

O tratamento dado à variação linguística nas aulas de língua materna em escolas de Mariana/MG

Treatment given to linguistic variation in mother language classes in schools in Mariana/MG

Soélis Teixeira do Prado Mendes¹

Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana (MG), Brasil

Luana Veloso Tolentino Alvim²

Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana (MG), Brasil

Resumo: O presente artigo pretende expor os resultados parciais da pesquisa vinculada ao projeto *Ensino de Língua Portuguesa: estudo das práticas discursivas na educação básica das escolas de Mariana, Ouro Preto e seus distritos*, bem como analisar o tratamento dado à variação linguística em aulas de língua materna no ensino básico. A análise se fundamenta, principalmente, no que dizem os documentos oficiais e em aportes teórico-metodológicos relacionados à pedagogia da variação linguística. Os resultados apresentados referem-se à observação realizada em uma turma da 2ª série do Ensino Médio de uma escola privada, e mostraram que o material estudado não aborda a variação linguística em qualquer nível, seja semântico, lexical, fonológico ou morfossintático, apresentando algumas limitações.

Palavras-chave: Variação Linguística. Ensino de Língua Materna. Material Didático. Documentos Oficiais.

Abstract: This article aims at showing the partial results of a research conducted under the Project *Portuguese language teaching: study of the discursive acts on elementary schools in Mariana, Ouro Preto and neighborhood*, as well as analyzing the treatment given to linguistic variation in mother language classes in elementary classes. The analysis is mainly based on what official documents say and in theoretical-methodological literature pertaining to the pedagogy of linguistic variation. The results presented refer to the observation of a high school second grade class in a private school and show that the material used does not deal with linguistic variation on any level, be it semantic, lexical, phonologic or in morph syntax, thus presenting some limitations.

Keywords: Linguistic Variation. Mother Language Teaching. Didactic Material. Official Documents.

1. Introdução

A discussão que pretendemos fazer neste artigo está relacionada a resultados parciais da pesquisa realizada na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) durante o período março/2017 a fevereiro/2018 (Edital 11/2016 - PIVIC.1S/UFOP/2017-18), cujo projeto intitula-

¹ Professora Adjunta, Departamento de Letras, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG, Brasil, soelisufop@gmail.com.

² Graduanda em Letras - Licenciatura, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG, Brasil, luana.veloso.tolentino@gmail.com.

se: *Ensino de língua portuguesa: estudo das práticas discursivas na educação básica das escolas de Mariana, Ouro Preto e de seus distritos*. Como o objetivo geral do projeto é fazer um levantamento das práticas discursivas – seja por meio de atividades propostas pelo livro didático, seja por meio das explicações fornecidas pelos docentes – quanto ao ensino dos padrões da língua, nas classes da educação básica (escolas pública particular da cidade de Mariana) e analisá-las à luz dos teóricos citados e como ainda não nos foi possível fazer um levantamento em todas as escolas selecionadas, vamos nos restringir aos resultados até então obtidos.

A democratização da escola no Brasil aconteceu no início do século XX, quando passou a receber um grupo de alunos numeroso e heterogêneo, levando para a sala de aula falantes das diversas variedades do português brasileiro (PB). Com isso, houve uma alteração no ensino-aprendizagem da língua, pois a escola deixou de ser um espaço reservado apenas para a elite e passou a receber a classe popular da sociedade – que não dominava a variedade, digamos, mais próxima do padrão.

Entretanto, mesmo acolhendo a classe popular da sociedade, a escola ainda privilegiava a elite dominante e a norma padrão era (é?) o ensino corrente, estabelecendo noções de “certo” e “errado” por meio, exclusivamente, da gramática normativa, que, como se sabe, pressupõe uma língua homogênea, ou seja, sem variantes. A situação colaborou para o surgimento do preconceito linguístico, dado que a norma padrão é considerada a única variedade correta e que as demais são desprezíveis.

Não obstante, a presença da heterogeneidade do português brasileiro exige que a realidade ensinada nas escolas seja revista, e que o material didático faça uma abordagem concisa do que trata a variação linguística, lidando de maneira consciente no que afeta o surgimento de preconceitos dentro de sala de aula.

De acordo com Bortoni-Ricardo,

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Os estudos sociolinguísticos buscam estimular uma transformação na prática de ensino no que se refere à variação linguística. O que de fato se torna relevante no ensino da língua é, dentre outras questões, o reconhecimento da heterogeneidade da língua com suas diversas

variantes, segundo o contexto de interação, e não somente o reconhecimento de uma única variante.

Considerando toda a questão em torno criada acerca do ensino de variação, este artigo visa discutir e defender o quão importante é a presença das variações nas de sala de aula e o tratamento dela por parte dos docentes. Para isso, pretende-se analisar o (não) tratamento dado à variação nas aulas de Língua Portuguesa em classes do ensino médio de uma escola privada da cidade de Mariana (MG), além de verificar como é feita a abordagem desse assunto pelo material didático adotado pela escola que fez parte de nossa pesquisa.

2. Elementos teóricos

2.1 O termo *norma* e suas variantes

Segundo Carlos Alberto Faraco, nenhuma língua é uma realidade unitária e homogênea. No plano prático, uma língua é composta por um conjunto de variedades, ou seja, não existe uma língua acima do conjunto de variedades e nem a separação de língua para um lado e variedades para outro. “Trata-se, portanto, de uma realidade intrinsecamente heterogênea.” (2008, p.31)

A dicotomia *langue/parole* de Ferdinand de Saussure foi rejeitada por Eugênio Coseriu porque, segundo ele, esta não representaria a realidade da linguagem (1979 [1952]). Coseriu desenvolveu, então, o conceito de “norma”, transformando a perspectiva dicotômica em tricotômica, *sistema/norma/fala*. A “norma” foi definida tecnicamente como um conjunto de elementos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são habituais em dada comunidade de fala. Nesse sentido, podemos apreender que “norma” seria aquilo que é normal, corriqueiro.

Para Coseriu, na língua estão contidos elementos abstratos ou generalizantes que são formulados a partir de dados concretos; ou seja, a partir de dados concretos é possível que sejam feitas abstrações para, em outro momento, voltar-se ao concreto para compreendê-lo. Com essa explicação, Coseriu quer mostrar que a linguagem humana é dinâmica e que a língua é seu produto e modelo, construída com base em atos concretos (que são os atos de fala), mas que, por ser modelo (ou abstração), permite “a realização de atos de fala futuros.” (DUARTE, 2001).

Coseriu distingue, então, norma de sistema, justificando a tripartição dos conceitos: sistema/norma/fala. Para o linguista, a fala/*parole* é a realização individual concreta da norma,



que é a realização coletiva do sistema, e que contém elementos do próprio sistema e elementos funcionalmente não-pertinentes, mas que são usuais no falar de uma comunidade concreta; já a língua/langue, sistema abstrato formal, contém as oposições funcionais possíveis e disponíveis. A norma, uso intermediário, propõe o que é normal, habitual (ou o que é permitido dizer) e o que é anormal, exatamente por não ser costumeiro num dado grupo social. Pode-se dizer, a partir disso, que a norma é coerciva, e a língua não o é. (COSERIU, 1979 [1952]).

Vale ressaltar que, embora a “norma” tenha nascido no aporte teórico estruturalista, não perde sua vitalidade em outras abordagens, senão vejamos:

Cada abordagem teórica construirá, a partir de seus pressupostos gerais, um modelo diferente dessa organização – num, cada norma será entendida como um certo arranjo de grandes relações sistêmicas; noutra, como a materialização de uma determinada gramática (um certo conjunto de princípios e regras); no terceiro, como determinada conjunção de uma certa combinação de regras variáveis. (FARACO, 2008, p.35-36)

Não existe, portanto, uma norma pura. As normas absorvem as características umas das outras e são sempre hibridizadas. Dessa forma, não é possível estabelecer os limites de cada norma e, se não há uma pura, também não há uma estática. Fundamentadas nesta discussão, cabe dizer que “não é possível deixar de considerar que toda realidade linguística é organizada, heterogênea, híbrida e mutante.” (FARACO, 2008, p.43)

Cada grupo social se distingue entre si por diferentes características, dentre elas o uso comum de língua, ou uma *norma linguística*, que reforça, no indivíduo, a sua noção de pertencimento a esse grupo. Por isso, como bem alerta Faraco (2002, p. 39), “a norma, qualquer que seja, não pode ser compreendida apenas com um conjunto de formas linguísticas; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais com aquelas formas.”

Essa variação do termo também chega ao espaço escolar, especificamente, nas aulas de língua materna, onde parece vigorar diferentes conceitos como formas sinônimas: norma padrão e norma culta (ficaremos apenas nesses dois nomes).

A norma culta constitui o conjunto de fenômenos linguísticos que acontecem no uso de falantes letrados e ganhou prestígio social por estar relacionada aos usos monitorados da fala e da escrita. Visto que tenha se tornado historicamente objeto privilegiado de registro, os falantes acreditam que ela seja uma variedade superior, o que leva a definirem as demais variedades como degradações da língua. Entretanto, a norma dita culta é apenas uma das variedades com funções socioculturais específicas. O prestígio exposto é decorrente dos processos sócio-históricos que agregam valor à norma, ou seja, resultante de propriedades extrínsecas. Em suma,

retomando Faraco (2008), a expressão *norma culta* pode ser definida como conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Ela “é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações” (p. 75).

Como exposto, as variedades são igualmente organizadas e complexas, o que não significa que têm igualdade social, pois historicamente os grupos sociais atribuem valores diferente às variedades, algumas são avaliadas positivamente e outras chegam a ser estigmatizadas.

Segundo Bagno (2007^a) e Faraco (2008), diferentemente da norma culta, a norma-padrão trata de um constructo sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização. No Brasil, o processo de padronização veio do desejo da elite, letrada e conservadora, de fixar o padrão brasileiro como o lusitano, praticado por escritores portugueses.

Nesse sentido, a reação a uma norma-padrão abasileirada (i.e., a reação ao que propunha, por exemplo, José de Alencar) se manifestava no mesmo tom com que se combatiam os fenômenos linguísticos identificados como “português de preto” ou “pretoguês”, essa “língua de negros boçais e de raças inferiores” (cf. discussão em Christiano, 2001), que era entendida pela elite conservadora como sinônimo de corrupção, degeneração, desintegração. (FARACO, 2008, p.79)

O objetivo da padronização era combater as variedades do português popular. No século XVIII buscou-se implantar uma política que calasse as línguas indígenas; no século XIX, a intenção era calar as variedades rurais. Contudo, esse projeto não obteve sucesso no Brasil.

A variação terminológica de *norma* impossibilita uma única definição. A diferença mais encontrada, em relação ao prestígio social, e utilizada pelos professores nas escolas para lidar com as duas concepções, é a que define norma padrão como o padrão idealizado e norma culta como o padrão de uso. Há, dessa maneira, um descompasso com o que estuda a Sociolinguística e o que é praticado pelos docentes. A terminologia norma culta tem sido preferida pelos professores, no entanto, usam para elementos anteriormente definidos como norma padrão. São frequentes falas como “não é possível utilizar essa expressão no texto, pois não está de acordo com a norma culta”. A expressão norma culta é proferida de forma equivocada, uma vez que nessa situação não se refere ao que é praticado por falantes escolarizados. Traduz-se aqui aquilo que o professor, escola e sociedade julgam correto na norma padrão e que foi idealizada por esses atores.

Portanto, cabe ao professor dominar um contínuo de normas que vai do mais monitorado/formal ao menos monitorado/informal (monitoração estilística); do mais rural ao

mais urbano (contínuo de urbanização); do mais oral ao mais escrito (contínuo oralidade-letramento). (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005, 2008) Ademais, cabe a ele dar orientações nas atividades de produção textual, partindo das preferências pautadas nas efetivas normas de uso brasileiras faladas e escritas, e promover nas atividades de leitura e escrita de gêneros variados o reconhecimento de usos linguísticos pouco familiares à comunidade de fala a que pertencem os alunos.

2.2 O tratamento de variação linguística nas aulas de língua materna

Lidar com o ensino de variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa talvez seja uma das principais objeções que o professor encontra ao entrar em sala de aula. Compreender e dominar a realidade plural da língua tem sido, há meio século, objeto de estudo para os sociolinguistas. Ainda há muito para ser estudado no que se refere às variações, pois os próprios documentos oficiais alinham dois lados opostos, em que um afirma a necessidade de conhecimento das diferentes variedades linguísticas e utilização de diferentes registros e, o outro, as identifica como objetos privilegiados de ensino.

Como exemplo atual da indispensabilidade da discussão sobre a variação linguística nas aulas de língua portuguesa, no ensino básico, podemos utilizar a última prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), aplicada em 2018.

A prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias selecionou uma questão que trabalha um dialeto utilizado por *gays* e *travestis* – o *pajubá* – e solicitava aos candidatos que escolhessem a alternativa que explicasse o porquê de ganhar *status* de dialeto por se caracterizar como elemento de patrimônio linguístico, conforme abaixo:

**“Acuenda o Pajubá”: conheça o “dialeto secreto”
utilizado por gays e travestis**

*Com origem no Iorubá, linguagem foi adotada por
travestis e ganhou a comunidade*

“Nhai, amapô! Não faça a loka e pague meu acuê, deixe de equê se não eu puxo teu picumã!” Entendeu as palavras dessa frase? Se sim, é porque você manja alguma coisa de pajubá, o “dialeto secreto” dos gays e travestis.

Adepto do uso das expressões, mesmo nos ambientes mais formais, um advogado afirma: “É claro que eu não vou falar durante uma audiência ou numa reunião, mas na firma, com meus colegas de trabalho, eu falo de ‘acuê’ o tempo inteiro”, brinca. “A gente tem que ter cuidado de falar outras palavras porque hoje o pessoal já entende, né? Tá na internet, tem até dicionário...”, comenta.

O dicionário a que ele se refere é o *Aurélia, a dicionária da língua afiada*, lançado no ano de 2006 e escrito pelo jornalista Angelo Vip e por Fred Libi. Na obra, há mais de 1 300 verbetes revelando o significado das palavras do pajubá.

Não se sabe ao certo quando essa linguagem surgiu, mas sabe-se que há claramente uma relação entre o pajubá e a cultura africana, numa costura iniciada ainda na época do Brasil colonial.

Disponível em: www.midiamax.com.br. Acesso em: 4 abr. 2017 (adaptado).

Da perspectiva do usuário, o pajubá ganha *status* de dialeto, caracterizando-se como elemento de patrimônio linguístico, especialmente por

- A ter mais de mil palavras conhecidas.
- B ter palavras diferentes de uma linguagem secreta.
- C ser consolidado por objetos formais de registro.
- D ser utilizado por advogados em situações formais.
- E ser comum em conversas no ambiente de trabalho.

Figura 1- Disponível em: <https://enem.inep.gov.br/depois#questions-proof>

Em torno da escolha desta questão, surgiram diversas discussões acerca do assunto, principalmente na mídia. A variação linguística é um tema frequente no ENEM, sendo de extrema importância sua visibilidade durante os anos finais do ensino básico, pois o aluno precisa ser estimulado a compreender que não irá lidar apenas com textos escritos de acordo com a norma (dita) culta. Ademais, uma das competências da prova é a valorização da língua e suas variações, o que é evidente no manual disponibilizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) sobre as competências e habilidades que serão cobradas no exame.

Aprofundando brevemente nas discussões relacionadas à questão utilizada no ENEM, é possível abordar um dos temas ligados à variação que tem sido discutido de maneira mais assídua pela sociedade (mas não necessariamente aceito): o preconceito linguístico. Apesar de relacionado às diversas variantes da língua, nesse caso, o preconceito linguístico surge

vinculado ao preconceito de gênero, visto que o texto da questão aborda um dialeto usado por indivíduos que são colocados à margem da sociedade. Daí, manifesta-se em um viés diferente daqueles já apresentados a necessidade de o docente trabalhar o conteúdo dentro de sala.

Assim como as competências relacionadas ao exame estão disponíveis no *site* do INEP, é possível encontrar no endereço eletrônico do Governo do Estado de Minas Gerais, o arquivo que contém o documento oficial que determina os conteúdos que devem ser desenvolvidos em sala de aula. Por se tratar do estado de Minas Gerais, contamos com a proposta do CBC – Conteúdo Básico Comum. O *Eixo Temático II – Língua e Linguagem*, presente no CBC – Língua Portuguesa, traz as competências que devem ser trabalhadas nas aulas do Ensino Médio. No que tange à variação linguística, o documento apresenta as seguintes diretrizes:

TÓPICOS E SUBTÓPICOS DE CONTEÚDO	HABILIDADES E DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Variação linguística e estilística: • fatores históricos (o passado e o presente), geográficos (o contínuo rural—urbano), sociológicos (gênero, geração, classe social) e técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia); • manifestações fonéticas, lexicais, morfológicas e sintáticas; • o contínuo da monitoração estilística: registros menos ou mais monitorados. • Prestígio e preconceito linguístico 	<p>19.4. Identificar fatores relacionados às variedades linguísticas e estilísticas de textos apresentados.</p> <p>19.5. Avaliar o uso de variedades linguísticas e estilísticas em um texto, considerando a situação comunicativa e o gênero textual.</p> <p>19.6. Adequar a variedade linguística e/ou estilística de um texto à situação comunicativa e ao gênero do texto.</p> <p>19.7. Mostrar uma atitude crítica e não preconceituosa em relação ao uso de variedades linguísticas e estilísticas.</p> <p>19.8. Reconhecer a manifestação de preconceitos linguísticos como estratégia de discriminação e dominação.</p>

Quadro 1 - CBC – Variação Linguística

Tendo em vista o que foi exposto, pode-se concluir que a problemática ligada ao tratamento da variação linguística não está nos currículos desenvolvidos e propostos para os anos finais do ensino básico, mas naquilo que o docente julga ser importante para ser trabalhado. Apesar de não encontrarmos exemplares didáticos que discutam as variantes de maneira direcionada – como expõe Faraco (2008) sobre a questão de apenas disponibilizarem textos ligados ao personagem Chico Bento – devem a escola e seus atores ter consciência da existência das variedades existentes e desenvolver um trabalho em sala de aula que, assim como preconiza uma das habilidades do CBC, mostre uma atitude crítica e não preconceituosa em relação ao uso das variedades linguísticas e estilísticas.

3. Procedimentos metodológicos de estudo

O *corpus* para a realização da pesquisa constitui-se, a partir do consentimento da direção de uma escola da rede privada localizada em Mariana/MG, na observação de 15h/aula de Língua Portuguesa de uma turma da 2ª série do Ensino Médio; na produção de um diário de campo com anotações diárias pertinentes acerca do conteúdo ministrado pelo docente responsável pela disciplina; na análise do material didático utilizado pelo docente que, neste caso, o produziu mediante a solicitação da direção da instituição; na análise dos documentos oficiais relacionados ao estado de Minas Gerais e referenciais teóricos relacionados à aplicação de uma pedagogia da variação linguística dentro de sala; e, por fim, na análise de uma entrevista realizada com o docente no que tange ao ensino de Língua Portuguesa, sobre a qual faremos nossas considerações neste artigo.

A análise dos procedimentos descritos acima foi feita com o intuito de verificar quais as bases teóricas em que o docente mais se apoia no que se refere ao ensino do padrão da língua e suas variações; além de verificar se as aulas ministradas propiciam aos alunos a incorporação e sedimentação dos padrões da língua, bem como a reflexão sobre as variações inerentes à língua portuguesa; e se estão de acordo com o que os documentos oficiais propõem acerca do ensino de língua materna.

4. Análise de dados coletados em campo

Silvia Brandão e Silvia Vieira (2007) afirmam, em um trecho da obra *Ensino de Gramática: descrição e uso*, que

A aula de português seria então um exercício contínuo de descrição e análise desse instrumento de comunicação. Para isso, várias estratégias podem ser utilizadas, entre elas, a de levar o aluno a reconhecer a variação inerente à língua que faz com que cada grupo social possua sua própria variedade, mas ao mesmo tempo seja capaz de conviver com todas as outras. (2007, p. 27)

A definição apresentada pelas autoras do que poderia ser uma aula de Língua Portuguesa é simples e discute como os docentes deveriam introduzir a questão das variações linguísticas em sala de aula. Segundo ela, seja por meio da própria gramática ou por atividades relacionadas ao meio social em que os alunos vivem, é possível administrar o conteúdo de maneira clara e concisa, possibilitando a discentes o contato com as diversas variações presentes no PB. A partir

de uma proposta de entrevista presente na obra “*Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*”, de Zilles e Faraco (2015) perguntas foram feitas ao docente no que se refere ao ensino do padrão da Língua Portuguesa e suas variações, na educação básica. O fragmento da entrevista que se segue, tornou-se pertinente ao estudo desenvolvido, principalmente no que se refere ao CBC³.

Pergunta: Em sua opinião, a forma correta de falar é a que se aproxima da escrita?

Resposta: “*É bem complexo isso, porque “tô” aqui falando de comunicação. A gente quer falar de uma maneira mais correta, mas nem sempre consegue.*”

Pergunta: Você acha necessário trabalhar mais de uma variedade linguística? Justifique.

Resposta: “*Sim. Porque a gente acaba se apegando muito à questão da variedade regional, mas temos variação histórica, social/popular, é importante eles conhecerem tudo.*”

Faraco (2008) propõe que os professores desenvolvam uma pedagogia da variação linguística, a partir do reconhecimento de que não existem erros nos usos que os falantes fazem de sua língua materna, sendo necessário desconstruir modos de pensar equivocados, principalmente no trabalho escolar com a linguagem.

É importante ter em mente que o aluno já utiliza a língua portuguesa cotidianamente. Isso significa que ele já domina pelo menos uma das variedades dessa língua e que podemos e devemos partir de seus conhecimentos intuitivos de falante da língua. [...] É preciso considerar que o domínio das variedades cultas é fundamental ao exercício crítica frente aos discursos da ciência, da política, da religião, etc. (CBC, 2008, p.76)

Em resposta à primeira pergunta, verificamos que o docente acaba expondo, de maneira sutil, seu posicionamento acerca do ensino da Língua Portuguesa. Subentende-se que, para ela, a língua é composta por elementos determinados “certos” e “errados”, o que nos possibilita concluir que a base teórica abordada nas aulas em que ministra é predominantemente tradicional. Em contrapartida, ao responder a respeito das variantes, diz que é necessário que os alunos aprendam e tenham contato com todos os tipos e conceitos de variação. No entanto, quando surgiram oportunidades para que se discutisse em classe esse assunto, conforme foi observado, ele hesitou demonstrando certa insegurança para lidar com o assunto e seguiu adiante com o conteúdo programado.

A fim de exemplificarmos, podemos citar um fato que aconteceu durante uma das aulas observadas quando um dos alunos indagou o docente com a oração “*Depois nós vê!*” e,

³ Conteúdo Básico Comum de Língua Portuguesa do estado de Minas Gerais.

automaticamente, foi repreendido pelo docente, que criticou as concordâncias verbal e nominal explicitadas pelo aluno. Este seria, portanto, em nossa visão, um momento oportuno para discussão das variações linguísticas existentes, especialmente no que se refere à variação social. Contudo, nenhum comentário foi feito pelo docente, que apenas corrigiu o aluno, ensinando-o a forma “certa” de conjugar o verbo.

Outra situação, que também pode ser utilizada como exemplo, se deu quando outro aluno questionou o professor a respeito do uso do verbo *estar* na oração “*eu vou está em casa*”. A explicação dada pelo docente baseou-se na questão do apagamento do /r/ ao final do verbo com relação à oralidade, já com relação à escrita, informou aos alunos sobre o uso do acento agudo, que não caberia nessa oração. Seria, novamente, um momento pertinente para trabalhar as variantes, abordando, até mesmo, o sistema fonológico da língua que, a depender do contexto, se manifesta de forma diferente; entretanto, não houve nenhum tipo de consideração ou comentário direcionado a esse fim.

Ao final do período de observação das aulas e de análise dos dados obtidos, verifica-se que docentes com conceitos arraigadamente normativistas – estes presentes em nossa cultura – ainda permanecem dentro das salas de aula, sem quaisquer perspectivas de mudança e aceitação das variedades existentes. Um ganho para a linguística é a presença da complexa temática nos eixos que devem ser trabalhados durante a educação básica. Todavia, os fenômenos de variação ainda são marginais nos livros didáticos, tratando predominantemente da variação geográfica, sem dúvida a mais fácil de ser abordada. “Fala-se, aqui ou ali, no português rural. Parece que não há livro didático hoje que não tenha uma tira do Chico Bento – que, diga-se de passagem – está muito longe de representar, de fato, uma variedade do português rural.” (FARACO, 2008, p. 177)

5. Considerações finais

Certamente, os dados aqui apresentados representam uma pequena parcela (de um universo maior) de aulas lecionadas para a turma observada, mas, do pouco que assistimos e observamos, verificamos uma omissão no tratamento de variação linguística pertinente à língua; isso porque acreditamos no que afirmam Zilles e Faraco (2015), “considerando a variedade linguística que eles [os alunos] utilizam e sua capacidade de nela se expressarem”, cabe aos professores “conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa.” (p. 35).

Dessa maneira, a partir do que o autor propõe e do que foi observado em sala de aula, ainda há muito para ser feito para que, pelo menos, a discussão sobre a existência da variação linguística no PB atinja todas as salas de ensino básico existentes. Verifica-se que é imprescindível maior esforço por parte dos profissionais ligados ao ensino da língua para promover o desenvolvimento acerca da consciência linguística e da diversidade sociocultural. E, também, no que se refere à promoção de atividades relacionadas à variação que, se não forem trabalhadas da maneira adequada pelo professor, podem reforçar o preconceito linguístico que, no mínimo, anula e cala o outro.

Referências

- BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- COSERIU, Eugênio. Sistema, Norma e Fala. In: _____ Teoria da Linguagem e Linguística Geral: cinco estudos. Rio de Janeiro/São Paulo: Presença/EDUSP, p.13-85, 1979 [1953].
- FARACO, Carlos Alberto. Norma Culta Brasileira, desatando alguns nós. 1.ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. Norma-padrão brasileira: desembarançando alguns nós. In: BAGNO, M. (org.). Linguística da Norma. SP: Organizações Loyola, p. 37-62. 2002.
- MINAS GERAIS, Secretaria do Estado de Educação. Conteúdo Básico Comum (CBC) – Português. Educação Básica – Ensino Fundamental (5ª. a 8ª. séries), 2005.
- VIEIRA, Silvia R.; Brandão, Silvia F. Ensino de Gramática: descrição e uso. São Paulo: Contexto, 2007.
- ZILLES, Ana Maria S.; FARACO, Carlos Alberto. Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- <https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/11/05/bolsonaro-critica-questao-enem-2018-dialetos-travestis.htm>

[RECEBIDO: agosto/2018]

[ACEITO: novembro/2018]