



A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE E REFLEXÃO À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA

Maristela Fernandes Mendes Falcão (PROFLETRAS/UFRPE/UAG)¹
maristela_mendes@hotmail.com

RESUMO: Este artigo é resultado de uma dissertação de mestrado que teve como objetivo geral analisar a abordagem da variação linguística no livro didático “Português Linguagens”, destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental, adotado pelo município de Lajedo-PE, fornecido pelo Ministério da Educação, investigando se os autores tratam a temática sob uma perspectiva da Sociolinguística, apoiados numa teoria dos postulados mais avançados desta ciência. Para fundamentar a pesquisa, a análise teve respaldo nos estudos de Faraco (2008, 2015), Bagno (1999, 2004, 2007, 2010, 2012, 2013, 2019), Bortoni-Ricardo (2005), Neves (2002, 2011, 2015), dentre outros. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada nos pressupostos da pesquisa bibliográfica e documental. A investigação dos dados demonstrou que a abordagem da variação linguística no livro objeto da pesquisa é falha, superficial e problemática, sem levar o aluno a valorizar e a perceber que o fenômeno é inerente à língua, haja vista a obra ser embasada numa perspectiva teórico-normativa, embora se reconheça as variedades linguísticas, não promovendo, todavia, uma verdadeira pedagogia da variação linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; Sociolinguística; Variação linguística; Gramática; Pronome.

ABSTRACT: This article results from a compilation of a master degree dissertation. Its general objective is to analyze the linguistic variation approach in the textbook “Português Linguagens” by Cereja and Magalhães (2015). Portuguese Linguagens is offered to 6th-grade students of Lajedo city in the Pernambuco state, Brazil, and supplied by the education ministry. One of its objectives is to investigate whether the authors treat the linguistic variation on a sociolinguistic perspective, supported by the most advanced postulates theory from this science. This analysis was supported by studies by Faraco (2008, 2015), Bagno (1999, 2004, 2007, 2010, 2012, 2013, 2019), Bortoni-Ricardo (2005), Neves (2002, 2011, 2015), among others. This research uses a qualitative approach based on the assumptions of bibliographic and documentary research. The data investigation showed that the approach to linguistic variation in the textbook is flawed, superficial and problematic since it does not lead the student to value and realize that the linguistic variation is an inherent language phenomenon. Given that the work is based on a theoretical-normative perspective, although the linguistic varieties are recognized, it does not promote the right pedagogy of linguistic variation.

KEYWORDS: Textbook; Sociolinguistic; Linguistic variation; Grammar; Pronouns.

¹ Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Garanhuns. É professora das Secretarias de Educação dos municípios de Lajedo-PE e Garanhuns-PE.



1 Introdução

A variação linguística é intrínseca a todas as línguas, uma vez que essas variam em decorrência de fatores internos e externos. Conseqüentemente, a língua portuguesa, e não somente ela, por ser um produto sociocultural, sofre variações diversas tanto na fala quanto na escrita. Temos no Brasil uma população que ultrapassam 211,4 milhões de habitantes², e aproximadamente duzentas e dez línguas³ convivem com o Português Brasileiro (daqui em diante PB). Conseqüentemente, somos um país de grande diversidade cultural, social, econômica e linguística. Conforme bem assegura Faraco (2008, p. 181), “a realidade nacional do português é extremamente diversificada, seja no espaço geográfico, seja no espaço social”. Segundo o estudioso, o problema não é a diversidade na língua em si, mas as formas como lidamos e como representamos essa diversidade.

Perante a essa circunstância, é indiscutível que o fenômeno da variação linguística seja comum a todas as línguas, o que caracteriza a riqueza dos idiomas. Assim, no contexto escolar, para se analisar os fenômenos linguísticos que ocorrem na língua materna em seus aspectos históricos, sociais, culturais e funcionais que a modificam, se faz necessário que a escola se desarme da noção de língua homogênea. Logo, cabe à escola o dever de desconstruir o mito da homogeneidade, assumindo uma postura realista perante a diversidade linguística.

Tomando por base o ensino de língua portuguesa, embora esse venha sofrendo mudanças gradativas, graças aos estudos da Linguística Textual, da Sociolinguística, das Análises do Discurso e da Conversação, ainda se perdura uma prática pedagógica “meramente reprodutora dos estigmas e dos preconceitos linguísticos, da cultura do erro e de uma norma artificial” (FARACO, 2008, p. 188).

² Disponível em: <[http:// https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/](http://https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/)>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

³ De acordo com Bagno, dessas quase 210 línguas que convivem com o português brasileiro, cerca de 190 são línguas indígenas usadas pelos mais ou menos trezentos mil descendentes indígenas. Mais detalhes em Bagno (2007).



Assim, na contramão de um ensino de língua portuguesa pautado numa concepção de língua prescritiva-normativa, que não ajuda o aprendiz a entender e refletir sobre o caráter multifacetado da língua, e nem o encaminha à reflexão sobre as questões gramaticais, estudiosos como Bagno (1999, 2004, 2007, 2010, 2012, 2013, 2019), Bortoni-Ricardo (2005), Faraco (2008, 2015) e outros vêm intervindo nos debates sobre o ensino de português apresentando, também, discussões, pesquisas e propostas que versam sobre o desafio de promover uma “pedagogia da variação linguística”, ancorada numa concepção à luz da Sociolinguística.

Ante essa discussão, acreditamos ser a escola a instância ideal de educação linguística⁴ da população, e o Livro Didático, (doravante LD), principal recurso nessa empreitada, deve estar adequado e sintonizado com as necessidades do aluno, do professor, da escola, com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, (daqui em diante PCN), e com as exigências do Programa Nacional do Livro e do Material Didático⁵ (a partir de agora PNLD) e em consonância com os avanços sobre os estudos da língua e da linguagem.

Deste modo, sendo o LD um suporte de ensino-aprendizagem de grande influência na tarefa de conduzir os aprendizes na cultura letrada, posto que, conforme Bagno (2010), muitos lares brasileiros o têm como o mais importante agente de letramento, percebe-se que nas resenhas dos livros de Português do Guia do PNLD, por exemplo, os autores de livros didáticos dão enfoque para os temas que contemplam leitura, produção textual, oralidade entre outros, deixando de lado a variação linguística que vem apresentada de modo escasso e/ou superficial.

⁴ Sugerida por Bagno (2010), essa proposta pedagógica de língua materna constitui um campo de teoria e prática que converge para três áreas principais: (i) letramento, (ii) variação linguística e (iii) reflexão sobre a língua. A referida proposta mostra que a educação linguística, numa concepção de ensino fundamentada na sociolinguística, tem como objetivos desenvolver a prática de leitura e escrita; reconhecer que a língua é mutável e heterogênea; refletir sobre os conhecimentos linguísticos por meio de textos reais. Para um maior aprofundamento sobre o assunto, consultar Bagno (2010).

⁵ O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou os programas relacionados a livro. Dessa maneira, o PNLD passou a significar Programa Nacional do Livro e do Material Didático, visto que o programa, além das obras didáticas, passou a disponibilizar obras pedagógicas, literárias entre outros materiais de apoio à prática educativa. O documento pode ser acessado no sítio: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em: 28 de Ago 2019.



Diante do exposto, objetivou-se investigar como a variação linguística é explorada/didatizada no livro didático “Português Linguagens”, destinado ao 6º ano, observando se a temática é abordada como um *continuum*. Isso significa, grosso modo, que a investigação foi dividida em três etapas: i) investigamos como se deu o tratamento da variação em seção destinada ao conteúdo; ii) averiguamos se a abordagem do fenômeno perpassou pelos demais conteúdos gramaticais; iii) analisamos o conteúdo do pronome, haja vista ser uma categoria gramatical altamente variável, alvo de intensas investigações.

Assim, esse artigo está estruturado em três momentos. Inicialmente, fez-se necessário revisitar o processo histórico da criação da gramática, para que possamos melhor entender, analisar, defender e até criticar o seu ensino, já que este atualmente é fortemente arraigado nesse tipo de estudo. Fez-se necessário refletir, também, a respeito do ensino gramatical na disciplina de Língua Portuguesa, haja vista a prática pedagógica de nossos dias está vigorosamente presa a um modelo de ensino que remete à criação da gramática. Trouxemos, também, uma revisão da fundamentação teórica acerca dos estudos da Sociolinguística Variacionista e Educacional, uma vez que essas áreas têm como principais objetivos a abordagem do fenômeno língua e seus falantes e a descrição das variantes linguísticas do PB, assim como breves considerações a respeito da pedagogia da variação linguística. Além do mais, trouxemos algumas considerações a respeito dos pronomes pessoais no LD, uma vez que fizemos um recorte dessa “classe” de palavras. Logo após essas perspectivas teóricas, apresentamos a seção da metodologia que discutiu sobre os procedimentos metodológicos e, finalmente, apresentamos a análise dos dados.

2 O berço da gramática

Embora os babilônios, os hindus e os chineses, por exemplo, já mostrassem dedicação à gramática por volta do ano 2000 e do século IV a.C., respectivamente, a gramática que conhecemos hoje surgiu no Ocidente, no século 4 a.C., na Grécia. Ela foi inventada pela cultura greco-romana e tinha como objetivo preservar a língua

padrão/modelar dos usos de uma linguagem contaminada por barbarismos, segundo Neves (2002).

Assim, o aparato teórico surgiu como reflexo da imposição da cultura helenística em virtude do império conquistado por Alexandre Magno. Diante desse contexto, a disciplina foi criada a fim de normatizar a língua grega, que havia se espalhado por um gigantesco território. Segundo Bagno (2019), a gramática de unificação política e cultural intencionava analisar não somente as estruturas da língua, como também separar o “trigo do joio”, isto é, reconhecer o “bom”, o belo e o “elegante”, separando-o do “ruim”, do “feio” e do “grosseiro”.

Segundo Chapanski (2003), a primeira gramática conhecida no ocidente que encontrou respaldo histórico foi a de Dionísio Trácio (II a.C.). Sua obra elegia como objeto de estudo, primordialmente, a fonética e a morfologia, não se dispensava muita atenção à sintaxe. Como objetivos, a finalidade era descrever a língua escrita exemplar de autores consagrados, “embora, pelos padrões selecionados para descrição, fique revelada uma finalidade normativa” (NEVES, 2002, p. 60), e deixá-la como referência para todos os que escreviam.

Consequentemente, sua gramática serviu como modelo dos estudos gramaticais, exercendo grande influência em gramáticos de todos os tempos que buscaram inspiração na obra, a qual descrevia aspectos da língua grega. Assim, de acordo com Neves (2002), muitos traços fundamentais são reconhecidos ainda hoje em diversos manuais de gramática do ocidente, que foram baseados na gramática dionisiana.

3 Ensino de gramática na escola: dos usos recomendáveis aos usos efetivos

Diante das considerações feitas anteriormente, é possível afirmar que os preceitos da gramática de Dionísio acabaram por influenciar os gramáticos do Ocidente de maneira imensurável.

Assim, o ensino gramatical que acontece dentro do contexto escolar tem sido tomado mediante o apego de regras de tradição gramatical normativa. A regra que



recebe duras críticas está relacionada tão somente às regras prescritivas, que desconsidera o tal termo em um sentido diferente daquele entendido pela ciência linguística. Do ponto de vista da tradição, a regra dita normas, impondo e condenando o “certo” e o “errado”. Uma verdadeira ditadura linguística.

A gramática da qual a escola dispõe serve para o ensino daqueles usos que são recomendáveis, é como se fosse uma espécie de manual de etiqueta linguística. “A gramática que a escola tem oferecido a seus alunos não é a da ‘língua competência’, também não é a da ‘língua discurso’, é simplesmente a sistematização gramatical fria e inerte do sistema daquela língua particular, no nosso caso o português”. (NEVES, 2011, p. 47). Desse modo, a gramática normativa ignora as formas linguísticas que fogem do domínio linguístico que ela tem demarcado, repudiando fenômenos linguísticos que persistem na fala e na escrita mais monitoradas. Logo, os usos que não são recomendáveis, embora sejam completamente aceitos pelos estudos sociolinguísticos, são considerados degradantes, feios, incorretos e inaceitáveis por esses manuais didáticos e pela escola.

Portanto, amparados pela gramática tradicional, os compêndios gramaticais normativos e os livros didáticos têm silenciado a gramática do PB, isto é, a sistematização dos fenômenos linguísticos são trabalhados na escola de forma dissociada dos usos efetivos da língua, quando suas prescrições deveriam ser relativizadas, mostrando em que situações discursivas são exigidos certos usos e outros não.

Logo, o lema da escola deveria ser: desenvolver um trabalho de ensino de gramática sem a tão criticada gramatiquice e apresentar as normas/variedades urbanas prestigiadas sem o viés normativista. Em suma, os tópicos gramaticais não podem ser dissipar das aulas de Língua Portuguesa, mas também não podem continuar como se estivessem numa bolha ou presos a uma camisa de força transmitidos sob o viés da GT.

5 A Sociolinguística Variacionista: algumas contribuições para o ensino da variação linguística

Essa corrente tem como escopo central o estudo científico da linguagem e sua relação com o meio social, detendo-se na explicação das causas da variação da língua. Consolidada nos anos 1960, nos Estados Unidos, a Sociolinguística, subárea da linguística, tem como maior contribuinte o trabalho do linguista americano William Labov, com suas pesquisas e estudos voltados sobre a língua e a sociedade. Esse campo de pesquisa surgiu quando muitos cientistas dos estudos da linguagem concluíram que não era mais concebível estudar a língua sem levar em conta também a sociedade em que ela é falada.

Quando eu comecei na Linguística, eu tinha em mente uma mudança para um campo mais científico, baseado na maneira como as pessoas usavam a linguagem na vida cotidiana. Quando eu comecei a entrevistar pessoas e gravar suas falas, descobri que a fala cotidiana envolvia muita variação linguística, algo com que a teoria padrão não estava preparada para lidar. As ferramentas para estudar a variação e a mudança sincrônica surgiram dessa situação. (LABOV, 2007, p. 1).

Assim, a ciência da Sociolinguística está atrelada à relação língua/sociedade, bem como os usos linguísticos dos falantes nos diversos contextos e situações sociais.

No contexto escolar, esta disciplina tem se destacado por oferecer uma concepção de língua que se opõe à noção tradicional de uma língua unificada. Em decorrência do processo de “democratização” do ensino, quando houve um grande aumento do número de escolas provocado pelo ritmo crescente de urbanização da população brasileira, houve uma mudança considerável no ensino-aprendizagem de língua materna.

Com o acesso das classes populares à escola, que mesclou os traços linguísticos próprios de sua realidade aos traços linguísticos daqueles da elite, um novo modo de conceber a língua, apoiada na Sociolinguística, chega à escola. “O impacto dessa nova



concepção de ensino é, sem dúvida, muito positivo” (BAGNO, 2007, p. 28). Nesse contexto, mudanças gradativas em relação ao ensino de língua materna vêm se firmando. “A variação linguística não entrava nos planos de ensino –ela era invisível e inaudível, relegada ao submundo do ‘erro’. De um momento para o outro, no entanto, ela passou a se apresentar de forma muito concreta e muito eloquente” (BAGNO, 2007, p. 33).

6 A Sociolinguística Educacional

A Sociolinguística, no fim dos anos 1960, tanto na vertente variacionista quanto na vertente qualitativa, desde o início, já demonstrou preocupação em relação ao desempenho escolar de crianças oriundas de redes sociais e grupos étnicos diversos, contribuindo, assim, de forma significativa com o desenvolvimento da educação e das pesquisas que envolvem as questões educacionais em diversos países do mundo. Nos anos de 1970, por exemplo, a Sociolinguística adquire, entre as ciências sociais, um papel relevante frente à questão educacional, tomando-a como objeto de sua reflexão.

Portanto, é nessa conjuntura que Bortoni-Ricardo (2005) denomina de Sociolinguística Educacional “todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área do ensino de língua materna” (BORTINI-RICARDO, 2005, p. 128).

Assim, a Sociolinguística Educacional, área inaugurada por Bortoni-Ricardo (2005), se propõe a tratar dos fenômenos da variação linguística que ocorre no PB a partir de uma análise teórico-prática, verificando as implicações dos vários fenômenos no processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa. O campo dessa ciência se interessa primordialmente pelos diversos fenômenos da variação e sua relação com a prática de ensino e aprendizagem, considerando-se os alunos provenientes das classes menos favorecidas que não têm sua variante posta como objeto de estudo em sala de



aula, diferentemente dos seus pares procedentes das classes mais privilegiadas, cuja variedade linguística é a mais prestigiada socialmente.

7 Por uma “Pedagogia da Variação Linguística”

Impulsionada pela tradição de estudos dos fenômenos da variação, é nessa conjuntura que a pedagogia da variação linguística, proposta por Faraco (2008, 2015), se volta. Segundo o pesquisador, antes de qualquer tentativa de implementação de tal proposta, faz-se necessário que a escola compreenda de forma adequada a heterogeneidade linguística brasileira para que combata à crítica da discriminação pela língua. Uma vez o sistema educacional construindo esse olhar é que alcançará os educandos, os quais devem ser levados a reconhecer e a valorizar a diversificada realidade linguística da língua portuguesa, sensibilizando-os.

Partindo dessa premissa, essa proposta trata de desenvolver uma pedagogia que garanta ao aluno o amplo acesso ao universo das práticas socioculturais e das variedades linguísticas, inclusive as próprias dessas práticas. Para isso, o professor precisa ser sensível às grandes questões que envolvem o fenômeno, numa prática que “integre o domínio das variedades ao domínio das práticas socioculturais da leitura, escrita e fala no espaço público” (FARACO, 2015, p. 9), que conduza o aluno a refletir sobre a natureza variável e mutável da línguas naturais humanas, promovendo uma verdadeira educação linguística que forme cidadãos capazes de exercerem seus direitos na sociedade.

Portanto, como mediador do processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa na escola, o professor desta disciplina é de fundamental relevância no trabalho com o tema da variação linguística em sala de aula, de modo a construir uma pedagogia da variação linguística “que não escamoteie a realidade linguística do país” (FARACO, 2008, p. 180) para que este seja, de fato, completo e contribua para a igualdade social.

8 O sistema pronominal no livro didático: do quadro tradicional ao quadro real

De modo geral, os compêndios gramaticais apresentam a definição do pronome como aquelas “palavras que substituem o substantivo e representam as pessoas do discurso” (CEGALLA, 2010, p. 180). Nestes mesmos compêndios e em grande parte dos livros didáticos, em relação ao quadro pronominal apresentado, o que impera é um quadro estanque. Abaixo, Bechara (2009), em sua *Moderna Gramática Portuguesa*, apresenta o quadro dos pronomes nominais da seguinte maneira:

Quadro 1- pronomes pessoais

PRONOMES PESSOAIS RETOS		PRONOMES PESSOAIS OBLÍQUOS	
		átonos (sem prep.)	tônicos (c/ prep.)
Singular:	1ª pessoa: <i>eu</i>	<i>me</i>	<i>Mim</i>
	2ª pessoa: <i>tu</i>	<i>te,</i>	<i>Ti</i>
	3ª pessoa: <i>ele/ela</i>	<i>lhe, o, a, se</i>	<i>ele, ela, si</i>
Plural:	1ª pessoa: <i>nós</i>	<i>nos</i>	<i>Nós</i>
	2ª pessoa: <i>vós</i>	<i>vos</i>	<i>Vós</i>
	3ª pessoa: <i>eles/elas</i>	<i>lhes, os, as, se</i>	<i>eles, elas, si</i>

Fonte: Bechara (2009, p. 164).

Conforme a explicação que vem geralmente acompanhada desses quadros, os pronomes pessoais do caso reto funcionam como sujeito da oração, e os pronomes oblíquos funcionam como complemento verbal, subdividindo-se em átonos e tônicos.

Esse modelo de quadro pronominal, porém, não corresponde de fato à realidade dos usos nem de Portugal e muito menos do Brasil. Conforme Bagno (2019), mesmo com diversas mudanças ocorridas no sistema pronominal aqui e além-mar, “os livros didáticos [...] insistem em apresentar um quadro de conjugação verbal que corresponde,



quando muito, ao estado da língua no século 16: trata-se da tradicional parlenda *eu-tu-ele-nós-vós-eles*” (BAGNO, 2019, p. 108, grifos do autor).

Isso porque tais compêndios não levam em consideração as vastas pesquisas realizadas pelos sociolinguistas sobre o Português Brasileiro (doravante PB) como, por exemplo, o Projeto Norma Urbana Culta (NURC), iniciado em 1969. O empreendimento se preocupou em investigar o que significaria ser um falante culto, em termos linguísticos, e “possibilitou um conhecimento (que se aprofunda cada vez mais) da língua realmente falada pelos brasileiros rotulados de cultos” (BAGNO, 2013, p. 57).

A esse respeito, no que se refere aos pronomes pessoais retos, como ainda são divididos pelos manuais didáticos, Neves (2002), por meio do banco de dados do projeto NURC, constatou que para a primeira pessoa os falantes cultos fazem uso do eu/nós/a gente. Já para a segunda pessoa, tais falantes usam tu/você/o senhor/a senhora. Finalmente, para a terceira pessoa, esses mesmo falantes usam ele/eles/ela/elas. Isso significa que o quadro artificial e solidificado no tempo, apresentado na perspectiva tradicional, não dá conta dos usos efetivos e autênticos do PB contemporâneo.

Sendo assim, não tem lógica insistir numa classificação ultrapassada, quando os dados provam que você é “o pronome pessoal de 2ª pessoa mais empregado em todo o Brasil” (BAGNO, 2010, p. 210, grifos do autor), por exemplo. Alguns autores também consideram-no como pronome pessoal de 2ª pessoa como Azeredo (2008) e Perini (2010).

Isto posto, é notório que as gramáticas normativas e os livros didáticos fecham os olhos para todo o saber acumulado sobre o PB, teimando em prescreverem um quadro pronominal estanque, sem apresentar as formas “inovadoras”, permitindo discretamente uma ou outra variante, quando muito, revelando, assim, que o ensino de gramática normativa, sobrevive, resiste e insiste preponderantemente no material didático.



9 Procedimentos metodológicos

Esta seção, que está subdividida em duas subseções, objetiva tratar dos procedimentos metodológicos que darão respaldo científico à pesquisa para que possamos analisar como foi feita a abordagem da variação didática no livro didático do 6º ano, fornecido pelo Ministério da Educação para o ensino de Língua Portuguesa, de modo a atingir o nosso objetivo.

9.1 Caracterização da pesquisa

Essa pesquisa tem caráter essencialmente qualitativo acerca da análise dos dados, uma vez que nossa investigação buscou apresentar um quadro geral sobre como o tratamento do fenômeno da variação linguística tem sido abordado em uma publicação didática destinada aos estudantes de escolas públicas do país, após a publicação dos PCN.

Na abordagem qualitativa, de acordo com Deslauriers (1991, p. 58 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32), “o objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações”.

Em relação às técnicas, a metodologia adotada para esse trabalho se fundamenta nos pressupostos da pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2009), esse tipo de pesquisa se desenvolve com base em material já elaborado como livros e artigos científicos, e suas fontes são numerosas. “Os livros constituem as fontes bibliográficas por excelência” (GIL, 2009, p. 44).

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica foi sustentada numa revisão de literatura de Bagno (2002, 2004, 2007, 2010, 2012, 2013, 2019), Bortoni-Ricardo (2005), Faraco (2008, 2015), Neves (2002, 2011, 2015), dentre outros, que deram suporte para a análise da abordagem da variação linguística no já citado manual didático neste trabalho, visto que esse recurso se configura como importante dispositivo nas salas de aula.

Outra técnica a ser utilizada foi a da pesquisa documental. Logo, essa pesquisa também pode ser considerada uma análise documental, tendo em vista que o próprio LD que foi analisado se configura como um documento.

9.2 Etapas da pesquisa e um roteiro de análise

O percurso da pesquisa se deu assim: 1) escolha do livro didático para análise; 2) levantamento da pesquisa bibliográfica e documental; 3) elaboração de um roteiro para a análise do livro didático; 4) análise do tratamento da variação linguística no livro didático. No que tange a essa última etapa, a investigação foi subdividida em três etapas, como já tratadas na introdução. Para tanto, nos munimos de uma série de questões para a análise dos dados, que foram adaptadas de dois modelos analíticos: um proposto por Bagno (2007) e outro por Lima (2016). As questões norteadoras foram organizadas assim:

Quadro 2 – Roteiro de análise com as questões norteadoras para a análise qualitativa dos dados

QUESTÕES MOTIVADORAS/NORTEADORAS
1. Qual o conceito de variação adotado pelo livro?
2. No geral, os fenômenos linguísticos abordados se mostram coerentes com realidade a linguística do PB?
3. O livro discute as diferentes normas do português brasileiro?
4. A terminologia utilizada no que se refere aos conceitos relacionados à variação linguística se adéqua aos padrões científicos ao mesmo tempo que é acessível ao aluno?
5. O LD apresenta a variação linguística somente para dizer que o que vale mesmo, no fim das contas, é a norma-padrão?
6. A variação linguística é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada?

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

10 Livro “Português Linguagens”: uma análise da abordagem da variação linguística

Antes de iniciarmos a nossa análise, queremos nos antecipar e esclarecer que, sob hipótese alguma, essa investigação teve a intenção de desqualificar o árduo, valioso e legítimo trabalho dos autores, até porque a coleção foi aprovada no processo de avaliação do PNLD/2017, o que significa que é um material recomendável e de qualidade. O nosso foco é investigar como se dá a abordagem da variação linguística no livro didático selecionado para a pesquisa.

Assim, conforme descrito na metodologia, para investigarmos o tratamento concedido à variação linguística no livro didático *Português Linguagens*, objeto desta pesquisa, baseamo-nos num roteiro composto por seis questões distintas. Para a análise desta 1ª etapa, especificamente, nos nortearmos nas questões 1 e 4 constantes do roteiro. A questão 1 busca investigar qual o conceito de variação adotado pelo livro, já a questão 4 se preocupa em saber se a terminologia utilizada no que se refere aos conceitos relacionados à variação linguística se adéqua aos padrões científicos ao mesmo tempo que é acessível ao aluno.

Iniciando a nossa análise, no que diz respeito ao tratamento da variação linguística, o conteúdo é sistematizado no capítulo 2, “pato aqui, pato acolá”, da Unidade 1 “no mundo da fantasia”, na seção “a língua em foco” que se subdivide em quatro tópicos: “construindo o conceito”, “conceituando”, “na construção do texto” e “semântica e discurso”.

Os autores, para tratar das variedades linguísticas, introduzem a temática tendo como suporte uma tirinha do cartunista brasileiro Fernando Gonsales, publicada no jornal Folha de S. Paulo, em 03/08/2007. A tirinha traz questões diversas que permeiam diferentes atitudes linguísticas, levando o aluno a pensar sobre o uso da língua, bem como sobre o preconceito linguístico.

Dessarte, para a abordagem do conceito do fenômeno da variação, Cereja e Magalhães (2015) trouxeram o texto tirinha, como já dito acima, gênero largamente

empregado em materiais didáticos, para o estudo da variação linguística. Vejamos, então, se o texto ilustrativo para o conteúdo abordado contribui com o uso reflexivo da língua.

Figura 1 – Construindo o conceito de variedades linguísticas



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 39).

É possível observar no texto acima que a personagem procura o vendedor para lhe devolver o papagaio, uma vez que este reproduz diversas palavras “erradas”, ou seja, erros decorrentes do uso da variedade linguística não padrão como “bicicreta”, “cocrete”, “cardeneta”. Na verdade, uma variedade estigmatizada da língua. Segundo Bagno (2004, p. 35) “tudo aquilo que é considerado erro no português não padrão (PNP) tem uma explicação científica, do ponto de vista linguístico ou outro, lógico, pragmático, psicológico...”.

No caso da palavra pronunciada pela ave, por exemplo, como “bicicreta”, ocorreu o fenômeno do rotacismo, o qual acontece devido às mudanças ocorridas com o passar do tempo em algumas palavras do latim, que antes recebiam o R e passaram a usar o L na língua padrão por convenções ortográficas. Já do ponto de vista fonético, as consoantes /l/ e /r/ possuem o ponto de articulação muito próximo, pois ambas são alveolares.

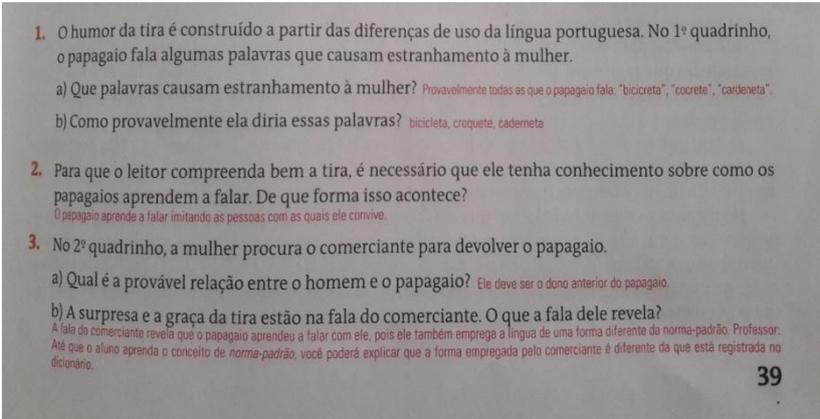
É no segundo quadrinho que o leitor se surpreende, em que o humor acontece, ao perceber que o ex dono do papagaio também “falava errado”, quando este pronuncia

“argum” e “pobrema”. De acordo com Bagno (2004, p. 46), quem pronuncia as palavras desse modo não fala errado, “está apenas acompanhando a natural inclinação rotacizante da língua”.

Para que o aluno compreenda a historieta, se faz necessário que este faça inferências durante a leitura, ligando os dois quadrinhos, já que há uma relação entre eles para causar o efeito desejado pelo cartunista. É somente com a leitura do segundo quadrinho que é possível concluir que a mulher havia comprado o papagaio e estava de volta à loja para devolvê-lo.

Depois da construção do conceito, o livro traz quatro⁶ questões relacionadas à tira de Gonsales. Observemos:

Figura 2 - Questões relativas à tirinha- construindo o conceito



1. O humor da tira é construído a partir das diferenças de uso da língua portuguesa. No 1º quadrinho, o papagaio fala algumas palavras que causam estranhamento à mulher.

a) Que palavras causam estranhamento à mulher? *Provavelmente todas as que o papagaio fala: "bicicreta", "cocrete", "cardeneta".*

b) Como provavelmente ela diria essas palavras? *bicicleta, croquete, caderneta*

2. Para que o leitor compreenda bem a tira, é necessário que ele tenha conhecimento sobre como os papagaios aprendem a falar. De que forma isso acontece?

O papagaio aprende a falar imitando as pessoas com as quais ele convive.

3. No 2º quadrinho, a mulher procura o comerciante para devolver o papagaio.

a) Qual é a provável relação entre o homem e o papagaio? *Ele deve ser o dono anterior do papagaio.*

b) A surpresa e a graça da tira estão na fala do comerciante. O que a fala dele revela?

A fala do comerciante revela que o papagaio aprendeu a falar com ele, pois ele também emprega a língua de uma forma diferente da norma-padrão. Professor: Até que o aluno aprenda o conceito de norma-padrão, você poderá explicar que a forma empregada pelo comerciante é diferente da que está registrada no dicionário.

39

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 39)

Na letra “b” da questão 1, como podemos ver, pergunta-se “como provavelmente ela (a nova proprietária da ave) diria essas palavras”. De acordo com a resposta dada, a mulher pronunciaria: bicicleta, croquete e caderneta, visto que a nova dona do animal disse que “ele fala tudo errado”, conforme vemos no balão. Podemos concluir que essa afirmação da mulher tem uma carga de preconceito linguístico. É oportuno realçar que

⁶ Uma vez que a questão de número 4 encontra-se na página 40 do livro didático, decidimos não reproduzi-la aqui para não sobrecarregar o artigo.

essa noção de erro, comumente, está atrelada aos usos linguísticos idealizados, padronizados e prescritos nas formas normatizadas.

Na questão 3, no item “a”, indaga-se ao aluno: “qual é a provável relação entre o homem e o papagaio”. Segundo a resposta apontada pelos autores, “ele deve ser o dono anterior do papagaio” (p. 39). Nessa perspectiva, embora não seja sobre algum fenômeno linguístico, o aluno precisa refletir para que possa responder à questão. Se a compradora queria devolver o animal, possivelmente ele fora vendido pelo comerciante.

Em relação ao item “b”, da mesma questão, se pergunta: “o que a fala dele (do comerciante) revela” (p. 39). Essa questão se mostra pertinente no que se refere ao tratamento das variedades linguísticas, na proporção que permite ao aluno que este reflita, bem como também explore aspectos da linguagem nas situações da língua em uso.

Ainda que no primeiro balão a atual proprietária do papagaio expresse que a ave “fala tudo errado”, acertadamente, os autores não fizeram uso da dicotomia “certo” e “errado” para tratar dos usos linguísticos empregados pelo comerciante na atividade. Conforme Bagno (2007), essa dicotomia é estúpida porque se baseia em “preconceitos sociais e culturais”. Cereja e Magalhães (2015) não se sentem mais à vontade para usar tais terminologias, evitando, desse modo, signos categóricos e rechaçados como “certo e errado”. De acordo com eles, entre as diversas medidas básicas adotadas a partir desta edição, seria “a mudança de postura em relação à língua (eliminando, por exemplo, a noção de erro e inserindo a noção de adequação, ou abrindo espaço para refletir sobre as variedades linguísticas) [...]” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 275). Embora esse seja um ponto positivo, os autores perderam uma boa oportunidade de aprofundar a questão, ao deixar de se discutir o conceito de “erro” na fala da nova proprietária do animal.

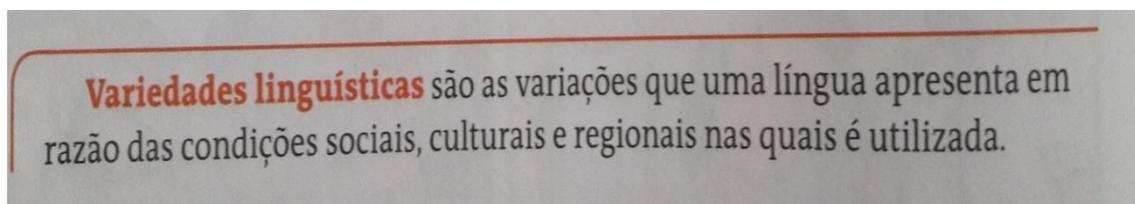
Posto que a introdução sobre o estudo da variação linguística denote um esforço em tratar do tema a partir da observação de um fato linguístico em texto, no caso o texto tirinha, e traga quatro questionamentos sobre tal fato, o assunto é abordado, preliminarmente, de modo superficial e pouco favorece ao aluno uma reflexão

linguística. Poderíamos tomar como exemplo uma postura reflexiva se a atividade convidasse o aluno a descobrir a lógica das palavras utilizadas pela norma popular/estigmatizada como o caso de “problema-pobrema”.

No tópico “conceituando”, na página 40, subdivido em três subtópicos “norma-padrão e variedades de prestígio”, “variação linguística e preconceito social” e “falar bem é falar adequadamente”, para os autores conceituarem sobre o que são variedades linguísticas, eles explicam que a tira de Gonsales explorou a diversidade linguística existente no Brasil e continuam: “como nosso país é muito grande e desigual, [...] é natural que a língua portuguesa sofra variações, que constituem as *variedades linguísticas*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 40, grifos dos autores).

Para encerrar o tópico, eles descrevem variedades linguísticas assim, conforme contemplamos na figura abaixo:

Figura 3 – Conceito das variedades linguísticas



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 40).

Após os esclarecimentos sobre o que são as variedades linguísticas, Cereja e Magalhães (2015) definem norma-padrão e variedades urbanas de prestígio. Segundo os autores, a norma-padrão “é um modelo, uma referência que orienta os usuários da língua a, sempre que precisam, usar o português de modo mais formal” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 40). Inere-se aqui que se trata de usar a linguagem de modo mais formal. Como é possível observar, nessa citação, os qualificativos empregados, “padrão” e “formal”, são confundidos “como se fossem equivalentes ou



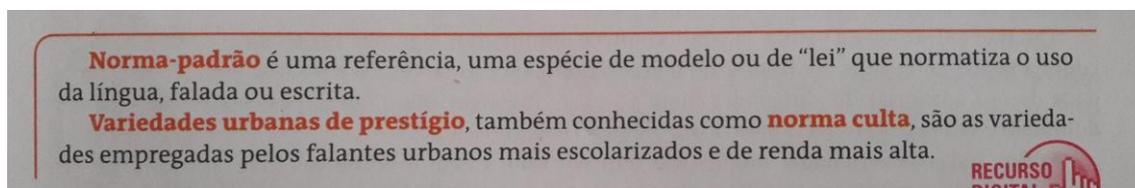
intercambiáveis” (BAGNO, 2013, p. 75). Para Bagno, é um erro teórico grosseiro definir essa terminologia como “linguagem formal”, justificando que um falante altamente letrado pode se valer das formas normatizadas nas gramáticas para se manifestar em “situações de interação verbal qualificadas de informais” (BAGNO, 2013, p. 79).

Os responsáveis pela coleção advertem que há momentos em que a norma em questão “é obrigatória, como quando fazemos uma entrevista para conseguir um emprego” [...] (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 40), e há momentos em que ela não se faz necessária, como os descontraídos. Em resumo, segundo eles, essa norma apresenta uso tanto obrigatório, em determinadas ocasiões, quanto desnecessário dependendo também da ocasião. Na primeira parte da declaração nos incomoda a expressão obrigatória, pela sua taxatividade, o que nos leva a concordar com Bagno (2013, p. 108) que questiona: “quem determinou que ‘há situações em que é preciso saber usar’ a norma-padrão?”, ou seja, houve algum processo de regulação impondo essa obrigatoriedade em situações específicas? Essa concepção decorre de um autoritarismo resultante de processos sócios-políticos-ideológicos. Acreditamos, todavia, que os autores do LD devam estar fazendo referência a graus de monitoramento estilístico. Quando o falante está em um momento de descontração, como exemplificam Cereja e Magalhães (2015), ele se monitorará menos e sua variedade linguística será muito mais variável. Diferente de um momento como uma entrevista de emprego, em que o falante fará maior monitoramento, a sua fala se aproximará mais da norma-padrão.

Cereja e Magalhães (2015, p. 41) comentam que “as variedades do português que mais se aproximam da norma-padrão são prestigiadas socialmente”, a exemplo das variedades linguísticas urbanas (norma culta), as quais são faladas por pessoas escolarizadas e de renda mais alta. De fato, o conjunto das variedades cultas são reconhecidas socialmente porque são investidas de prestígio derivado de falantes que detêm maior poder econômico-social e que têm acesso e controle aos bens culturais.

Em relação às definições da figura 4 abaixo, Cereja e Magalhães (2015) atestam que estão em coalizão com “o avanço das reflexões sobre a realidade linguística brasileira” (BAGNO, 2010, p. 127), como também com os documentos oficiais, partindo da premissa de que reconhecem e distinguem os conceitos abordados sem fazer confusão a essas duas entidades sociolinguísticas. Fato louvável que merece ser manifestado aqui. Observemos:

Figura 4 – Conceitos de norma-padrão e norma culta



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 41).

Embora não tenhamos trazido toda a análise do livro, uma vez que não cabe nos limites desse artigo, podemos concluir que os autores sustentam que a língua varia e também precisamos esclarecer que eles trabalham o conceito de variação de forma explícita, chamando atenção para o fato de que a língua portuguesa sofre variações, que decorrem das condições sociais, culturais e regionais. Ao mostrarem preocupação com língua, falantes e variedades, essas referências indiciam que o conceito adotado por Cereja e Magalhaes (2015) acerca da variação tem como base uma concepção sociolinguística variacionista.

Em relação às terminologias os autores fazem usos delas de acordo com as teorias sociolinguísticas, dominando-as com precisão. Na seção dedicada à temática, eles incorporam termos científicos como “variedades linguísticas”, “norma-padrão”, “variedades urbanas de prestígio”, “monitoramento”, “norma culta”, próprios de textos provenientes da Sociolinguística atual. No entanto, ainda que Cereja e Magalhaes (2015) tenham se esforçado para explicarem os termos de forma didática, julgamos ser acessível em parte para que o aluno os entendam de maneira satisfatória, podendo



dificultar a compreensão do assunto. Podemos tomar como exemplo, a terminologia norma-culta que não tem explicação sobre o que vem a ser o adjetivo “culto”, que tem grandes implicações sociais com sua alta carga de elitismo.

11 Uma análise da sistematização do fenômeno nos demais conteúdos gramaticais

Nessa etapa, passaremos de forma geral pelos demais componentes gramaticais com o intuito de verificar se as questões relativas à variação é retomada em alguns deles, principalmente nos fenômenos linguísticos estigmatizados, isto é, se na parte dedicada a tais componentes, já se acolhem as formas inovadoras ou, ao menos tentam relativizar muitos de seus julgamentos, como é o caso dos pronomes, por exemplo. Ou seja, nos interessa saber se o livro aborda os fenômenos linguísticos do PB como objeto de estudo, haja vista o fenômeno da variação se fazer presente na língua. Para tanto, são as questões norteadoras, 2 e 6, que nos ajudarão a responder tais questionamentos. A pergunta de número 2 intenta verificar se, no geral, os fenômenos linguísticos abordados se mostram coerentes com realidade a linguística do PB? Como vimos, anteriormente, há uma seção exclusiva à variação linguística, porém a pergunta 6 vai investigar se a temática é uma constante na obra ou aparece de forma pontual, isolada mesmo.

Assim, conforme explica Cereja e Magalhães (2015), a partir desta 9ª edição o enfoque tradicional dado à gramática de antes, voltado quase exclusivamente à classificação gramatical, é alterado e dá espaço também a uma proposta de ensino voltada para os aspectos relacionados à gramática reflexiva, com a inclusão dos novos conceitos como “enunciado”, “texto”, “discurso” e “variedades linguísticas”, que acabamos de analisar, dentre outros.

Os conteúdos selecionados no LD em questão, perfazendo um total de doze, “são aqueles que podem levar o estudante a perceber que a língua se constitui de diversas variedades linguísticas” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 295). Os autores justificam que em face da ausência de uma proposta de ensino de gramática completa,



que dê conta das diversas situações de uso da língua, a abordagem é centrada em conceitos básicos e tradicionais da gramática normativa, mas vista por uma perspectiva diferente, “centrada no texto e no discurso” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 296).

Os autores defendem que, por um lado, os conteúdos gramaticais terão o enfoque tradicional dado à gramática alterado, redimensionando-os e, por outro, justificam e assumem que a edição desse livro contempla tanto aspectos relacionados à gramática normativa – em seus aspectos prescritivos e descritivos – quanto à gramática reflexiva⁷, para que o aluno “deixe de aprender apenas a *descrever a língua* e passe efetivamente a *operar a língua* como um todo” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 302, grifos dos autores).

Assim, genericamente, os conteúdos gramaticais contemplados nesta edição são: linguagem, variedades linguísticas, texto e gêneros do discurso, substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronomes e verbo.

Conforme já explicamos na etapa anterior, uma vez que não cabe nos limites desse artigo abordar todos os conteúdos ora expressos acima, discutiremos, de modo geral, apenas alguns deles. Assim, especificamente, as categorias gramaticais do substantivo, adjetivo, substantivos e adjetivos e suas flexões (gênero e número), substantivos e adjetivos e seus graus, artigos e suas flexões, numeral e suas flexões, pronomes e verbos, apresentadas nessa sequência ao longo da obra, não promovem uma abertura para a variação de forma expressiva. Melhor dizendo, ainda que os autores aleguem que o estudo da gramática abranja tanto aspectos da gramática normativa, quanto da reflexiva, prevalece uma maior dedicação às categorias gramaticais pelo olhar da normatividade.

Sendo assim, a variação não é retomada de forma sistematizada nos ditos conteúdos, especialmente nos fenômenos linguísticos “já consagrados na linguagem

⁷A respeito desse tipo de gramática, Soares (1979 apud TRAVAGLIA, 2009, p. 142) esclarece que essa “surge da reflexão com base no conhecimento intuitivo dos mecanismos da língua e será usada para o domínio consciente de uma língua que o aluno já domina inconscientemente” (TRAVAGLIA, 2009, p. 142). Conceito que ratifica a defesa de Bagno (2010) sobre uma proposta de ensino baseada em uma gramática reflexiva. Em Travaglia (2009) é possível obter ótima discussão sobre o assunto.



coloquial” (LOPES, 2018, p. 105). No entanto, pode se dizer que os autores cumprem o que prometem no que se refere às abordagens das gramáticas normativa e reflexiva, embora o trabalho com a primeira seja mais saliente.

Os conceitos ainda são ancorados numa matriz de tradição gramatical com suas nomenclaturas oficiais. Sobre a retomada da variação, encontramos uma questão no conteúdo dos “substantivos”, que se reporta a uma anedota em que se afirma que as pronúncias bicicleta (bicicleta) e plástico (plástico) ditas pelas personagens do gênero trabalhado pertencem a uma variedade caipira. Essa resposta do livro, contudo, confunde um aluno mais atento, uma vez que o fenômeno ocorrido é característico das variedades estigmatizadas e não exclusivo de uma variedade caipira.

No conteúdo “flexão dos substantivos e dos adjetivos: gênero e número”, assim como nos demais, fica evidente os conceitos a respeito do tema serem sistematizados conforme a gramática normativa, salvo uma notinha de três linhas que explica ao professor que os aumentativos e diminutivos na linguística atual são casos de derivação e não de flexão como trata a tradição normativa. Outra nota bastante interessante instrui os professores sobre a não abordagem da tradicional classificação dos substantivos em comum de dois, sobrecomuns e epicenos. Isso porque, segundo Cereja e Magalhães (2015, p. 125), “do ponto de vista da linguística atual, essa classificação não diz respeito à flexão do substantivo [...] essa classificação pouco acrescenta à construção da competência discursiva dos alunos”. Em relação à variação, as atividades não fazem qualquer menção ao assunto.

Nos conteúdos dos verbos e do pronome, por sua vez, a abordagem da variação é limitada a pequenas notas em boxes sobre as formas inovadoras, por exemplo, como é o caso de uma “observação” acerca do “pronome de tratamento ‘você’ que vem sendo empregado no lugar do pronome reto ‘tu’ (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 241). Em nenhuma atividade, portanto, o tema é retomado.

Frente ao exposto, o livro didático parece abordar a variação linguística simplesmente para atender exigências oficiais, haja vista o tema aparecer na obra em seção dentro de unidade maior e conter numerosa teoria linguística. Uma vez termos



percorrido a seção “a língua em foco” (que trata dos conhecimentos linguísticos), de capa a capa, em busca da temática nos restantes dos conteúdos gramaticais, não encontramos referências ao longo do livro, isto é, o livro não retoma questões referentes à variação linguística, salvo raríssimos itens e alguns tímidos boxes com informações relacionadas a respeito da mudança que passa o PB.

Mais uma vez, defendemos que as formas padronizadas precisam ser trabalhadas na escola, porém devem ser ensinadas que seus usos são limitados a certos contextos. Com efeito, a abordagem da variação não é sistematicamente e efetivamente realizável, dando-nos a impressão que a temática aparece na obra apenas para cumprir com uma obrigação para ser aceita pelos órgãos oficiais.

Assim, podemos afirmar que pelo fato de a temática vir reservada explicitamente apenas em uma seção do livro, a gramática não é apresentada com a análise de tais fenômenos por meio da teoria da variação, ficando o estudo gramatical mais próximo do PE.

12 Pronome: uma categoria gramatical variável

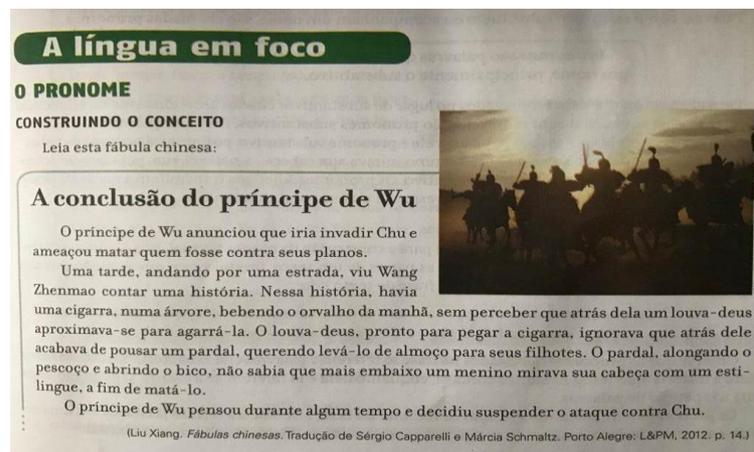
Para descrever certos aspectos linguísticos, a gramática normativa se distancia muito no tempo em relação à escrita e aos usos autênticos da língua. Por isso, após a 2ª etapa de análise, selecionamos a categoria gramatical do “pronome”, tendo em vista ser altamente variável e apresentar uma abordagem incoerente com a realidade linguística do PB e insuficiente em relação aos pressupostos teóricos que balizam os estudos sociolinguísticos atuais.

Assim, vamos tratar de um fenômeno linguístico que ainda é empreendido nesse LD de forma profundamente conservadora na teoria gramatical normativa, mostrando, assim, que essa permanece vigorosa no decorrer de séculos e séculos. As duas questões restantes do roteiro, 3 e 5, as quais serão respondidas ao final de toda a análise que vimos empreendendo, fecharão a nossa investigação sobre o tratamento concedido à variação linguística no livro didático “Português Linguagens”, objeto desta pesquisa. A

questão de número 3 busca examinar se o manual discute as diferentes normas do português brasileiro, enquanto a questão 5 pretende sondar se o LD apresenta a variação linguística somente para dizer que o que vale mesmo, no fim das contas, é a norma-padrão.

O conteúdo pronominal vem no primeiro capítulo da unidade 4 e apresenta a mesma estrutura da seção analisada sobre o conteúdo das variedades linguísticas, com quatro subtópicos. Para a construção do conceito, os autores trazem a seguinte fábula:

Figura 5 – Texto para a conceituação do pronome

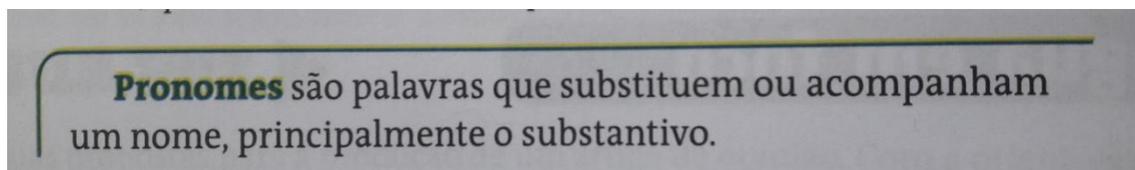


Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 209).

Após ser pedida a leitura da fábula, comando assíduo no livro também com os demais gêneros, o aluno responderá a cinco questões sobre o estudo dos pronomes, as quais são construídas a partir da fábula. Nelas, os autores criam oportunidades para que se reflita sobre os sentidos, expressões e termos a partir dos diversos pronomes que permeiam o texto, para que o educando chegue à sistematização do conteúdo.

Após tais questões, o conceito é sistematizado mediante um trecho extraído da fábula e é conceituado assim:

Figura 6 – Texto para a conceituação do pronome



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 210).

Essa definição mostra um afincamento nos postulados tradicionais porque restringe os pronomes a substituir e acompanhar nomes, sem distinção de “classe”. A esse respeito, Bagno (2012) explica que os pronomes de 1ª e 2ª pessoas do discurso não se encaixam nessa definição tradicional, a qual deveria ser descartada para sempre, nas palavras dele. “Se substituirmos a palavra *eu* pelo nome da pessoa que ela indicia, o enunciado deixa de ser de primeira pessoa e se torna imediatamente de não-pessoa” (BAGNO, 2012, p. 457, grifo do autor). Ou seja, os índices de 1ª e 2ª pessoas não substituem e nem tampouco acompanham substantivo algum, dada a sua natureza interacional. E segundo Lopes (2018, p. 107), as “formas pronominais que se caracterizam como determinantes, particularmente os possessivos, não podem substituir um nome”. Acrescenta, ainda, que a dita substituição é de todo o sintagma nominal e não obrigatoriamente do nome. Isto é, se substitui para acrescentar informações e não para dizer o que já está dito.

De forma resumida, no mesmo subtópico, os autores trazem conceitos tradicionais de pronomes substantivos e pronomes adjetivos. Em seguida, eles trazem seis tipos de pronomes, classificando-os como pessoais, possessivos, demonstrativos, indefinidos, interrogativos e relativos. Entretanto, os autores abordam somente os cinco primeiros neste capítulo.

Porém, nesse artigo, iremos nos deter apenas nos pronomes pessoais, haja vista o conteúdo ser muito extenso. Assim, os autores, em uma visão dos gramáticos conservadores, mostram que os tais pronomes são qualificados como indicadores universais das três pessoas envolvidas no discurso: o locutor (quem fala), o locutário (com quem se fala) e o assunto (de quem ou do que se fala), sem fazerem distinção

delas. De acordo com Neves (2015), gramático como Apolônio já considerava essas definições dos papéis enunciativos de tais pessoas, insuficientes. Ela explica que na tese dele “não basta dizer que segunda pessoa é ‘aquela a quem se fala’; é necessário acrescentar que é a respeito dela que se fala; e a primeira pessoa não é, simplesmente, a que fala, mas a que fala de si própria” (NEVES, 2015, p. 25).

Para ilustrar as pessoas do discurso, há um poema intitulado “eu ia trabalhar” do livro “Um caldeirão de poemas”, com uma curta explanação, sem qualquer reflexão para o aluno. Logo abaixo, vem o quadro dos pronomes pessoais com a típica lista, arcaico e descontextualizado, que ainda vigora na maioria dos livros didáticos. “Eis os pronomes pessoais de nossa língua” (CEREJA, MAGALHÃES, 2015, p. 212).

Figura 7 – Quadro dos pronomes pessoais

PRONOMES PESSOAIS		
	Retos	Obliquos
1ª pessoa do singular	eu	me, mim, comigo
2ª pessoa do singular	tu	te, ti, contigo
3ª pessoa do singular	ele(a)	o, a, lhe, se, si, consigo
1ª pessoa do plural	nós	nos, conosco
2ª pessoa do plural	vós	vos, convosco
3ª pessoa do plural	eles(as)	os, as, lhes, se, si, consigo

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 212).

Podemos observar que o livro didático apresenta o quadro pronominal enfatizando as três pessoas do discurso no singular e no plural, numa perspectiva bastante gramaticeira. Como é possível contemplar na figura 7, não há separação da tríade de pessoas, ou seja, sendo redundante, todas são pessoas. Porém, Benveniste (1995) em seu ensaio “A natureza dos pronomes”, faz uma crítica sobre o hábito de se considerá-los como “formando uma mesma classe, formal e funcionalmente” (BENVENISTE, 1995, p. 277). A conclusão a que ele chegou é explicada em



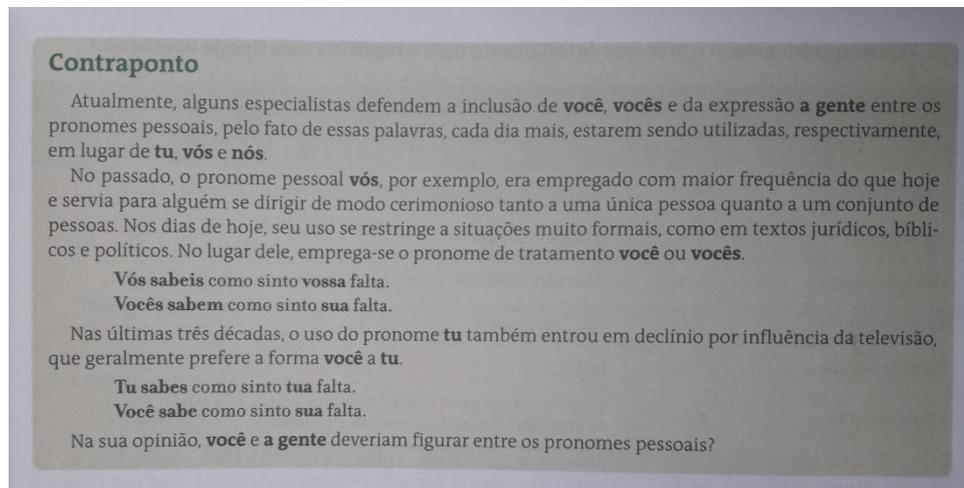
decorrência de que em um intercâmbio verbal, em uma situação linguística, a noção de pessoa pressupõe o locutor e o interlocutor: apenas duas pessoas. Logo, a “terceira pessoa está fora deste eixo dialógico” (LOPES, 2018, p. 108), caracterizando-se, portanto, como a não-pessoa, quer seja do singular, quer seja do plural.

Sendo assim, a partir desse argumento e entendimento, um novo conceito de pronome foi reorganizado sobre a terceira pessoa. Esse pronome, segundo Bagno (2012, p. 796) “pode se referir a todo e qualquer objeto inanimado, abstrato, além, é claro, de se referir também a seres humanos”, por isso o termo não-pessoa. Enquanto os índices de pessoa, 1ª e 2ª, “só apontam para seres humanos” (BAGNO, 2012, p. 796).

Outro ponto também a ser observado no quadro, é o simples fato de eles optarem por incluírem o vós, “pronome que não é usado em nenhum lugar do mundo onde se fala português há, no mínimo, trezentos anos” (BAGNO, 2010, p. 206), que denuncia o apego à uma prática de classificações acolhida na normatividade. Isso significa que manter o vós no quadro de pronomes, quando esse já se encontra extinto do vernáculo brasileiro, ocorrendo apenas em contextos muito particulares, conforme as pesquisas sociolinguísticas, só prova o quanto os autores ainda estão com os “pés” firmes nos postulados da gramática tradicional.

Na página seguinte, há uma nota explicativa, por meio de um box, sobre o uso do “você”, “vocês” e da expressão “a gente”, conforme podemos visualizar:

Figura 8 – Contraponto dos pronomes em desuso e de frequência no PB atual



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 213).

O boxe reproduzido na figura 8, informa que o pronome “vós” perdeu lugar para o pronome de tratamento “você-vocês”, e esclarece a sua frequência de uso no passado e a sua restrição hoje em âmbitos específicos como nos textos bíblicos e litúrgicos, “configurando o que ficou conhecido como tradição discursiva” (LIMA, 2018, p. 118), fato digno de nota. É dito também que o uso do pronome “tu” entrou em declínio, influenciado pela televisão, e concorre com a forma “você”. Contudo, os autores não incluíram a forma “vocês” no quadro pronominal, utilizada cada dia mais nas situações de comunicação, uma vez que reconhecem o desaparecimento do pronomes “vós” no PB contemporâneo.

De forma acanhada, a expressão “a gente” é citada sem muita atenção, ficando em segundo plano, limitando-se a um possível pronome que os especialistas defendem introduzir entre os pronomes pessoais, sem que se faça uma reflexão de forma mais efetiva. Poderiam ter mencionado que essa forma pronominalizada e cristalizada “a gente” amplia a referência no momento de fala, além de permitir ao falante um descomprometimento com o próprio discurso, e que é usada por falantes cultos e não-cultos, disputando com o “nós”. De acordo com Bagno (2012), embora as pesquisas



sociolinguísticas informem que o “nós” entre os jovens é minoritário, ainda é cedo prever a extinção desse.

Admitimos a boa intenção dos autores em trazerem esse boxe “contraponto”, a fim de relativizarem os usos das formas inovadoras. No entanto, os autores parecem prescindir sobre a inclusão das formas inovadoras ao lançarem o questionamento aos alunos, os quais não tiveram oportunidade de formar uma opinião fundamentada a respeito de tais formas, principalmente da forma “a gente”, apenas mencionada vagamente. Com esse quadro, a isenção dos autores a respeito do assunto é bastante reveladora de suas posições.

Se os autores lançam o questionamento para os alunos, forçosamente eles nos fazem crer a predileção por um ensino das formas padronizadas frente a um quadro de pronomes que já se reorganizou, como explica Bagno (2010). “Com essa reorganização, fica igualmente ridículo continuar ensinando as conjugações verbais como se todos nós usássemos o *tu*, como se o *você* não existisse, como se também não existisse o *a gente*, como se o pronome *vós* não tivesse morrido há séculos” (BAGNO, 2010, p. 220, grifos do autor).

Sendo assim, a respeito de tudo o que falamos anteriormente, não estamos defendendo que se jogue fora o ensino de tradição normativa e nem que se substitua por completo o quadro pronominal tradicional pelo quadro da situação atual, mas que se mostre o quanto certas estruturas linguísticas ainda estão presas em um quadro geral “exacerbadamente limitado de variantes” (LIMA, 2018, p. 96), assim como os usos do nosso sistema pronominal.

Assim, apesar da relativa flexibilidade que a norma gramatical brasileira oferece, o material didático não discute as diferentes normas do PB, deixando claro um tratamento dos conhecimentos linguísticos na estreiteza da norma curta, com seu pesado dogmatismo de certo e errado, que condena fenômenos linguísticos próprios da norma culta “real”. Por conseguinte, a norma que rege o livro didático, a qual deseja preservar a qualquer custo regras gramaticais que já não pertencem mais à língua falada e escrita real, é a “norma curta”, termo proposto por Faraco (2008), que condena arbitrariamente



toda e qualquer variante inovadora e vocífera de maneira categórica contra as formas “erradas”. Desse modo, conclui-se que a variação é reconhecida, porém é abandonada ao longo do livro, uma vez que todo o discurso feito a respeito da variabilidade da língua em seção exclusiva é desfeito, pois o que vale mesmo é a norma-padrão.

Considerações finais

O resultado da investigação da temática indicou que a abordagem da variação linguística ainda acontece de maneira problemática, confusa, superficial, sobretudo pelo forte apego a um ideal de língua homogênea e conservadora que não corresponde as verdadeiras normas urbanas de prestígio, embora o livro reconheça as variedades linguísticas e em nenhum momento as discriminem ou as subjuguem em detrimento da norma-padrão. Assim, vimos que na obra há um predomínio de uma abordagem basicamente transmissiva sem que leve o aluno à perspectiva reflexiva. Negligenciar o assunto é negar a formação do aluno e sua participação social pela língua. Logo, há muito o que se aprimorar em relação a temática.

Nesse estudo, observamos que a postura teórico-metodológica a qual influencia o LD provém dos compêndios gramaticais de cunho mais conservador, quando pudemos fazer um paralelo entre o que dizem as vastas pesquisas realizadas pelos sociolinguistas sobre o PB, com o que defendem os ditos compêndios, e o que encontramos no manual, de fato, o qual, já deveria ter uma base teórica mais coerente com os estudos sociolinguísticos, uma vez que o LD é um grande aliado e companheiro do professor em sala de aula, servindo de “muleta” para o profissional. Logo, ergue-se uma muralha diante da produção do LD, ou seja, do lado de lá há o que é prescrito pelos gramáticos mais puristas, e do lado de cá há o que é descrito pelos sociolinguistas, devido aos avanços das pesquisas científicas das ciências da linguagem, acerca do que se verifica empiricamente no PB.

Em suma, a nosso ver, a variação linguística é inclusa no LD apenas para que este tenha a sua aprovação garantida pelo PNLD, uma vez que a abordagem aparece de



maneira explícita, nem que seja em uma seção, atendendo às exigências do Programa, sendo ignorada no restante da obra.

Referências

- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008. 583 p.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999. 186 p.
- _____. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2004. 215 p.
- _____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 238 p.
- _____. **Gramática, pra que te quero? Os conhecimentos linguísticos nos livros didáticos de português**. Curitiba: Amayrá, 2010. 319 p.
- _____. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 1053 p.
- _____. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 189 p.
- _____. **Objeto Língua**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. 261 p.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. 671 p.
- BEVENISTE, Émile. A natureza dos pronomes. In: BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995, p. 277-283.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. 110 p.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010. 693 p.
- CHAPANSKI, Gissele. **Uma tradução da *Tékhne Grammatike*: de Dionísio Trácio, para o português**. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24818/D%20-%20CHAPANSKI%2c%20GISSELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 09 nov. 2019. 217 f.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 6º ano. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015. 320 p.



FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 201 p.

_____. ZILLES; Ana Maria Stahl. Introdução. In FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl. **Por uma pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 7-15.

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LABOV, William. Sociolinguística: uma entrevista com William Labov. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 5, n. 9, agosto de 2007. Tradução de Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_9_entrevista_labov.pdf>. Acesso em: 12 set. 2018.

LIMA, Ricardo Joseh. Variação Linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marcos Antônio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs.). **Ensino de Português e Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2016. p. 115-131.

LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira. O quadro pronominal: atividades lúdicas para o ensino da gramática e variação. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues (org). **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas.** São Paulo: Blucher, 2018. p. 95-120.

LOPES, Célia Regina. Pronomes pessoais. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 115-119.

NEVES, Maria Helena de Moura. Os pronomes. In: ILARI, Rodolfo (org). **Palavras de classe fechada: gramática do português culto falado no Brasil- Vol. IV.** 2015.

_____. **A gramática: história, teoria e análise, ensino.** São Paulo: Editora Unesp, 2002. 288 p.

_____. **Os pronomes.** In: CASTILHO, A. T. (Org.). Gramática do português falado: v. 4 – Estudos descritivos. São Paulo: Humanitas; Fapesp; Campinas: Editora da Unicamp, 2002. p. 13-33.

_____. **Gramática: reflexões sobre um percurso de elaboração de manuais.** Revista da ABRALIN, v. Eletrônico, n. Especial, p. 33-51, 1ª parte 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/32344/20544>>. Acesso em: 24 nov. 2019.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 254 p.

PERINI, Mário A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. 366 p.

Recebido Para Publicação em 29 de junho de 2020.
Aprovado Para Publicação em 29 de julho de 2020.