

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

IRES FIGUEREDO DE SOUZA

**VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: O ENFOQUE DOS LIVROS DIDÁTICOS
DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Belo Horizonte
2019

IRES FIGUEREDO DE SOUZA

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: O ENFOQUE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Linha de pesquisa: Ensino do Português

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Daniela Mara Lima Oliveira
Guimarães

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2019

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

S729v

Souza, Ires Figueredo de.

Varição linguística [manuscrito] : o enfoque dos livros didáticos de língua portuguesa da educação de jovens e adultos / Ires Figueredo de Souza. – 2019.
107 f., enc. : il. (color), tabs (p&b).

Orientadora: Daniela Mara Lima Oliveira Guimarães.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Ensino do Português.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 86-92.

Anexos: f. 93-106.

1. Língua portuguesa – Variação – Teses. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 3. Educação de adultos – Teses. 4. Livros didáticos – Avaliação – Teses. I. Guimarães, Daniela Mara Lima Oliveira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 371.320981



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS



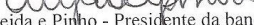
FOLHA DE APROVAÇÃO

Varição Linguística: O enfoque dos livros didáticos de língua portuguesa da educação de jovens e adultos

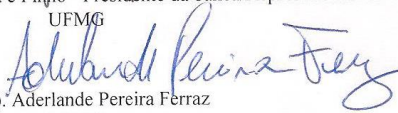
IRES FIGUEREDO DE SOUZA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino de Português.

Aprovada em 21 de fevereiro de 2019, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Anya Karina Campos d Almeida e Pinho - Presidente da banca/Representante da orientadora

UFMG


Prof(a). Aderlande Pereira Ferraz

UFMG


Prof(a). Soelís Teixeira do Prado Mendes

UFOP

Belo Horizonte, 21 de fevereiro de 2019.

*Dedico este trabalho aos meus ex-alunos da EJA que foram/são
minha inspiração para ser uma professora que educa, acima de tudo,
com amor.*

AGRADECIMENTOS

A escrita de uma dissertação é um período complexo, de muitas reflexões, análises, estimativas e dedicação. Durante esses dois anos de mestrado, foram muitas as dificuldades, desafios, descobertas e aprendizagem. Porém, nada disso seria possível sem a presença de pessoas que me ajudaram e me inspiraram a continuar. Portanto, esse é um momento extremamente especial, levando em consideração o quão importante é agradecer e poder expressar toda a minha gratidão àqueles (as) que contribuíram na construção deste estudo.

Primeiramente, quero agradecer a Deus, que me deu força e coragem para prosseguir e fazer com que esse sonho fosse possível. Quando pensei que não conseguiria ou que não seria capaz, Ele me ajudou e me sustentou. "Por causa do teu amor e da tua fidelidade, eu me ajoelho virado para o teu santo Templo e dou graças a ti. Pois tens mostrado que o teu nome e as tuas promessas estão acima de tudo." (SALMOS, 138:2).

Aos meus pais, Raulindo e Maria, pelo incentivo, pelas palavras, por me apoiarem na decisão do mestrado e, especialmente, por acreditarem em mim.

Ao meu namorado, Balu, pelo imenso amor e apoio demonstrado em todos os momentos que precisei, por entender as minhas ausências, por me tranquilizar e me encorajar a não desistir. Agradeço a Deus por você!

À minha orientadora, Daniela Mara Oliveira, pela paciência, orientação cuidadosa e atenciosa em cada detalhe do trabalho. Agradeço pelos ensinamentos e colaboração que foram fundamentais e pela pessoa humana que você demonstrou ser ao entender os anseios e dificuldades por mim enfrentadas, enquanto mestranda. Muito obrigada!

Devo a produção deste trabalho também a um professor que, antes mesmo da minha entrada no mestrado, já tinha me incentivado a continuar os estudos na pós-graduação. Refiro-me ao professor Aderlande Ferraz, de quem tive o prazer de ser orientanda na realização do TCC, durante a graduação. Muito obrigada pelo apoio e pelas palavras de motivação!

Durante as disciplinas cursadas, os debates e ensinamentos foram importantes para a minha formação acadêmica e para a escrita desta pesquisa. Por esse motivo, quero agradecer aos professores da Faculdade de Letras da UFMG e, também, à professora Ana Galvão (Faculdade de Educação da UFMG) pelo embasamento teórico-metodológico que pude

construir durante a disciplina. Muito obrigada pelo auxílio, orientação e disponibilidade em ajudar!

Aos meus amigos da época da graduação, pela força e colaboração, em especial, à Nayara.

Aos meus amigos e amigas que fiz durante o Mestrado: Cristiane Rozenfeld, Matheus Duarte, Antônio e Juliana Belga. Muito obrigada pela companhia e pelos momentos que pudemos dividir as alegrias, as tristezas, perspectivas e por compartilharmos as experiências e dificuldades durante essa caminhada.

Aos colegas da escola e aos alunos, obrigada por colaborarem na minha formação!

À CAPES, pelo apoio financeiro que recebi para participar e apresentar minha pesquisa no congresso promovido pela UFU, que foi de grande mérito, pois os comentários dos professores participantes contribuíram para o melhor encaminhamento deste estudo.

Por fim, agradeço a todos que me ajudaram direta ou indiretamente! O meu muito obrigada!

Aula de Português

*A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar
e de entender.*

*A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer?*

*Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramática, esquipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.*

*Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério.*

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como se dá o tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos. O tratamento da variação linguística no contexto escolar configura-se como um desafio para o professor e há a necessidade de repensar constantemente as práticas pedagógicas que envolvem este tema, ainda mais se tratando da EJA, modalidade em que as práticas educacionais se mostram ainda mais complexas. A relevância científica deste estudo encontra-se na necessidade de se compreender como o LD lida com a variação linguística. Alguns questionamentos desencadearam este estudo, tais como: De que forma a variação linguística é tratada nos LD's do Ensino Fundamental II da EJA? O livro trata do conceito de "certo" e "errado"? O livro trata do preconceito linguístico? Portanto, esta investigação pretende contribuir na construção do conhecimento sobre livros didáticos e, principalmente, sobre como eles tratam as questões referentes ao ensino da variação linguística. O referencial teórico utilizado nesta pesquisa baseia-se nos estudos da sociolinguística e sociolinguística educacional (BORTONI-RICARDO, 2004; BAGNO, 2007) que apontam a necessidade de se considerar as relações sociais presentes nos fenômenos de variação e mudança linguística no ensino de língua materna. Para investigar essa questão foram selecionadas duas coleções aprovadas no PNLD-EJA (2014) e utilizamos como metodologia a análise documental e pesquisa bibliográfica, dentro da abordagem qualitativa/interpretativa. A análise dos dados evidenciou que poucas são as atividades apresentadas que tratam especificamente da variação linguística. Na maioria dos casos, a variação aparece de forma secundária. Observamos, ainda, que a variação lexical é o tipo priorizado nas duas coleções e há, de fato, ausência de um trabalho específico e sistemático sobre os diversos tipos de variação bem como sobre estigma e preconceito linguístico. Espera-se que este trabalho possibilite uma reflexão sobre os livros didáticos do Ensino Fundamental II e impulse mais estudos que promovam um maior aprofundamento sobre o tema da variação linguística.

Palavras-chave: Livro didático. Variação linguística. Ensino. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This research aims to investigate how the linguistic variation is approached in the Portuguese language textbooks of Elementary School II of the young and adults education (EJA). The treatment of linguistic variation in the school context is a challenge for the teacher. There is a need to constantly rethink pedagogical practices that involve this issue, even more in the case of EJA, a modality in which educational practices are even more complex. The scientific relevance of this study lies in the need to understand how the textbook deals with linguistic variation. Some questions have triggered this study, such as: How is linguistic variation treated in the textbooks of Elementary School II of EJA? Does the textbook address the concept of "right" and "wrong"? Does the book deal with linguistic discrimination? Therefore, this research aims to contribute to the construction of knowledge about textbooks and, especially, how they deal with questions related to the teaching of linguistic variation. The theoretical framework used in this research is based on the sociolinguistics and educational sociolinguistics studies (BORTONI-RICARDO, 2004; BAGNO, 2007), which point out the need to consider the social relations in linguistic change and variation in mother language teaching. In order to investigate this matter, two book collections approved by the PNLD-EJA (2014) were selected, and, as a methodology, we used documentary analysis and bibliographic research in the frame of the qualitative/interpretative approach. The data analysis showed that there are few activities presented that deal specifically with linguistic variation. In most cases, the variation appears secondarily. We also observed that the lexical variation is prioritized in both collections and there is, in fact, no specific and systematic work on the many types of variations as well as on stigma and linguistic discrimination. We hope that this work will allow a reflection on the textbooks of Elementary School II and will also encourage more studies that promote a deeper understanding about the linguistic variation.

Key words: Textbook. Linguistic Variation. Teaching. Portuguese Language.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Capas dos quatro volumes da Coleção EJA Moderna	55
FIGURA 2: Capa da Coleção Alcance EJA- Língua Portuguesa	56
FIGURA 3: Variedade do Rio Grande do Sul	65
FIGURA 4: Primeira página do capítulo 1- 6ano	67
FIGURA 5: Texto “Morte e vida Severina”	67
FIGURA 6: Conceito de variedades linguísticas	68
FIGURA 7: Conceito de variedades situacionais	69
FIGURA 8: Concordância nominal e concordância verbal.....	70
FIGURA 9: Charge “O come e não engorda”	71
FIGURA 10: Texto sobre diversidade cultural e conceito de variação linguística	73
FIGURA 11: Música “Tiro ao Álvaro”	74
FIGURA 12: Explicação sobre linguagem formal e linguagem informal	75
FIGURA 13: Conceito de preconceito linguístico.....	79
FIGURA 14: Conceito de variedades linguísticas	80

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Relação entre fala e escrita	36
QUADRO 2 – Descrição das categorias de análise da pesquisa	53
QUADRO 3 – Coleção EJA Moderna: atividades exclusivas de variação linguística	57
QUADRO 4 – Coleção EJA Moderna: questões de variação inseridas em outras atividades .	58
QUADRO 5 – Coleção Alcance EJA: atividades exclusivas de variação linguística	62
QUADRO 6 – Coleção Alcance EJA: questões de variação inseridas em outras atividades ...	62
QUADRO 7 – Síntese dos resultados	80

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EF -	Ensino Fundamental
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
EUA -	Estados Unidos da América
FALE -	Faculdade de Letras
FNDE -	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBICT -	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INL	Instituto Nacional do Livro
LDP -	Livro Didático de Português
LP -	Língua Portuguesa
MEC -	Ministério da Educação
PBA -	Programa Brasil Alfabetizado
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLA -	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD -	Programa Nacional do Livro Didático
PNLD-EJA -	Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PROEF-2 -	Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos -2º segmento da UFMG
UFMG -	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRN -	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	21
2.1 Breve histórico do livro didático	21
2.2 O livro didático na sala de aula.....	24
2.3 O livro didático de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos.....	27
3 TEORIA VARIACIONISTA.....	31
3.1 A variação linguística	31
3.1.1 Variação diacrônica	33
3.1.2 Variação Diatópica	34
3.1.3 Variação Diastrática.....	35
3.1.4 Variação Diamésica	35
3.2 Sociolinguística Educacional.....	37
3.3 Sociolinguística interacional.....	40
3.4 Preconceito/estigma	41
3.5 Estudos sobre variação linguística no livro didático	44
4 METODOLOGIA	50
4.1 Natureza da pesquisa	50
4.2 Critérios para seleção do <i>corpus</i>	51
4.3 Títulos analisados	52
4.4 Procedimentos de análise da pesquisa	52

5 ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
5.1 Considerações iniciais sobre as coleções analisadas	54
5.2 Coleção EJA MODERNA – Breve descrição	55
5.3 Coleção ALCANCE EJA – Breve descrição	56
5.4 Análise de atividades propostas	57
5.4.1 Coleção EJA MODERNA – Atividades	57
5.4.2 Coleção ALCANCE EJA – Atividades	61
5.5 Conteúdo/temática apresentada em relação à variação linguística	66
5.5.1 Coleção EJA MODERNA	66
5.5.2 Coleção ALCANCE EJA	72
5.6 Definição de “certo” e “errado”	76
5.6.1 Coleção EJA MODERNA	77
5.6.2 Coleção ALCANCE EJA	78
5.7 Preconceito linguístico	78
5.7.1 Coleção EJA MODERNA – preconceito linguístico	78
5.7.2 Coleção ALCANCE EJA – preconceito linguístico	79
5.8 Síntese dos achados	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	86
ANEXO A - Atividade do texto “Morte e vida severina”	93
ANEXO B - Atividade de interpretação de poema	94
ANEXO C - Produção escrita	95
ANEXO D - Atividade do texto “Culturas africanas influenciaram nosso idioma”	96
ANEXO E - Atividade do texto “A origem das lendas”	97

ANEXO F - Anúncio publicitário	97
ANEXO G - Atividade de oralidade	98
ANEXO H - Atividade sobre o gênero notícia	98
ANEXO I - Questões de escrita e reescrita	99
ANEXO J - Escrita de notícia	100
ANEXO K - Atividade extraescolar	101
ANEXO L - Atividade sobre interjeição	102
ANEXO M - Atividade do texto “Por um pé de feijão”	102
ANEXO N - Escrita de conto	103
ANEXO O - Atividade da notícia “A cara do brasileiro”	104
ANEXO P - Atividade da crônica “Antena ligada”	105
ANEXO Q - Interpretação da música “Tiro ao Álvaro”	106
ANEXO R - Simulação de conversa	106

1 INTRODUÇÃO

"Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade." (FREIRE, 1996, p. 14).

Nesta pesquisa, pretende-se investigar como se dá o tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa (doravante LDP) do Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objeto de pesquisa foi formulado a partir de indagações que tiveram origem ao longo da minha atuação, de três anos (entre 2012 e 2014), como monitora de Língua Portuguesa no Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos (PROEF-2) da UFMG.

O PROEF-2 é um projeto de extensão que oferece escolarização e certificação referente ao ensino fundamental II às pessoas que não puderam ou não tiveram oportunidade de concluir os estudos na idade recomendada. Trata-se de um projeto específico de EJA que existe há 32 anos na UFMG, sendo uma referência no Brasil. Os professores são estudantes de licenciatura da UFMG que têm a oportunidade da primeira experiência docente, visto que é um projeto que visa à formação inicial de professores e à produção de artigos, livros e material didático.

Um ponto de destaque do PROEF-2 é que ele contava com encontros semanais para discussões dos problemas/situações das salas de aula, produção de material didático, encontros com professores doutores de cada área de disciplina e matérias obrigatórias na Faculdade de Educação da UFMG. Assim, havia um conjunto de estratégias do projeto que proporcionava uma formação completa, porque atrelava estudos teóricos e acompanhamento à prática de sala de aula.

Por meio das discussões realizadas nas reuniões de formação docente do projeto e também a partir da pesquisa realizada durante a minha monografia (SOUZA, 2015) que abordou questões sobre o livro didático da educação de jovens e adultos, pude construir melhor os objetivos que motivaram este objeto de pesquisa. A minha vivência na sala de aula

também contribuiu para essa construção, pois me oportunizou um maior contato com o trabalho de variação linguística no contexto escolar. Além disso, atuar como professora da EJA me possibilitou uma reflexão crítica da minha postura como docente ao trabalhar com as demandas de turmas tão heterogêneas, compreendendo, assim, as especificidades dos estudantes que buscavam alcançar objetivos diversos com a sua formação escolar.

Outra questão relevante durante meu trabalho na educação de adultos foram as dificuldades que tive em relação aos materiais didáticos. Os conteúdos presentes nos livros disponibilizados, por vezes, não atendiam ao ensino regular dos estudantes e/ou continham atividades que não se enquadravam no planejamento curricular. Ademais, a produção de material didático durante o projeto mostrou-se também uma atividade desafiadora e complexa. Entre as dificuldades de produção do material didático estava a necessidade de buscar equilíbrio entre os conteúdos apresentados, pensando que, por vezes, eram alunos que retornavam à sala de aula depois de algum tempo ausentes. Da mesma forma, não poderiam ser atividades infantilizadas, pois os estudantes adultos já tinham muita experiência de vida. Diante de tamanha complexidade, vemos a importância de entender melhor esse objeto de pesquisa.

Sabe-se que o livro didático tem estabelecido um lugar de grande importância como material de ensino-aprendizagem e apoio ao professor das escolas brasileiras (FARIA, 1994). O livro é um aporte didático que, em muitas ocasiões, contribui não só para o planejamento das aulas, como para sua execução nos diversos momentos. Trata-se de um material complexo, mas que tem sido usado, nos dias atuais, por vezes, de forma segmentada, já que, alguns professores, optam por utilizar mais de um livro didático ou outros materiais de apoio. Segundo Choppin (2004), o livro didático tem suscitado um vivo interesse entre os pesquisadores. Tal interesse é notável pelo aumento do número de pesquisas, sobretudo, no campo da linguística aplicada e da educação (MUNAKATA, 2012). Por isso, interessou-nos investigar os livros didáticos na modalidade da educação de adultos.

A educação de jovens e adultos é marcada como uma modalidade de ensino diferenciada, a começar pela tamanha heterogeneidade dos alunos que, em sua maioria, são adultos; embora, nos dias atuais, exista uma parcela de adolescentes que não foram aprovados em seus respectivos segmentos e se encontram na EJA. Outro fator relevante é o fato de que alguns alunos estão retornando aos estudos e outros estão começando pela primeira vez, depois de adultos. Isso faz com que a modalidade da EJA seja tão diversa. Segundo Arroyo (2017, p. 38), a EJA se caracterizou sempre por “ser o lócus onde se condensa a tensa construção histórica de identidades coletivas, segregadas, oprimidas de trabalhadores. Mas

também, resistentes, afirmativas”. Ou seja, a EJA é a representação de um determinado grupo social que por alguma razão não pôde frequentar o meio escolar, mas que agora retorna com novas expectativas e perseverança.

Sendo assim, as propostas pedagógicas da EJA, como também do LDP, se melhor estruturadas, de acordo com a demanda dos alunos, podem conseguir apresentar conteúdos e atividades que atendam mais adequadamente aos objetivos da educação de adultos. Desse modo, pensamos que os materiais didáticos podem colaborar e possibilitar conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que os alunos possam exercer e ampliar seus direitos e deveres diante da sociedade.

Durante minha atuação na educação de adultos, muitos alunos afirmaram que o retorno à escola seria para alcançar um emprego melhor, para socializar, para aprender mais sobre a sociedade ou até mesmo para saber sobre seus direitos. Logo, a escolha pela investigação, específica, dentro do campo da educação de adultos, torna-se relevante em um quadro em que se reconhece haver demandas significativas em termos de conhecimento construído, pois se trata de

[...] um campo carregado de complexidade que carece de definições e posicionamentos claros. É um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais de formação de educadores e intervenções pedagógicas. (SOARES, 2005, p.7).

Acreditamos, dessa forma, que seja relevante uma pesquisa no contexto da EJA, já que existem demandas nessa área. Assim, ao tratar do livro didático, especificamente, o livro didático de Português, além de vinculá-lo a uma análise, pretendemos considerar, principalmente, o tratamento das variedades linguísticas. O estudo sobre a variação linguística é importante na sala de aula, pois se trata de uma prática social que faz parte do cotidiano dos falantes de língua portuguesa (SUASSUNA, 1997). Há, ainda, a questão do preconceito linguístico, da linguagem de prestígio que dá acesso aos meios políticos e sociais, já que, em diversos setores, exige-se uma determinada linguagem por parte das pessoas. A variação linguística, o preconceito e as variedades de prestígio são, portanto, conceitos fundamentais a serem aprendidos e debatidos pelos alunos em sala de aula e, portanto, inseridos no contexto da pesquisa acadêmica. Dentro desse âmbito podemos ressaltar a relevância social desta investigação.

Esta dissertação tem como objetivo geral investigar como se dá o tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da educação de jovens e adultos. Especificamente, pretendemos:

- Observar se o livro utiliza noções de “certo” e “errado” ou “adequado” e “inadequado”;
- Analisar todas as atividades propostas no livro no que tange à variação linguística;
- Analisar os conteúdos e temáticas relacionados à variação linguística;
- Verificar se e como o livro didático trata do preconceito linguístico.

Considerando tais objetivos, delimitamos as seguintes perguntas, a serem respondidas:

- 1) O que o livro diz sobre variação linguística e como ela é trabalhada ao longo do livro didático?
- 2) Ao longo do livro foram utilizadas expressões de “certo” e “errado” ou “adequado” e “inadequado”?
- 3) O livro trata sobre preconceito linguístico?

É preciso ressaltar que esta pesquisa não responderá a todos os questionamentos sobre os livros didáticos da educação de jovens e adultos, em especial, sobre a variação linguística. Primeiramente, entendemos que há algumas limitações neste estudo que devem ser apontadas. A primeira, é que este estudo é um recorte, sendo assim, não estamos analisando todos os livros didáticos de língua portuguesa, direcionados à EJA e aprovados no PNLD de 2014, mas apenas uma pequena parcela que foi eleita dentro de alguns critérios. A segunda é que, dentro desta investigação, não tivemos contato com os professores que utilizam os livros e também não tivemos contato com os autores/editores. Além disso, não sabemos como foi a recepção dos livros por parte dos alunos.

Sendo assim, por esta pesquisa ser de natureza documental, as questões por nós levantadas dizem respeito ao conteúdo disposto nos livros didáticos. Obviamente, podemos fazer algumas suposições de como o livro é trabalhado em sala, limitando-nos à nossa experiência docente dentro da educação básica. Entretanto, as suposições são baseadas somente na nossa experiência e não de todos os professores. Portanto, temos o cuidado de não fazer generalizações do uso do livro didático por parte dos professores.

Por fim, queremos evidenciar que, embora haja as limitações descritas anteriormente, temos a expectativa de que este estudo possa trazer algumas respostas sobre os

questionamentos do estudo da variação linguística nos livros didáticos, bem como contribuir para futuras pesquisas que tenham como foco esse tema em questão.

Assim sendo, esta dissertação está estruturada da seguinte maneira: são quatro capítulos e as considerações finais. Nesta primeira parte, iniciamos com a introdução, incluindo a justificativa, os objetivos gerais e específicos, perguntas de pesquisa, além de uma breve explicação sobre as limitações deste estudo.

O segundo capítulo – *O livro didático de língua portuguesa* – apresenta uma breve descrição sobre o livro didático no Brasil, dados e histórico do PNLD e algumas pesquisas já realizadas no âmbito da variação linguística no livro didático. Em seguida, é discutido o uso do livro didático na sala de aula e são feitas ponderações sobre o livro didático de língua portuguesa na educação de jovens e adultos, considerando suas peculiaridades.

O terceiro capítulo – *Teoria variacionista* – desenvolve a fundamentação teórica sobre o conceito de variação linguística, mostrando os tipos de variação e discorrendo sobre a Sociolinguística educacional e a Sociolinguística interacional. Além disso, o capítulo aponta algumas considerações sobre o preconceito linguístico e suas causas na sociedade.

O quarto capítulo – *Metodologia* – expõe a escolha metodológica, a natureza da pesquisa e os procedimentos de análise. O capítulo demonstra, ainda, quais foram os critérios para a seleção do *corpus* e apresenta os nomes dos livros didáticos eleitos a serem analisados.

O quinto capítulo – *Análise de dados* – apresenta as coleções analisadas, traz as análises dos livros selecionados, de acordo com os critérios estabelecidos, bem como uma discussão sobre pontos específicos relativos à variação linguística.

Por fim, são apresentadas as *considerações finais*, que compreendem uma síntese geral de alguns pontos principais da pesquisa. Além disso, são discutidos os resultados obtidos, verificando se os objetivos foram atingidos e apontando possíveis contribuições da pesquisa.

2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

"Na história recente do país, o livro didático já foi execrado, tolerado, consagrado." (COSTA VAL; MARCUSCHI, 2005, p. 8).

2.1 Breve histórico do livro didático

Segundo Freitag (1987), o livro didático não tem uma história própria no Brasil. Para a autora, "a história dos livros não passa de uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que sucedem a partir de 1930" (FREITAG, 1987, p. 4). Ainda assim, nos interessa mostrar algumas dessas sequências históricas que o livro didático percorreu no Brasil, pois acreditamos que estão envolvidas com as mudanças político-econômicas do país. É importante transitar por esses pontos, para entendermos melhor a versão do livro didático que se encontra em uso nos dias atuais.

À vista disso, começamos por destacar que as transformações sociais na segunda metade do século XIX estabeleceram o processo de escolarização, sobretudo no que diz respeito ao fato de a escola passar a ocupar lugar de privilégio na sociedade. Nesse contexto, é importante ressaltar que, antes do livro didático, propriamente dito, o ensino de Língua Portuguesa se baseava em antologias e em gramáticas. Segundo Fregonezi (1997, p. 128):

No ensino de Língua Portuguesa, os materiais de ensino transformaram-se historicamente. Era comum, até na década de sessenta, a existência de dois tipos de materiais: uma antologia e uma gramática. A antologia resumia-se numa coletânea de textos, sem indicações metodológicas ou preparação de exercícios. A gramática era especialmente elaborada para o uso de alunos desse nível de escolaridade.

Como percebemos pelo exposto, até os anos 60 (século XVII), a antologia e a gramática eram os pontos centrais das aulas de língua portuguesa. Sem auxílio pedagógico, sem livros literários e sem os livros didáticos, as escolas utilizavam de outras fontes de ensino, como descreve Galvão (2002, p. 348):

Até meados do século XIX, os livros de leitura praticamente não existiam nas escolas. Várias fontes, como relatos de viajantes, autobiografias e romances indicam que textos manuscritos, como documentos de cartório e cartas, serviam de base ao ensino e à prática da leitura. Em alguns casos a Constituição do Império (e a lei de 1827 prescreve isso), o Código Criminal e a Bíblia serviam como manuais de leitura nas escolas. É só a partir da segunda metade do século XIX que começaram, com mais frequência, a surgir no País, livros nacionais de leitura destinados especificamente às séries iniciais da escolarização.

Dessa forma, percebe-se que, até então, o ensino não tinha um material específico para determinadas séries/ciclos/anos, mas existia um conjunto de textos variados que eram utilizados para os estudos. Segundo Bunzen e Rojo (2005), havia, basicamente, coletâneas responsáveis pela seleção dos textos literários de autores portugueses e brasileiros tidos como pertencentes ao cânone.

O livro didático surgiu no século XIX como um material adicional que organizava o conhecimento a ser ensinado. Somente por volta de 1847, é que os livros passaram a assumir um papel de grande importância na aprendizagem e na política educacional (DIAS, 2010). Segundo Batista e Galvão (2009), a partir da segunda metade do século XIX, começaram, com mais frequência, a surgir no país livros nacionais de leitura destinados às séries iniciais de escolarização. Nesse momento, pode-se afirmar que o livro didático começou a estabelecer seu lugar como material de ensino/aprendizagem nas escolas brasileiras.

Bunzen e Rojo (2005, p. 78-79) afirmam que, entre os anos 60 e 80, “no lugar das antologias, seletas e gramáticas, cria-se um novo tipo de material de apoio à prática docente, estando todos juntos em um mesmo gênero”. Dessa forma, tem-se um material didático que estaria auxiliando o professor em sua prática docente. “Os autores de livros didáticos e os editores passam, portanto, a ser atores decisivos na didatização dos objetos de ensino e, na construção dos conceitos e capacidades a serem ensinados.” (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 80).

Com a redemocratização do país, logo após a queda do Estado Novo (1937-1945), juntamente com a reorganização da escola brasileira, foi debatida a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim sendo, "podemos atribuir o nascimento do modelo de LDP que conhecemos no início dos anos 70 às mudanças educacionais da época da ditadura e à promulgação da LDB e da Lei 5692/71." (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 76). Nessa mesma época, a educação também sofre uma marcante mudança, pois agora a escola já não é mais destinada apenas aos alunos da elite, mas também as camadas populares têm lugar nas salas de aula.

No século XX, com a utilização do LD e com a crescente expansão editorial, tornou-se necessária uma organização das formas de adoção e distribuição dos LD. Por esse motivo, em

1929, foi criado o primeiro órgão específico, o Instituto Nacional do Livro (INL), porém, seu funcionamento se inicia somente em 1934 (DI GIORGI et al. 2014). Segundo Mantovani (2009), a primeira política de legislação, avaliação de obras produzidas e circulação é de 1938. No que se refere ao processo de escolha do LD pelos professores, a primeira referência encontrada é o Decreto de Lei n. 8.460 de 26 de dezembro de 1945. De 1985 até o início do século XXI, o mercado editorial escolar do Brasil foi substancialmente alterado: “passou da concentração das editoras familiares para o oligopólio dos grandes grupos empresariais” (CASSIANO, 2013, p. 23). Nesse mesmo ano, temos a criação do PNLD.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985 e se trata de uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC). Seus objetivos básicos são “a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro.” (BATISTA, 2003, p. 25). O programa é executado através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal que é responsável por captar e distribuir recursos financeiros a vários programas do Ensino Fundamental. Dentre as principais medidas, o PNLD apresenta:

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores.¹

O PNLD constitui uma das políticas educacionais do MEC de análise e distribuição de obras didáticas e suas principais diretrizes são:

Contribuir para a melhoria da qualidade da educação, democratizar o acesso às fontes de informação e cultura, fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos, bem como assegurar a universalização do acesso aos livros por todos os alunos. (COELHO, 2014, p. 12).

As obras são avaliadas por especialistas designados pelo MEC e, após isso, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos. O guia é um manual, distribuído nacionalmente, que apresenta os resultados da avaliação de coleções e as características principais das obras aprovadas. Ele contém o conjunto das resenhas dessas obras e traz, ao final, o modelo da ficha de avaliação, com resenhas das coleções consideradas

¹ Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>>. Acesso em 01/05/2018.

aprovadas. Esse guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

Outro ponto importante é que o PNLD é realizado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano, o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um determinado segmento das redes de ensino público, que pode ser referente aos anos iniciais do ensino fundamental, os anos finais do ensino fundamental ou até mesmo o ensino médio. Os alunos que recebem os livros devem ter a responsabilidade de conservar e devolver no final do ano para que outros alunos possam usá-los nos anos subsequentes. Além disso, são distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.

Desde sua criação até os dias atuais, o PNLD passou por algumas modificações que tiveram como objetivo primordial a melhoria do programa. Segundo Batista (2003, p. 37),

As seguidas modificações no PNLD evidenciam um esforço de autoavaliação e uma busca permanente para responder, de modo mais adequado, à complexa realidade do livro didático nos contextos editorial e educacional brasileiro.

Por ser um material complexo, a busca constante por modificações tem contribuído cada vez mais para que o livro possa atender melhor aos professores e aos objetivos pedagógicos. “O PNLD, tal como hoje se caracteriza, é o resultado de diferentes e sucessivas propostas e ações para definir as relações do Estado com o livro didático brasileiro” (BATISTA, 2003, p. 26).

2.2 O livro didático na sala de aula

Quando se propõe a pesquisar os livros didáticos, é de grande importância buscar compreender o significado deste gênero (BUNZEN, 2005; BUNZEN; ROJO, 2005), especialmente quando se leva em conta para quem ele é produzido, em que contexto e com que objetivos.

Assim sendo, Bunzen (2014, p. 206) conceitua o livro didático como “um material que foi pensado intencionalmente para o uso em situações escolares coletivas (nas salas de aula) ou individuais (em casa)”. Por essa afirmação, pensamos que o livro didático configura-se, então, como uma proposta de ajuda no desenvolvimento de aprendizagem escolar.

Dentro dessa mesma perspectiva, Batista (2000, p. 534) afirma que o livro didático é:

[...] desse tipo de material que faz parte de nosso cotidiano: que é adquirido, em geral, no início do ano, em livrarias e papelarias quase sempre lotadas; que vai sendo utilizado à medida que avança o ano escolar e que, com alguma sorte, poderá ser reutilizado por outro usuário no ano seguinte. Seria, afinal, aquele livro ou impresso empregado pela escola, para desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação.

A concepção de Batista (2000) complementa a ideia de Bunzen (2014) acerca dos livros como um material utilizado pela escola para o processo de ensino/aprendizagem. Trata-se de um instrumento que, por vezes, é a referência dos conteúdos e conhecimentos das disciplinas escolares. Segundo Bezerra (2001, p. 33),

O LDP, entendido como livro composto por unidades (lições ou módulos) com conteúdos e atividades preparados a serem seguidos por professores e alunos, principalmente na sala de aula, constitui-se, senão o único material de ensino/aprendizagem, o mais importante, em grande parte das escolas brasileiras.

Nesse sentido, juntamente com as concepções de Bunzen e Batista, acreditamos que o LD seja um auxiliar pedagógico do professor, bem como um guia dos conteúdos a serem trabalhados na sala de aula. Entretanto, para além de orientar os conteúdos, o livro didático é ainda um auxiliar no trabalho com o letramento, especialmente na disciplina de língua portuguesa.

Segundo Kleiman (1995, p. 19), o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Ao pensarmos por esse viés, consideramos que tais práticas estejam presentes no livro didático, uma vez que, em sua maioria, apresentam vários gêneros textuais que se utilizam da escrita verbal e não verbal. O ensino dos gêneros textuais contextualizados, bem como das práticas sociais da leitura, fazem parte do letramento escolar necessário para os alunos. Sendo assim, o livro didático é uma fonte inicial de letramento, considerando, ainda, que o letramento está presente além dos muros da escola e, nesse caso, o aluno também tem acesso.

Pelo exposto acima e complementando a ideia anterior, Soares (2003, p. 91) define o letramento como “a capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos”. Como o livro didático trabalha com a leitura e a escrita, em diversas perspectivas, acreditamos que ele

seja um início para o trabalho com o letramento, de acordo com a abordagem de cada professor, já que seu uso é individual e indiscriminado. Não desmerecendo, é claro, outras fontes de leitura às quais o aluno tenha acesso fora do ambiente escolar, mas é importante considerar que, muitas vezes, “o livro didático é o único material de leitura disponível nas casas dos alunos do Ensino Fundamental e, por isso mesmo, são fundamentais para seu processo de letramento” (ROJO; BATISTA, 2003, p. 15-16).

Em contrapartida, o uso do livro didático, hoje, é bem mais complexo. Entre os anos 1960 e 1990, muitos dos professores seguiam à risca o livro didático e suas aulas eram orientadas pelo seguimento desse material. A respeito disso, Suassuna (2002, p. 10) afirma que “o professor não é autor da aula, primeiramente, porque não cabe a ele e sim ao autor do LD, ou seja, é este que articula discursos e os entrega ao professor, mero repassador do já-dito e já-articulado”. Enquanto nas últimas décadas do século XX era comum o professor utilizar o livro didático como o único material pedagógico, hoje, seu uso se dá de forma não linear.

Muitos professores fazem uso do livro didático, mas também utilizam de outros materiais. Dessa forma, não ficam presos apenas ao livro, mas complementam a sua disciplina com livros literários, gramáticas diversas, textos jornalísticos, atividades diferenciadas, entre outros. Além disso, há ainda os professores que fazem uso de mais de um LD concomitantemente. Nesse caso, trata-se de um uso fragmentado, ou seja, o livro didático é usado apenas em algumas ocasiões, não sendo usado integralmente e linearmente durante o ano letivo. Ainda assim, sabe-se que é um material de grande importância, pois:

O livro didático desempenha, hoje, na escola, uma função proeminente, seja na delimitação da proposta pedagógica a ser trabalhada em sala de aula, seja como material de apoio ao encaminhamento das atividades de ensino-aprendizagem, seja como suporte (único ou suplementar) disponível de textos de leitura para professores e alunos. (COSTA VAL; MARCUSCHI, 2005, p. 8).

Dada a importância que o livro didático exerce no ambiente escolar, o seu uso não linear nos dias atuais proporciona uma maior autonomia ao professor. Por outro lado, ainda que o uso do livro didático seja limitado, ele continua a ser um material que contribui e assessora os professores, principalmente, em início de carreira e/ ou em processo de formação, já que

Os LDP são, na sala de aula de língua materna, assim como os programas de ensino elaborados pelos professores, objetos de movimento de recontextualização e de resignificação em que as concepções dos professores e dos alunos assumem diferentes significados. (BUNZEN, 2009, p. 135).

Os diferentes (re)significados que os livros didáticos podem compreender, em sala de aula, fazem com que seu uso seja variado, mas como vimos anteriormente, trata-se de um uso não linear. Entre as muitas críticas negativas e positivas que educadores fazem a respeito do livro didático, entendemos que seu uso depende, exclusivamente, da mediação do professor. Em contrapartida, o uso do livro didático de língua portuguesa na educação de jovens e adultos assume uma postura diferenciada do ensino regular, como veremos na seção a seguir.

2.3 O livro didático de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos

A educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que é amparada pela lei 9.349/96² e tem como objetivo oportunizar a formação escolar às pessoas que não puderam concluir os estudos dentro da idade apropriada e/ou que por motivos diversos foram excluídas do ensino regular. Compreendemos, dentro desse contexto histórico-social, que se trata, portanto, não somente de um direito à educação, mas também, à cidadania.

No que diz respeito às políticas de alfabetização de adultos, as propostas educacionais começaram após 1964. Tínhamos, nessa época, o supletivo e o Mobral. Entretanto, esses programas de alfabetização visavam "ao treinamento das classes subalternas para o mercado de trabalho, buscando atender as demandas crescentes do capital." (LEITE, p. 22, 2013). Segundo Leite (2013, p. 23), a partir dos anos 1970, "a questão da educação de adultos continuou sendo discutida nos fóruns internacionais".

Entre as muitas discussões por parte dos teóricos e educadores, eles concluíram que a educação continuada era a mais adequada e que atendia melhor aos princípios da educação de adultos. Com a educação continuada, o aluno adulto tem sempre uma oportunidade de crescer e aprender, já que o conhecimento é algo constantemente construído. Mas a EJA é um espaço que ainda precisa de muitas mudanças e, em outros países, é um campo complexo. No Brasil, a EJA é

[...] marcada pelo estigma do analfabetismo e pela história do fracasso e da exclusão escolar, sendo entendida como direito assegurado a todos que não tiveram oportunidade de frequentar ou concluir seus estudos na idade apropriada. (LEITE, 2013, p. 24).

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 17/10/ 2017.

Na prática, as políticas direcionadas à EJA não atendem de forma satisfatória a essa modalidade de ensino. Trata-se de uma instância educacional marcada pela exclusão e fracasso escolar. Vale ressaltar que, hoje, a EJA conta com a presença de muitos adolescentes/jovens que não foram aprovados nos seus respectivos ciclos escolares e, devido à idade superior, são encaminhados à educação de adultos. Embora existam muitas iniciativas e avanços de ideias na esfera internacional, no Brasil “não temos ainda uma política educacional efetiva para a área da EJA” (LEITE, 2013, p. 24).

Ao pensarmos, então, que as políticas públicas destinadas à EJA são insuficientes ou não atendem a todas as especificidades necessárias, partimos do pressuposto que isso influi diretamente no material didático que é destinado a essa modalidade de ensino, exclusivamente, nesse caso, ao livro didático da educação de jovens e adultos.

O PNLD-EJA é o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, os alunos da Educação de Jovens e Adultos são atendidos com Programas de Livro específicos: “Primeiramente pelo PNLA (Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos), criado em 2007, e, posteriormente, pelo PNLD EJA, criado em 2009” (CASSIANO, 2013, p. 25).

Através do PNLA, ampliou-se o atendimento aos estudantes, incluindo o primeiro e o segundo segmentos de EJA, que correspondem aos anos iniciais e finais do ensino fundamental, juntamente com o ensino médio na modalidade EJA. Assim sendo, o programa tem como objetivo distribuir as obras e coleções de melhor qualidade para os alfabetizandos do Programa Brasil Alfabetizado e para os alunos da EJA das redes públicas de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos foi incorporada aos programas do PNLD, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). O Programa foi criado em 2007, com a finalidade de distribuir obras didáticas às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA). As edições do PNLA de 2009 e 2010 tiveram como intuito ampliar ainda mais o universo de estudantes atendidos pelo programa, já que passaram a incorporar, além dos alfabetizandos inscritos no PBA, todos os estudantes de turmas regulares de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos das redes públicas de ensino.

Dando continuidade a este processo, em 2010, o PNLA foi incorporado a um novo Programa, ainda mais abrangente: o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA). Criado em 16 de setembro de 2009, o PNLD EJA passou a distribuir obras didáticas para todas as entidades parceiras do PBA e para todas as escolas públicas com turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental da EJA.

O PNLD tem como responsabilidade garantir que as obras didáticas destinadas à EJA respeitem as especificidades da modalidade. A realização do processo de avaliação de obras didáticas destinadas à EJA, nos anos de 2011 e 2014, esteve sob o encargo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Entre os critérios de análise do edital PNLD-EJA/2014 estão:

- 1) Bases legais, diretrizes gerais que orientam a EJA e princípios éticos: refere-se ao atendimento, por parte da coleção examinada, dos preceitos legais e jurídicos e à construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania.
- 2) Concepções teórico-metodológicas do Manual do Educador e articulação do Manual do Educador com o Livro do Aluno: refere-se à coerência e da adequação da abordagem teórico-metodológica e sua articulação com a proposta pedagógica adotada, verificando-se sua coerência com a EJA e a contribuição dada à formação do professor.
- 3) Concepções teórico-metodológicas do Livro do Aluno: refere-se à proposta didático-pedagógica, aos procedimentos metodológicos, à seleção e organização de conteúdos, às estratégias pedagógicas adotadas e sua adequação à EJA, à correção dos conceitos e à atualização dos conteúdos específicos das áreas de conhecimento, às atividades e exercícios, entre outros.
- 4) Aspectos gráficos e editoriais: refere-se à adequação da estrutura editorial da obra à proposta didático-pedagógica, observando aspectos como a qualidade das imagens e da impressão, a pertinência das ilustrações, e a ausência de erros de impressão e revisão, entre outros. (BRASIL, 2014, p. 23-24).

Na edição de 2014, o PNLD EJA incorpora a Alfabetização, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Trata-se de um momento especial do processo de consolidação da política de material didático para a EJA, agora com um Programa de aquisição e distribuição de obras didáticas de qualidade para o público jovem e adulto, que amplia o acesso a livros didáticos em todas as etapas dessa modalidade de ensino.

Vemos que os programas direcionados aos livros didáticos da EJA são recentes, ou seja, ocorrem desde 2007. Consideramos que, desde sua criação, o PNLD-EJA tem buscado ampliar o acesso e contribuir de forma adequada para atender às particularidades da educação de adultos. Porém, acreditamos que ainda haja um longo caminho a ser percorrido.

Quando pensamos no contexto político e social da educação de adultos, entendemos que as turmas da EJA são heterogêneas e os alunos, que por diversos motivos, tiveram de abandonar os estudos regulares, hoje retornam ou vão à escola pela primeira vez, com o intuito de uma nova oportunidade de estudos ou de recuperar o tempo perdido. Por esse motivo, Carlos e Barreto (2005, p.63) afirmam que

O aluno adulto busca encontrar na escola as operações e técnicas aritméticas, obter informações de um mundo distante do seu, um lugar social mais valorizado e adquirir, assim, os conhecimentos necessários para ter novas oportunidades na vida.

Diferentemente do ensino regular, em que os alunos, em sua maioria, são crianças e adolescentes, na EJA os alunos são adultos e buscam outros objetivos além da escolarização. Em geral, eles buscam melhores oportunidades na vida, seja no setor profissional ou pessoal. Por isso, EJA é um segmento escolar em que as práticas pedagógicas convencionais nem sempre atendem aos alunos, que têm uma vasta experiência de vida que se faz presente na sala de aula.

Sendo assim, é importante valorizar a experiência de vida e o conhecimento de mundo que os alunos já possuem. Dentro desse âmbito, vemos a importância de analisar os livros didáticos destinados à educação de adultos e verificar se eles contribuem para a leitura e a escrita, sobretudo, para o letramento que valorize a sua experiência de vida. Pereira (2013, p. 24-25) afirma que

As condições sociais e históricas de aquisição e uso da escrita vão gerar diferenciados estados e condições letradas. Essas condições são institucionalmente construídas e referem-se, do ponto de vista dos alunos, às suas expectativas: o que buscam e o que acreditam ser capazes de conseguir; aos próprios conhecimentos prévios desses alunos.

Dessa forma, o uso não linear dos livros juntamente com a mediação do professor, fazem com que o trabalho com o livro didático de língua portuguesa possa contribuir para a formação dos alunos.

Após o esclarecimento de alguns pontos relevantes sobre o livro didático, bem como de seu uso, aqui expostos, tratamos da teoria variacionista no capítulo a seguir.

3 TEORIA VARIACIONISTA

"Sabe-se que a língua é um todo homogêneo, composto de partes heterogêneas que, reunidas, constituem a estrutura desse todo. O princípio da variedade na unidade é uma realidade que não se pode desconhecer." (ARAGÃO, 1999, p. 14).

Neste capítulo, apresentamos a teoria Sociolinguística, que fundamenta esta dissertação. Iremos abordar conceitos fundamentais da teoria, como variação linguística e seus subtipos, além de explorar suas contribuições para a prática pedagógica de ensino de língua materna.

3.1 A variação linguística

A variação linguística é a principal parte de estudo da Sociolinguística. Para entendermos o que é variação linguística, acreditamos que seja importante entender, primeiramente, o conceito de Sociolinguística. Mollica (2004, p. 9) define a Sociolinguística como sendo “uma das subáreas da Linguística que estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais”.

A Sociolinguística começou a se desenvolver em meados de 1960 e ganhou importância com os estudos iniciais de William Labov, que implementou grande parte de seus conceitos. Labov é conhecido como o pai da Sociolinguística e sua primeira pesquisa se iniciou na Ilha de Martha's Vineyard, no Estado de Massachusetts (EUA), no ano de 1963. A pesquisa teve como intuito estudar o inglês falado naquela ilha, pois se tratava de uma comunidade que tinha alguns traços de preservação fonética que mantinham características linguísticas advindas da Inglaterra do século XVIII.

Labov (1972) relacionou variáveis como idade, sexo, grupos étnicos e escolaridade para entender melhor o hábito linguístico daquele grupo específico. Através dessas variantes, seria possível conhecer o contexto linguístico, porém, era necessário um outro fator para que sua pesquisa tivesse mais êxito: a fala espontânea. William Labov queria uma fala natural dos habitantes sem que eles soubessem que se tratava de uma pesquisa. Para isso, ele fazia

perguntas de assuntos pessoais e, assim, conseguia observar melhor a fala dos habitantes da ilha. Com isso, ele conseguiu perceber que a ilha de Martha's falava alguns fones diferentes devido a um traço cultural, o que nos remete à ideia de que a língua é viva e heterogênea.

Sabemos que a língua é dinâmica e diversa, pois “não existe nenhuma língua no mundo que seja uniforme e homogênea” (BAGNO, 2008, p. 27). Suas muitas formas de manifestação fazem com que ela seja apresentada de maneiras diferenciadas em aspectos escritos ou falados. Assim sendo, existe uma grande diversidade social da língua em seus muitos tipos de utilização. Toda comunidade linguística se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar. A essas diferentes maneiras de falar, a Sociolinguística reserva o nome de variedades linguísticas (ALKMIM, 2006, p. 32).

Mollica (2004, p.10) define que “a variação linguística constitui como um fenômeno universal e pressupõe a existência de formas linguísticas alternativas”. Para Geraldi (1997, p. 50), “língua é o conjunto das variedades utilizadas por uma determinada comunidade, reconhecidas como heterogêneas. Isto é, formas diversas entre si, mas pertencentes à mesma língua”. Os conceitos apresentados por Alkmim (2006), Mollica (2004) e Geraldi (1997) se aproximam muito, nos ajudando a assimilar o ponto central da variação e, conseqüentemente, entendê-la melhor nesta pesquisa, que tem por objetivo investigar a variação linguística nos livros didáticos.

Frente a essas concepções, é necessário definirmos conceitos relevantes para a Sociolinguística, como o conceito de variação e mudança linguística. As mudanças que ocorrem na língua ao longo do tempo são denominadas de mudanças linguísticas. Segundo Coelho et al. (2010, p. 79), “variação implica duas ou mais formas que concorrem para expressar um mesmo significado, enquanto mudança implica processo de substituição gradual de uma forma por outra”. Dessa forma, a mudança linguística se caracteriza por um processo histórico. “O português falado em séculos atrás, por exemplo, é diferente do português falado hoje, assim também o inglês e o português do futuro serão diferentes do inglês e do português atuais. E isso ocorre com todas as línguas humanas” (COELHO et al. 2010, p. 91).

Da mesma maneira que mudança linguística é diferente de variação, a variante também apresenta diferença. Tarallo (1986, p. 8) afirma que variantes linguísticas “são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística”. Então, podemos entender que a variante diz respeito a um elemento que é alvo de mudança. Já a variável representa muitas dessas variantes.

A partir das concepções acima, da pesquisa inicial de Labov e das demais pesquisas por ele desenvolvidas, pode-se perceber que, para o entendimento dos mecanismos da variação linguística, são necessários muitos recursos de observação, pois a língua é um objeto social. Além disso, "não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre." (LABOV, 2008, p. 21). Dessa forma, podemos ver o quanto é importante o contexto social, geográfico, identitário de uma determinada comunidade para captar seus traços linguísticos.

A compreensão, portanto, das peculiaridades que fazem parte das variações pode nos apontar caminhos que nos ajudem a entender melhor as escolhas de determinados livros didáticos, por adotar certas concepções e/ou posicionamentos. Na Sociolinguística laboviana, são muitos os fatores linguísticos e extralinguísticos que a língua requer para que haja variações e mudanças, pois

Os fenômenos heterogêneos a serem correlacionados podem ser de natureza fonológica, morfológica, sintática e até discursiva. Em outras palavras, a correlação pode-se dar entre essas regras variáveis com: 1. Fatos linguísticos a elas associados, como o contexto em que ocorrem, no âmbito da frase ou do texto; 2. Fatos não linguísticos, quase sempre de natureza demográfica, que caracterizam o falante, tais como estrato socioeconômico, nível de escolaridade, gênero, faixa etária, proveniência regional etc., ou ainda 3. Com dimensões processuais na interação, como grau de atenção, formalidade, deferência etc. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 55).

Levando em consideração que a língua se utiliza de vários fatores linguísticos no contexto das variações, é importante conhecermos alguns dos tipos de variações existentes. Seja através do léxico, da fonologia, da sintaxe ou semântica, a “variação linguística é um fenômeno normal, que, por manifestar-se de várias formas, leva os estudiosos a falar em variação diacrônica, variação diatópica, variação diastrática e variação diamésica.” (ILARI; BASSO, 2006, p. 151-152), como veremos a seguir.

3.1.1 Variação diacrônica

A variação diacrônica se refere à variação que ocorre através do tempo. Segundo Ilari e Basso (2006, p. 152), "as línguas têm uma história externa (que diz respeito à maneira como evoluem ao longo do tempo) e uma história interna (que diz respeito às mudanças que vão ocorrendo em sua gramática)". Essas mudanças se dão ao longo do tempo, o que constitui a variação diacrônica. Hoje, falamos algumas palavras que podem ter sido usadas de forma rara

no passado ou vice-versa. O que se falava antigamente, por vezes, muda na linguagem atual ou pode haver, até mesmo, um retorno das palavras e formas antigas que não eram mais usadas.

Uma das facetas da variação diacrônica é o léxico, o qual tem relação com os costumes de um povo, de uma nação, de um local. Sendo assim, as mudanças que ocorrem na sociedade também promovem, de certa forma, mudanças no léxico. Como salientam Ferraz e Contiero (2014, p. 45), “é por meio do léxico também que podemos avaliar o que os nossos antepassados vivenciaram e as mudanças ocorridas no tempo atual de nossa sociedade”.

Percebemos a variação diacrônica em diversos aspectos, entre eles, através de algumas palavras que tiveram mudanças significativas durante o percurso do tempo, como, por exemplo, a palavra 'você' que se originou de ‘vossa mercê’³. Ilari e Bosso (2006) pontuam que esse tipo de variação diacrônica é um caso particular chamado de gramaticalização, ou seja, "o processo pelo qual uma palavra de sentido pleno assume funções gramaticais" (ILARI; BOSSO, 2006, p. 153). Para entendermos melhor sobre a gramaticalização, retomemos a palavra ‘você’, que, em seu modo antigo, ‘vossa mercê’, era considerada um pronome de tratamento, e, atualmente, se trata de um pronome pessoal. A esse fenômeno damos o nome de gramaticalização já que a palavra assumiu outra função gramatical. Essas e outras mudanças que ocorrem ao longo de determinados períodos/épocas constituem a variação diacrônica.

3.1.2 Variação diatópica

A variação diatópica, também chamada geográfica, se refere às distinções que uma mesma língua apresenta em lugares/regiões diferentes do mesmo país ou em outros países, como é o caso do português do Brasil e do português de Portugal, por exemplo. A variação regional no português do Brasil ocorre pelo fato de cada região ter uma maneira de falar, de acordo com sua história, diferenças sociais e culturais.

³ A fórmula Vossa Mercê, inicialmente aplicada ao rei e à rainha, foi posteriormente destronada desse cargo – no qual foi substituída por, sucessivamente, Vossa Alteza e Vossa Majestade. O honrífico decadente passou a ser aplicado à nobreza, depois à burguesia, e continuou a descer na escala social, circulando em variantes morfofonológicas tais como vossancê e você, a última emergindo no século XVII. (PERES, 2007, p. 159).

É difícil, no entanto, delimitar com precisão algumas áreas em que ocorrem fenômenos linguísticos específicos. Para isso, podemos contar com a ajuda de um atlas linguístico que “traça no mapa as isoglossas, isto é, as divisas das áreas em que a língua é uniforme com respeito a determinado fenômeno” (ILARI; BOSSO, 2006, p. 169). Existem dois volumes publicados⁴ do Atlas Linguístico do Brasil (ALIB)⁵, entretanto, é um projeto que ainda se encontra em andamento.

3.1.3 Variação diastrática

A variação diastrática é o tipo de variação que ocorre em diferentes grupos sociais. Ilari e Bosso (2006, p. 175) afirmam que "encontramos uma séria diferença entre o português falado pela parte mais escolarizada da população e pela parte menos escolarizada". Nesse caso, estaríamos pontuando a variação existente entre norma-padrão e norma não padrão, que são diversificadas, obviamente. O que não se pode é estigmatizar uma variação em detrimento da outra, como veremos mais à frente. Segundo Coelho et al. (2010, p. 78), “da mesma forma que a fala pode carregar marcas de diferentes regiões, também pode refletir diferentes características sociais dos falantes”. É importante considerarmos, ainda, que na variação diastrática, é possível perceber alterações entre grupos socioculturais que falam gírias, grupos que falam jargões, por exemplo, pois são diferenças encontradas em grupos sociais variados, seja por classe, escolaridade, sexo, idade, entre outros.

3.1.4 Variação Diamésica

Etimologicamente, a variação diamésica está associada a diferentes usos da língua. Em outras palavras, “a variação diamésica compreende, antes de mais nada, as profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita” (ILARI; BOSSO, 2006, p.181). Rojo (2006, p. 17) afirma que

⁴ CARDOSO, Suzana Alice et al. **Atlas linguístico do Brasil: cartas linguísticas 1: vol. 2.** Londrina, PR: EDUEL, 2014.

⁵ CARDOSO, Suzana Alice et al. **Atlas linguístico do Brasil: introdução: vol. 1.** Londrina, PR: EDUEL, 2014.

A fala se dá de diferentes maneiras em diferentes regiões do país e em vários grupos sociais, mas a escrita elege algumas letras e sinais para representar apenas alguns dos sons destas variedades. Logo, a escrita não é, embora muitos creiam nisto, uma transcrição da fala, não é um código de transcrição.

O processo de variação ocorre na fala e na escrita, porém, ambas apresentam determinadas diferenças. No livro “Fala e escrita”, Marcuschi e Dionísio (2007) demonstram que existem muitas tendências para o tratamento da fala e escrita, e alguns autores veem essa relação de forma dicotômica, como observamos no quadro a seguir.

Quadro 1 - Relação entre fala e escrita

Fala	Escrita
contextualizada	descontextualizada
implícita	explícita
concreta	abstrata
redundante	condensada
não-planejada	planejada
imprecisa	precisa
fragmentária	integrada

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos de Marcuschi (2007, p. 28).

Marcuschi (2007) considera que a visão dicotômica, representada no quadro, da relação entre fala e escrita, não é sensível aos fatos dialógicos e discursivos e, por esse motivo, acabam sendo visões distorcidas da oralidade na escrita. Em contrapartida, o autor conceitua que

Na expressão “fala”, designamos as formas orais do ponto de vista do material linguístico e de sua realização textual-discursiva. O mesmo acontece com a expressão “escrita”, que será usada para designar o material linguístico da escrita, ou seja, as formas de textualização na escrita. (MARCUSHI, 2007, p. 32).

Dessa forma, existem diferenças entre a língua falada e a língua escrita, mas estas diferenças, conforme Marcuschi (2007) são gradientes e se encontram em um contínuo relacionado ao gênero textual. Podemos apontar o fato de que alguns gêneros textuais são orais enquanto outros são escritos, considerando, obviamente, as condições de produção, como, por exemplo: por um lado, a bula de remédio e artigo de jornal que são escritos; por outro lado, temos noticiário de TV e debate, que utilizam a linguagem falada.

Portanto, sem uma proeminência da escrita sobre a fala ou vice e versa, temos consciência de que os gêneros textuais apresentam as duas modalidades e são importantes para os alunos. Para Marcuschi (2007, p. 61), “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual, e não da relação dicotômica de dois polos opostos”. Dessa forma, tanto a fala quanto a escrita variam e o contato dos estudantes com essas variações permite a aprendizagem dos recursos da língua no uso cotidiano. As variações da escrita e da fala, ainda que se distanciem ou se complementam em determinadas situações, fazem parte da variação diamésica.

Tendo discutido os principais tipos de variação, passamos agora a falar da proposta da Sociolinguística educacional, uma corrente dos estudos sociolinguísticos.

3.2 Sociolinguística Educacional

Como falado anteriormente, a Sociolinguística é uma subárea da linguística que estuda a relação entre língua e sociedade. Sendo assim, quando temos o termo "Sociolinguística educacional" estamos nos referindo a uma parte desse ramo de estudo que se preocupa com a relação entre os diferentes modos de falar, os fatores sociais e a aplicação em sala de aula. Bortoni-Ricardo (2014, p. 158) conceitua a Sociolinguística educacional como "o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas".

A escola, como uma instituição de instrução e saber que prima pelo conhecimento, tem como base, na disciplina de língua portuguesa, o ensino da variedade padrão, ou seja, da norma culta do português padrão. Por outro lado, temos crianças/jovens provindos de camadas marginalizadas que têm seu próprio modo de falar⁶, adquirido por meio de suas vivências e experiências pessoais. Há, desse modo, um conflito complexo entre a língua

⁶ Utilizamos o termo “seu próprio modo de falar” não de forma depreciativa, mas por entender que cada pessoa, nesse caso, os estudantes, tem suas peculiaridades linguístico-culturais. (BORTONI-RICARDO, 2005).

ensinada na escola e o falar do estudante que, em alguns casos, não domina a língua padrão⁷. Camacho (2006, p. 69) afirma que “o problema da relação entre norma e variação linguística é cruzar linhas com a questão social e linguística da adequação de variedades não-padrão como sistemas de comunicação”. A escola é um espaço de construção de saberes e uma oportunidade para que possamos trabalhar as variações e norma culta de forma menos excludente, pois um ensino da língua portuguesa que é comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas “reconhece o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais” (SOARES, 1999, p. 78).

Em contrapartida, é fato de que, dentro da sociedade e dos meios de comunicação, uma determinada variedade linguística seja mais prestigiada, enquanto outra variedade é mais estigmatizada. A língua é um sistema linguístico cultural, mas também é “frequentemente usada na prática da discriminação, da exclusão social” (BAGNO, 2002, p. 70). Nesse âmbito, a escola tem uma grande responsabilidade: o ensino da norma-padrão alternativamente à norma não padrão e mais do que isso: o equilíbrio no ensino das variedades linguísticas sem perpetuar com favoritismo de uma em detrimento de outra.

A Sociolinguística educacional perpetua com a concepção de que o estudo das variações linguísticas, em sala de aula, precisa ser entendido de forma a perceber sua importância social. Dessa forma, o ideal é que

O professor não deve simplesmente “corrigir” os chamados “maus usos”; se tiver uma boa formação linguística, especificamente sociolinguística, deverá demonstrar, por exercícios, o valor social das variantes de um elemento variável no português do Brasil. (SILVA, 2006, p. 282).

Sendo assim, ao mesmo tempo em que o professor não deve simplesmente corrigir determinados usos linguísticos dos alunos, ele precisa realçar a importância social dos componentes variáveis da língua, para que assim o aluno compreenda não somente o uso das variações, mas também sua importância linguística e social. Como componentes variáveis queremos dizer o vocabulário, o léxico, a sintaxe, a morfossintaxe, a variedade padrão e não padrão, a fala e a escrita.

Além da variação entre norma culta e norma-padrão, temos também diferenças conceituais entre fala e escrita, como já dito anteriormente, que fazem parte dos processos

⁷ Língua padrão aqui é entendida como as variantes reconhecidas como detentoras de prestígio social entre os membros da comunidade. (CAMACHO, 2011, p. 9).

sociais e são importantes no contexto escolar. Entretanto, sabemos que a utilização da escrita tem um foco bem maior na escola, já que há a crença de que a escrita precisa ser aprendida na escola e a fala é aprendida em ambiente extraescolar. Assim, o professor de língua portuguesa tem o desafio do ensino da variação linguística em seus muitos aspectos. Entre as peculiaridades e semelhanças que a fala e a escrita apresentam, concordamos com o autor que

Todos os usos da língua são situados, sociais e históricos, bem como mantêm alto grau de implicitude e heterogeneidade, com enorme potencial de envolvimento. Fala e escrita são envolventes e interativas, pois é próprio da língua achar-se sempre orientada para o outro o que nega ser a língua uma atividade individual. (MARCUSCHI, 2007, p. 25).

Considerando as variações linguísticas em seus diversos níveis e a relação complexa entre fala e escrita, o livro didático tem um papel fundamental: trabalhar as variedades linguísticas, retratando as suas situações de uso nos meios sociais de comunicação e através dos “professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

O ensino da variedade linguística em sala é, hoje, um grande desafio para o professor de língua portuguesa. Soares (1999) esclarece que

O problema que hoje se coloca para a escola, em relação à linguagem, é o de definir o que pode ela fazer, diante do conflito linguístico que nela se cria, pela diferença existente entre a linguagem das camadas populares, as quais conquistam, cada vez mais, o direito de escolarização, e a linguagem que é instrumento e objetivo dessa escola, que é a linguagem das classes dominantes. (SOARES, 1999, p. 69).

Entre as falas usuais dos professores, encontramos sempre a de que “o aluno precisa adequar o uso da língua de acordo com o contexto social”. Esta seria a prática ideal e vai de acordo com os princípios da Sociolinguística. No entanto, é algo que, muitas vezes, é complexo para que os alunos compreendam. Se eles falam de um jeito em casa, por que não falar assim na escola ou no trabalho? Nesse sentido, o ensino da variação linguística pode propor questões que contribuam para o entendimento do aluno sobre os diversos modos de falar e pensar a língua. Sendo assim, seu modo de falar não deve ser excluído.

Portanto, a abordagem de conteúdos que discutam ou reflitam sobre a variedade linguística no livro didático é relevante para que o aluno compreenda melhor o funcionamento da língua, pois a presença do tema de variação linguística no livro didático “não está fundamentada apenas na vontade de os linguistas inserirem tal discussão em sala de aula, mas também nos princípios norteadores do que deve ser o ensino de português” (LIMA, 2014, p. 118). Logo, o ensino de português nas propostas dos livros didáticos, deve abarcar as

variações de forma a contribuir com a reflexão linguística do aluno para que eles entendam, assim, os princípios sociais/históricos que fazem parte da língua.

3.3 Sociolinguística interacional

A Sociolinguística interacional tem relação com os discursos e interações sociais entre os falantes da língua. Surgiu em meados da década de 1970 com os estudos iniciais de Gumperz, cuja teoria abarcava o campo da Sociolinguística, Antropologia e Sociologia. Ele estava preocupado com o discurso face a face através da linguagem, porém, nessa subárea de estudo, teve-se também a participação do sociolinguista Hymes. Sendo uma importante área tradicional de pesquisa, principalmente em análise do discurso e “fortemente ancorada na pesquisa qualitativa empírica e interpretativa, a Sociolinguística interacional propõe o estudo do uso da língua na interação social” (RIBEIRO; GARCEZ, 2002, p. 8).

Segundo Bortoni-Ricardo (2014, p. 148), a Sociolinguística interacional procura “demonstrar que qualquer conversa que ocorre efetivamente na interação humana não se constitui de frases desconexas - pelo contrário, obedece a princípios de coerência interna”. Sendo assim, as conversas não são aleatórias com um sentido único, elas têm harmonia e conexão de ideias internas. Dessa forma, o emissor faz uso da competência comunicativa, definida por Dell Hymes, em 1966, como sendo o uso da língua quando

O falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas de sua cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo. (HYMES apud BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73).

A partir do conceito de Hymes, é possível perceber que a competência comunicativa também inclui as normas da sociedade e da cultura, que fazem parte da comunicação.

Na Sociolinguística interacionista, as pesquisas estão voltadas para a comunicação entre as pessoas. Por um lado, é importante a observação das escolhas que os falantes fazem, como, por exemplo, os gestos corporais, as palavras e frases usadas no desenvolvimento de uma conversa. Por outro lado, é considerada também a recepção do ouvinte ao compreender o que está sendo falado. Portanto, o falante e o ouvinte são importantes na construção de mensagens e contribuem para a significação da comunicação. Além disso, o contexto também é relevante, pois a cada interação dá-se um novo contexto, já que

A Sociolinguística interacional rejeita a separação entre língua e contexto social e focaliza diretamente as estratégias que governam o uso lexical, gramatical, sociolinguístico e aquele decorrente de outros conhecimentos, na produção e contextualização das mensagens. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 147).

A preocupação foca-se, então, no entendimento do que foi dito/falado. O interlocutor tem alguma intenção na fala que é interpretada pela pessoa a quem se está falando no momento do discurso, de acordo com a contextualização das mensagens.

A seguir, trataremos de duas questões fundamentais para a Sociolinguística: o preconceito linguístico e a noção de estigma.

3.4 Preconceito/estigma

A língua é viva e diversificada em suas várias formas de variação, como descrito anteriormente, pois "todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas" (MOLLICA, 2004, p. 9). Em contrapartida, existe o preconceito linguístico que mostra a ideia errônea de que existe apenas uma forma, entre as muitas formas variáveis, que é a correta e melhor do que todas as demais. Segundo Bagno (2007, p. 9) "o preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa". Isso porque a língua é um conceito diferente de gramática. A língua é heterogênea em suas diversas formas e a gramática normativa é mais estanque e atende a princípios invariáveis. Muitas vezes, o preconceito linguístico parte da ideia de que a língua deveria ser reflexo apenas da gramática normativa.

A relação entre língua e gramática normativa é algo antigo. Desde meados do século XIX, o estudo da língua portuguesa tinha como foco o estudo da gramática normativa. A gramática normativa era uma representação das regras da língua padrão. Segundo Costa Val (2002, p. 109),

Historicamente, o conceito tradicional de gramática, aliado a necessidades político-sociais de uniformização e valorização de uma língua nacional, resultou na legitimação de uma das variedades dessa língua como padrão culto e no estabelecimento de um conjunto de prescrições relativas ao emprego das formas em conformidade com as descrições da variedade de língua eleita como padrão. É o que nós conhecemos como gramática normativa.

Dessa forma, o estudo da gramática era de extrema importância nos estudos da língua portuguesa. Já em meados do século XX, com as teorias advindas da Sociolinguística, estudos do texto e análise do discurso, mudou-se a forma de ver os estudos gramaticais e iniciou-se uma nova proposta de trabalho para as aulas de português. Começou-se, então, a estudar a gramática conhecida como o “estudo da gramática no texto e do texto”, que diz respeito ao “conjunto de conhecimentos e habilidades dos falantes que lhes possibilita interagir linguisticamente produzindo e interpretando textos, falados e escritos, nas diversas situações de sua vida” (COSTA VAL, 2002, p. 110).

Os avanços nas pesquisas sobre a linguística do Português foram, de fato, significativos, porém, pouco incorporados à sala de aula. Embora, nos dias atuais, o estudo da gramática seja mais voltado para uma reflexão linguística, através dos gêneros textuais que fazem parte dos círculos sociais, a gramática ainda tem um espaço de destaque e importância, sobretudo, para os normativistas que veem a língua como pura. Sendo assim, a gramática tradicional retrata “um construto intelectual que até hoje preserva uma ideologia feudal, aristocrática, anticientífica, autoritária, dogmática e inquisitorial” (BAGNO, 2002, p. 30).

Tendo em vista que o preconceito da língua percorre muito além dos muros da escola, mais especificamente, na sociedade, o que observamos é

[...] esse preconceito ser alimentado diariamente em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista, em livros e manuais que pretendem ensinar o que é “certo” e o que é “errado” sem falar, é claro, nos instrumentos tradicionais de ensino da língua: a gramática normativa e os livros didáticos. (BAGNO, 2007, 13).

A gramática e os livros didáticos, quando ditam aquilo que dizem ser “certo” ou “errado”, estão, de fato, corroborando para a propagação do preconceito. Segundo Bortoni-Ricardo (2006, p. 272), “o que a sociedade tacha de erro na fala das pessoas, a Sociolinguística considera tão-somente uma questão de inadequação da forma utilizada às expectativas do ouvinte”. Por essa perspectiva, no âmbito educacional, é importante mostrar as inadequações, juntamente com as variedades linguísticas, e estudar cada uma delas, ensinando, inclusive, sobre o preconceito linguístico, pois “do ponto de vista exclusivamente científico, não existe erro em língua, o que existe é variação e mudança, e a variação e a mudança não são acidentes de percurso” (BAGNO, 2002, p. 17).

A partir disso, percebemos a relevância dos estudos das variedades linguísticas em sala de aula, até mesmo como forma de desconstrução do preconceito linguístico e conscientização da língua em uso. No ensino de língua portuguesa, destinado ao ensino

fundamental, no que diz respeito às variedades linguísticas, encontramos entre os objetivos gerais registrados nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que a escola deve possibilitar ao aluno “conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico” (PCN, 1998, p. 32). Concluimos, dessa forma, que é fundamental o estudo da variedade linguística como forma de lidar com o preconceito linguístico.

Segundo dados do IBGE (2017), existem, no Brasil, cerca de 11,5 milhões de pessoas, com 15 anos ou mais, que ainda não sabem ler e escrever. É um contingente significativo, levando em consideração que vivemos numa sociedade grafocêntrica em que as habilidades de letramento são cada vez mais necessárias. A realidade dessas pessoas e os preconceitos por elas vividos não se distanciam muito da realidade vivida pelos alunos da EJA, pois trata-se de

[...] homens e mulheres com trajetórias de vida marcadas pelo fracasso escolar, pelo trabalho desde a infância, pela marginalização de acesso aos bens de consumo e a empregos melhor remunerados. São pessoas que internalizaram o estigma social do analfabeto, sentindo-se inferiorizadas por não poderem participar das práticas sociais de leitura e escrita. (GAZOLI, 2013, p. 67).

A não participação dessas pessoas nas práticas sociais de leitura e escrita contribuem para que sofram, principalmente, preconceito linguístico ou estigmatização pelo seu modo de falar. Por esse motivo, ao trabalhar com as variedades linguísticas, a escola está colaborando na conscientização do respeito às diferenças linguísticas existentes na sociedade. Para tanto, no ensino de língua portuguesa, é considerável

Discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social. (BAGNO, 2002, p. 75).

Evidentemente, a escola não pode obrigar os alunos a usar a norma-padrão todo o tempo, tampouco negar o acesso deles a essa norma. Por esse motivo, “a intervenção do professor, quando da produção oral, será sempre para ajudá-los a encontrar a variante adequada” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 275). Logo, é importante ensinar aos estudantes a relevância de alguns usos linguísticos, pois, dessa forma, eles poderão fazer suas escolhas linguísticas de acordo com as situações comunicativas e estarão conscientes sobre os preconceitos existentes.

A seguir, para melhor contextualizar a pesquisa, apresentaremos uma revisão bibliográfica sobre os estudos da variação linguística no livro didático.

3.5 Estudos sobre variação linguística no livro didático

Nesta seção, temos por objetivo apresentar, de maneira resumida, algumas importantes pesquisas realizadas, especificamente sobre a variação linguística no livro didático. Com isso, teremos um aporte que nos possibilita uma contextualização desta investigação dentro da grande área de pesquisa que abarca esse tema.

Através de um levantamento bibliográfico, realizado no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT), no Google Acadêmico, e por fim, na Biblioteca Digital da UFMG, no período de 2013 a 2016, com as seguintes palavras-chave: “*Livro Didático*”, “*Educação de Jovens e Adultos*”, “*Variação Linguística*”, “*Ensino Fundamental*” e “*Língua Portuguesa*”, percebe-se que se trata de um objeto pouco estudado. A partir desse levantamento, no banco de teses e dissertações (CAPES), foram encontrados 1631 resultados, mas quando verificamos melhor, a maioria dos trabalhos trata da variação em língua estrangeira ou de como os professores trabalham a variação, não propriamente no livro didático. Já na biblioteca digital brasileira (IBICT), foram encontrados três estudos apenas, sendo que nenhum dos três trata, especificamente, do livro didático da educação de jovens e adultos. Por fim, no Google Acadêmico, foram encontrados 221 trabalhos com a combinação de algumas das palavras-chave acima, contudo, poucos trabalhos são de fato uma pesquisa sobre o tema apontado. Na biblioteca digital da UFMG, não foi encontrado nenhum trabalho com os descritores acima. Tendo em vista esse quadro, este estudo se propõe a entender melhor o objeto em questão e, possivelmente, colaborar, ainda que de forma indireta, para a construção de materiais didáticos da área de língua portuguesa e/ou para o desenvolvimento de futuras pesquisas que tenham como foco o aprofundamento nessa temática.

Em contrapartida, como nossa busca não apresentou resultados com os descritores completos (“*Livro Didático*”, “*Educação de Jovens e Adultos*”, “*Variação Linguística*”, “*Ensino Fundamental*” e “*Língua Portuguesa*”), procuramos, então, um total de oito pesquisas que tratam da variação linguística no livro didático (não especificamente da EJA), como forma de entendimento do objeto estudado. Entre os trabalhos pesquisados, podemos destacar alguns, embora não tenham, exclusivamente, o mesmo tema ou foco que este estudo,

porém, são trabalhos que nos ajudam a entender melhor as temáticas que permeiam nossa pesquisa.

O primeiro trabalho escolhido foi a dissertação de mestrado intitulada “*Norma e variação nos livros didáticos de língua portuguesa e literatura aprovados pelo programa nacional do livro para o ensino médio de 2009*” – defendida por Gonzáles (2013). A pesquisa teve como objetivo “caracterizar o discurso didático-expositivo acerca da variação linguística presente nos livros didáticos de língua portuguesa e literatura, aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio de 2009.” (GONZÁLES, 2013, p. 5). O *corpus* constituiu-se de onze coleções aprovadas em 2009, referentes ao ensino médio, sendo analisado em duas etapas. A primeira etapa consistiu em buscar, nos sumários e seções, trechos referentes à variação linguística, tendo um caráter quantitativo. A segunda etapa selecionou os livros mais adotados e menos adotados para uma releitura dos capítulos para, assim, produzir uma análise do conteúdo discurso didático-expositivo sobre a variação linguística. Na primeira etapa de análise, o autor fez as seguintes perguntas de pesquisa:

1-Todos os livros didáticos tratam explicitamente desta questão?

2-Em que ponto do livro emerge o discurso didático-expositivo acerca da variação linguística?

3-Que conceitos relacionados à variação linguística são mobilizados explicitamente pelos livros didáticos?

4-Esses conceitos são retomados explicitamente ou são apresentados uma única vez?

Perguntas relativas à 2 etapa:

5-O que o livro diz explicitamente sobre a variação linguística e os conceitos relacionados que mobiliza?

6-Do ponto de vista da sociolinguística, são adequadas as conceituações oferecidas? (GONZÁLES, 2013, p. 89).

Como conclusões finais, o autor afirma que todos os livros analisados tratam explicitamente da variação linguística, porém, de forma superficial e de formas variadas. Alguns livros trazem alguns conceitos e outros não, além disso, a maioria deles tratou da variação linguística no eixo diatópico, ou seja, relacionado à distribuição espacial/geográfica. O autor ainda ressalta que “os professores parecem preferir os livros mais conservadores” (GONZÁLES, 2013, p. 206). Ainda que o autor não tenha tido acesso ao processo de escolha dos livros, por parte dos professores, ele faz essa afirmação com base na análise dos 4 livros mais usados nas escolas.

O segundo trabalho selecionado é “*A variação linguística em livros didáticos de língua portuguesa*”, escrito por Silva e Carvalho (2013). Nesse artigo, as autoras tratam de uma análise que fizeram em dois livros didáticos de língua portuguesa destinados ao 9º ano, *Viva Português* e *Araribá Português*, aprovados no PNLD de 2011. O objetivo da análise foi de averiguar como esses livros tratam o fenômeno da variação linguística. As autoras esclarecem que não analisaram os livros por completo. Do livro *Araribá Português*, analisaram quatro textos e algumas questões e, do livro *Viva Português*, analisaram apenas um exercício que trata da variação linguística.

Dentro da análise que fizeram, as autoras constataram que “a concepção de língua/linguagem neles presente não se distancia das concepções como expressão do pensamento e instrumento de comunicação.” (SILVA; CARVALHO, 2013, p. 104). Como as autoras não analisaram os livros por completo, acreditamos que a pesquisa foi parcial já que os materiais analisados poderiam, supostamente, conter mais atividades ou trechos que abordam a variação linguística. Porém, ainda que parcial, vemos que as partes por elas analisadas tratam da variação linguística de um modo que parece não reconhecer outras situações de uso da língua, isto é, para além das normas gramaticais. Esse é um ponto que também queremos investigar em nosso estudo e verificar como os livros da educação de jovens e adultos tratam as questões de “certo” ou “errado”.

O terceiro trabalho selecionado “*A variação linguística no livro didático: um olhar sob a perspectiva sociolinguística*” é um artigo escrito por Belini e Sousa (2014). As autoras analisaram o tratamento da variação linguística nos três volumes do livro didático *Língua portuguesa: linguagem e interação* (Faraco, Moura e Maruxo Júnior - 2011), destinado ao ensino médio. A escolha do livro, entre outros 11 livros aprovados pelo PNLD, se deu pelas excelentes recomendações pelo guia do livro. A pesquisa, de cunho descritivo-documental, observou o livro em três pontos: o tratamento da variação linguística, as noções de certo e errado e o preconceito linguístico.

As autoras afirmam que o livro analisado apresenta aspectos positivos no que diz respeito ao tratamento da variação linguística, contudo, isso não ocorre nos três volumes. Apenas no volume referente ao 3º ano do ensino médio que, segundo elas, “demonstra que os autores priorizam o conhecimento das variações linguísticas apenas no final do Ensino Médio” (BELINI; SOUSA, 2014, p.218). As autoras ainda ressaltam um lado muito positivo no que diz respeito às expressões como “certo” e “errado”, pois o livro mostrou como o uso da língua pode ser visto sob o prisma “adequado e inadequado”. As autoras concluem que o livro se mostra “preocupado em romper com o preconceito linguístico, com vistas a aceitar a

língua do falante e adequá-la às normas de uso diversificado” (BELINI; SOUSA, 2014, p. 224).

Além disso, as autoras percebem a tentativa do livro em reconhecer os princípios da heterogeneidade linguística e enfatizam que é preciso uma boa formação ou conhecimento sólido do professor para que o uso do livro influencie o processo de ensino/aprendizagem dos alunos. A pesquisa realizada pelas autoras apresenta algumas semelhanças com nosso estudo, já que procuramos também verificar o tratamento da variação, questões de certo/errado, apresentadas pelo livro, bem como a abordagem do preconceito linguístico. Em relação a isso, a pesquisa de Belini e Souza (2014) contribui, ainda, para atentarmos à questão da forma como o livro trata das questões de adequação ou não da língua. Embora não abordem diretamente o preconceito, as autoras alertam que o livro traz alguns princípios defendidos pela Sociolinguística, demonstrando cuidado e respeito às diferentes variedades linguísticas.

O quarto trabalho que encontramos é uma dissertação de mestrado defendida por Santos (2014) com o título “*As questões sociolinguísticas em atividades de livros didáticos*”. A pesquisa teve como objetivo verificar se o material didático de língua portuguesa, dos anos finais do ensino fundamental regular, favorecia ao aluno o reconhecimento da diversidade linguística no desenvolvimento da cidadania. A autora analisou três coleções de livros de língua portuguesa de diferentes editoras a partir dos seguintes critérios:

- 1 - Os livros mais usados pelas escolas estaduais do estado de São Paulo do município de Suzano;
- 2 - Apresentam nas unidades o tratamento da variação linguística por meio de gêneros direcionados ao público jovem;
- 3- Realizam uma abordagem sociolinguística proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa -1998. (SANTOS, 2014, p. 44).

A autora salienta que, embora as propostas de estudo da variação linguística contidas nos livros didáticos reconheçam a variabilidade da língua com qualidade, nem todas as coleções apresentam atividades reflexivas sobre os conteúdos. Nas conclusões, de acordo com Santos (2014, p. 88), “apesar da evolução dos livros didáticos, a visão crítica e a postura dos educadores jamais serão dispensáveis, já que eles são os grandes responsáveis pelo manuseio desses e de outros materiais”.

Dessa forma, assim como Belini e Sousa (2014), a autora também conclui que é preciso a mediação do professor para que o estudo da variação linguística seja mais eficiente. Santos (2014) ainda conclui que deve haver mais pesquisas sobre a variação linguística e, por mais que os livros tenham uma visão sociolinguística, deve-se ensinar a língua padrão.

Embora o objetivo de Santos (2014) seja diferente deste estudo, acreditamos que sejam relevantes os apontamentos realizados pela autora, principalmente porque mostram divergências entre as coleções.

O quinto trabalho escolhido foi uma dissertação de mestrado intitulada de “*O ensino da variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa*”, escrita por Assis (2015). A autora, cujo trabalho analisou a questão da variação linguística descrita em livros didáticos das escolas públicas dos anos finais do ensino fundamental, do Rio de Janeiro, teve como foco evidenciar qual a concepção do professor sobre o tema e ensino da gramática.

Como conclusão, a autora afirma que “o ensino proposto pela maioria das cinco coleções de LDs analisadas ainda se encontra enraizado na perspectiva tradicionalista” (ASSIS, 2015, p. 141). Sobre os educadores, segundo o estudo, eles sabem conceituar o que é variação linguística, mas não conseguem colocar este conceito em prática na sala de aula. Outro ponto que a pesquisa mostrou é que a maioria dos professores utiliza o livro apenas como um material de apoio. Com essa pesquisa, que, diferentemente das outras, contemplou a visão dos professores, podemos perceber que o estudo da variação linguística em sala de aula é algo complexo. Apesar de o livro abordar o tema, não o abrange de forma ampla e aprofundada e, mesmo os professores sabendo o conceito de variação e utilizando o livro como apoio, ainda assim, têm dificuldades para repassar o conteúdo.

O sexto trabalho que ressaltamos aqui é o artigo “*Variação linguística em livro didático do ensino fundamental: propostas e tratamento*”, escrito por Araújo e Pereira (2017). Neste artigo, o objetivo foi discutir algumas das propostas para o trabalho com a variação linguística no ensino formal de língua materna e analisar como esse fenômeno é abordado no livro didático *Vontade de saber português*. Para responder ao objetivo, as autoras se dispuseram a analisar o primeiro volume da coletânea *Vontade de saber*, avaliado pelo PNLD 2014, destinado ao 6º ano do ensino fundamental. Inicialmente, as autoras observaram as propostas dos PCN e do PNLD (2014).

Dentro das conclusões, as autoras apontam para o fato de que o livro trata da variação linguística de forma avançada, porém, encontraram algumas lacunas e inadequações (nos eixos diatópico, diafásico e diastrático). Dessa forma, acreditam que o ensino pode ficar comprometido. Dentro dessa análise, percebemos uma questão mais séria que diz respeito às inadequações de conteúdo. Logo, constatamos a importância da análise de materiais didáticos enquanto suportes que auxiliam os professores.

O sétimo trabalho que elegemos foi uma dissertação de mestrado denominada “*A variação linguística no livro didático e na prática docente de língua portuguesa: políticas e*

ideologias linguísticas”, de Santana (2017). Nessa pesquisa, o objetivo foi investigar as ideologias e políticas linguísticas no ensino de língua portuguesa no que se refere ao tratamento da variação linguística. Para isso, a autora analisou a coleção *Português e linguagens*, aprovada pelo PNLD 2014, bem como observou a prática pedagógica de dois professores que usam o livro em questão. A autora identifica que dentro da sala de aula valoriza-se a norma-padrão. Em relação à análise do livro, a autora conclui que não houve, desde 2007, um avanço em relação ao trabalho de variação linguística. Desse modo, depreende-se que, assim como as pesquisas anteriores demonstraram, parece haver no livro didático uma certa limitação no tratamento da variação linguística.

Por fim, o oitavo e último trabalho analisado nesta revisão de literatura é o artigo “A variação linguística no livro didático *Português: linguagens 6º ano do EF*”, escrito por Zanzi e Figueiredo (2018). O objetivo foi investigar como o tema da variação linguística foi abordado na obra *Português: linguagens*, destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental. A escolha do livro foi pela indicação do guia do livro didático e por ser adotado nas escolas da rede estadual do município de Dourados (MS). Para auxiliar na análise do livro, as autoras seguiram alguns questionamentos adotados por Bagno (2007) e Lima (2014). Zanzi e Figueiredo (2018) avaliaram positivamente o livro didático, afirmando que seus autores “procuram permanecer coerentes no que diz respeito ao conteúdo veiculado para trabalhar de maneira didática as variedades linguísticas” (ZANZI; FIGUEIREDO, 2018, p. 12).

Embora as pesquisas citadas não sejam propriamente voltadas para a educação de jovens e adultos, pode-se perceber a ausência de um trabalho sistemático e adequado com o tema de variação linguística em sala de aula, nos níveis médio e fundamental. A maioria das pesquisas descritas analisou o livro *Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES), especificamente do 6º ano, um dos livros mais utilizados nas escolas brasileiras. A presente pesquisa, cujo foco é a variação no livro didático, possivelmente, pode apresentar resultados diferentes, levando em consideração que iremos trabalhar com autores distintos, já que nosso eixo didático é a EJA. Em contrapartida, as pesquisas mencionadas são de grande importância para entendermos melhor os caminhos traçados por alguns pesquisadores e os resultados obtidos, nos mostrando alguns pontos de destaque.

Neste capítulo, discutimos os pontos centrais da teoria variacionista e da Sociolinguística educacional. Tratamos dos conceitos de variação, variedade e variante e discutimos os principais tipos de variação. Além disso, fizemos uma revisão de trabalhos que tratam da relação entre variação linguística e livros didáticos. A seguir, apresentamos a metodologia.

4 METODOLOGIA

“A pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.” (GODOY, 1995, p. 21).

4.1 Natureza da Pesquisa

Para este estudo, optamos pela adoção do procedimento de análise documental de caráter qualitativo/interpretativo por ser o método mais adequado. A escolha pela pesquisa qualitativa se deu pelo fato de que ela trabalha com “o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 1993, p.133). Segundo Teixeira (2006), nessa abordagem, o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação. Ao utilizar, portanto, a abordagem qualitativa, pode-se compreender melhor os fenômenos pela sua descrição e interpretação. Acreditamos, assim, que a abordagem qualitativa pode nos ajudar a entender melhor as particularidades propostas nos livros didáticos.

No que diz respeito à análise documental, Laville e Dionne (1999, p. 167) descrevem que “os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa”. Trata-se, desse modo, de um significativo procedimento para a verificação dos materiais didáticos, tendo como base os objetivos propostos. Além disso, a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Através da análise documental, será possível identificar melhor o conteúdo dos livros didáticos e encontrar novos dados e/ou interpretar de forma diferenciada as informações que estão presentes no material, já que “os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos.” (GODOY, 1995, p. 21).

4.2 Critérios para seleção do *Corpus*

O *corpus* selecionado para esta pesquisa é composto por duas coleções de livros do ensino fundamental II indicados pelo PNLD EJA (2014) que foram utilizados em 2018. A escolha específica pelos livros se deu pelos seguintes critérios:

- a. Coleções que foram aprovadas pelo PNLD-EJA 2014;
- b. Coleções que têm no conteúdo abordagem das variações linguísticas;
- c. Coleções cuja resenha, no Guia do Livro Didático do PNLD-2014, trata da variação linguística.

Quanto à escolha específica de livros do ensino fundamental II (anos finais), justifica-se pela minha atuação como professora e pelo fato de que o ensino fundamental II é um importante ciclo da educação de jovens e adultos que, por motivos diversos, não puderam continuar o ensino regular educacional. Ademais, no ensino médio, somente uma coleção de EJA foi aprovada pelo PNLD-2014⁸ e entendemos que a análise de apenas uma coleção, sem alguma outra, como parâmetro, não seria adequado. No primeiro critério apresentado acima, no item (a), verificamos que foi aprovado um total de seis coleções no PNLD-EJA (2014), a saber:

- Coleção Caminhar e Transformar (Editora FTD);
- Coleção Saberes da Vida, Saberes da Escola (Editora Ática);
- Coleção EJA Moderna (Editora Moderna);
- Coleção Tempo de Aprender (Editora IBEP);
- Coleção Alcance EJA (Editora Positivo);
- Coleção Viver, Aprender (Editora Global).

Assim sendo, fez-se necessário um recorte. Por esse motivo, optamos por analisar duas coleções dentro dos critérios de escolha. Dessa forma, são cinco livros analisados, sendo uma coleção composta por 4 volumes (6º, 7º, 8º e 9º) e outra coleção (1 livro) que é dividida pelos

⁸ HADDAD, Clara et al. Coleção Viver, aprender: linguagem e códigos, linguagens e culturas - Ensino Médio – EJA. São Paulo: Global, 2013.

componentes curriculares da educação básica, sendo que, nesse caso específico, nos interessa o livro de língua portuguesa referente aos 4 anos finais do ensino fundamental II.

4.3 Títulos analisados

Como descrito na sessão anterior, fizemos um recorte e selecionamos duas coleções para serem analisadas, considerando os critérios expostos na seção 4.2:

- A primeira coleção é a Coleção EJA Moderna;
- A segunda coleção é a Coleção Alcance EJA, escolhidas de acordo com os critérios de seleção.

4.4 Procedimentos de Análise da Pesquisa

A pesquisa foi composta pelas seguintes etapas de análise:

- Leitura da resenha das coleções aprovadas no PNLD-EJA (2014): a leitura da resenha das coleções teve como objetivo entender os critérios de escolha e verificar quais os focos curriculares da disciplina de língua portuguesa. Com isso, foi possível identificar, inicialmente, os propósitos do livro;
- Breve apresentação geral das coleções: inicialmente, antes da análise, foi feita uma apresentação das coleções como um todo no que diz respeito à série, aos conteúdos, tendo como objetivo uma visão geral de cada coleção;
- Análise das atividades propostas e discussão dos resultados: foi feita uma análise geral das atividades propostas em cada coleção para verificar se estão trabalhando questões sobre variação linguística ou preconceito linguístico, fazendo, em seguida, uma breve discussão dos resultados obtidos. A análise apresenta ainda dois quadros: um especificando as atividades que tratam da variação linguística e outro quadro mostrando os conteúdos de variação linguística trabalhados nos livros. Com isso, teremos noção de como as coleções abordam a variação dentro das atividades;
- Análise dos conceitos e conteúdos: nessa etapa da pesquisa, foi verificado, dentro dos conteúdos e demais temáticas do livro, se foi abordado algo sobre a variação linguística/preconceito linguístico e a utilização de expressões como “certo” e “errado”.

A divisão dessas etapas foi descrita com o intuito de atender aos objetivos propostos. A partir dos objetivos específicos da pesquisa e com todo o material selecionado, construímos algumas categorias de análise. Segundo Bardin (1977, p. 55), “um sistema de categorias é válido se puder ser aplicado com precisão ao conjunto da informação e se for produtivo no plano das inferências”. Sendo assim, podemos selecionar as seguintes categorias temáticas para análise no quadro a seguir:

Quadro 2 - Descrição das categorias de análise da pesquisa

Categorias de análise
1 – Atividades propostas: a) atividades voltadas para variação linguística; b) Questões sobre variação que foram inseridas dentro de outras atividades;
2 – Conteúdo apresentado em relação à variação linguística;
3 – Definição de “certo” e “errado”;
4 – Tratamento sobre preconceito linguístico.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nesta metodologia, no próximo capítulo apresentamos a análise dos dados.

5 ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

"A língua não é, como muitos acreditam, uma entidade imutável, homogênea, que paira por sobre os falantes. Pelo contrário, todas as línguas vivas mudam no decorrer do tempo e o processo em si nunca para. Ou seja, a mudança linguística é universal, contínua, gradual e dinâmica, embora apresente considerável regularidade." (COSTA, 1996, p. 51).

5.1 Considerações iniciais sobre as coleções analisadas

Nesta seção, apresentamos as análises do *corpus* desta pesquisa, com vistas a compreender a abordagem da variação linguística nos livros didáticos de EJA. É importante lembrar que nosso objetivo geral é investigar como se dá o tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da educação de jovens e adultos. Com base nesse objetivo e considerando a perspectiva teórica da Sociolinguística, definimos no capítulo anterior os critérios de seleção das coleções e análise das atividades, conteúdos e temáticas: (1) Atividades propostas: a) atividades voltadas para variação linguística; b) questões sobre variação que foram inseridas dentro de outras atividades; (2) Conteúdo apresentado em relação à variação linguística; (3) Expressões de “certo” e “errado” e (4) Tratamento do preconceito linguístico.

Para isso, antes mesmo das análises, começamos por apresentar uma breve descrição de cada coleção, como vemos a seguir.

5.2 Coleção EJA MODERNA – Breve descrição

Figura 1: Capas dos quatro volumes da Coleção EJA Moderna



Fonte: Coleção EJA Moderna, 2014.

A coleção EJA Moderna é integrada por quatro volumes (6º, 7º, 8º e 9º) do Ensino Fundamental II. Cada volume está organizado por sete componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Língua Inglesa e Língua Espanhola. Cada um dos quatro volumes é composto por duas unidades temáticas para o desenvolvimento de cada disciplina, a saber: "Identidade e Pluralidade", "Alimentação" (6º ano); "Moradia", "Saúde e Qualidade de Vida" (7º ano); "O País", "A Sociedade Brasileira" (8º ano); "Trabalho", "Desenvolvimento e Sustentabilidade" (9º ano).

Na apresentação do livro, há uma explicação sobre a elaboração da obra, a divisão das disciplinas e as palavras iniciais da autora, que incentiva à continuidade de estudos. O livro visa contribuir para a formação social dos alunos:

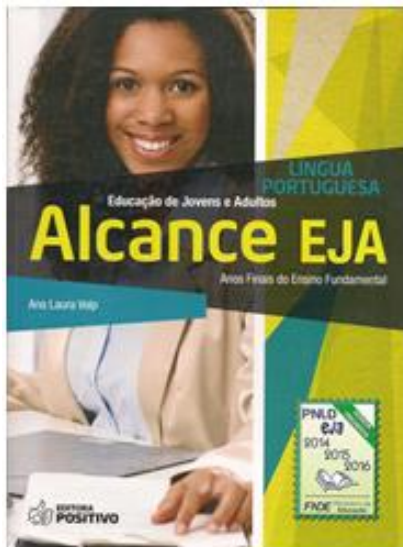
Este livro foi feito especialmente para você, que já enfrentou inúmeros desafios e aprendeu muito com as experiências de vida fora da escola. Em outras palavras, ele foi elaborado para ajudá-lo(a) a enfrentar as necessidades do mundo atual em casa, no trabalho, na comunidade e a tomar decisões que poderão mudar seu futuro. (AOKI, 2014, p. 3).

O exemplar contém ainda um CD com atividades de espanhol e inglês para que os alunos possam praticar. No final de cada volume, há indicações de filmes, livros, sites e canções. A obra apresenta diversas atividades em todos os conteúdos e muitas imagens para

ilustrar. Para facilitar na localização dos componentes curriculares, as páginas têm cabeçalho colorido, com uma determinada cor para cada disciplina.

5.3 Coleção ALCANCE EJA – Breve descrição

Figura 2: Capa da Coleção Alcance EJA- Língua Portuguesa



Fonte: Coleção Alcance EJA, 2014.

A coleção Alcance EJA destina-se aos anos finais (6º ao 9º ano) da educação de jovens e adultos do Ensino Fundamental II. Está dividida em sete volumes, por áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol) e Arte. Cada unidade do livro trabalha em torno de uma temática transversal que faz parte da realidade e da vida dos educandos da EJA. Há uma breve apresentação com os objetivos propostos, explicação sobre a organização e elaboração da obra e a expectativa da autora em relação ao estudo da língua portuguesa:

Além dessa dimensão voltada para o uso efetivo da linguagem, este livro permite que você amplie suas possibilidades de aprendizagem dos conteúdos escolares e desenvolva sua capacidade de interagir nas diversas situações de comunicação vivenciadas nas experiências culturais e profissionais. (VOLP, 2013, p. 3).

A obra é composta por um CD de espanhol e inglês para que os alunos possam ter acesso aos textos transcritos com áudio. No que diz respeito a outras referências além do livro, há indicações de sites, canções, livros e filmes para consultas escolares que complementam o conteúdo. Além disso, apresenta diversas atividades em todos os conteúdos e poucas imagens para ilustrar.

5.4 Análise de atividades propostas

Nesta parte da análise, elaboramos dois quadros: o Quadro 3 foi montado a partir da análise minuciosa e da seleção de atividades trazidas pela coleção, cujo objetivo era prioritariamente a abordagem da variação linguística. O Quadro 4 verificou quais atividades tratavam da variação linguística, porém, inseridas em demais atividades, que não tinha como objetivo a variação. Primeiramente, verificamos o livro da coleção EJA Moderna e, em seguida, a coleção Alcance EJA, como vemos a seguir.

5.4.1 Coleção EJA MODERNA – Atividades

Quadro 3 – Coleção EJA Moderna: atividades exclusivas de variação linguística

1. ATIVIDADES VOLTADAS EXCLUSIVAMENTE PARA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA			
Ano/unidade	Tema	Objetivo da atividade	Breve descrição da atividade
6º ano/ Unidade 1	Variedades Linguísticas.	Questões sobre o texto que explica o que são as variedades linguísticas.	Questões diretas sobre palavras de outras regiões, gírias, registro formal, preconceito linguístico (p. 27-28).
6º ano/ Unidade 1	Leitura e interpretação do poema <i>Vício na fala</i> , de Oswald de Andrade, e <i>Saudosa maloca</i> , de Adoniran Barbosa.	Responder às questões sobre os poemas.	Questões sobre o poema, além da relação com a norma-padrão, linguagem formal e informal, variedade social e os vocábulos ‘saudosa’ e ‘maloca’ (p. 29-30).

Fonte: Resultado da pesquisa.

Quadro 4 – Coleção EJA Moderna: questões de variação inseridas em outras atividades

2. QUESTÕES SOBRE VARIAÇÃO QUE FORAM INSERIDAS DENTRO DE OUTRAS ATIVIDADES			
Ano/unidade	Tema	Objetivo da questão	Breve descrição da atividade
6º ano/ Unidade 1	Leitura e Interpretação de texto: <i>Morte e vida severina</i> .	Buscar algumas palavras no dicionário e, posteriormente, descrever o que significa “pia”.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questões específicas sobre o significado de algumas palavras que, segundo a atividade, são desconhecidas do aluno. Trata-se, nesse caso, de uma atividade de variação lexical (p. 20; ANEXO A).
6º ano/ Unidade 1	Leitura e Interpretação de poema.	Identificar entre os dois poemas expostos o que apresenta uma maneira mais original.	A atividade é uma questão sobre dois poemas e tem relação com a variante popular, já que a pergunta diz respeito à originalidade de dizer as coisas, ou seja, ao modo mais real de se falar algo (p. 24; ANEXO B).
6º ano/ Unidade 1	Produção escrita.	Escrever um poema com um tema de livre escolha.	Produzir um poema com um tema de escolha do aluno, tendo ele a liberdade de utilizar gírias ou qualquer variedade que considere adequada (p. 31; ANEXO C).
6º ano/ Unidade 1	Leitura e interpretação de texto <i>Culturas africanas influenciaram nosso idioma</i> (Portal UOL).	Responder às questões sobre um texto jornalístico.	A questão tem relação com a influência da língua africana no idioma português (p. 33; ANEXO D).
6º ano/ Unidade 1	Questões de reflexão sobre o texto <i>A origem das lendas</i> (sem autor).	Responder às questões discursivas sobre o texto.	Questões específicas sobre o vocabulário tupi (p. 43; ANEXO E).
6º ano/ Unidade 2	Anúncio publicitário.	Responder às questões sobre o anúncio.	Questões sobre o anúncio e a utilização da expressão “bem bolado” em uma questão específica (p. 72-73; ANEXO F).
6º ano/ Unidade 2	Atividade de oralidade.	Produzir um programa de rádio.	A atividade consiste na gravação de um programa de rádio, porém, deixa claro que as palavras precisam ser pronunciadas de maneira correta e evitar expressões como “aí, né, tipo” (p. 82; ANEXO G).

7º ano/ Unidade 1	Questões discursivas de conteúdo específico.	Leitura e interpretação sobre características da notícia.	Questões sobre o gênero notícia e pergunta específica sobre a linguagem utilizada na notícia (variação formal; p. 41; ANEXO H).
7º ano/ Unidade 1	Questões de escrita e reescrita.	Escrita e reescrita de atividades voltadas para a concordância verbal e nominal	Escrever e reescrever frases específicas, corrigindo-as, de acordo com as regras de concordância verbal ou nominal. (p. 46; ANEXO I).
7º ano/ Unidade 1	Escrita de notícia.	Escrita de um texto jornalístico em grupo.	Redigir um texto jornalístico dentro das normas do gênero e se atentar para a linguagem formal. (p. 47; ANEXO J).
7º ano/ Unidade 1	Atividade extraescolar.	Atividade de treinamento para falar em público.	Atividade em grupo para simular a apresentação de uma notícia televisada e exige a utilização da norma-padrão (p. 48; ANEXO K).
7º ano/ Unidade 2	Conteúdo Interjeição.	Questões discursivas sobre interjeição.	Questão específica sobre as locuções típicas da região do estudante (p. 58; ANEXO L).
8º ano/ Unidade 1	Leitura e interpretação do texto <i>Por um pé de feijão</i> , de Antônio Torres.	Atividades de interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica sobre linguagem formal e informal (p. 23-24; ANEXO M).
8º ano/ Unidade 1	Escrita de conto.	Escrita de um texto dentro do gênero conto.	Redigir um texto do gênero conto das normas do gênero e se atentar para a variedade padrão (p. 30-31; ANEXO N).
8º ano/ Unidade 2	Leitura e interpretação da notícia <i>A cara do brasileiro</i> , de Rodrigo Cavalcanti.	Atividades de interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questões específicas sobre o significado de algumas palavras desconhecidas, preferência entre língua falada e língua escrita e sobre a língua utilizada com fim de exclusão social (p. 71-72; ANEXO O).

Fonte: Resultado da pesquisa.

Nesta coleção há um total de duas atividades voltadas exclusivamente para a variação linguística na unidade do 6ºano e quinze questões inseridas em outras atividades (sendo 7 questões referentes ao 6ºano, 5 questões referentes ao 7ºano e 3 questões referentes ao 8º

ano). É possível perceber que as atividades referentes ao tratamento da variação linguística estão mais abrangentes no 6º ano e vão diminuindo ao longo dos anos.

É importante ressaltar que, em todos os quatro volumes da Coleção EJA MODERNA, em cada capítulo, existem atividades de escrita e reescrita intituladas *Para escrever*. Essas atividades são direcionadas a cada um dos gêneros textuais estudados em cada volume, exigindo, em sua maioria, o uso da variante padrão. Além disso, nessa mesma parte de atividades de escrita, há também atividades orais *Para falar em público*, que consistem em simulações, em sala, de acordo com o gênero estudado. Por exemplo, solicita uma simulação entre os colegas de uma rádio (ANEXO G). Dentro dessas atividades, na maioria das vezes, o livro já direciona o aluno sobre o modo e a variedade que ele deve usar. Esse exercício nos pareceu interessante, mas, ao mesmo tempo, contraditório, levando em conta que o livro fala sobre a necessidade de se adequar ao contexto, sendo que as atividades demonstram, em sua maioria, que a variedade padrão é que deve prevalecer. Obviamente, o uso da variedade padrão aparece em maior número nas atividades de simulação pelo fato de solicitar ao aluno simulações de gêneros orais que exigem a norma-padrão, como a entrevista, por exemplo. Dessa forma, pensamos que a coleção poderia colocar, dentro dessas atividades, situações de uso da língua que não exigem, necessariamente, a norma-padrão, para que os alunos possam compreender os diferentes usos das variedades linguísticas.

A abordagem da variação linguística, nas atividades, tem um número considerável no 6º ano, isso porque esta é uma etapa introdutória, o ano inicial do ensino fundamental II. Por outro lado, nos demais volumes relativos ao 7º, 8º e 9º ano, as atividades direcionadas à variação linguística são limitadas, e solicitam, quase sempre, que o aluno consulte no dicionário palavras desconhecias a ele. Diferentemente de Santana (2017), que acredita que não houve um avanço em relação ao trabalho com a variação linguística desde 2007, acreditamos que houve, porém, não suficiente para uma visão mais sólida sobre a língua, ajudando o aluno em sua percepção e compreensão da heterogeneidade linguística, do preconceito linguístico e do estigma que cercam certas variedades. Além disso, ressaltamos que a maioria das atividades diz respeito à variação lexical, deixando de lado outros níveis de variação que são igualmente importantes.

Um ponto interessante nesse quadro é que aparecem atividades relativas à influência da língua tupi e as línguas africanas (ANEXO D e ANEXO E). Esse tipo de atividade é de grande importância, pois evidencia a heterogeneidade da língua portuguesa.

Em diversos momentos, as atividades focaram exclusivamente na variedade padrão; portanto, é a variedade mais valorizada ao longo do livro. Isso pode ser explicado, uma vez

que se toma como pressuposto a ideia de que o aluno não domina a norma-padrão e já faz uso das demais variedades no seu cotidiano. Além disso, presume-se que o aluno precisa dominar a variedade culta padrão escrita. Sabemos, entretanto, que a norma-padrão é uma variedade linguística de prestígio e que há outras variedades que precisam ser trabalhadas e contrastadas. Neste ponto, vale lembrar o que nos diz Bagno (2002, p. 80):

O objetivo da escola, no que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade e ajudar na construção e na transformação dessa sociedade – é oferecer a eles uma verdadeira educação linguística.

Sendo assim, um dos objetivos da escola é ensinar o uso da língua padrão, sem, é claro, deixar de compreender, reconhecer e usar as demais variantes quando necessário. Se o ensino é limitado a uma variedade, que é a variedade culta padrão, encontrada na gramática, a ideia que se transmite é a de que a língua é una e imutável, o que é um grande equívoco.

Há que se destacar também que o livro não é o único material do professor em sua prática pedagógica e que seu uso em sala se faz de forma não linear, podendo o uso ser alternado com outros materiais didáticos. Por esse motivo acreditamos que, além dos materiais didáticos e para um melhor aprofundamento e ensino das variedades linguísticas, é fundamental a mediação do professor nas atividades para que se possa explorar além do que é solicitado ao estudante. Para que o professor tenha mais conhecimento sobre a variação linguística, faz-se necessário uma formação sólida inicial e continuada. O conhecimento da língua, por parte dele, possibilitará mais autonomia no uso do material didático, pois ele saberá quando e como usá-lo e ir além se necessário.

Passemos a seguir para um levantamento das atividades da coleção Alcance EJA.

5.4.2 Coleção ALCANCE EJA – Atividades

O Quadro 5 apresenta um conjunto de atividades voltadas para a variação linguística, de forma exclusiva. O Quadro 6 apresenta um conjunto de atividades que abordam a variação linguística indiretamente. Da mesma forma que os Quadros 3 e 4, a análise aqui realizada foi baseada em uma avaliação pormenorizada dos textos e atividades ao longo do livro.

Quadro 5 – Coleção Alcance EJA: atividades exclusivas de variação linguística

1. ATIVIDADES VOLTADAS EXCLUSIVAMENTE PARA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA			
Ano/unidade	Tema	Objetivo da atividade	Breve descrição da atividade
Capítulo 2/ Unidade 1	Crônica <i>Antena ligada</i> , de Lourenço Diaféria.	Leitura e interpretação de texto.	Questões específicas sobre linguagem formal e linguagem informal, gíria, linguagem popular dentro dos estudos da variação linguística (p. 18-20; ANEXO P).
Capítulo 3/ Unidade 1	Variedades linguísticas.	Interpretação da música <i>Tiro ao Álvaro</i> ; de Raízes do samba.	Analisar as gírias presentes na música e verificar a utilização delas no contexto comunicativo de diferentes regiões e de diferentes idades (p. 27; ANEXO Q).
Capítulo 4/ Unidade 2	Linguagem formal e linguagem informal.	Simulação de conversa.	O aluno deve simular com o colega uma conversa de reunião de trabalho (linguagem formal) e um churrasco com os amigos (linguagem informal) (p. 35; ANEXO R).

Fonte: Resultado da pesquisa.

Quadro 6 – Coleção Alcance EJA: questões de variação inseridas em outras atividades

2. QUESTÕES SOBRE VARIAÇÃO QUE FORAM INSERIDAS DENTRO DE OUTRAS ATIVIDADES			
Ano/unidade	Tema	Objetivo da atividade	Breve descrição da atividade
Capítulo 1/ Unidade 1	Linguagem e interação.	Leitura e interpretação do texto <i>Comunicação e socialização</i> , de Juan Bordenave.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questões, específicas sobre o significado de algumas expressões populares, palavras desconhecidas para o aluno e construção de glossário. Trata-se, nesse caso, de uma atividade de variação lexical (p. 11-12)
Capítulo 3/ Unidade 1	Texto <i>Um certo capitão Rodrigo</i> , de Erico Verissimo.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questões específicas sobre expressões idiomáticas e expressões da língua espanhola que são faladas no Rio Grande do Sul (p. 24-25).
Capítulo 5/ Unidade 2	Texto <i>Um apólogo</i> , de Machado de Assis.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica de reescrita dos diálogos do texto para uma linguagem mais atual (variação histórica) (p. 39).

Capítulo 6/ Unidade 2	Texto <i>Eloquência singular</i> , de Fernando Sabino.	Leitura e interpretação de texto	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questões específicas sobre palavras desconhecidas e expressões informais (p. 47).
Capítulo 8/ Unidade 3	Texto <i>O segredo da propaganda</i> , de Leon Eliachar.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica sobre linguagem informal (p. 58-59).
Capítulo 10/ Unidade 4	Gênero Carta.	Quadro com informações sobre o gênero.	Completar o quadro sobre o gênero carta; questão específica sobre o tipo de linguagem: formal ou informal (p. 75).
Capítulo 10/ Unidade 4	Gênero Carta.	Escrita de um texto do gênero carta.	O aluno deve escolher uma pessoa para escrever uma carta. Tem como questão específica eleger a variedade adequada à idade e ao grau de formalidade entre ele e o destinatário (p. 77).
Capítulo 13/ Unidade 6	Texto <i>Estatuto da igualdade racial ainda patina</i> , de Flávia Foreque e Renato Machado.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica sobre a linguagem utilizada na notícia (p. 93-95).
Capítulo 17/ Unidade 8	Texto <i>Olhai os lírios do campo</i> ; de Erico Verissimo.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica sobre o pronome “tu” em algumas regiões e expressões regionais do Rio Grande do Sul (p. 121-122).
Capítulo 19/ Unidade 9	Texto <i>Caminhos brasileiros</i> , de João Carlos Agostini.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica de produção de texto para ser publicado. No texto, pede-se a observação do aluno para a grafia das palavras (utilizar dicionário, se necessário), norma culta e linguagem de acordo com o público alvo (p. 135-137).
Capítulo 24/ Unidade 11	Texto <i>Escassez de água</i> , de Alexandre Salvador e Denise Dweck.	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Atividade específica de produção de um texto expositivo sobre a questão da água. O aluno deve reler o texto e observar se a linguagem está de acordo com o gênero e o público leitor (p. 180).
Capítulo 29/ Unidade 14	Texto <i>Linguagem da publicidade</i> .	Leitura e interpretação de texto.	Várias perguntas relacionadas ao texto. Questão específica sobre a linguagem publicitária (p. 217).

Capítulo 32/ Unidade 15	Regência Verbal e regência nominal.	Atividades de múltipla escolha e reescrita de orações.	Várias questões relacionadas à regência verbal e nominal. Questão específica de reescrita de frases para adaptá-las à norma culta (p. 240-241).
----------------------------	--	--	---

Fonte: Resultado da pesquisa.

Diferentemente da coleção anterior, na Coleção ALCANCE EJA as atividades voltadas para a variação linguística se dão em momentos diferentes da obra, levando em consideração que o livro é composto por vários capítulos equivalentes aos anos finais do Ensino Fundamental II. A coleção apresenta 3 atividades específicas da variação linguística em capítulos diferentes e treze questões sobre variação linguística inseridas em outras atividades e capítulos diferentes. Consideramos, dessa forma, que a coleção tem um número baixo de atividades relacionadas à variação linguística.

Outro ponto de destaque é sobre as atividades de produção escrita. Na parte intitulada *Pensar e produzir*, normalmente voltada para um gênero textual, é comum que se solicite ao aluno que ele eleja a variedade linguística adequada. Dessa forma, leva o estudante a saber sobre qual o tipo de variedade deve ser utilizado em determinado contexto e/ou gênero textual. Por um lado, é um tipo de atividade importante que exige a reflexão do aluno no preenchimento das condições de produção de texto. Por outro lado, há que se pensar na necessidade de um trabalho contínuo sobre a variação linguística para que o aluno saiba tomar a decisão neste momento. Nas mesmas atividades, é exigido que o aluno respeite as regras gramaticais de escrita e a ortografia correta das palavras.

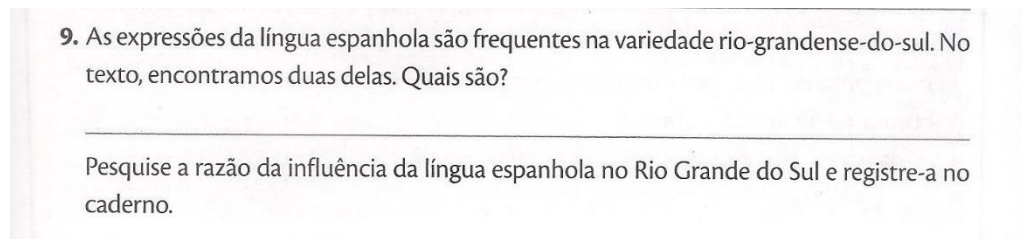
Outro tipo de atividade que observamos foi a de requisitar que o estudante passe algumas frases isoladas para a norma culta. Segundo Bagno (2013, p. 106), “o que se verifica é, de fato, o desejo de impor, ao fim e ao cabo, o modelo irreal de língua culta ou padrão que os LD elegem como seu objeto de ensino”. O autor considera esse tipo de atividade um erro nos livros didáticos, pois desconsidera a variedade do aluno e coloca a norma culta como superior. Por outro lado, é um tipo de atividade bem usual entre muitos professores, pois é uma tentativa de mostrar ao aluno uma mesma expressão em duas possibilidades distintas. Neste sentido, consideramos que pode ser uma atividade válida desde que o objetivo esteja bem definido e que seja dado ao aluno a chance de refletir sobre diferentes formas possíveis.

Entre as outras atividades propostas, existem algumas que solicitam simulações orais para o estudante fazer com o colega. O livro propõe determinada situação para os alunos representarem e explica como devem fazer. Algumas das simulações exigem, de antemão,

determinada variedade. Embora pensemos que seria melhor que o aluno escolhesse a variedade conforme o contexto, julgamos tais atividades como positivas, pois permitem que ele explore a variação da língua entre outros âmbitos, como formais e informais, por exemplo.

Um ponto que nos chamou bastante atenção na coleção é o fato da influência regional em algumas atividades. O livro foi publicado pela editora da cidade de Curitiba e a autora atua na área de educação em determinada cidade, também pertencente ao Sul do Brasil, mas em algumas atividades específicas, existem perguntas exclusivamente da variedade regional do Rio Grande do Sul. A exemplo, em certa atividade, se menciona sobre a influência das expressões espanholas na variedade do Rio Grande do Sul, como vemos na Figura 3.

Figura 3: Variedade do Rio Grande do Sul



Fonte: Coleção Alcance EJA, 2013, p. 25.

Tendo em vista que o livro pode circular em outras cidades/regiões do Brasil e a riqueza linguística existente no país, cremos que seja um tanto quanto limitado citar exemplos apenas da região Sul. Novamente, cabe ao professor, a partir do conhecimento sobre as variedades, levar exemplos de outras regiões e assim enriquecer o aprendizado do aluno, para além do que é apresentado no livro.

A maioria das atividades apresentadas pela coleção, que tratam da variação linguística, são direcionadas à diferença entre o formal e o informal. Em geral, são dadas como dicotômicas e não considerando o contínuo formal/informal, conforme proposto em Bortoni-Ricardo (2004). Além disso, diferentemente da coleção anterior, não há atividades que tratem das influências externas no português falado no Brasil.

Por fim, concluímos que as questões que tratam da variedade linguística são restritas e não contribuem para expandir a reflexão do aluno, limitando-se, às vezes, a perguntas diretas que tratam apenas de qual é a linguagem utilizada em determinado gênero textual. Pensamos que questões como essas, embora relevantes, deixam de lado aspectos importantes da variação linguística, e essas não permitem que o aluno questione ou possa apreender mais sobre a

riqueza cultural existente na língua portuguesa. Além disso, concordamos com Menezes (2014) e Santos (2014), que defendem que os livros didáticos incorporem as pesquisas atuais sobre a variação linguística para permitir ao aluno a compreensão e identificação de seus contextos diversos.

Fizemos aqui uma análise mais ampla e comparativa das atividades propostas nas duas coleções analisadas. A seguir, apresentamos uma análise mais conceitual e específica dos conteúdos apresentados nos livros.

5.5 Conteúdo/temática apresentado em relação à variação linguística

Nesta seção, apresentaremos a análise feita em relação ao conteúdo, temas/temáticas que o livro aborda sobre variação linguística. Separamos as análises por coleção, como veremos em seguida.

5.5.1 Coleção EJA MODERNA

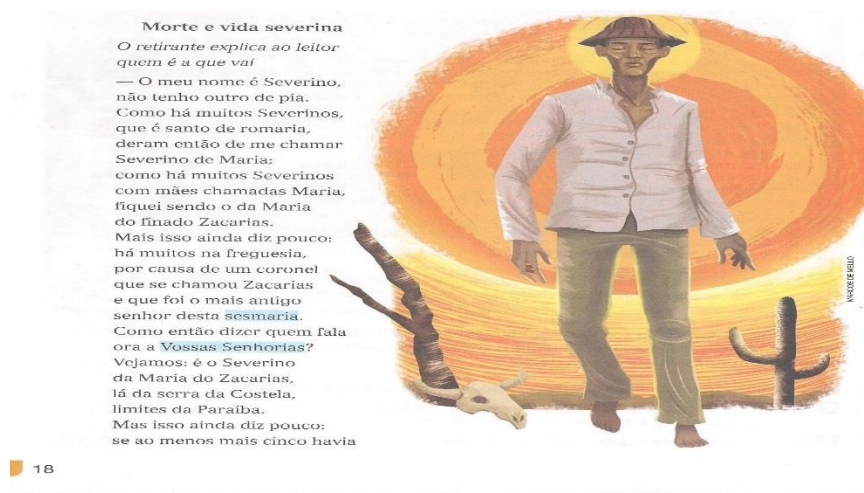
A coleção EJA MODERNA apresenta a variação linguística de forma mais precisa no volume do 6º ano. O volume já começa, no capítulo 1, fazendo uma pequena explanação pré-textual sobre o tamanho do Brasil, costumes e formas de falar (Figura 4). Em seguida, temos alguns textos que, embora não estejam diretamente dentro do conceito da variação, fazem alusão ao tema por apresentar variação lexical (Figura 5).

Figura 4: Primeira página do capítulo 1- 6 ano



Fonte: Coleção EJA MODERNA, 2013, p. 16.

Figura 5: Texto “Morte e vida Severina”



Fonte: Coleção EJA MODERNA, 2013, p. 18.

Neste mesmo volume, direcionado ao 6º ano, é apresentado o conceito geral de variedades linguísticas e alguns conceitos de alguns tipos de variação (variedade situacional, variedade social, variedade regional) com uma breve abordagem do tema (Figuras 6 e 7).

Figura 6: Conceito de variedades linguísticas

UNIDADE 1 – Identidade e pluralidade

Variedades linguísticas

Diferentes variedades do português são faladas de Norte a Sul do Brasil. Para entender essa grande diversidade no modo de falar a mesma língua, é preciso olhar para a nossa história, para a maneira como nosso idioma se formou.

O português utilizado no Brasil recebeu influência de várias outras línguas e culturas. O idioma trazido pelos colonizadores portugueses conviveu, desde o início, com dialetos e línguas de povos indígenas e africanos. Mais tarde, a língua foi influenciada também pelo idioma falado por italianos, japoneses, alemães e árabes, entre outros povos. O português que falamos hoje em dia, portanto, é resultado do contato com todas essas línguas e seus falantes.

Variedades regionais

Encontramos nas regiões brasileiras diversos modos de falar: as chamadas **variedades regionais**. Podemos perceber, quando viajamos pelo país, diferentes modos de pronunciar as palavras e até mesmo de nomear as coisas. *Mandioca*, por exemplo, é chamada *macaxeira* no Norte e no Nordeste; no Sul, *tangerina* é chamada *bergamota*.

▲ Exemplos de variedades regionais no vocabulário.

1 Você conhece palavras típicas de determinada região do Brasil? Quais?

Variedades sociais

Além das variedades regionais, há as **variedades sociais**, que podem ocorrer quando pessoas de uma mesma região, mas de diferentes idades, sexo ou classe social apresentam diferenças no modo de falar. Por exemplo, os jovens criam formas para se comunicar que não são as que seus pais, avós ou professores utilizam.

As formas de falar específicas de um grupo social são chamadas de **gírias**. Às vezes, algumas gírias acabam fazendo parte do vocabulário da língua. Isso mostra como a língua pode ir se modificando com o tempo, em função das escolhas dos falantes de cada época.

Fonte: Coleção EJA MODERNA, 2013, p. 27.

Acima, no texto sobre variedades linguísticas, é abordado, de forma ampla, a influência que o português brasileiro sofreu de outras línguas e culturas, inicialmente dos portugueses, indígenas e africanos, e depois dos outros imigrantes. A seguir, sobre variedades regionais, o livro dá um exemplo bastante comum associado à variedade lexical: *mandioca/macaxeira*. Quanto às variedades sociais, são englobadas várias categorias dentro do rótulo social: idade, sexo, classe social e grupos sociais. Neste ponto, é falado sobre gírias, de forma superficial.

Um detalhe importante é que as variedades regionais (Figura 6) são, na realidade, expostas como variedade lexical. Trata-se de uma apresentação superficial do tema, sem aprofundar em detalhes, além do fato de não explorar outras variedades como a histórica, por exemplo. Avaliamos como positivo o fato de o volume conceituar a variação linguística, tendo em vista que se trata de uma primeira abordagem, levando em consideração que o 6º ano da EJA é um ciclo inicial do Ensino Fundamental II. Entretanto, chamou-nos a atenção o fato de apresentarem poucos exemplos para os estudantes e não aprofundarem mais no tema.

Figura 7: Conceito de variedades situacionais

Variedades situacionais

Os usos de uma língua também podem variar de acordo com a situação em que estamos. Dependendo da circunstância ou da pessoa com quem falamos, por exemplo, empregamos um registro de maior ou menor formalidade. A esse tipo de variação na linguagem chamamos **variedade situacional**.



▲ É preciso adequar a linguagem à situação em que estamos.

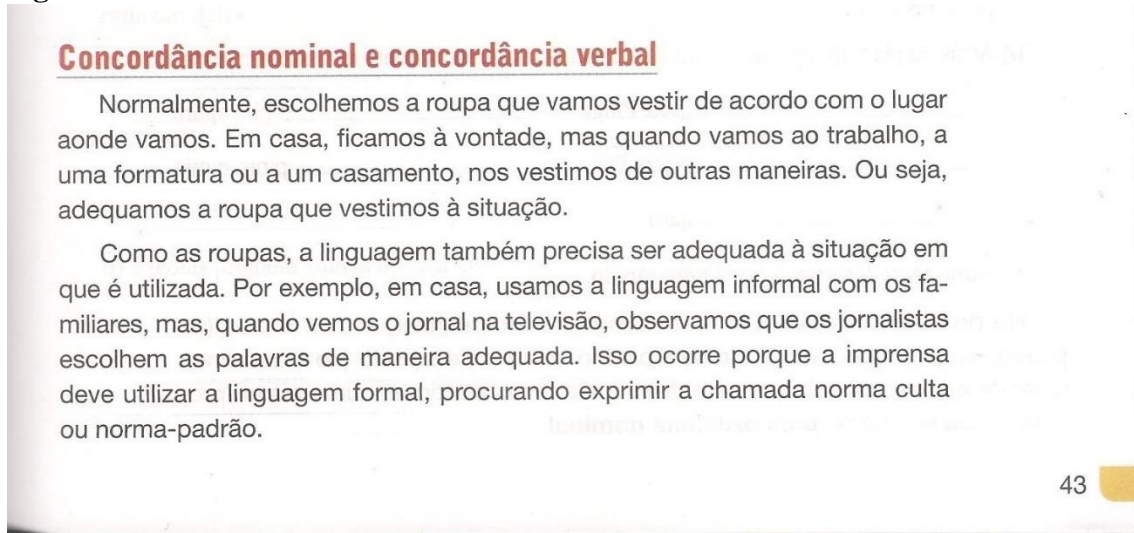
Fonte: Coleção EJA MODERNA, 2013, p. 28.

A Figura 7 acima tem por objetivo evidenciar a variação situacional. São empregados os termos “registro” e “formalidade”, muito usados na Sociolinguística, mas sem um aprofundamento maior, o que nos leva a inferir o importante papel do professor neste caso. Sobre este aspecto interessante, pode-se trazer a noção de contínuos, conforme Bortoni-Ricardo (2004). De acordo com a autora, a variação linguística no português está relacionada a três contínuos: urbano/rural; letramento/oralidade; formalidade e informalidade. Sobre este último, a autora denomina contínuo de monitoração estilística. Ainda na Figura 7, percebemos que os termos usados são de maior e menor formalidade, o que pode abrir espaço para o professor falar dos contínuos. Ou seja, uma situação pode não ser totalmente formal ou informal, mas exige adaptações graduais na linguagem.

Nos demais volumes referentes ao 7º, 8º e 9º ano, os conteúdos e/ou temáticas sobre variação linguística são raros. Os volumes apresentam um foco maior em conteúdos voltados para o estudo dos gêneros textuais que utilizam, em sua maioria, a variedade padrão, como o gênero jornalístico, por exemplo. Por esse motivo, não trabalham ou não dão tanta abertura para explorar melhor as variedades linguísticas que não se encaixam à norma-padrão. No 7º ano, por exemplo, existe um texto complementar que trata da influência da língua africana

no idioma português, mas o foco é exclusivamente a interpretação de texto. Outro detalhe é sobre o conceito de norma culta ou norma-padrão (Figura 8).

Figura 8: Concordância nominal e concordância verbal



Fonte: Coleção EJA MODERNA - 7ano, 2013, p. 43.

Vemos na Figura 8, no último parágrafo, que o livro trata a linguagem formal como sinônimo de norma culta. Segundo Bagno (2013, p. 79), “é uma falácia, portanto – um erro teórico grosseiro –, definir a norma culta ou mesmo a norma-padrão como linguagem formal”. Dessa forma, seria importante tratar da variação estilística que diz respeito “ao uso individual, às modulações que cada pessoa faz em sua produção verbal de acordo com o contexto de interação em que se encontra” (BAGNO, p. 78, 2013). Ainda segundo Bagno (2013), a desconsideração da variação estilística é um erro presente em muitos livros didáticos e, normalmente, confunde o conceito de variação estilística com variação social.


Outro ponto que percebemos, assim como na pesquisa de Gonzáles (2013), é que os exemplos, em sua maioria, são de cunho lexical. Sendo assim, pensamos que isso limita a ideia de que a língua varia, pois não são demonstradas as variações fonético-fonológicas, semânticas, sintáticas. Algumas charges e tirinhas presentes no livro, por exemplo, apresentam a linguagem informal, contudo, não se aborda sobre a linguagem, pois, na maioria das vezes, o foco é a interpretação do que está sendo dito, conforme o exemplo abaixo (Figura 9):

Figura 9: Charge “O come e não engorda”

Para além do texto

Releia o texto “O come e não engorda”, de Luis Fernando Verissimo. Em seguida, observe a charge ao lado com atenção.

As charges costumam criticar algum fato que acontece na política, na economia ou na sociedade. Para isso, costumam recorrer ao humor e à ironia.



PELICANO. *Bom Dia* São Paulo, 2009.

- 1 Observe a data dessa charge e responda: A que fato ela se refere?
- 2 O efeito de humor nessa charge se baseia na ironia. Explique como ela é construída nesse texto.
- 3 A mulher tem a mesma opinião que o homem da charge? Como você chegou a essa conclusão?
- 4 Qual é sua opinião sobre priorizar a compra de uma geladeira à compra de alimentos?
- 5 A crônica de Luis Fernando Verissimo afirma a importância do alimento, mesmo que simbolicamente. A charge reafirma essa importância ou diz o contrário? Por quê?

Fonte: Coleção EJA MODERNA - 7ano, 2013, p. 56.

A charge apresenta o uso informal de "a gente". Dentro da norma-padrão, a expressão “a gente” é substituída pelo pronome “nós”. Nessa atividade específica, poderia ter sido abordado sobre a questão da informalidade, da gramática tradicional ou da variedade linguística de acordo com o contexto, entretanto, a atividade deu uma maior ênfase na questão de interpretação da charge. Contudo, ela abre espaço para que o professor trabalhe essa diferença no uso dos pronomes com os alunos, evidenciando que “nós” e “a gente”, por exemplo, são equivalentes em termos de sentido e o uso pode ser guiado por fatores diversos como adequação e formalidade.

Um dos pontos que observamos diz respeito aos demais volumes da coleção. Pensamos, inicialmente, que se o 6º ano abrange conceitos iniciais direcionados à variação linguística e que isso teria continuidade nos demais volumes, com mais exemplos e aprofundamento, porém, não é o que foi verificado em nossas análises. Os volumes não

apresentam uma sequência de continuação do conteúdo e cogitamos que isso não seja benéfico ao aluno, pois se trata de um ensino mais restrito ao ano inicial que não se expande para além do que foi ensinado. Para tanto, pensamos que seja fundamental a intervenção do professor nos conteúdos dispostos no livro para um melhor entendimento do aluno, pois “o melhor dos livros não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais de perto a seus alunos” (LAJOLO, 1996, p. 8).

É preciso, ainda, que o professor explore outros exemplos que não estejam presentes nos volumes e que sejam, preferencialmente, do cotidiano do estudante, para que ele compreenda melhor o uso da língua e sua heterogeneidade. Concluimos, também, que é muito válido que o livro aponte os conceitos e tipos de variação. Entretanto, é preciso que seu ensino seja contínuo, sistemático e aprofundado ao longo dos anos para que os alunos possam ter, de fato, a noção da importância da variação linguística para a compreensão da língua em todas as suas facetas.

5.5.2 Coleção ALCANCE EJA

Dentro dos conteúdos analisados, a Coleção ALCANCE EJA mostrou-se limitada nos conceitos e temáticas referentes à variação linguística, restringindo-se apenas nas duas primeiras unidades. No final do Capítulo 1, o livro apresenta uma breve abordagem das variedades linguísticas, logo após o texto sobre diversidade cultural, como pode ser visto na Figura 10, abaixo.

Figura 10: Texto sobre diversidade cultural e conceito de variação linguística


TEXTO E VIVÊNCIA

DIVERSIDADE CULTURAL NO BRASIL

O Brasil tem uma notável diversidade criativa. Diversidade cultural pode ter um papel central no desenvolvimento de projetos culturais no país, especialmente com ênfase nos indígenas e afrodescendentes.

Áreas como o artesanato tradicional, pequenas manufaturas, moda e *design* são áreas estratégicas para o país, em vista de sua potencialidade em termos da melhoria das condições de vida das populações mais pobres. Elas podem trazer empoderamento individual e contribuir com a redução da pobreza.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/cultura/cultural-diversity/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.



Artesanato indígena e flores de macela à venda, em Santa Maria, RS

Com o auxílio do educador, a turma vai organizar uma mostra com exposição de comidas típicas, artesanato, danças, um mural de expressões típicas da região. Convidem outros colegas e seus familiares para participar dessa mostra de valorização da diversidade linguística e cultural.

ESTRUTURA DA LÍNGUA

• Variedades linguísticas

No Brasil, existe apenas uma língua nacional, mas observam-se diferenças na pronúncia das palavras, no uso do vocabulário e nas construções frásicas. Isso porque a língua portuguesa é constituída de muitas variedades linguísticas.

Fonte: Coleção ALCANCE EJA, 2013, p. 26.

Na definição apresentada pela coleção, não há exemplos para um melhor entendimento sobre o que, de fato, seja variação linguística/variedades linguísticas, e de como esses conceitos se relacionam à diversidade cultural. Embora a explanação apresente termos da linguística, não há conceituação desses termos. Por exemplo: o que seriam “construções frásicas”? Seria fácil ao aluno apreender o sentido? Além disso, o trecho apresentado, por ser breve, não explica também os diferentes tipos de variação e nem os meios em que ocorre, o que dá a entender que a variação linguística ocorre apenas no nível regional. Certamente, neste ponto, entra o trabalho do professor.

Em seguida, nessa mesma parte do capítulo, é apresentada uma música de Adoniran Barbosa e Oswaldo Molles intitulada *Tiro ao Álvaro* (Figura 11).


Figura 11: Música “Tiro ao Álvaro”

Leia, agora, um trecho da letra da canção “Tiro ao Álvaro”, dos compositores Adoniran Barbosa e Oswaldo Molles, e repare que o compositor reproduz uma forma de escrever e de pronunciar as palavras típicas de uma variedade social.

Tiro ao Álvaro

De tanto levar
 “frexada” do teu olhar
 meu peito até
 parece sabe o quê?
 “talbua” de tiro ao “álvaro”
 não tem mais onde furar
 teu olhar mata mais
 do que bala de carabina
 que veneno “estriquinina”
 que “peixeira” de baiano [...]

BARBOSA, Adoniran; MOLLES, Oswaldo. Tiro ao Álvaro. Intérprete: Adoniran Barbosa.
 In: **Raízes do samba**. São Paulo: 1999. 1 CD.



Editora Abril/Imagens/Paulo Salomão

Adoniran Barbosa (1910-1982),
 importante compositor da
 música popular brasileira

Fonte: Coleção ALCANCE EJA, 2013, p. 27.

Na canção existem algumas palavras que não obedecem à norma-padrão e que o livro chama de variação social. Segundo Bagno (2013, p. 78) “a variação social diz respeito a comunidade de fala, a grupos sociais”. Sendo assim, considerando o conceito apresentado por Bagno, parece-nos inapropriado exemplificar as palavras da música como variação social, tendo em vista que não foi explicado, anteriormente e nem posteriormente, o conceito de variação social. Além disso, podemos pensar que um dos objetivos seria mostrar que essas palavras são frequentes para falantes de uma classe social menos favorecida (Figura 11). Entretanto, podemos ponderar:

- 1) Labov (2001) mostrou a complexidade do conceito de classe social e a interação desse fator com outros como escolaridade. Ou seja, a classe social não atua isoladamente.
- 2) Há palavras destacadas como “peixeira” que são comuns em todos os segmentos sociais. O fenômeno de queda da semivogal em ditongo é muito frequente no português.

- 3) Há fenômenos interessantes, como o “rotacismo” (troca do “P” pelo “T”), que poderiam ser explorados mostrando as diferentes formas de se falar uma mesma palavra.

Portanto, variação social é um conceito complexo porque envolve fatores diversos que, no contexto brasileiro, fica difícil definir com propriedade.

Outro ponto a evidenciar é que o livro é composto por muitos textos de temas relativos a questões políticas e sociais. São textos com temáticas sobre a constituição, direitos sociais, diversidade, entre outros. Contudo, esses textos não fazem alusão à variedade linguística, nem mesmo como exemplo, e pensamos que seria uma oportunidade para abordar o tema que, nesse caso, poderia ser intermediado pelo professor. Em seguida, na próxima unidade, o livro desenvolve uma explicação sobre a linguagem formal e linguagem informal (Figura 12). O trecho incluso dentro do tema de linguagem formal e informal deixa claro que “é preciso saber ler os diferentes tipos de textos para poder participar de forma ativa na construção de uma sociedade mais justa e democrática” (VOLP, p.34, 2013). Porém, no texto em questão, não fica clara a diferença entre a linguagem formal e informal, o que pode fazer parecer que a língua escrita tem um teor mais formal e a língua falada é mais informal.

Figura 12: Explicação sobre linguagem formal e linguagem informal

Como você pode perceber, os textos aparecem em diferentes lugares. Esses lugares são chamados de suportes textuais.

A escolha do suporte, do tipo de mensagem, da finalidade do discurso e do público-alvo define o nível de linguagem utilizado na comunicação oral ou escrita.

É preciso observar que, entre a língua oral e a língua escrita, há diferenças. A língua escrita não dispõe dos mesmos recursos da língua oral, por isso exige mais elaboração e planejamento.

Nas situações de escrita, apesar das variedades linguísticas, a língua conserva as regras da norma culta, obedecendo à ortografia, à pontuação, à concordância, à regência das palavras, assim como às relações entre as orações, os períodos e os parágrafos que compõem o texto. Já na oralidade, estão presentes os diferentes modos de falar de cada região, a redundância, a repetição, a entonação das palavras e das frases, o ritmo, as pausas, os gestos e as situações de apoio, como “tá?”, “né?”, “e daí”, entre outras.

No dia a dia, nós adaptamos a nossa forma de falar e de escrever ao contexto: não falamos com um desconhecido, com um colega de trabalho, com um amigo ou com o gestor da escola do mesmo jeito. Isso porque é preciso escolher as palavras, construir as frases e empregar as normas gramaticais de acordo com a situação comunicativa.

Conforme evidenciando pelo texto acima, os autores tratam fala/escrita de forma dicotômica, contrariando diversos estudos, como de Marcuschi (2007), que mostram:

Do ponto de vista dos usos quotidianos da língua, constatamos que a oralidade e a escrita não são responsáveis por domínios estanques e dicotômicos. Há práticas sociais mediadas pela escrita e outras pela tradição oral. (MARCUSCHI, 2007, p.37).

O texto da Figura 12, apresentado no LD analisado, deixa transparecer equivocadamente que a escrita é um modelo ideal de linguagem e, além disso, para a produção da fala, não é preciso ter uma organização gramatical. Sobre isso, Bagno (2013, p. 89), afirma que “existe, portanto, fala espontânea e escrita espontânea, como também existe fala formal e escrita formal”. É preciso esclarecer para o aluno que, nos dias atuais, a escrita também pode ser usada informalmente, como nas mensagens instantâneas digitais, por exemplo. Esse esclarecimento é importante para que o estudante entenda que a língua escrita não é superior à língua falada ou ao modelo ideal. Tanto a fala quanto a escrita têm propriedades contínuas e não estanques.

Outro detalhe a ressaltar é que o livro trata da adaptação da forma de falar ao contexto. Fica bem evidente, na coleção, que é preciso empregar as normas gramaticais de acordo com a situação de comunicação. Além disso, diferentemente da coleção anterior, sentimos falta de uma abordagem teórica mais sólida nas definições, mais exemplos e sistematização do conteúdo para um melhor entendimento do estudante. Para o trabalho da variação linguística, é necessário a mediação do professor em todo do processo pedagógico, pois o livro, por mais completo que seja, não é um material autônomo: depende do professor e aluno.

Analisamos aqui os conteúdos e temáticas presentes nas duas coleções no que diz respeito à variação linguística, vemos agora, na próxima seção, se os livros tratam dos conceitos de “certo” e “errado”.

5.6 Definição de “certo” e “errado”

Nessa parte da investigação, propusemos analisar se as coleções utilizam expressões como “certo” e “errado” e avaliar em qual contexto as utilizam. Sobre o uso dessas expressões, vale lembrar o que nos dizem os PCN: “A questão não é falar certo ou errado,

mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas” (BRASIL, 1997, p. 26).

Portanto, a pergunta que nos fazemos é: os livros analisados utilizam os conceitos de “certo” e “errado” com respeito à variação linguística ou tratam da adequação do registro às situações de comunicação? Além disso, a utilização ou não de expressões como “certo” ou “errado” podem evidenciar como o livro trata a variação linguística.

Para isso, começamos por analisar a coleção EJA Moderna, como vemos a seguir.

5.6.1 Coleção EJA MODERNA

Na Coleção EJA MODERNA, percebemos que a concepção tratada no livro é baseada no sociointeracionismo. Segundo o Guia de Livros Didáticos - PNLD EJA 2014, no campo de Língua Portuguesa, a proposta didático-pedagógica da obra considera

[...] o uso da língua em situações contextualizadas, o que pode ser verificado, por exemplo, na variedade de textos selecionados para as atividades, os quais são representativos de práticas comunicativas diversas e oriundos de diferentes domínios discursivos. (BRASIL, 2014, p. 172).

Dessa forma, o livro apresenta uma concepção que, a nosso ver, é positiva, principalmente por também tratar de questões relacionadas à oralidade. Em várias atividades os alunos têm a possibilidade de simular uma conversa/situação real que exige determinada variedade linguística. Obviamente, também temos diversas situações do livro em que predomina a norma culta, mas, ainda assim, em muitas ocasiões o livro demonstra que a língua tem relação com a comunicação e o agir do interlocutor.

Em toda a coleção, observamos que não foram empregados os termos “certo” ou “errado”, o que demonstra uma preocupação e respeito à diversidade linguística e, também, a consideração de que a língua é heterogênea. Isso é um ponto favorável, pois vai ao encontro de uma possível iniciativa de oposição ao preconceito linguístico e também aos princípios sociolinguísticos.

5.6.2 Coleção ALCANCE EJA

A Coleção ALCANCE EJA mostrou-se atenta a aspectos da língua falada, portanto, manteve um cuidado ao tratar de questões da comunicação, não apresentando previamente um juízo de valor. Segundo o Guia de Livros Didáticos - PNLD EJA 2014, no campo de Língua Portuguesa, a proposta didático-pedagógica da obra apresenta:

Na parte específica referente à Língua Portuguesa, explicita-se a dimensão discursiva assumida pela obra. Os principais eixos que formam o conteúdo do ensino da língua são: prática da oralidade, prática da leitura, práticas de análise e reflexão sobre a língua, estudos gramaticais, os objetivos do ensino de língua portuguesa e a avaliação. (BRASIL, 2014, p. 195).

Desde os objetivos propostos pelo guia de livros didáticos até as atividades e conceitos dispostos, fica evidente que a coleção teve um cuidado com a utilização das expressões “certo” e “errado” e, em determinado momento, deixa claro que todas as variedades linguísticas são corretas. Por esse ângulo, avaliamos como positivo o fato da coleção não perpetuar com posições negativas em relação às variedades, bem como o fato de deixar claro que todas as variedades fazem parte da língua e não estão “erradas”.

5.7 Preconceito linguístico

Nessa última parte da análise, interessou-nos verificar se as coleções abordam o preconceito linguístico ou fazem alguma menção a respeito do estigma social relativo às variedades linguísticas menos prestigiadas.

5.7.1 Coleção EJA MODERNA – preconceito linguístico

Em todos os quatro volumes analisados da coleção EJA MODERNA, apenas no volume do 6º ano foi apresentado explicitamente um pequeno esclarecimento sobre o que seja o preconceito linguístico. Conforme pode ser visto na Figura 13 a seguir, o livro conceitua norma culta ou variedade padrão e neste momento, ao final do parágrafo, explicita o que é

preconceito linguístico, nos seguintes termos: “ocorre quando alguém julga uma pessoa pela variedade linguística que ela utiliza” (p. 28).

Figura 13: Conceito de preconceito linguístico

Norma culta ou variedade padrão

A variação linguística é um fenômeno natural que ocorre em todas as línguas. **Norma culta** ou **variedade padrão** é como se chama a variedade linguística de maior prestígio em determinada comunidade.

É comum que os falantes de uma comunidade linguística tenham a ideia de que o seu próprio modo de falar seja o “correto” e que as outras formas sejam “erradas”. É importante ter cuidado para não fazer julgamentos negativos das variedades diferentes da que utilizamos. Debochar ou fazer gozações com as pessoas pelo modo como elas falam é uma forma de preconceito. Trata-se de **preconceito linguístico**, que ocorre quando alguém julga uma pessoa pela variedade linguística que ela utiliza.

Fonte: Coleção EJA MODERNA, 2013, p. 28.

Embora nesta explicação não tenha exemplos claros para que os alunos possam entender melhor o que é a variedade padrão e a coloquem como sinônimo de norma culta, julgamos como importante o fato de o livro explicar que a variedade padrão é tida como uma variedade de maior prestígio na sociedade e não como a variedade ideal/correta. Além disso, sobre o preconceito linguístico, consideramos que a intervenção seja válida e deixa claro que os autores vão ao encontro do que é mais adequado dentro dos princípios sociolinguísticos. Por outro lado, não há outras intervenções mais sistemáticas sobre o tema nos demais capítulos, limitando-se apenas ao 6º ano. Ainda assim, pensamos que seja uma posição clara e concisa sobre o respeito à diversidade linguística, sendo possível enxergar um progresso no tratamento da variação linguística.

5.7.2 Coleção ALCANCE EJA – preconceito linguístico

Na Coleção ALCANCE EJA não foi verificado, em nenhuma parte do livro, algum trecho que evidencie o preconceito linguístico. Entretanto, encontramos uma pequena abertura

que, supostamente, nos dá a entender que a coleção tem respeito às variações linguísticas (Figura 14).

Figura 14: Conceito de variedades linguísticas

As variedades linguísticas são características das regiões onde são faladas. Todas as variedades são corretas, porque estabelecem a comunicação entre as pessoas.

Fonte: Coleção ALCANCE EJA, 2013, p. 27.

Nesse caso, embora, por um lado, o conceito de variedades linguísticas seja limitado, o livro deixa claro que não existe variedade certa ou errada, adequada ou inadequada e isso avaliamos como válido, porque considera as diversas formas de variação. Por outro lado, pensamos que seria importante abordar diretamente o preconceito linguístico, ainda mais por se tratar de um livro que tem tantos textos relevantes, que abarca temas importantes de problemas e situações sociais do cotidiano. Concluímos, portanto, que não foi um assunto tratado na coleção.

5.8 Síntese dos achados

O quadro a seguir sintetiza os principais achados na análise dos livros.

Quadro 7 – Síntese dos resultados

Coleção	Organização da obra	Análise geral das atividades	Conteúdos/temáticas abordadas	Definição de “certo” e “errado”	Tratamento do preconceito linguístico
Coleção EJA Moderna	4 volumes para o 6º ao 9º ano.	- Maior concentração de atividades sobre variação linguística no sexto ano; - Ausência de aprofundamento e continuidade no tratamento do tema.	- Conceitos de variedades linguísticas e situacionais apresentados; -Variação linguística mais relacionada ao aspecto lexical.	Abordagem da adequação linguística e ausência de nomenclatura “certo e errado”.	Apresentação explícita do conceito de preconceito linguístico.
Coleção Alcance EJA	Volume único	- Atividades distribuídas ao longo do livro; - Perguntas de variação	Abordagem inicial sobre a diversidade cultural, variação	Abordagem da adequação linguística e	Não discute o preconceito linguístico.

		linguística mais diretamente relacionadas ao gênero textual.	linguística e diferença entre formal e informal.	ausência de nomenclatura “certo e errado”.	
--	--	--	--	--	--

Fonte: Resultado da pesquisa.

Ao compararmos as análises das duas coleções, percebemos que um ponto em comum é a necessidade de que se coloque em pauta a variação linguística na Educação de Jovens e Adultos como conteúdo organizado e sistemático a ser trabalhado. Há o trabalho com a variação em ambos os livros, o que é um ponto positivo. Entretanto, falta aprofundamento e um trabalho efetivo para que os conceitos de variação, variedades, preconceito linguístico e estigma, fiquem claros de fato. Observamos também a falta de uma organização do conteúdo para que se tenha progressão da aprendizagem ao longo dos anos.

Neste capítulo, realizamos a análise dos livros didáticos desta pesquisa, bem como fizemos uma discussão dos resultados, através da qual pudemos observar que a variedade linguística é abordada de forma inicial em ambas as coleções. Verificamos, ainda, que existem poucas atividades de variação linguística e que a norma culta tem um espaço maior no conteúdo dos livros, limitando pouco espaço para discussão de outras variedades. Com isso, a partir desses resultados e da análise aqui apresentada, indicamos, no próximo capítulo, as considerações finais desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos investigar como se dá o tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II da educação de jovens e adultos. Interessou-nos verificar de que forma os materiais didáticos, destinados à EJA, abordam a variação linguística. Tivemos como questionamentos iniciais: O que o livro diz sobre variação linguística e como ela é trabalhada ao longo do livro didático? O livro utiliza de expressões como “certo” e “errado”? De que forma o livro trata sobre preconceito linguístico?

A fim de responder essas indagações, levamos em consideração os conteúdos e temáticas apresentados nas coleções, bem como as atividades propostas sobre variação linguística. Para chegar aos objetivos propostos, inicialmente procuramos analisar a resenha das coleções aprovadas no PNLD-EJA (2014) a fim de entender os critérios de escolha. Fizemos, com o uso de quadros, uma quantificação e identificação de atividades que tratam: a) exclusivamente da variação linguística; b) da variação linguística inserida em outras atividades. Logo após esses quadros, realizamos também uma discussão das atividades selecionadas que tratam do tema. Em seguida, buscamos fazer uma leitura geral das duas coleções para uma análise inicial dos conceitos e conteúdos trabalhados. Dentro dessa análise dos conteúdos, realizamos uma discussão acerca do levantamento de dados encontrados.

Em linhas gerais, conseguimos responder às perguntas de pesquisa e, conseqüentemente, aos objetivos propostos. Os resultados desta investigação mostram que as duas coleções apresentam informações sobre a variação linguística. Porém, em ambas as coleções, vemos que o trabalho com a variação linguística se deu de forma limitada e, quase sempre, se restringindo a: variedade padrão/variedade não padrão; linguagem formal/linguagem informal. Segundos os PCN, para cumprir bem a função de ensinar a escrita e a língua padrão a escola precisa

[...] livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor da que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. (BRASIL, 1998, p. 31).

Nesse sentido, vemos que os PCN não só reconhecem a variedade da língua, mas também apontam como objetivo que o ensino de língua materna seja voltado para a

valorização dos diversos modos de falar. Consideramos, então, que os livros abordados não atendem satisfatoriamente a esses objetivos, é fundamental que isso seja levado em conta nas novas edições de livros destinados à EJA bem como nas avaliações no PNLD.

Sobre as atividades, na coleção EJA Moderna, assim como nos conteúdos, é notável que estavam em maior parte no 6º ano. A maioria das atividades é voltada para a variedade padrão, solicitando ou exigindo que o aluno adéque frases dentro das regras gramaticais. Os demais volumes da coleção EJA Moderna (7º, 8º e 9º anos) quase não tiveram atividades voltadas para a variação linguística, sendo o foco maior, atividades voltadas para a interpretação de texto dos gêneros textuais.

Na Coleção Alcance EJA, as atividades aparecem em momentos diferentes do livro, não apenas nos capítulos que tratam exclusivamente da variação linguística. Em termos gerais, a coleção apresenta um baixo número de atividades que tratam da variação linguística. Ambas as coleções apresentam atividades voltadas para a oralidade através de simulações, o que nos pareceu algo positivo, já que permite ao aluno vivenciar o contexto de outras situações de uso da língua. Entretanto, a maioria dessas simulações exigia do estudante o uso da variedade padrão. Pensamos que poderia ampliar para outros tipos de variedades. Outra questão relevante é que algumas atividades específicas da coleção Alcance EJA, tratam da variedade regional do Sul do Brasil, cabendo, portanto, ao professor a exposição das demais variedades do português brasileiro. Em síntese, nas duas coleções analisadas, observamos que são poucas as atividades voltadas para a variação linguística especificamente.

Em relação aos temas/conteúdo apresentados, há algumas diferenças entre as duas coleções. A coleção EJA Moderna, apresenta a variação linguística de forma mais categórica no volume referente ao 6ºano. O livro informa sobre as variações, dando exemplos e tipos de variação de forma mais restrita, sem expandir ou aprofundar muito. Em relação aos exemplos, são, em sua maioria, de variação lexical. Avaliamos como válido a disposição do livro em tratar sobre variação linguística, mas acreditamos que ainda há muito o que ser aprimorado e expandido. Na mesma coleção, nos volumes destinados aos 7º, 8º e 9º anos, há poucas atividades sobre variação linguística, pois o foco desses volumes é o estudo dos gêneros textuais. Sobre isso, pensamos que através dos gêneros textuais é possível e relevante se trabalhar a variação linguística. Ou seja, um conteúdo não exclui o outro. Nesta coleção, observamos também que o conceito de linguagem formal é trabalhado como sinônimo de norma culta e, além disso, observamos que o que se iniciou no 6º ano referente aos conceitos da variação linguística não tem uma continuidade nos volumes seguintes.

Nos conteúdos e temas da Coleção Alcance EJA, verificamos uma abordagem bastante restrita da variação linguística. A coleção não explica os diferentes tipos de variação e não traz exemplos claros para os alunos. É possível perceber ainda que a coleção explica sobre o uso da escrita dentro da norma-padrão, mas não deixa claro que se pode utilizar a escrita informal em situações específicas, como nas redes sociais, por exemplo. O livro abarca um grande número de textos diversos entre os gêneros textuais e temáticas muito importantes pelo fato de tratarem de assuntos sociais, políticos e de diversidade, entretanto, o tema de variação linguística não é explorado nestes textos, o que seria de grande valia se ocorresse.

Referente à utilização de expressões como “certo” ou “errado”, as coleções se assemelham. Observamos que ambas as coleções não usam os termos "certo" e "errado", o que consideramos como positivo, pois demonstra um cuidado ao tratar a língua e respeito às variações linguísticas.

Sobre o tratamento do preconceito linguístico, apenas a coleção EJA Moderna trata claramente o tema. A Coleção Alcance EJA em nenhum momento cita de forma aberta o preconceito linguístico, embora deixe claro que todas as variedades linguísticas estejam corretas. Faltou um trabalho mais aprofundando sobre o tema e pensamos que questões desse âmbito precisam ser mais bem exploradas na educação de adultos.

Defendemos a ideia de que, quando se trata da educação de adultos, não se pode desconsiderar as políticas educacionais do Brasil, que são de importância para a educação atual. Pensamos que a educação de adultos, por vezes, tem sido inviabilizada, levando em consideração que “as políticas públicas para a EJA são focais e permanecem fragmentadas no tecido social” (FÁVERO; FREITAS, 2011). Ainda que nosso foco de investigação não sejam questões de políticas educacionais, vemos a importância de uma maior valorização por parte das políticas públicas da educação de adultos, pensando que tais políticas influenciam nas questões relativas aos materiais didáticos que são destinados à EJA.

Ainda que o livro possa ser usado de forma fragmentada ou em consonância com outros materiais didáticos, consideramos fundamental a intervenção do professor nos estudos de variação linguística e, para tanto, é fundamental uma formação com base na Sociolinguística. Outro ponto relevante é o aperfeiçoamento do PNLD nas escolhas de obras didáticas, bem como a apropriação das pesquisas atuais da área de Sociolinguística no ensino. Deixamos claro que os livros analisados não estão sendo julgados como inadequados, ao contrário, vemos que são bons materiais didáticos, com boas perspectivas em diversos pontos. Porém, dentro do contexto da variação linguística, pensamos que seja importante um aperfeiçoamento dos livros analisados bem como dos critérios utilizados pelo PNLD.

Ressaltamos, ainda, que pelo fato de analisarmos a variação linguística, não estamos julgando ou extinguindo o ensino da norma-padrão. Os livros analisados mostraram, em sua maioria, que a variedade padrão é que deve prevalecer e sabemos da importância dessa variedade na educação, entretanto, pensamos que deve ser concomitante com um ensino voltado para a valorização das variedades linguísticas. Assis (2015) concluiu que os educadores sabem conceituar o que é variação linguística, mas não conseguem colocar este conceito em prática na sala de aula. Dessa forma, como conclusão e questionamento para possíveis pesquisas, pensamos quão desafiador é trabalhar, de fato, o conteúdo da variedade linguística.

Por último, ainda com as limitações que este estudo possa ter apresentado, esperamos que esta pesquisa tenha contribuído para futuras investigações e que impulse em outros pesquisadores/professores uma reflexão crítica sobre os estudos linguísticos de língua materna, principalmente, na EJA.

REFERÊNCIAS

- ALKIMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- ARAGÃO, Maria do Socorro Silva. A variação fonética-lexical em atlas linguísticos do nordeste. **Revista do GELNE**, Natal, v. 1, n. 2, 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9252/6606>>. Acesso em: 06 ago. 2018.
- ARAÚJO, Aluiza Alves de; PEREIRA, Maria Lidiane de Sousa. Variação linguística em livro didático do ensino fundamental: propostas e tratamento. **Revista Digital do Programa de Pós-graduação em Letras da PUCRS**, Porto Alegre, v. 10, n.1, p. 350-360, junho. 2017.
- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito de uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ASSIS, Andreia Silva. **O ensino da variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa**. 2015. 163f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem - PPGCL, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2015.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação & ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 49. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 50. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- BAGNO, Marcos. O jogo dos sete erros teóricos. In: BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013. Cap. 4, p. 73-116.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático PNLD. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane Helena R. (Org). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. Cap. 1, p. 25-68.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: texto, impressos e livros didáticos. In: Abreu, Márcia Azevedo de (Org). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. 206 p.
- BELINI, Raimunda Gomes de Carvalho; SOUSA, Maria Margarete Fernandes. A variação linguística no livro didático: um olhar sob a perspectiva sociolinguística. **Revista (Con)textos Linguísticos**. Vitória, v. 8, n. 10, p. 2011-230, 2014.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: seleção variada e atual. In: Angela Dionísio e Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto de erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006. Cap. 16, p. 267-276

BRASIL. Decreto-Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 17/10/ 2017.

BRASIL. **Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA 2014**: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Ministério da Educação. Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2014_EJA/pnld_eja2014.pdf>. Acesso em: 09/07/2017.

BRASIL. Ministério da Educação: **Fundo nacional de desenvolvimento da educação**. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>>. Acesso em 01/05/2018>. Acesso em 01/05/2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUNZEN, Clecio. **Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projeto didáticos autorais**. 2009. 225f. Dissertação (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem - IEL, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BUNZEN, Clecio. Livro didático de Língua Portuguesa. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva.; COSTA VAL, Maria da Graça.; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA; UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: Faculdade de Educacao da UFMG, 2014. p. 206-207.

- BUNZEN, Clecio. **O livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso**. 2005. 168f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Estudos da Linguagem - IEL, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- BUNZEN, Clecio; ROJO, Roxane. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth. (org). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG: Autêntica, 2005. Cap. 3, p. 73-118.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Norma culta e variedades linguísticas. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 11, p. 34-39, out. 2011.
- CARDOSO, Suzana Alice et al. **Atlas linguístico do Brasil: cartas linguísticas 1. vol. 2**. Londrina, PR: EDUEL, 2014.
- CARDOSO, Suzana Alice et al. **Atlas linguístico do Brasil: introdução. vol. 1**. Londrina, PR: EDUEL, 2014.
- CARLOS, José; BARRETO, Vera. Um sonho que não serve ao sonhador. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- CASSIANO, Celia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional**. São Paulo, SP: UNESP, 2013.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa [online]**, vol.30, n.3, 2004, pp. 549-566. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2015.
- COELHO, Sonia Schwartz. **Aprendizagem organizacional: um estudo de caso aplicado à execução do programa nacional do livro didático (PNLD)**. 2014. 88f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014.
- COELHO, I. L.; GORSKI, Edair Maria ; MAY, Guilherme Henrique ; SOUZA, C. M, N . **Sociolinguística**. 1. ed. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. v. 1. 172p.
- COSTA VAL, Maria da Graça Costa. A gramática do texto, no texto. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 107-133, 2002.
- COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth. Apresentação. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth. (Org). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG: Autêntica, 2005. Apresentação, p. 8.
- COSTA, Vera Lúcia Anunciação. A importância do conhecimento da variação linguística. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 12, n. 12, p. 51-60, abr. 1996.
- DIAS, Eliana. Livro Didático: Do surgimento às mudanças atuais. In: II Seminário de Pesquisa do NUPEPE: Cultura, formação docente e cotidiano escolar, 2., 2010. Uberlândia.

Anais do II Seminário de Pesquisa do NUPEPE. Uberlândia: UFU, Escola de Educação básica, 2010. p. 132-143.

DI GIORGI, CRISTIANO AMARAL GARBOGGINI et al. Uma proposta de aperfeiçoamento do PNL D como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n.85, p. 1027-1056, oct/dez. 2014.

EDITORA MODERNA. 6º ano - **EJA Moderna: Ensino Fundamental de Jovens e Adultos** - obra coletiva. São Paulo: Moderna, 2013.

EDITORA MODERNA. 7º ano - **EJA Moderna: Ensino Fundamental de Jovens e Adultos** - obra coletiva. São Paulo: Moderna, 2013.

EDITORA MODERNA. 8º ano - **EJA Moderna: Ensino Fundamental de Jovens e Adultos** - obra coletiva. São Paulo: Moderna, 2013.

EDITORA MODERNA. 9º ano - **EJA Moderna: Ensino Fundamental de Jovens e Adultos** - obra coletiva. São Paulo: Moderna, 2013.

FARIA, Ana Lúcia G. de. **Ideologia no livro didático.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Revista da Faculdade de Educação da UFG.** Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011.

FERRAZ, A. P. & CONTIERO, E. "A neologia de empréstimos no LDP: uma abordagem a partir dos atos discursivos". In: SIMÕES, D. & OSÓRIO, P. (Orgs.) **Léxico: investigação e ensino.** Rio de Janeiro: Dialogarts, pp. 45-59, 2014.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira; INEP; Rede Latino-Americana de Informação e Documentação. **O Estado da arte do livro didático no Brasil.** Brasília: INEP: REDUC, 1987.

FREGONEZI, Durvali Emílio. **Livro didático de língua portuguesa: liberdade ou opressão? O que quer o que pode esta língua?** (org. Maria do Rosário F.V. Gregolin. Maria Célia M. Leonel.) São Paulo: FCL - UNESP, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira et al. Livros escolares de leitura: o espaço de posições e o espaço de possíveis. In FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Amélia Borges de Magalhães (Orgs.). **História da educação em Minas Gerais.** Belo Horizonte: Fumec, 2002.

GAZOLI, Daniela Gobbo Donadon. Educação de Jovens e Adultos: a dimensão afetiva na mediação pedagógica. In: LEITE, Sergio Antonio da Silva. **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos.** São Paulo (SP): Komedi, 2013. Cap. 2, p. 63-111.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mai./jun. 1995.

GONZÁLES, César Augusto. **Norma e variação nos livros didáticos de língua portuguesa e literatura aprovados pelo programa nacional do livro para o ensino médio de 2009**. 2013. 215f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

HADDAD, Clara et al. **Coleção Viver, aprender: linguagem e códigos, linguagens e culturas -Ensino Médio – EJA**. São Paulo: Global, 2013.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. Português do Brasil: a variação que vemos e a variação que esquecemos de ver. In: ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos: a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2006. Cap. 4, p. 151-194.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>>.

Acesso em: 19 set. 2018.

KLEIMAN, Angela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, Angela. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LABOV, William. **Language in the inner city: studies in the black English vernacular**. Philadelphia: Univ. of Pennsylvania, 1972.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, p. 3-9, jan/mar. 1996.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean; SIMAN, Lana Mara de Castro. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org). **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos**. São Paulo (SP): Komedi, 2013.

LIMA, Ricardo José. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.); TAVARES, Maria Alice (Org.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986. vii, 99 p.

MANTOVANI, Katia Paulilo. **O programa nacional do livro didático - PNLD: Impactos na qualidade do ensino público**. 2009. 126f. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Geografia Humana, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. (Org). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993. p. 21-65.

MOLLICA, Maria Cecília. Linguística e sociolinguística. In: MOLLICA, Maria Cecília; CIPRIANO, Maria Luiza Braga. **Introdução à sociolinguística: tratamento da variação**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, v.12, n.3, p. 179-197, set./dez. 2012.

PEREIRA, Marina Lucia de Carvalho.; UNIVERSIDADE FUMEC. **A construção do letramento na educação de jovens e adultos**. 3. ed. Belo Horizonte: Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas: Autêntica, 2013.

PERES, Edenize Ponzio. De “vossa mercê” a “cê”: os processos de uma mudança em curso. **Revista (Con)textos Linguísticos**, Vitória, v. 1, n. 1, p. 155-168, 2007.

RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. Apresentação à nova edição. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. **Sociolinguística interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 2002. Cap. Apresentação, p. 7-11.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (Org). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Apresentação - cultura da escrita e livro escolar: propostas para o letramento das camadas populares no Brasil**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. Cap. 1, p. 7-24.

ROJO, Roxane Helena R. O surgimento das escritas. In: ROJO, Roxane Helena R. **As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG, 2006. Cap. 1, p. 11-19.

SANTANA, Alexandra Nunes. **A variação linguística no livro didático e na prática docente de língua portuguesa: políticas e ideologias linguísticas**. 2017. 184f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017.

SANTOS, Arlete Mascarenhas dos. **As questões sociolinguísticas em atividades de livros didáticos**. 2014. 149f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação Mestrado em Linguística, Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2014.

SILVA, Franciele Marques da; CARVALHO, Marilda Alves Adão. A variação linguística em livros didáticos de língua portuguesa. **Revista Sociodialeto**. Campo Grande, v. 3, n. 9, p. 86-106, março. 2013.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. "O português são dois"... ainda "em busca do tempo perdido". In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006. Cap. 17, p. 277-288.

SOARES, Leôncio. A formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES (org.) **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos**, Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

- SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 16. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: Ribeiro, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.
- SOUZA, Ires Figueredo de. **Estudo sobre os gêneros orais no livro didático de língua portuguesa da educação de jovens e adultos**. 2015. 70 f. Monografia (Bacharelado) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- SUASSUNA, Livia. Variação linguística e produção de texto. **Revista Linha d' Água**. São Paulo, n. 11, p. 27-34, junho. 1997.
- SUASSUNA, Livia. **Escolha e uso do livro didático de língua portuguesa: implicações para a formação do professor**. Trabalho apresentado no I Simpósio sobre Materiais Didáticos: do giz ao CD-ROM. UFPE, 2002.
- TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- VOLP, Ana Laura. Educação de Jovens e Adultos: **Alcance EJA - língua portuguesa - anos finais do Ensino Fundamental**. Curitiba: Positivo, 2013.
- ZANZI, Jaqueline; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza. **A variação linguística no livro didático Português: linguagens 6ºano do EF**. In: III Seminário Formação Docente: Intersecção entre universidade e escola - formação de professores no contexto de reformas. 2; 2018, Dourados. Anais...Dourados: GEPPEF, 2018. v.2.

ANEXO A - Atividade do texto "Morte e vida severina"

Para compreender

- 1 Sente-se com um colega, releiam o texto e observem a ilustração. Conversem sobre o que eles provocaram em vocês e sobre suas impressões. Verifiquem se as hipóteses que levantaram antes da leitura se confirmaram. Qual é a relação entre o texto e a imagem?
- 2 Copie as palavras do texto que você não entendeu. Procure-as no dicionário e escreva seus significados.

- 3 Releia este verso: "O meu nome é Severino, não tenho outro de pia". O que significa a expressão *de pia*?

- 4 Esse texto conta uma história. Escreva-a com suas palavras.

- 5 Com quem o personagem Severino fala quando usa a expressão *Vossas Senhorias*?

- 6 Releia estes versos e responda às perguntas a seguir.

Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas
e iguais também porque o sangue,
que usamos tem pouca tinta.

- a) Nesse trecho, são descritos os *severinos*. Como são eles?

- b) O que você entende por "o sangue / que usamos tem pouca tinta"?

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 20.

ANEXO B - Atividade de interpretação de poema

Observe o que Marisa Lajolo, professora e pesquisadora de literatura, explica sobre o poema.

[...] Um poema é um jogo com a linguagem. Compõe-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Além de diferentes pela sonoridade, e pela disposição na página, os poemas também representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer as coisas. [...]

LAJOLO, Marisa. Carta aos leitores. Em: JOSÉ, Elias et al. *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. São Paulo: Moderna, 2001. v. 1, p. 5.

- 4** Em sua opinião, qual dos poemas lidos até aqui tem a maneira mais original de ver o mundo ou de dizer as coisas? Por quê?

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 24.

ANEXO C - Produção escrita

Para escrever

Depois de ler e analisar vários poemas, é a sua vez de ser poeta. Sobre que tema você gostaria de escrever: amor, infância, solidão ou outro? O professor anotará os temas escolhidos no quadro. Faça uma pesquisa na biblioteca, buscando informações e observando mais poemas sobre esses assuntos.

Converse com o professor e com os colegas sobre como organizar e publicar os poemas produzidos. Vocês podem montar um varal ou criar um painel com os poemas em cartazes, entre outras opções.

A. Planejamento

Ao produzir um texto, primeiro, é necessário planejar o que escrever. Retome as principais características dos poemas no estudo que fizemos.

1. Pense sobre o conteúdo de seu poema: sob que perspectiva você irá tratar o tema sobre o qual pesquisou? O que dirá a respeito dele?
2. Defina as características formais que pretende seguir: a divisão em estrofes, a quantidade de versos e o emprego de rimas.

B. Elaboração

1. Observe as anotações que fez na etapa anterior e produza seu texto.
2. Lembre-se de que a linguagem poética é livre. Seja criativo na escolha das palavras, utilize gírias ou qualquer outra variedade que considere adequada.

C. Avaliação e reescrita

1. Releia seu poema como se fosse o leitor. Seu texto prende a atenção?
2. Reúna-se com um colega e troquem seus textos. Você lerá o poema dele e ele lerá o seu. Observe se as palavras estão escritas corretamente e se o texto exprime as ideias de maneira adequada. Se for preciso, consulte o dicionário.
3. Faça sugestões para melhorar o texto do colega e ouça as sugestões dele.
4. Reescreva seu texto para melhorar o que for preciso.

Para falar em público

Além de aprender a ler e a escrever, é importante aprender a se expressar oralmente em público. Quantas pessoas são estudiosas e aplicadas, mas quando precisam falar em público, mesmo que seja para responder a uma pergunta em voz alta, ficam nervosas, ansiosas ou falam muito baixo? Para desenvolver a expressividade e aprender a falar em público, vamos realizar algumas atividades.

ANEXO D - Atividade do texto “Culturas africanas influenciaram nosso idioma”

▶
TEXTO COMPLEMENTAR

http://educacao.uol.com.br/cultura-brasileira/vocabulario-brasileiro-culturas-africanas-influen
-
□
✕

EDUCAÇÃO PESQUISA ESCOLAR
Busque notícias na web

Últimas ▾
Dicionários ▾
Onde Estudar ▾
Pais e professores ▾
Pesquisa escolar ▾
Testes e simulados ▾
Vestibular ▾
Enem ▾
Fies ▾
Prouni ▾

Heidi Strecker, Especial para Página 3 Pedagogia & Comunicação 16/01/200612h53

Culturas africanas influenciaram nosso idioma

O português que falamos no Brasil tem muitas palavras de origem africana, você sabia? Isso acontece porque — principalmente durante o período colonial — os negros foram trazidos da África como escravos, para trabalhar na lavoura.

Os africanos trouxeram consigo sua religião — o candomblé — e sua cultura, que inclui as comidas, a música, o modo de ver a vida e muitos dos seus mitos e lendas. Trouxeram ainda — é claro — as línguas e os dialetos que falavam.

Os povos bantos, que habitavam o litoral da África, falavam diversas línguas (como o quicongo, o quimbundo e o umbundo). Muitos vocábulos que nós usamos frequentemente vieram desses idiomas. Quer exemplos? “Bagunça”, “curinga”, “moleque”, “dengo”, “gangorra”, “cachimbo”, “fubá”, “macaco”, “quitanda”...

Outras palavras do português falado no Brasil também têm raízes africanas. Muitas delas vêm de diferentes povos do continente, como os jejes e os nagôs (que falavam línguas como o fon e o ioruba). Palavras como “acarajé”, “gogó”, “jabá” e muitas outras passaram a fazer parte do nosso vocabulário e foram incorporadas à nossa cultura. Em geral, trata-se de nomes ligados à religião, à família, a brincadeiras, à música e à vida cotidiana. [...]

Dizem que a língua banta tem uma estrutura parecida com o português, devido ao uso de muitas vogais e sílabas nasais ou abertas. Deve ser verdade, observe os sons da palavra “moleque” e de “gangorra”. Parece também que o jeito malemolente (isto é, devagar e cheio de ginga) de falar facilitou a integração entre o banto e o português.

A verdade é que hoje a gente usa tantas palavras africanas que nem repara em sua origem. Quer ver? O que seria do Brasil sem o “samba”? E tem mais: “cachaça”, “dendê”, “fuxico”, “berimbau”, “quitute”, “cuíca”, “cangaço”, “quiabo”, “senzala”, “corcunda”, “batucada”, “zabumba”, “bafafá” e “axé”. Para quem não sabe, “bafafá” significa confusão. E “axé” é uma saudação com votos de paz e felicidade.

STRECKER, Heidi. Culturas africanas influenciaram nosso idioma. Portal UOL Educação. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/cultura-brasileira/vocabulario-brasileiro-culturas-africanas-influenciaram-nosso-idioma.jhtm>>. Acesso em: 6 fev. 2012.

QUESTÕES

- 1
Qual é a importância da relação com os povos africanos para a cultura brasileira?
- 2
Que práticas dos povos africanos estão vivas na região em que você vive?

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 33.

ANEXO E - Atividade do texto “A origem das lendas”

Para refletir sobre a língua

Releia estes trechos das lendas que você leu neste capítulo.

Moema, convertida no uirapuru — que em tupi significa “pássaro que não é pássaro” —, passou a morar na floresta, e desde então toda ela silencia sempre que seu canto começa a soar.

Após nove meses, nasceu uma linda menina. Sua pele era branca como a nuvem mais branca. Mandi era seu nome. Todos ficaram intrigados e amedrontados quando viram a cor de sua pele. Ninguém tinha nascido com essa cor em toda a história da tribo.

- 1 Em tupi, como se diz *pássaro que não é pássaro*? _____
- 2 Como se chama a índia com a pele *branca como a nuvem mais branca*? _____

De acordo com as lendas que você leu, *uirapuru* é o nome de um *pássaro que não é passaro* e *Mandi* é o nome da índia que deu origem à mandioca. Você já observou que todas as coisas que existem têm um nome? Algumas, inclusive, têm mais de um nome, como é o caso da *mandioca*, que também é chamada de *macaxeira*, dependendo da região do Brasil.

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 43.

ANEXO F - Anúncio publicitário

6 Você considera esse anúncio criativo ou *bem bolado*? Por quê?

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 73.

ANEXO G - Atividade de oralidade

Para falar em público

Com o mesmo grupo e com a ajuda do professor, vocês vão produzir um programa de rádio com músicas e, entre elas, anúncios publicitários. Usem celular ou gravador.

1. Pensem nos programas de rádio que costumam ouvir. Os anúncios são criativos e bem-humorados? Que informações contêm?
2. Escolham dois produtos para anunciar. Quais seriam seus nomes? Que características seriam ressaltadas? Lembrem-se de que os anúncios devem ser persuasivos, com frases curtas e diretas.
3. Definam três músicas que tocarão no programa. Providenciem os arquivos de áudio. Peçam ajuda a alguém que conheça as tecnologias necessárias. Gravem as músicas em um celular ou gravador.
4. Antes de apresentar o programa à classe, façam um ensaio: ponham a primeira canção para tocar. Ao final, apertem o botão de pausa e apresentem um anúncio. Toquem a música seguinte e apresentem o último anúncio e a música final.
5. O anúncio, embora seja falado, deve ser planejado e bem-acabado. Antes da apresentação, treinem até o programa ficar parecido com os programas reais.

Dicas

Sugestões para ajudar na gravação e na apresentação do programa.

- 1ª) Ao iniciar o programa, cumprimentem os ouvintes com *bom dia* ou *boa noite*.
- 2ª) Pronunciem as palavras de maneira correta, com clareza e com velocidade e volume adequados. Evitem a repetição desnecessária de palavras e o uso de expressões da fala, como *ai, né, tipo*.
- 3ª) Testem o celular ou o gravador antes da apresentação, evitando problemas técnicos de última hora.
- 4ª) Para encerrar o programa, despeçam-se e agradeçam ao público pela audiência.

Fonte: Coleção EJA Moderna-6 ano, 2013, p. 82.

ANEXO H - Atividade sobre o gênero notícia

Releia o texto e responda a estas questões.

- 8 Como deve ser o título da notícia? E o subtítulo?

- 9 O que deve constar no primeiro parágrafo da notícia?

- 10 Como deve ser o texto da notícia sob o ponto de vista da linguagem?

Fonte: Coleção EJA Moderna-7 ano, 2013, p. 41.

ANEXO I - Questões de escrita e reescrita

3 Os títulos de notícias a seguir não estão de acordo com a norma-padrão. Localize as inadequações e reescreva-os na forma adequada a uma notícia. Depois, indique se são casos de concordância verbal ou nominal.

a) Crianças fica sem merenda escolar

b) Os motoqueiro fez protesto ontem na avenida 23 de Maio

c) As menina foram atacada no parque

d) Dois filhote de onça-pintada foi encontrado à beira da BR-163

Fonte: Coleção EJA Moderna-7 ano, 2013, p. 46.

ANEXO J - Escrita de notícia

Para escrever

Você e um colega vão produzir uma notícia. Combinem com o professor uma maneira de publicar o resultado dessa produção. As formas de publicação podem ser variadas: vocês podem montar um varal de notícias na sala de aula ou no pátio da escola.

Conversem com o professor e com os colegas da sala sobre os fatos mais importantes que estão acontecendo no momento. Podem ser fatos da sua cidade, do seu Estado, do país ou do mundo. O professor anotará os temas no quadro.

Escolham um dos temas e façam uma pesquisa sobre ele. Vocês podem assistir aos jornais na televisão, além de procurar outras informações em jornais impressos, em revistas ou na internet.

A. Planejamento

Agora, comecem a planejar o texto da notícia. Não se esqueçam de rever as características desse gênero.

1. Primeiro, recolham as informações obtidas sobre o tema escolhido.
2. Com essas informações, procurem responder às seis perguntas básicas para organizar o lide, ou primeiro parágrafo.
3. Seleccionem outras informações e os detalhes que enriquecerão o texto da notícia.
4. Comecem a pensar no título e no subtítulo que darão à notícia. Lembrem-se de que eles devem chamar a atenção do leitor para o fato noticiado.

B. Elaboração

1. Observem as anotações que fizeram na etapa anterior e seleccionem as informações mais importantes sobre o fato que vão escrever.
2. Escolham as palavras adequadas para escrever o texto, o título e o subtítulo. Lembrem-se de que a linguagem deve ser formal, utilizando a concordância entre as palavras e os termos da oração de maneira adequada.
3. Redijam o texto. Não se esqueçam da importância do primeiro parágrafo e de que ele deve ser usado para responder às seis perguntas básicas referentes à estrutura da notícia.
4. Escrevam o título e o subtítulo.

C. Avaliação e reescrita

1. Revejam a notícia que escreveram, imaginando que vocês são os leitores do jornal. O texto prende a atenção do leitor? Os fatos estão apresentados de modo coerente? O texto está claro? Ele é objetivo e não contém juízos de valor?

Fonte: Coleção EJA Moderna-7 ano, 2013, p. 47.

ANEXO K - Atividade extraescolar

Para falar em público

Esta atividade serve para desenvolver as capacidades de expressão em público. Muitas pessoas, quando têm de falar em público, ficam sem jeito, envergonhadas e, às vezes, chegam a gaguejar ou falar muito baixinho, por se sentirem intimidadas. Como tudo na vida, falar em público também é uma questão de prática. Então, vamos praticar!

Com o auxílio do professor, dividam-se em grupos e selecionem as notícias mais interessantes que criaram. Escolham dois colegas do grupo para apresentá-las, como se fosse um programa jornalístico de televisão.

Para isso, também é preciso planejar. Fiquem atentos a alguns aspectos importantes.

1. Assim como vocês fizeram para a produção escrita, realizem um planejamento prévio da fala, levando em conta as intenções do autor. No caso da notícia, a intenção é informar sobre algum acontecimento de modo bem claro.
2. Também é importante que se lembrem de adequar a linguagem, usando elementos da norma-padrão, como nos telejornais.
3. Assistam a telejornais na televisão ou na internet e prestem atenção à escolha das palavras, ao tom de voz e aos gestos dos jornalistas.
4. Utilizem formas de saudação e despedida, como “Bom dia”, “Boa noite” etc.
5. Não se esqueçam de ensaiar com os colegas antes da apresentação para a turma. Aproveitem para controlar o tempo dispensado para cada notícia.

Dicas

- 1ª) Caso tenham acesso à internet, procurem modelos de apresentação de um telejornal no *site* <www.youtube.com>. Observem o modo como os jornalistas se expressam, o tom de voz, a linguagem empregada, as expressões faciais, a posição das mãos etc.
- 2ª) Se alguém da turma tiver câmera filmadora no aparelho celular, seria interessante gravar as apresentações para depois revê-las. Vejam se o programa que vocês criaram está de acordo com o modo como as notícias são apresentadas na televisão.

Fonte: Coleção EJA Moderna-7ano, 2013, p. 48.

ANEXO L - Atividade sobre interjeição

Interjeição

Outra característica das tiras é a presença de palavras que indicam os sentimentos dos personagens. Elas demonstram surpresa, espanto ou alegria, entre outras emoções. Essas palavras são chamadas **interjeições**.

É importante notar que, para entender uma interjeição, é preciso analisar o contexto em que ela aparece. Muitas vezes, ela é utilizada para exprimir, na escrita, emoções que, na fala, seriam ditas com gritos ou alterações na voz.

Quando a interjeição é expressa por mais de uma palavra, recebe o nome de **locução interjetiva**. Por exemplo: *Quem me dera!*, *Cruz-credo!*, *Puxa vida!*, *Meu Deus do céu!*, *Se Deus quiser!*.

- 12** Como você pode observar, as interjeições e locuções interjetivas são expressões comuns em nosso dia a dia. Quais você costuma usar?
- 13** Existem interjeições ou locuções típicas da sua região? Dê alguns exemplos.

Fonte: Coleção EJA Moderna-7 ano, 2013, p. 58.

ANEXO M - Atividade do texto “Por um pé de feijão”

- 6** Você gostou do desfecho, isto é, do modo como o conflito se resolve no final?

- 7** A linguagem usada no texto é formal ou informal? Encontre um trecho que comprove sua resposta.

- 8** Os personagens fazem uso de alguns ditados populares, relacionando-os à situações que estão vivendo. Encontre esses ditados e explique seus significados dentro do contexto em que foram usados.

- 9** Essa história começou com uma situação tranquila, sem imprevistos. De repente, um fato surpreendente fez tudo mudar, criando um conflito para os personagens. Na vida cotidiana isso também acontece? Você já viveu situação semelhante?

Fonte: Coleção EJA Moderna-8 ano, 2013, p. 24.

ANEXO N - Escrita de conto

Para escrever

Agora é a sua vez de escrever um conto com um colega. Como você viu neste capítulo, o conto pode tratar dos mais variados temas.

Em conjunto com o professor e com os demais colegas, combinem o tema sobre o qual vão escrever e uma forma de publicar os textos produzidos. As formas de publicação podem ser variadas: vocês podem montar um mural de contos na sala de aula ou no pátio da escola, ou mesmo reunir os textos e fazer uma encadernação, compondo uma antologia de contos para a biblioteca da escola.

A. Planejamento

Após decidirem o tema e o modo de publicação dos textos, reúna-se com um colega e comecem a planejar a escrita do conto.

1. Pensem em como vocês preferem organizar o texto. O narrador da história será também personagem, como em “Zap” e “Por um pé de feijão”, ou apenas contará os fatos sem participar deles, como em “A disciplina do amor”?
2. Definam os elementos da narração: Quantos personagens farão parte da história? Quando a história vai se passar? Qual será o tempo de duração dos fatos? Em que espaço eles vão acontecer?
3. Pensem nos momentos principais da história: Como será a situação inicial? Qual será o conflito? E o clímax? Como será o desfecho?

B. Elaboração

1. Revejam as características do conto estudadas ao longo do capítulo. Anotem aquelas que considerarem principais para a elaboração do texto.
2. Revejam as anotações feitas durante o planejamento e procurem segui-las durante a escrita.
3. Explore bem o conflito e o clímax, a fim de prender a atenção do leitor.
4. Organizem as falas dos personagens no discurso direto ou no discurso indireto, de acordo com o que aprenderam.

Fonte: Coleção EJA Moderna-8 ano, 2013, p. 30.

5. Lembrem-se de que a linguagem dos contos pode ser simples, de fácil compreensão mas deve obedecer à norma-padrão.
6. Escolham um título interessante, que se relacione com o conteúdo da história.

C. Avaliação e reescrita

1. Revejam o texto como se fossem o leitor do conto. Verifiquem se é possível compreender a história, se ela é interessante e se prende a atenção de quem a lê.
2. Reúnam-se com outra dupla e troquem seus textos. Vocês vão ler o que eles escreveram e eles lerão o que vocês fizeram.
3. Observem se o texto apresenta as características de um conto e se as falas dos personagens estão apresentadas de maneira adequada.
4. Façam sugestões para melhorar o conto dos colegas e ouçam as sugestões que eles fizeram sobre o de vocês. Conversem sobre os textos e as respectivas observações.
5. Voltem ao texto que produziram e reescrevam-no, melhorando os aspectos que forem necessários.

Fonte: Coleção EJA Moderna-8 ano, 2013, p. 31.

ANEXO O - Atividade da notícia “A cara do brasileiro”

- 9 Você percebe tons pouco objetivos no discurso dos políticos ou de outras classes? Acha que a língua ainda é utilizada com fins de exclusão social? Por quê?
-
- 10 Que outros traços ou comportamentos, positivos e negativos, você considera típicos do brasileiro?
-
- 11 Segundo o entrevistado Sérgio Pena, “*A cor, no país, diz pouco sobre a origem de uma pessoa*”. Explique essa afirmação com base no que diz o texto.
-
- 12 Embora o pesquisador entrevistado afirme que a *classificação de pessoas pelo aspecto físico é inútil*, sabemos que o preconceito racial ainda existe. Sente-se com um colega e conversem sobre o que pensam sobre essa questão. Depois, exponha a opinião de vocês aos colegas e ao professor.

Fonte: Coleção EJA Moderna-8 ano, 2013, p. 72.

ANEXO P - Atividade da crônica “Antena ligada”

3ª pessoa (ele/ela narra, eles/elas narram) e não participa dos acontecimentos narrados, recebe o nome de narrador-observador.

6. Que posição o narrador assume diante dos acontecimentos relatados no texto?
7. Personagens são seres que participam da história. O texto apresenta diálogos entre três personagens. Quem são eles?
8. O humor da crônica está nas confusões que o pai do aluno faz em relação ao livro indicado pelo professor. Complete o quadro comparativo a seguir.

PARA O PROFESSOR	PARA O PAI DO ALUNO
Peri e Ceci são personagens do livro <i>O Guarani</i> .	
José de Alencar é o autor do livro <i>O Guarani</i> .	
Sócrates, filósofo grego.	

9. O título do texto “Antena ligada”, de Lourenço Diaféria, sugere que o saber do pai é obtido pela comunicação de massa. Por quê?
10. “Ficar de antena ligada” é uma gíria. Essa expressão significa
 ligar o rádio. ficar atento. ouvir o rádio. desligar-se dos problemas.
11. Sócrates é um conhecido jogador dos anos 1980. Quais jogadores atuais são referência no futebol?
12. Por retratar assuntos do cotidiano, muitas crônicas contêm gírias e expressões informais. No texto “Antena ligada”, aparecem algumas. Escreva-as no caderno.
13. Releia esta fala do pai para o professor.

– Ilustre – eu disse – com o perdão da palavra, mas que diabo de safadeza Vossa Senhoria anda arrumando pro meu garoto “gavião da fiel?” Então eu

Fonte: Coleção Alcance EJA, 2013, p. 19.

perco tempo, pesquiso, consulto a **história gloriosa** da equipe campineira, faço a maior zorra com o time do **Brinco da Princesa**, e o garoto ganha cartão vermelho?

- a) Que expressões são da linguagem mais formal? E da linguagem informal?
- b) Por que o pai mistura a linguagem formal e a informal para se dirigir ao professor? Que efeito essa mistura provoca no leitor?

Fonte: Coleção Alcance EJA, 2013, p. 20.

ANEXO Q - Interpretação da música “Tiro ao Álvaro”

REFLETIR E DEBATER

A variedade utilizada na letra da canção “Tiro ao Álvaro” impede as pessoas de a compreenderem? Por quê?

Você conhece outras letras de canções que apresentam essa mesma variedade linguística? Quais?

Leia novamente o trecho da canção “Tiro ao Álvaro” e analise as gírias utilizadas pelos compositores. Se as gírias empregadas nessa música fossem utilizadas em outro contexto comunicativo, entre falantes de diferentes regiões e de diferentes idades, isso comprometeria a comunicação? Justifique.

Fonte: Coleção Alcance EJA, 2013, p. 27.

ANEXO R - Simulação de conversa

No dia a dia, nós adaptamos a nossa forma de falar e de escrever ao contexto: não falamos com um desconhecido, com um colega de trabalho, com um amigo ou com o gestor da escola do mesmo jeito. Isso porque é preciso escolher as palavras, construir as frases e empregar as normas gramaticais de acordo com a situação comunicativa.

Com um colega, simule uma conversa

- a) em uma reunião de trabalho (linguagem formal).
- b) em um churrasco com os amigos (linguagem informal).

Fonte: Coleção Alcance EJA, 2013, p. 35.