresentação do tradicional quadro dos pronomes pessoais retos e oblíquos, apresentam-se os usos dos pronomes oblíquos de terceira pessoa *o(s)*, *a(s)* e suas variações enclíticas *lo(s)*, *la(s)*, *no(s)*, *na(s)*, enfatizando questões ortográficas e de

acentuação. A comparação entre pronomes oblíquos e pronomes retos é tratada em termos de maior ou menor formalidade, com a proposição de uma atividade de pesquisa em jornais, revistas e outros materiais impressos ou falados, a partir dos quais devem ser selecionados pelo menos seis exemplos em que figurem pronomes oblíquos⁹, observando as circunstâncias de uso. Após o compartilhamento dos resultados da pesquisa, os estudantes devem debater se o uso de pronomes oblíquos foi mais comum em algum tipo de situação, se a maioria das pessoas usa-os regularmente e se este uso é mais comum em situações mais informais ou mais formais. É importante destacar que, neste momento, embora algumas das formas abordadas sejam exclusivamente enclíticas, não há nenhum comentário sobre a posição dos pronomes oblíquos em relação ao verbo, o que só acontecerá explicitamente no volume do 9º ano. Após uma comparação entre um texto escrito em português brasileiro e outro em português angolano (no qual predomina a ênclise), são apresentadas as três posições possíveis para os pronomes átonos, enfatizando que a norma-padrão traz orientações “para circunstâncias mais formais de comunicação” (p. 234) e observando que a mesóclise é um uso bastante formal. Propõe-se então uma comparação entre sentenças com colocação enclítica e próclítica para que cada estudante registre a sonoridade que mais lhe agrada.

Em seguida, têm-se as principais regras de colocação conforme a gramática tradicional, iniciando com as palavras atratoras que favorecem a próclise. Após comentários sobre a prevalência da próclise no Brasil e da ênclise em Portugal, afirma-se que, no Brasil, a ênclise é recomendada pela gramática normativa com verbos no imperativo afirmativo e em início de frase. Ao professor, afirma-se que o objetivo da seção é levar os estudantes a “observar a posição do pronome e a conhecer alguns casos em que o emprego é recomendado em situações de linguagem mais formal, comparando as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial” (p. 233), enfatizando que serão destacados apenas os casos mais comuns, “tanto na linguagem informal

⁹ Isso não é explicitado nas orientações, mas depreende-se, pela sequência dos conteúdos e pelas orientações ao professor (“[...] ocorrências de uso dos pronomes oblíquos, como ‘levá-los’, ‘trouxeram-na’, ‘ele o comprou’ [...]”), que os exemplos devem envolver os pronomes oblíquos átonos de 3ª pessoa.

como na linguagem formal, que é dirigida pelas regras da tradição gramatical” (p. 233). Ao longo de toda a seção, os comentários ao professor salientam as características próprias da colocação pronominal no português brasileiro e o fato de que já são aceitas por boa parte dos gramáticos. As atividades propõem identificar os usos de próclise, ênclise e mesóclise em tirinhas e justificar as colocações observadas nestes mesmos exemplos, de acordo com a gramática tradicional.

Assim como na primeira coleção, em outra coleção também encontramos abordagens dos pronomes oblíquos no 6º e no 9º ano. No 6º ano, há muitos trechos dedicados ao uso das formas oblíquas. Há também uma pequena nota no texto do aluno dizendo “os pronomes o, a, os, as passam a -lo, -la, -los, -las quando acompanham formas verbais terminadas em -r, de acordo com a norma-padrão (vendê-la, encontrá-lo, etc.)” (p. 248). Logo após, acrescenta informação sobre um uso variável: “porém, na língua portuguesa do Brasil, as formas -lo, -la, -los, -las são frequentemente substituídas por ele, ela, eles, elas quando acompanham verbos que terminam em -r” (p. 248). Não há nenhum outro exercício de análise ou menção à variação na colocação pronominal.

Na obra do 9º ano, há quatro trechos destinados ao tema: i) colocação pronominal; ii) colocação pronominal no Brasil e em Portugal; iii) colocação pronominal no português coloquial; iv) colocação pronominal em textos do meio digital. O tema é introduzido com o trecho “em português, é possível colocar o pronome oblíquo em diferentes posições na oração. Vamos falar um pouco sobre isso e conhecer que possibilidades são essas.” O encadeamento das quatro seções parte da norma-padrão, apresenta a diferença de uso entre Brasil e Portugal - sem comentários analíticos -, aborda usos coloquiais com o reforço de que “de acordo com a norma-padrão, não se inicia uma frase com pronome átono” e finaliza a abordagem do fenômeno com uma questão investigativa. Essa questão busca analisar qual é a preferência dos internautas ao usar os pronomes átonos junto ao verbo, que parece ser o único momento de uma “abordagem científica” do fenômeno.

Indo ao encontro das demais coleções analisadas, a terceira coleção faz uma abordagem da colocação pronominal no 9º ano. Neste volume, há breves

explicações acerca do uso de próclise, mesóclise e ênclise, com exemplos que seguem a norma-padrão. As explicações são todas iniciadas com: “Segundo a norma-padrão...”, “De acordo com a norma-padrão...” e “Ainda de acordo com a norma-padrão...”. Os escassos exemplos informais não são seguidos de explicações que promovam a reflexão sobre os usos da língua, e a única parte que promove uma abordagem da variação é um excerto de um texto exposto em uma das atividades, mas as perguntas que o seguem voltam-se à interpretação e indicação de exemplos de conhecimento do aluno, mais uma vez sem promover a reflexão.

Percebe-se três trechos destinados ao tema: i) colocação pronominal; ii) colocação pronominal no Brasil; iii) colocação pronominal no português coloquial. Este último ponto relacionado apenas aos textos voltados ao professor, com orientações a serem dadas aos estudantes: “na modalidade falada, é comum não usarmos o pronome pessoal oblíquo depois do verbo, como ocorre em “manter elas”, e também iniciarmos orações com pronomes oblíquos átonos, como ocorre, por exemplo, em enunciados como “Me sinto tão bem hoje” (p. 156). Há, ainda, a seguinte indicação acerca das pretensões dessa seção: “As gramáticas apresentam muitos casos relativos ao assunto da colocação pronominal. Espera-se que os estudantes possam compreender e dominar os usos mais frequentes, relacionando-os aos graus de formalidade do discurso, sabendo distinguir quais deles são os mais adequados para cada situação de uso da língua” (p. 155), mas o próprio volume se mostra incoerente nesse aspecto, uma vez que não explora os diferentes graus de formalidade, nem na exposição do conteúdo, nem nas atividades propostas.

Nas três coleções analisadas, há oportunidades perdidas, já que a abordagem parte da norma-padrão e, por vezes, ignora tendências de colocação pronominal presentes no uso já apresentadas pela literatura (Lobo, 1992). Em função da habilidade (EF09LP10), que tem o objetivo de comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial, há maior tratamento científico das variedades linguísticas. Porém, por vezes as obras são incoerentes: em trechos dedicados ao professor, há sugestões de que no português do Brasil a próclise é cada vez mais utilizada; enquanto isso, é

dito ao aluno que “de acordo com a norma-padrão, usa-se o pronome após o verbo no início de orações”.

Considerações finais

Em resposta à questão 1, que visa compreender como se dá a presença da variação linguística nos livros didáticos analisados, os resultados mostram que: (i) o tratamento da variação se concentra em um ano específico, a depender da coleção; (ii) as palavras-chave aparecem mais em excertos da BNCC direcionados ao professor, com poucas menções direcionadas aos alunos; (iii) dentre os condicionadores da variação, há maior foco no registro (formal/informal); (iv) há maior foco na variação lexical.

Sobre a questão 2, a respeito da abordagem dos conteúdos que favoreceriam o tratamento da variação, a apresentação dos conteúdos parte da norma-padrão e, de modo geral, as atividades não favorecem uma discussão produtiva sobre usos variáveis.

De modo geral, os fenômenos variáveis só têm espaço como instrumental à escrita de prestígio ou como “contraponto” à norma-padrão: não há observação sistemática, não há, de fato, um tratamento da variação. Essa observação se aplica aos três fenômenos observados e às três coleções analisadas. Sob esse ponto de vista, pode-se questionar se as coleções atendem efetivamente a competência 4 de língua portuguesa estabelecida na BNCC, especialmente em sua parte inicial: “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos”.

Outra questão diz respeito à forma de apresentação dos fenômenos variáveis: parte-se de uma sistematização da norma-padrão para depois apresentar os “usos do dia a dia”. Não se parte do conhecimento prévio do aluno, da explicitação das regras que ele já domina, para uma observação das variantes de prestígio e posterior sistematização das diferenças entre variedades. O “roteiro” parece ser sempre o mesmo: apresentação das “recomendações” ou da “regra geral” da

gramática tradicional sobre a norma-padrão para uso em situações mais formais¹⁰; observação superficial sobre os usos efetivos no dia a dia; recomendações quanto ao preconceito linguístico e reforço da necessidade de seguir a norma-padrão em situações mais formais/monitoradas. Em alguns casos, como a concordância nominal, a “regra geral” é reiterada repetidas vezes ao longo dos volumes, para depois se comentar sobre o “uso cotidiano”.

Concluimos que a abordagem das coleções analisadas é incipiente, já que a variação linguística aparece, muitas vezes, desatrelada de tarefas que permitam a elaboração de hipóteses sobre as regras variáveis ou, ao menos, a observação de manifestações da variação em dados linguísticos. O tratamento dado aos fenômenos variáveis tende ao tradicional, ficando a variação relegada a observações periféricas; e o direcionamento da discussão sobre variação ainda é muito atrelado ao conhecimento do professor. Em síntese, há vislumbres do que poderia ser um trabalho bem-sucedido com variação, mas ainda predominam as oportunidades perdidas.

Referências

- ANTUNES, I. *Língua, Texto e Ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 54. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004 (Col. Linguagem, nº. 4).
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

¹⁰ Mesmo quando o fenômeno sabidamente não é condicionado por fatores relacionados ao monitoramento estilístico.



BORGATTO, A. M. T.; BERTIN, T. C. H.; MARCHEZI, V. L. de C.. *Português* - [6, 7º, 8º e 9º ano]. Projeto Teláris. Manual do Professor - São Paulo: Ática, 2022.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. *Português: conexão e uso* [6º, 7º, 8º e 9º ano]. 1º edição. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

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

GUY, G. R. Variation in the group and the individual: the case of final stop deletion. In LABOV, W. (ed.), *Locating language in time and space*. New York: Academic Press. 1–36, 1980.

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

LOBO, T. *A colocação dos clíticos em Português: duas sincronias em confronto*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1992.

MODERNA, Editora. *Araribá Conecta – Português* [6, 7º, 8º e 9º ano]. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SCHERRE, M. M. P. *Reanálise da concordância nominal em português*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 1988.

SERRA, C; CALLOU, D. *A interrelação de fenômenos segmentais e prosódicos: confrontando três comunidades*. Textos Selecionados do XXVIII Encontro Nacional da APL – Universidade do Faro (Algarve-Portugal), 2013.

SOARES, M *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1994.

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

VIEIRA, S. R. Três eixos para o ensino de gramática. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues. *Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas*. São Paulo: Blucher, 2018. 180 p.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. Trad. de M. Bagno. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

Recebido em: 15 nov. 2023.
Aprovado em: 13 dez.2023.

ULRICH, C. W.; MAZZAFERRO, G. T.; SIMIONI, L.
Oportunidades perdidas: uma análise da variação linguística em livros didáticos

Revisora de língua portuguesa: Ana Paula Silva
Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus
Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto

Entretextos, Londrina, v. 23, n. 3, p. 06-27, 2023.



[Licença CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)