

**ESTUDO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM RELAÇÃO À CONCEPÇÃO DE  
LÍNGUA PRESENTE NO LIVRO *JORNADAS.PORT***

*STUDY ON LINGUISTIC VARIATION REGARDING DESIGN LANGUAGE IN THE BOOK  
JORNADAS.PORT*

**Maria Christina Souza Oliveira Caixeta  
Natália Silva Vida**

Universidade Federal de Uberlândia

**RESUMO:** Este artigo objetiva realizar um breve estudo do livro didático *Jornadas.port* (2012) do sexto ano do Ensino Fundamental com o intuito de avaliar de que maneira é realizada a proposta de trabalho com a variação linguística e se essa proposta corresponde à concepção de língua defendida por suas autoras. Nesse sentido, analisamos a maneira como a língua é explorada no livro como um todo enfatizando, porém, a questão da variação linguística. Para tanto, nos baseamos na leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) – PCNLP – e nos autores Bortoni-Ricardo (2004), Coseriu (1980), Geraldi (1984), Mollica (2013), Preti (2003) e Travaglia (2002). Os resultados apontam que, apesar de algumas limitações, o livro didático então avaliado aborda a variação linguística segundo a concepção de língua como forma de interação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua; Variação linguística; Ensino; Livro didático.

**ABSTRACT:** This article aims to conduct a brief study of the textbook *Jornadas.port* (2012) of the sixth year of elementary school in order to assess how the proposed work is carried out with the linguistic variation and the proposal corresponds to the design language advocated by its authors. In this sense, we analyzed how the language is explored in the book as a whole emphasizing, however, the question of linguistic variation. For this, we chose on the reading of the National Curricular Parameters for Portuguese Language (1998) - NCPPL – and on the reading of the authors Bortoni-Ricardo (2004), Coseriu (1980), Geraldi (1984), Mollica (2013), Preti (2003) and Travaglia (2002). The results show that, despite some limitations, then evaluated textbook addresses the linguistic variation according to the conception of language as a means of interaction.

**KEYWORDS:** Language; Linguistic variation; Education; Textbook.

## **Introdução**

A língua é, “para uma comunidade sociocultural que a utiliza, um sistema de comunicação, mas também um instrumento que permite apreender, analisar e exprimir a realidade, no tempo e no espaço” (MUDIAMBO, 2013, p. 8)”. A concepção trazida por Mudiambo (2013) mostra que a língua transcende a ideia de um mero sistema de signos, mas não se aprofunda no fato de que ela é um fenômeno social que permite a interação

entre os indivíduos, considerando apenas que a língua é um instrumento de comunicação, de representação da realidade.

A definição apresentada revela uma das perspectivas diante do significado que se pode atribuir ao termo língua e que influencia a postura dos professores em sala de aula. Em outros termos, a concepção que os professores e demais profissionais da educação possuem sobre a língua/ linguagem relaciona-se diretamente com o modo como eles conduzem suas práticas de ensino. Logo, a maneira como é conduzido o ensino de Língua Portuguesa está fundamentada na visão adotada pelos professores no que tange à língua. No entanto, podemos observar que, apesar das diversas correntes teóricas difundidas pela Linguística nos últimos anos – especialmente teorias pautadas pela noção interacionista de língua – não são raras as instituições escolares que ainda desenvolvem sua metodologia de ensino com base nos preceitos da gramática normativa.

Importa destacarmos que a perspectiva, no que concerne à noção de língua, pode ser notada tanto na postura dos docentes como também nos materiais didáticos elaborados para o ensino de Língua Portuguesa. Isso demonstra que a maneira como as atividades são elaboradas e as diretrizes trazidas pelos livros didáticos revelam a visão que seus autores têm diante da língua.

Ante essas considerações, acreditamos ser importante desenvolver um trabalho que busque verificar a concepção de língua que os autores de livros didáticos afirmam ser adotada por eles e qual postura eles assumem diante dessa concepção de língua nas atividades oferecidas aos professores. Em outras palavras, consideramos necessário averiguar se a maneira como o ensino de Língua Portuguesa proposto pelos livros didáticos condiz com a noção de língua defendida por seus autores.

É evidente que uma pesquisa desse teor não seria passível de um único artigo, portanto optamos por desenvolver nosso trabalho com apenas um livro didático da coleção *Jornadas.port* (2012) das autoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho. Este trabalho visa, portanto, à análise do livro do sexto ano do Ensino Fundamental da referida coleção.

Partimos, em nosso estudo, de discussões acerca dos fundamentos teóricos desenvolvidos pelas autoras na seção *Manual do professor*, trazida ao final do livro e direcionada aos professores. Objetivamos, com essa análise, verificar se a abordagem

conferida à temática variação linguística dialoga com a concepção de língua defendida pelas autoras.

Para a elaboração deste artigo, partimos da análise do *Manual do professor*, ao qual já nos referimos, e das atividades propostas pelas autoras quanto à temática mencionada e nos fundamentamos na leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) – PCNLP – e dos autores Bortoni-Ricardo (2004), Coseriu (1980), Geraldi (1984), Mollica (2013), Preti (2003) e Travaglia (2002).

No que tange à estrutura do trabalho, ele está organizado nas seguintes seções: (i) concepções de língua/linguagem e ensino de Língua Portuguesa; (ii) a variação linguística; (iii) língua, variação e ensino; (iv) breve análise do livro *Jornadas.port* (2012); (v) conclusão.

## **1 Concepções de língua/ linguagem e ensino de Língua Portuguesa**

Quando se trata de ensino, segundo Geraldi (1984), é fundamental que tenhamos a consciência de que toda metodologia é pautada por uma articulação entre a maneira como se compreende e interpreta a realidade e os mecanismos adotados em sala de aula. Nesse sentido, todas as ações do professor – seleção e abordagem dos conteúdos, estratégias de ensino, critérios de avaliação, relacionamento com os alunos etc. – são diretamente influenciadas por sua visão de mundo.

Para Geraldi (1984), discussões acerca de como, quando e o que ensinar são, sim, inquestionavelmente essenciais. No entanto, o autor aponta que o ‘para que?’ ensinar é que deve ser a questão central de toda e qualquer metodologia de ensino, mesmo porque, sua resposta poderá auxiliar na resolução das demais questões. No tocante à Língua Portuguesa, a finalidade do ensino envolve tanto a concepção de língua/ linguagem quanto a postura que se tem perante a educação.

Desse modo, a concepção que o professor possui acerca da língua é um fator de grande relevância perante o ensino da Língua Portuguesa, tendo em vista que ela em muito interfere em seu desempenho em sala de aula. Conforme Geraldi (1984) e Travaglia (2002) postulam, tradicionalmente tem-se falado em três maneiras distintas de se conceber a linguagem, a saber: a linguagem como expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a linguagem como forma de interação.

Na primeira concepção, vinculada aos estudos tradicionais, a linguagem é tida simplesmente como expressão do pensamento, consistindo a enunciação, portanto, em um ato individual completamente imune às circunstâncias e aos elementos contextuais que a envolvem. Para essa concepção, se alguém não se expressa bem é porque não pensa. Em outras palavras, “[...] da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada.” (TRAVAGLIA, 2002, p. 21).

Essa maneira de conceber a linguagem desencadeia a modalidade de ensino prescritiva, na qual a aprendizagem é receptiva e automática e apenas a variedade escrita culta da língua é privilegiada nas atividades em sala de aula. Além disso, o trabalho com o aspecto material da língua prevalece em relação ao trabalho com a significação e com o sentido. Conforme Travaglia (2002, p. 38), “o ensino prescritivo objetiva levar os alunos a substituírem seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis”.

A segunda concepção, por sua vez, compreende a língua como um código cuja principal função é tornar possível a transmissão de uma mensagem a um receptor e que deve ser dominado pelos falantes, para que a comunicação entre eles se torne, de fato, efetiva. Para Travaglia (2002, p. 22), “essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista – que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua – e que a separa do homem no seu contexto social”.

A modalidade de ensino correspondente a essa concepção de linguagem é a descritiva, que procura descrever a estrutura e o funcionamento de uma língua e levar o aluno a conhecer os mecanismos que ele manipula inconscientemente sem, contudo, interferir no sistema que ele adquire fora da escola. Esse tipo de ensino tem, sim, seus aspectos positivos, de modo que contempla a língua materna em suas práticas pedagógicas e, por conseguinte, variedades linguísticas distintas; no entanto, Travaglia (2002, p. 39) nos alerta para o fato de que “o professor, com frequência, está fazendo descrição da variedade culta e formal da língua e transformando os fatos nela observados em leis de uso da língua, em única possibilidade de uso da língua”.

A terceira concepção, por fim, compreende a linguagem como forma ou processo de interação. Nessa concepção, a linguagem transcende a exteriorização do pensamento ou a mera transmissão de informações ao possibilitar que o sujeito transforme e atue sobre o

ambiente, crie efeitos de sentido, interaja com seus interlocutores, dentre outras ações que, segundo Geraldi (1984), não poderiam ser realizadas a não ser pelo uso da língua e da linguagem.

Essa concepção de linguagem resulta na modalidade produtiva de ensino que, por sua vez, consiste na ampliação e no aprimoramento da competência comunicativa dos alunos, sem que, para isso, seja necessário desconsiderar seus padrões linguísticos anteriormente adquiridos. Nessa modalidade de ensino, o intuito é que o aluno aprenda novas habilidades e formas de uso da língua para que suas práticas sociais se deem de maneira cada vez mais satisfatória.

De acordo com Travaglia (2002, p. 40),

esses três tipos de abordagem do ensino da língua não são mutuamente excludentes e podemos em nosso trabalho lançar mão de todos eles de acordo com nossos objetivos. Todavia tem sido consenso entre os estudiosos das questões ligadas ao ensino de língua materna que o ensino descritivo e o produtivo, sobretudo o segundo, são muito úteis para o aluno, mas que o prescritivo tem sido hipervalorizado e muito mais praticado nas aulas de língua materna em detrimento dos outros dois tipos, causando prejuízos na formação do aluno, em termos de conhecimento linguístico de que disporá em sua vida, sobretudo no que diz respeito à obtenção de uma competência comunicativa mais ampla [...].

Para Geraldi (1984), no que concerne à prática docente em sala de aula, faz-se necessária uma reflexão acerca da língua enquanto mecanismo de interação. Conforme o autor, é preciso que o professor tenha sempre em mente essa faceta interativa da língua ao definir seus conteúdos e metodologias, pois, desse modo, seus processos de ensino e aprendizagem provavelmente tornar-se-ão mais bem sucedidos no sentido de o aluno desenvolver novas habilidades linguísticas, ou seja, desenvolver e aprimorar sua competência comunicativa.

Podemos observar, por meio das colocações aqui apresentadas, que Geraldi (1984) e Travaglia (2002) possuem a mesma concepção de linguagem, concepção essa que adotaremos neste artigo e com a qual concordamos uma vez que tomamos a linguagem como prática social de comunicação entre sujeitos. Em outras palavras, concebemos a linguagem como forma de interação e, por conseguinte, acreditamos no potencial da modalidade de ensino produtiva, a qual se compromete com o objetivo maior do ensino de

Língua Portuguesa, que é o desenvolvimento da competência comunicativa de nossos alunos para que eles possam, constante e autonomamente, desenvolver novas habilidades de uso da língua e, conseqüentemente, atuarem de maneira mais significativa na sociedade.

## **2 A variação linguística**

Nossas primeiras reflexões a respeito de variação linguística retomam aspectos relacionados à concepção que temos de língua. Os seres humanos interagem entre si por meio de diversos mecanismos como os gestos, a música e os símbolos. Nesse contexto, conforme nos referimos anteriormente, a língua consiste em um dos elementos utilizados pelo homem no processo de interação. Em outros termos,

a língua funciona como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele atua. É através dela que a realidade se transforma em *signos*, pela associação de significantes sonoros a significados arbitrários, com os quais se processa a comunicação linguística. (grifo do autor. PRETI, 2003, p. 12)

Considerando o fato de que língua e sociedade estão intimamente relacionadas, o fenômeno da variação linguística pode ser considerado como resultado dessa relação. A sociedade é marcada por inúmeras transformações que influenciam a língua e os falares dos seus usuários. Além disso, não apenas o incessante movimento de mudança da sociedade, bem como fatores relativos aos falantes de uma língua, como classe social, sexo, idade, influenciam diretamente no modo como a língua é manifestada.

O linguista português Carvalho, citado por Preti (2003), afirma que as variedades linguísticas dividem-se em dois grandes grupos: as variedades sincrônicas – variações que acontecem num mesmo plano temporal – e as variedades diacrônicas – “dispostas em vários planos de uma só tradição histórica” (CARVALHO, 1967 apud PRETI, 2003, p. 19).

Preti (2003), a partir de suas pesquisas sobre a variação linguística e sobre as várias questões que influenciam na determinação da diversidade linguística, adere ao posicionamento teórico que postula que as variedades linguísticas podem ser divididas

em dois amplos campos, de modo que o segundo é abarcado pelo primeiro. O primeiro deles refere-se às variedades geográficas ou diatópicas. Elas correspondem a variações que ocorrem no plano horizontal da língua. Essas variedades se dão num nível regional, são variações relacionadas ao local de onde o falante é proveniente. Por outro lado, há também, as variedades socioculturais ou diastráticas, que se dão no plano vertical, dentro de uma comunidade específica. É importante ressaltar que as variedades socioculturais recebem influência de fatores ligados tanto ao falante quanto à situação comunicativa. Nesse sentido, quando relacionadas ao falante, podemos ter variações relativas à idade, ao sexo, à raça ou cultura, à profissão, à posição social, ao grau de escolaridade e ao local em que o falante reside na comunidade. Podemos concluir a partir das colocações feitas por Preti (2003) que existem diversas variedades linguísticas e que os falantes se valem delas em diferentes situações de fala, ou seja, no processo de interação verbal o falante adequa sua linguagem, por exemplo, ao contexto em que a fala está sendo produzida, ao seu interlocutor, ao assunto.

Para Mollica (2013), a variação linguística configura-se como um fenômeno universal que compreende formas linguísticas alternativas chamadas variantes as quais consistem nas diversas formas alternativas decorrentes de um fenômeno variável<sup>1</sup>. De acordo com esta autora, os fatores que influenciam os processos de variação linguística são determinados por variáveis<sup>2</sup> internas ou externas. No âmbito das variáveis internas, podemos identificar fatores de natureza fonético-fonológica, morfossintática, semântica, discursiva e lexical. Já na esfera das variáveis externas, encontramos os fatores inerentes ao indivíduo, os de natureza social e os ligados ao contexto de comunicação.

Coseriu (1980), por sua vez, também traz contribuições dentro dos estudos ligados à variação linguística. Ao estudar essa temática, o autor afirma que uma língua histórica<sup>3</sup> apresenta uma variedade interna, que é marcada por diferenças que pertencem a três tipos distintos. Esses tipos configuram o que Coseriu (1980) chama de diferenças diatópicas, diastráticas e diafásicas. As diferenças diatópicas consistem em variações que

---

<sup>1</sup> Para Mollica (2013), o termo variável serve para designar tanto o fenômeno em variação quanto o grupo de fatores que condicionam os fenômenos variáveis.

<sup>2</sup> Entenda-se o termo variável, neste caso, como o grupo de fatores condicionantes dos fenômenos de variação linguística.

<sup>3</sup> Segundo Coseriu (1980, p. 110), uma língua histórica é uma “língua historicamente constituída como unidade ideal e identificada como tal pelos seus próprios falantes e pelos falantes de outras línguas, habitualmente através de um adjetivo ‘próprio’: língua *portuguesa*, língua *italiana* [...]” (grifos do autor).

ocorrem em relação ao lugar (ao espaço geográfico). As diferenças diastráticas são aquelas que se manifestam entre os estratos socioculturais de determinada comunidade linguística. São consideradas diferenças diastráticas, por exemplo, as variedades apresentadas por determinados grupos como de homens, mulheres, crianças, jovens e variedades relacionadas a grupos profissionais. As diferenças diafásicas, por seu turno, estão relacionadas aos tipos de modalidade expressiva, em outras palavras, são diferenças relativas à maneira como o falante se expressa de acordo com a situação em que está inserido.

Percebemos que a teoria de Coseriu (1980) e os pressupostos teóricos abordados por Preti (2003), apesar de suas especificidades, convergem para um ponto semelhante. Enquanto Coseriu (1980) trata de três tipos de variação linguística, Preti (2003), afirma que o estudo das variedades linguísticas pode ser subordinado a dois amplos campos, quais sejam: as variedades geográficas (diatópicas) e as variedades socioculturais (diastráticas). Entretanto, observamos que a variação diastrática em Preti (2003) é condicionada por fatores inerentes ao usuário da língua ou por condições relacionadas ao contexto de fala. O que Coseriu (1980) chama de diferenças diafásicas dentro de uma língua é, de fato, uma das formas de manifestação da variação diastrática tratada por Preti (2003). O enfoque teórico dado por este autor à questão relacionada às variedades estilísticas e aos níveis de fala é bastante parecido com a perspectiva adotada por Coseriu (1980) ao abordar as diferenças diafásicas.

Conforme os estudos desenvolvidos em relação à variação linguística, resta comprovado que ela pode ser compreendida como um fenômeno absolutamente normal, próprio da língua, ou melhor, a variação consiste em uma qualidade fundamental das línguas, visto que elas estão constantemente suscetíveis a mudanças pelo simples fato de estarem efetivamente em uso.

Pelo que foi exposto, podemos perceber que a língua não é estática, portanto, ao ser utilizada pelo falante ela está invariavelmente sujeita às variações. Desse modo, não é possível concebê-la pura e simplesmente como um sistema de regras. A língua, enquanto atividade sociointerativa, é um fenômeno dinâmico, caracterizado pela diversidade, não pela homogeneidade ou uniformidade.



### **3 Língua, variação e ensino**

Ao considerarmos a língua como um fenômeno que recebe influências, sejam elas internas ou externas, sofrendo, desse modo, variações, somos irremediavelmente levados a concebê-la como uma atividade sociointerativa. Isso se explica pelo fato de que na concepção interacionista a língua é vista como prática social, portanto ela está em constante movimento, variando, conforme já mencionamos, devido a diversos fatores como o interlocutor, a situação de comunicação, a modalidade. A noção de variação linguística está, portanto, diretamente relacionada à perspectiva interacionista de língua.

De acordo com algumas considerações feitas anteriormente, podemos perceber que a concepção que se tem de língua produz efeito direto na postura do professor em sala de aula. O modo como autores de livros didáticos veem a língua também influencia a maneira como esse material é organizado e como seus exercícios são estruturados. Isso talvez explique porque, ainda hoje, esteja tão presente nas salas de aula brasileiras um ensino voltado para a gramática normativa, que desconsidera as variedades faladas pelos alunos. Muitos docentes e autores de livros didáticos entendem a língua a partir de uma visão tradicionalista, concebendo-a como expressão do pensamento ou ferramenta de comunicação ou ainda como um conjunto de símbolos simplesmente. Essa postura, muitas vezes, os mantém presos a uma prática pedagógica em que o estudo da língua é feito de modo mecânico, visando à memorização de regras gramaticais, sem refletir sobre a língua em uso. É bem verdade que também muitos outros docentes e autores de livros didáticos afirmam adotar a perspectiva interacionista como concepção de língua, mas, na verdade, sua prática nega a teoria a que se dizem adeptos.

Diante dessas proposições, não resta dúvida de que é imprescindível uma reforma no ensino de Língua Portuguesa e uma verdadeira mudança na maneira como o estudo da língua é desenvolvido na escola. A partir dos estudos teóricos acerca de língua e de variação linguística, fica totalmente claro que a variação linguística é um aspecto da língua que deve receber enfoque na escola, mas que muitas vezes fica relegado a um pequeno capítulo na grande maioria dos livros didáticos. Além disso, em diversas situações, quando abordada a variação linguística, muitas das atividades dos livros se prestam a reforçar o preconceito que já existe em relação às variedades de menor prestígio social.

É indiscutível também o fato de que os alunos chegam à escola dominando variedades linguísticas diferentes daquela que lhes é ensinada pelo professor. Variedades que lhes servem perfeitamente dentro do processo sociointerativo. Cabe, portanto, à escola mostrar aos alunos que nossa língua é marcada por variedades e que devemos respeitá-las, aprendendo a adequá-las às situações em que tivermos que usá-las. Cabe à escola munir os alunos da capacidade de dominar a norma de prestígio, para utilizá-la em situações que a exijam sem, contudo, discriminar outras variedades que não sejam de prestígio. Conforme afirma Bortoni-Ricardo (2004),

(...) cabe à escola levar os alunos a se apoderar *também* das regras linguísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno à maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma *competência comunicativa* cada vez mais ampla e diversificada – sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquirida nas relações sociais dentro de sua comunidade. (grifos da autora. BORTONI-RICARDO, 2004, p. 9)

Esse papel da escola no que tange ao ensino da variação linguística, enfatizado por Bortoni-Ricardo (2004), está também previsto nas orientações trazidas pelos PCNLP (1998). Os PCNLP sugerem que o ensino de Língua Portuguesa se pautar pela reflexão sobre a língua e sobre seu uso. Dessa forma, neste documento está estabelecido como objeto de estudo do componente curricular de Língua Portuguesa “o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (BRASIL, 1998, p. 22). Podemos perceber, a partir dessa perspectiva sobre a língua, diversas passagens do texto dos PCNLP que fazem referência direta às questões relativas à variação linguística e à necessidade de a escola desenvolver um trabalho voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Também fica clara na passagem citada uma postura que leva em consideração a língua enquanto atividade sociointerativa.

Além disso, nos PCNLP há uma evidente oposição à prática pedagógica voltada unicamente para o ensino de uma só uma norma – a norma padrão<sup>4</sup> – em detrimento das

---

<sup>4</sup> Embora sejamos adeptos da ideia de que é papel da escola o ensino da norma culta e não da norma padrão como é referido nos PCNLP, reproduzimos a nomenclatura utilizada por esse documento. Necessário se faz também deixarmos

demais variedades linguísticas, prática esta que desconsidera a complexidade e variabilidade da língua. É interessante ressaltar que embora os PCNLP critiquem o ensino pautado apenas pela norma padrão, não o desconsidera. Segundo este documento, é papel da escola ensinar a norma padrão, mas é necessário ter cautela para não fomentar a ideia de que existe uma forma correta de falar ou de que a fala de uma região é melhor que a fala de outra região ou, ainda, de que o brasileiro fala mal o português (BRASIL, 1998, p. 31).

Reafirmamos, então, a existência de uma tendência atual em se adotar a língua a partir da concepção interacionista. Essa postura tem o condão de refletir diretamente na prática pedagógica, o que nem sempre ocorre, pois, conforme mencionamos anteriormente, muitos profissionais ligados ao ensino de Língua Portuguesa afirmam ser vinculados à referida corrente teórica, mas são extremamente tradicionais em sua prática.

#### **4 Breve análise do livro *Jornadas.port* (2012)**

Conforme estabelecemos inicialmente, o objetivo deste trabalho consiste em fazer um breve estudo do livro *Jornadas.port* (2012) do sexto ano do Ensino Fundamental com vistas a avaliar como é o tratamento do tema variação linguística e se essa proposta realmente condiz com a concepção de linguagem adotada por suas autoras.

A princípio, partindo da observação da estrutura da obra em estudo, verificamos que as autoras dividem o conteúdo programático do livro em oito unidades que se organizam em torno de gêneros textuais específicos. As unidades estão organizadas nas seguintes seções<sup>5</sup>:

- 1- Provocando o olhar
- 2- Leituras 1 e 2
- 3- Exploração do texto
- 4- Depois da leitura

---

evidente que não nos deteremos neste artigo a diferenciar norma culta e norma padrão, mas que essas não são expressões sinônimas.

<sup>5</sup> É importante destacar que as seções listadas não necessariamente estão presentes em todas as unidades. A seção intitulada *Projeto do ano*, por exemplo, é apresentada ao final da primeira unidade, contudo seu detalhamento aparece apenas no final do livro, após a última unidade.

- 5- Do texto para o cotidiano
- 6- Atividade de escuta
- 7- Produção oral e/ou escrita
- 8- Reflexão sobre a língua
- 9- Fique atento
- 10- Boxes
- 11- Ativando habilidades
- 12- Projeto do ano
- 13- Conhecimento interligado

As seções do livro dividem-se em subseções e apresentam ainda alguns boxes que têm a finalidade de trazer informações adicionais relativas aos textos explorados bem como fazer sínteses do conteúdo desenvolvido na unidade.

Além da estrutura apresentada, os exemplares destinados aos professores trazem a seção intitulada *Manual do professor* em que Delmanto e Carvalho (2012) apresentam a obra, trazem a fundamentação teórica na qual se embasaram para conceber a coleção bem como para selecionar os textos e elaborar as atividades propostas. A leitura atenta da referida seção e o estudo dos textos e atividades que compõem o livro são o caminho que nos permite verificar a concepção de língua adotada pelas autoras e se essa concepção apresentada no *Manual do professor* realmente condiz com a prática proposta no livro.

Voltando nosso olhar inicialmente para o *Manual do professor*, conforme já adiantamos, verificamos que Delmanto e Carvalho (2012), além de apresentarem sua obra e a estrutura dos livros da coleção, preocuparam-se em evidenciar todo o arcabouço teórico que sustenta a visão delas em relação ao ensino de Língua Portuguesa e aos diversos aspectos relacionados a esse ensino. Observamos que as autoras buscaram desenvolver sua obra pautadas pelas correntes teóricas mais difundidas e aceitas atualmente no universo acadêmico. Nesse sentido, elas mencionam questões relacionadas ao letramento, ao estudo dos gêneros textuais e à oralidade, por exemplo. Observamos que Delmanto e Carvalho (2012) assumem uma postura diante do ensino de Língua Portuguesa que vai de encontro à visão tradicional de língua/ linguagem. Assim, elas afirmam que sua coleção foi concebida tendo por base

uma concepção de linguagem que rompe com as correntes que tratam a língua como fenômeno separado do universo social e histórico. Nessa perspectiva, a língua é muito mais que um sistema regido por regras gramaticais (DELMANTO e CARVALHO, 2012, p. 5).

Referir-se à língua como um fenômeno que está diretamente associado ao universo social e histórico é tratá-la como algo vivo e dinâmico, é atribuir-lhe o caráter de atividade sociointerativa, é concebê-la considerando-se o seu uso efetivo. Nessa perspectiva, Delmanto e Carvalho (2012) defendem que o ensino de Língua Portuguesa deve propiciar ao aluno a capacidade de saber utilizar a linguagem de forma competente. Conforme as autoras afirmam,

[...] saber utilizar a linguagem pressupõe fazê-lo adequando-se às variadas situações de comunicação, construindo e atribuindo sentido a partir das relações que se mantêm com o tema, com o interlocutor, com os conhecimentos prévios e com o contexto social em que ocorre a interlocução. (DELMANTO E CARVALHO, 2012, p. 5)

Em outra passagem do *Manual do professor*, as autoras mais uma vez demonstram que veem a língua como um fenômeno vivo, como uma atividade sociointerativa e que, portanto, elaboraram um material didático que visa a desenvolver habilidades nos alunos de modo que eles reflitam sobre sua língua e sejam capazes de utilizá-la de modo proficiente. Dessa forma, elas postulam que as transformações pelas quais a sociedade passou fazem com que a cada dia ela se torne mais exigente e, em consequência disso, as exigências relativas ao uso da linguagem também tornaram-se mais densas. Sendo assim, Delmanto e Carvalho (2012) comungam com a ideia de que o ensino tradicional da gramática não é o bastante, sendo necessário que o aluno seja formado para o uso efetivo de sua língua.

Não obstante tenha ficado evidente a concepção de língua adotada pelas autoras e o fato de que elas criticam o estudo da gramática de forma descontextualizada, como um mero exercício de memorização de regras, uma atividade de metalinguagem, elas não são radicais ao ponto de defender a abolição do ensino de gramática em sala de aula. Delmanto e Carvalho (2012) deixam explícita sua visão de que a gramática deve fazer parte do estudo da língua, posicionando-se a favor de um ensino gramatical que leve o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua, compreendendo seus recursos e sendo

capaz de operá-los conforme seus objetivos comunicativos. Nessa perspectiva, as autoras afirmam que é preciso desenvolver um trabalho com a gramática que tenha

sempre como meta aumentar a competência comunicativa do aluno, levando-o a conhecer, reconhecer e empregar adequadamente os recursos da língua em seus vários níveis, no que diz respeito tanto a suas regras gerais como aos elementos que interferem no contexto de uma situação de comunicação (DELMANTO e CARVALHO, 2012, p. 11)

O livro didático em estudo, teoricamente, refuta uma postura prescritiva e tradicionalista perante o ensino de língua materna. Conforme evidenciamos, embora as autoras considerem necessário o trabalho com a gramática em sala de aula, elas também entendem a necessidade de um ensino que conceba a linguagem como centro das práticas sociais, que possibilite ao aluno ter suas competências comunicativas ampliadas, de modo que ele consiga adequar sua linguagem, oral ou escrita, à situação sociocomunicativa. E, para isso, elas julgam necessário que o aluno tenha conhecimento tanto da norma culta quanto das variações linguísticas com as quais temos contato cotidianamente.

Pensando na questão das variações linguísticas mencionada acima, verificamos que no *Manual do professor* as autoras fazem referência a este tema em alguns trechos de seu texto, contudo não dedicam uma parte específica a ele como fizeram com letramento e gêneros textuais, por exemplo. A variação linguística perpassa alguns pontos do texto, demonstrando que, para Delmanto e Carvalho (2012), este é um fenômeno inerente à língua quando esta é considerada como atividade sociointerativa. Nesse contexto, se a língua é concebida pelas autoras dentro de uma perspectiva de uso, a variação linguística é algo que está indissociavelmente ligado a ela.

É necessário reafirmarmos que Delmanto e Carvalho (2012) constroem sua proposta de estudo da língua com base nos gêneros textuais, portanto, elas se comprometem a elaborar uma obra que parte do texto – a língua efetivamente em uso – para então se dedicar à análise linguística. Isso significa que o eixo norteador do livro são os gêneros textuais, portanto, é o texto. A variação linguística, por conseguinte, será objeto de estudo a partir dos textos apresentados ao longo das unidades e o enfoque dado a ela estará ligado à questão da adequação linguística e dos efeitos de sentido que o uso de determinada variedade poderá trazer ao texto. Ao discorrerem sobre a subseção intitulada

*Recursos linguísticos*, as autoras deixam clara essa sua postura em relação à variação linguística:

Trata-se de atividades que visam ao trabalho com os recursos linguístico-discursivos geralmente empregados no gênero explorado. [...] A(s) variedade(s) linguística(s) típica(s) do gênero é(são) também abordada(s) nessa seção. [...]

Para isso, conforme as possibilidades oferecidas pelo texto, podem ser foco de atenção:

[...] os níveis de linguagem (culto ou coloquial e suas nuances), variedades linguísticas, emprego de variedades padrão e não padrão, registros (formal ou informal) (DELMANTO e CARVALHO, 2012, p. 21).

Voltando nosso olhar especificamente para o livro do sexto ano do Ensino Fundamental e nos dedicando a um estudo um pouco mais aprofundado dessa obra, verificamos que, sob a perspectiva da linguagem como ação discursiva, o livro trabalha, a cada unidade, com um gênero textual diferente, trazendo duas leituras principais sobre as quais são propostas produções textuais que podem ser escritas, orais ou ambas. Nessas atividades de produção textual, nem sempre é cobrada do aluno a utilização da norma culta da língua. O livro mostra ao aluno que, a depender do contexto e do gênero textual, é necessário adequar-se a uma variedade linguística que nem sempre é a norma culta. No caso da produção oral, uma das recomendações é que o aluno utilize uma linguagem adequada à situação de fala, portanto que ela esteja de acordo com o contexto comunicativo. Quanto à produção escrita, é sugerido que o aluno leve em consideração o seu leitor e o gênero textual ao qual pertence o texto que ele esteja produzindo. Portanto, mais uma vez o aluno é levado a refletir sobre a maneira mais adequada de utilizar a língua conforme o contexto que envolve a produção textual.

Quanto à seleção de textos do livro, há grande diversidade. Os textos escolhidos variam, inclusive, quanto ao uso da linguagem. Alguns deles apresentam linguagem bastante informal, como acontece na unidade 1 (Registrando o Cotidiano), que traz um texto do gênero *blog* pessoal (p. 34-35), o qual apresenta pontuação e vocabulário diferenciados, típicos do *internetês*, com uso excessivo de reticências e abreviações das palavras. Outros apresentam linguagem formal, em conformidade com a norma culta, como se pode ver na unidade 8 (Definindo o Mundo que nos Cerca), que traz um verbete de enciclopédia (p. 278-279). Neste texto, há termos referentes à biologia que podem ser novos para os alunos. É interessante ressaltar que o livro não faz uso de vocabulário para

que o aluno possa consultar. No entanto, na seção Exploração do Texto, sempre há a seguinte orientação: “Antes de iniciar a exploração do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte um dicionário”.

No tocante à produção virtual e midiática, o livro não se atém ao blogue virtual. As autoras têm a compreensão de que a tecnologia, sobretudo a *internet*, hoje é um elemento essencial a nossa sociedade e que, muitas vezes, apresenta linguagem diferenciada. Na unidade 3 (Com a Palavra o Leitor), a primeira leitura apresenta algumas cartas do leitor enviadas para a revista Mundo Estranho, de setembro de 2009 (p. 82-83). No entanto, algumas das “cartas” enviadas não utilizaram o método tradicional, que é o correio, mas o *e-mail* ou mesmo comunidades da rede social *Orkut*. Vários dos textos auxiliares que o livro traz, inclusive, foram retirados da *internet*.

Falando em diversidade textual, o livro também utiliza muitas tirinhas e HQs. Na unidade 2 (De Palavras e Imagens Faz-se a História...), as duas leituras principais trabalham com este gênero. A primeira é bastante atual e traz aventuras da dupla Calvin e Haroldo (p. 48). O texto apresenta palavras, expressões e construções típicas da linguagem informal, como pausas na fala, redução de palavras, gírias, interjeições, apelidos. Já a segunda leitura (p. 64-65), trata-se de uma das primeiras tentativas de narrar uma história em quadrinhos. Foi escrita originalmente em alemão, em 1865, e traduzida por Olavo Bilac, 1905, fator este que interfere em seu vocabulário, que traz termos pouco utilizados nos dias de hoje e que, portanto, são desconhecidos pela maioria dos alunos, configurando-se como uma boa oportunidade de expansão lexical para eles.

Ainda observando as várias formas sob as quais a linguagem pode ser trabalhada, é importante mencionar a unidade 7 (Peraltices com Palavras), que traz como temática o uso da linguagem poética, definindo-a como “multissignificativa (isto é, com muitos significados), com emprego de imagens, e figuras como metáfora, comparação, personificação”. (p. 247). A seção Exploração do Texto propõe atividades que exploram os vários sentidos da palavra ‘enlaçar’ (p. 239), por exemplo, e também pede aos alunos que escrevam um texto pequeno expressando o que é poesia para eles, utilizando, para tal, a linguagem figurada (p. 240). É válido lembrar que as figuras de linguagem não são abordadas apenas nesta unidade, já tendo sido a personificação, por exemplo, trabalhada em atividades nas páginas 120 e 162. Dando continuidade ao assunto, na já citada



unidade 8, a leitura dois traz o texto Verbetes Poéticos (p. 302), que também trabalha com linguagem poética e, na proposta de atividades, procura levar o aluno a refletir sobre os diferentes sentidos que uma palavra pode adquirir.

O livro também dá atenção à questão das variações regionais, ainda que timidamente. Na página 112, há uma atividade, baseada em uma estrofe do poema O sabiá e o Gavião, que coloca que o texto procura registrar a fala característica de certa região do Brasil, e que, por este motivo, a flexão dos substantivos para o plural foi feita de modo diferente. Então, é pedido aos alunos que encontrem um trecho em que isso ocorre. Na página 76, também há uma atividade, desta vez apoiada por uma tirinha, que exemplifica a pronúncia recorrente em certas regiões. Nesta mesma página, inclusive, é apresentado aos alunos o conceito de norma-padrão:

conjunto de regras que tem como objetivo orientar e normatizar o uso da língua. Trata-se de uma língua idealizada, que não existe. É a língua registrada nas gramáticas. Espera-se que, nos momentos de comunicação mais formais, se empregue uma linguagem o mais próxima possível da norma-padrão (DELMANTO e CARVALHO, 2012, p. 76).

Ainda no tocante à exploração dos diversos sentidos que as palavras podem alcançar, é importante observar, na já citada primeira unidade, as atividades referentes à conotação e à denotação (p. 19), e as atividades, na seção Divirta-se (p. 20), que trabalham a questão do humor gerado a partir de palavras ou expressões interpretadas ao pé da letra, ou seja, tomadas em seu sentido literal. Na unidade 5 (Moral da história), que tem como tema o universo das fábulas, há bastante material referente aos provérbios. Na segunda proposta de produção escrita da unidade (p. 177), por exemplo, são apresentados aos alunos os verbos *dicendi*, ou verbos de dizer, para o caso de utilizarem diálogo em suas produções, e é pedido a eles que escrevam suas fábulas em torno de um provérbio. Sobre este assunto, há ainda atividades nas páginas 161, 167 e 171.

O livro traz, ainda, ao longo de suas unidades, diversas atividades envolvendo o uso de sinônimos e antônimos, ainda que não sob essa nomenclatura; efeitos de sentido ocasionados pela repetição de palavras, bem como pela substituição de algumas palavras por outras; atividades, na seção Revisores do Cotidiano, em que os alunos precisam

decifrar o “problema” linguístico dos textos. Além de outros exercícios que envolvem retomada, sobretudo na unidade 6, que tem como foco gramatical os pronomes.

No que se refere especificamente à gramática, de acordo com o que já dispusemos, Delmanto e Carvalho (2012) defendem que ela deve, sim, ser trabalhada em sala de aula, no entanto, desde que por meio de práticas que priorizem a reflexão linguística e possam promover o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Nesse sentido, as autoras assumem uma posição contrária ao estudo descontextualizado da gramática, pautado por regras e por uma atitude prescritivista.

De fato, a maior parte das atividades de teor gramatical proposta pelas autoras encontra-se inserida em pequenas interpretações textuais. Muitas delas, realmente, foram elaboradas de modo a levar o aluno a refletir sobre a língua e/ou aludem a práticas e aspectos culturais de nossa sociedade (p. 107), o que até então corresponde à concepção de linguagem e à metodologia de ensino defendida pelas autoras. No entanto, em nossa análise, deparamo-nos também com várias atividades automáticas, nas quais são solicitadas ao aluno apenas a memorização de regras, a descrição de conceitos e/ou a localização de informações (p. 73). Assim sendo, acreditamos que, em termos gramaticais, as autoras desviam-se algumas vezes da concepção de linguagem como processo de interação e, conseqüentemente, do ensino produtivo ao apresentarem atividades descritivas e pautadas apenas por regras de funcionamento do código linguístico.

Voltando agora nossa atenção para a variação linguística que é, de fato, o que mais nos interessa, nessa análise, observamos que ela aparece em alguns textos (p. 34-35), atividades (p. 40) e propostas de produção textual (p. 56-57) ao longo da obra, no entanto, na maioria das vezes, sob a perspectiva diafásica, quase não havendo referências aos demais tipos de variação. Acreditamos que as autoras poderiam, sim, ter conferido às variedades linguísticas um maior destaque na obra, como poderiam também tê-las trabalhado de maneira mais variada. Contudo, não podemos negar que, ao insistirem na variação diafásica, a qual consiste no ajustamento dos usos linguísticos ao contexto de comunicação, as autoras conseguem levar o aluno a refletir e a aprender novas habilidades linguísticas, resultando no desenvolvimento de sua competência comunicativa. Assim sendo, ressalvas a parte, Delmanto e Carvalho (2012) conseguem

trabalhar a variação linguística segundo a concepção de linguagem como processo de interação.

## **Conclusão**

Este artigo foi desenvolvido a partir do interesse em analisar se a concepção de linguagem adotada no livro didático *Jornadas.port* (2012) do sexto ano do Ensino Fundamental, sobretudo no que concerne à variação linguística, corresponde à concepção de linguagem defendida por suas autoras.

Para tanto, ele foi organizado em quatro partes. Inicialmente, apresentamos algumas reflexões acerca das concepções de língua e linguagem e sobre como elas podem repercutir em nossas práticas de ensino de Língua Portuguesa; em seguida, procuramos conceituar e trazer alguns aspectos teóricos a respeito da variação linguística; posteriormente buscamos articular língua, variação e ensino, com o intuito de esclarecer o quanto a noção de variação linguística está diretamente relacionada à perspectiva interacionista de língua; por fim, realizamos uma breve análise do livro didático em questão, por meio da qual investigamos se o tratamento conferido pelas autoras à variação linguística equivale à concepção de língua e linguagem anunciada por elas no *Manual do professor*.

As discussões teóricas apresentadas no presente artigo confirmam a língua, dinâmica e invariavelmente sujeita às variações, como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ela atua, além de comprovarem a importância do ensino de variação linguística para a formação social do aluno, bem como a importância de se abordá-la com base na concepção de linguagem interacionista e segundo a modalidade de ensino produtiva.

Entretanto, as discussões também apontam que, apesar de toda a literatura disponível acerca da variação linguística, das concepções de linguagem e do ensino, em muitas salas de aula brasileiras ainda há práticas de um ensino prescritivo, pautado pela gramática normativa e que desconsidera as variedades faladas pelos alunos. Nesse sentido, vários docentes e autores de livros didáticos concebem a língua a partir de uma visão tradicionalista, o que pode prejudicar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

No tocante ao livro *Jornadas.port* (2012), ao observarmos o *Manual do professor*, fica bastante claro que suas autoras pretendem desenvolver uma obra condizente com as correntes teóricas mais propagadas e aceitas atualmente no meio acadêmico, ficando clara também sua postura contrária à visão tradicional de língua/linguagem. Nessa perspectiva, Delmanto e Carvalho (2012), acreditam que o ensino de Língua Portuguesa deve ser conduzido de modo a levar o aluno a refletir sobre sua língua e ser capaz de utilizá-la de modo competente e proficiente.

Conforme já assinalamos na análise, a variação linguística é abordada no livro didático em questão. O que nos chamou a atenção, entretanto, foi o fato de as autoras terem tratado a temática privilegiando a variação diafásica. De fato, esse é o tipo de variação linguística cuja abordagem pode contribuir de maneira mais relevante para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, à medida que articula usos linguísticos e contexto. Contudo, consideramos que as autoras poderiam ter explorado um pouco mais as variações diatópica e diastrática, bem como ter dedicado um pouco mais de espaço para a temática na obra. No entanto, apesar dessas ressalvas, concluímos que Delmanto e Carvalho (2012) conseguiram desenvolver um trabalho com a variação linguística que dialoga com a concepção interacionista da linguagem defendida por elas.

## **Referências**

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998

COSERIU, E. **Lições de Linguística geral**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L.B. **Jornadas.port – Língua Portuguesa, 6º ano**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: \_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (orgs). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

MUDIAMBO, Q. **Da lexicologia e lexicografia de aprendizagem ao ensino da língua portuguesa no II ciclo do ensino secundário: 10<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup>, 12<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> classes na E.F.P. “Cor Mariae” do Uíje.** 2013. 276f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2013. Disponível em: <<http://run.unl.pt/bitstream/10362/10963/1/QUIBONGUE%20Tese%20-19-12-2013.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

PRETI, D. **Sociolinguística: os níveis da fala.** 9. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

XAVIER, A. C.; CORTEZ, Z. S. (Org.). **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística.** São Paulo: Parábola, 2003.