

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Programa de Pós-Graduação em Letras

Dissertação de Mestrado

**A ABORDAGEM DA
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA
NAS COMPETÊNCIAS E
HABILIDADES DA BNCC
DO ENSINO MÉDIO**

Maria Izabel Nunes de Paula



Maria Izabel Nunes de Paula

**A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA
NAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA
BNCC DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação da prof^a. Dr^a. Patrícia da Silva Valério.

Passo Fundo
2023

CIP – Catalogação na Publicação

P324a Paula, Maria Izabel Nunes de
A abordagem da variação linguística nas competências e habilidades da BNCC do ensino médio [recurso eletrônico] / Maria Izabel Nunes de Paula. – 2023.
430 KB ; PDF.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia da Silva Valério.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, 2023.

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Linguística.
3. Língua portuguesa (Ensino médio). I. Valério, Patrícia da Silva, orientadora. II. Título.

CDU: 801

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569



PPGL
Programa de Pós-Graduação
em Letras

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

“A Abordagem da variação Linguística nas Competências e Habilidades da BNCC do Ensino Médio”

Elaborada por

Maria Izabel Nunes de Paula.

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras – Projeto de Cooperação entre Instituições
- Minter FUPF/FCR, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Letras, Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva”

Aprovada em: 18 de dezembro de 2023.
Pela Comissão Examinadora

Prof.ª Dr.ª Patricia da Silva Valério
Presidente da Banca Examinadora -
Orientadora

Prof.ª Dr.ª Alessandra Ávila Martins
Universidade Federal de Rio Grande

Prof.ª Dr.ª Rosângela Hanel Dias
Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr.ª Claudia Stumpf Toldo Oudeste
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

Dedico esta Conquista

A mim por passar por tantos momentos difíceis
até chegar aqui e não pensar em desistir.

À minha orientadora de milhões
prof^a. Dr^a. Patrícia da Silva Valério,
por acreditar em mim

Minha Eterna Gratidão

À professora Dr^a. Patrícia da Silva Valério, foi mais que uma orientadora,
uma amiga muito compreensiva.

Às avaliadoras Dr^a. Alessandra Ávila Martins (FURG), Dr^a. Rosangela Hanel Dias (UPF),
por contribuírem em dois momentos fundamentais desse trabalho,
na constituição da Banca de Qualificação da Pesquisa e agora,
constituindo a Banca de Avaliação da Dissertação.

A todos os professores do PPGL:

Dr. Ernani Cesar de Freitas

Dr^a. Fabiane Verardi

Dr^a. Claudia Stumpf Toldo Oudeste

Dr^a. Luciana Maria Crestani

Dr^a. Patrícia da Silva Valério

Dr^a. Luciane Sturm

Dr^a. Marlete Sandra Diedrich

Dr. Miguel Rettenmaier da Silva

À UPF - Universidade de Passo Fundo

FCR - Faculdade Católica de Rondônia,

através do Diretor Administrativo Dr. Pedro Abib Hecktheuer

À Secretaria Estadual de Educação do Estado de Rondônia – SEDUC.

À Equipe Gestora do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - CTPM – Unidade XI.

Minha Gratidão Também

A Deus por ser o Provedor de tudo isso que estou vivendo e me permitir esta conquista muito significativa para mim.

Aos meus familiares que se alegraram comigo ao ingressar no curso e continuaram prestando seu apoio no percorrer.

À minha filha Iasmin por compreender minha ausência e não se descuidar dos seus estudos, apresentando ótimos resultados quando eu menos pude acompanhá-la.

Aos amigos e colegas de trabalho.

Aos colegas de curso, que mesmo tendo pouco contato se tornaram pessoas especiais.

Aos amigos e companheiros de Coordenação da Catequese por compreenderem minhas ausências e correrias.

*“A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros
Vinha da boca do povo na língua errada do povo
Língua certa do povo
Porque ele é que fala gostoso o português do Brasil...”*

(Manuel Bandeira)

RESUMO

Esta dissertação versa sobre o tratamento da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Como objetivo principal propõe-se a analisar as competências e habilidades que explicitam a variação linguística na BNCC do Ensino Médio, com vistas a identificar e compreender a perspectiva de língua adotada. Este objetivo se segmenta em outros considerados específicos, como: mapear competências e habilidades voltadas à variação linguística, que se encontram presentes na BNCC do Ensino Médio, a fim de investigar em que medida essas habilidades condizem com a teoria; depreender, a partir do olhar para as competências e habilidades de Língua Portuguesa na BNCC do Ensino Médio, a perspectiva de língua presente; e identificar a abordagem da variação linguística como objeto de conhecimento nas práticas de linguagem do componente curricular de LP na BNCC do Ensino Médio. Quanto ao embasamento teórico, está ancorada nos pressupostos de Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2004 e 2005), Alkmim (2012), Geraldi (2012), Beline (2021), dialogando, ainda, com autores como Travaglia (2009), Bakhtin (2004) Chomsky (2005) e Volochinov (2018). Para cumprir os objetivos propostos, foi realizada uma investigação com abordagem qualitativa, de base interpretativa, do tipo documental, fundamentando-se nos pressupostos da Sociolinguística, em especial, da Sociolinguística Educacional, discutindo conceitos como heterogeneidade da língua, variação linguística e ensino. A pesquisa toma como *corpus* a versão da BNCC (Brasil, 2018), mais precisamente, a parte específica relacionada à área de Linguagens e suas tecnologias e ao componente curricular de língua portuguesa no ensino médio. Através do mapeamento realizado no corpus da pesquisa, observou-se que pelo considerável número de competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e do componente curricular de Língua Portuguesa é irrelevante o número das que explicitam a noção de língua em uso. No entanto, fazendo uma análise mais detalhada dos termos de outras habilidades que não explicitam essa noção, observou-se que há possibilidades de o professor explorar as variações linguísticas em seu contexto de uso. A partir do olhar para as competências e habilidades de Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, descritas nesta análise, foi possível depreender que a perspectiva de língua presente no documento é a sociointeracionista.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Competências e Habilidades. Variação Linguística. Perspectiva de Língua.

ABSTRACT

This dissertation deals with the treatment of linguistic variation in the National Common Curricular Base for Secondary Education. The main objective is to analyze the skills and abilities that explain linguistic variation in the High School BNCC, with a view to identifying and understanding the adopted language perspective. This objective is segmented into others considered specific, such as: mapping skills and abilities focused on linguistic variation, which are present in the High School BNCC in order to investigate the extent to which these skills match the theory; understand, by looking at the Portuguese Language skills and abilities at BNCC in High School, the perspective of the present language; and identify the approach to linguistic variation as an object of knowledge in the language practices of the PL curricular component at BNCC in High School. As for the theoretical basis, it is anchored in the assumptions of Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2004 and 2005), Alkmim (2012), Geraldi (2012), Beline (2021), also dialoging with authors such as Travaglia (2009), Bakhtin (2004) Chomsky (2005) and Volochinov (2018). To fulfill the proposed objectives, an investigation was carried out with a qualitative approach, with an interpretative basis, of a documentary type, based on the assumptions of Sociolinguistics, in particular, Educational Sociolinguistics, discussing concepts such as language heterogeneity, linguistic variation and teaching. The research takes as its corpus the BNCC version (Brazil, 2018), more precisely, the specific part related to the area of Languages and its technologies and the Portuguese language curricular component in high school. Through the mapping carried out in the research corpus, it was observed that due to the considerable number of specific skills and abilities in the area of Languages and their Technologies and the Portuguese Language curricular component, the number of those that explain the notion of language in use is irrelevant. However, carrying out a more detailed analysis of the terms of other skills that do not make this notion explicit, it was observed that there are possibilities for the teacher to explore linguistic variations in their context of use. By looking at the Portuguese Language skills and abilities in the National Common Curricular Base for Secondary Education, described in this analysis, it was possible to infer that the language perspective present in the document is socio-interactionist.

Keywords: Common National Curriculum Base. Skills and Abilities. Linguistic Variation. Language Perspective.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio que fazem referência à língua em uso.....	66
Quadro 02: Habilidades elencadas à competência 01, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.	72
Quadro 03: Habilidades elencadas à competência 02, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.	76
Quadro 04: Habilidades elencadas à competência 03, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.	81
Quadro 05: Habilidades elencadas à competência 04, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.	85
Quadro 06: Habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa que explicitam a variação linguística.....	90
Quadro 07: Quadro resumitivo das competências e habilidades que explicitam o objeto de conhecimento variação linguística.....	95

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. AS CONCEPÇÕES DE LINGUA / LINGUAGEM NA PERSPECTIVA DE ALGUNS ESTUDIOSOS.....	17
2.1 Língua e Linguagem: conceitos gerais.	17
2.1.1 Saussure: concepções básicas sobre língua(gem)	18
2.1.2 Mikhail Bakhtin: concepções básicas sobre língua (gem)	21
2.1.3 Noam Chomsky: conceitos básicos de língua(gem)	22
2.2 Concepções de Linguagem.....	23
2.2.1 A Linguagem como Expressão do Pensamento.....	24
2.2.2 A Linguagem como Instrumento de Comunicação.	25
2.2.3 A Linguagem como Forma de Interação.	27
3. O SURGIMENTO DO CAMPO DA SOCIOLINGUÍSTICA.....	31
3.1 Alguns Pressupostos Teóricos Da Sociolinguística.....	31
3.2 Variação Linguística: noções básicas.....	35
3.3 As Variações Linguísticas e a Estrutura Social.....	38
4. O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	49
4.1 As Principais Diretrizes sobre o Ensino da Variação Linguística no Ensino Médio.....	54
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	58
5.1 Caracterização da Pesquisa.....	58
5.2 Descrição do Corpus.....	60
5.3 Resultado e Discussão.....	62
5.3.1 Competências e habilidades voltadas à variação linguística que se encontram presentes na BNCC do Ensino Médio.....	62
5.3.2 A variação Linguística nas competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias na BNCC do Ensino Médio.....	65
5.3.3 A variação linguística nas habilidades específicas da área de Linguagens.....	71
5.3.4 A variação linguística nas habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Médio.....	88
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	101

1. INTRODUÇÃO

É consonante entre os linguistas que a natureza da linguagem é social e, assim sendo, a língua é sensível às pressões de uso sendo, por isso, passível de variações e de mudanças. Portanto, este é um fenômeno intrínseco às línguas. Entretanto, existe uma espécie de consenso entre estudiosos e educadores de que a variação linguística não é abordada adequadamente no ensino de Língua Portuguesa.

Bortoni-Ricardo (2004), por exemplo, salienta que nas escolas brasileiras ainda não se tem dado a devida atenção à diversidade linguística, visto que os eventos produzidos em sala de aula, na maioria das vezes, não reproduzem os padrões sociolinguísticos dos alunos, muito menos refletem suas identidades locais, focam apenas na norma-padrão.

Considerando que, atualmente, no Brasil, as escolas em todas as suas esferas públicas, ou privadas, estão passando por um processo de readequação curricular, algumas já reformularam seus currículos e outras ainda caminham em processo de reformulação, tendo como referência obrigatória a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, visto que o documento prescreve as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica, esta pesquisa tem como tema a variação linguística como objeto de conhecimento para o componente curricular de Língua Portuguesa, na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, observando a teoria, as competências e as habilidades presentes no documento, sem, contudo, esgotar tal temática.

O que se pretende é analisar as competências e habilidades que explicitam a variação linguística na BNCC do Ensino Médio, com vistas a identificar e compreender a perspectiva de língua adotada. Este objetivo se desdobra em outros considerados específicos, conforme sintetizados abaixo:

a) Mapear competências e habilidades voltadas à variação linguística, que se encontram presentes na BNCC do Ensino Médio a fim de investigar em que medida essas habilidades condizem com a teoria.

b) Depreender, a partir do olhar para as competências e habilidades de Língua Portuguesa na BNCC do Ensino Médio, a perspectiva de língua presente.

c) Identificar a abordagem da variação linguística como objeto de conhecimento nas práticas de linguagem do componente curricular de LP na BNCC do Ensino Médio.

Para cumprir esses objetivos, realizamos uma investigação com abordagem qualitativa, de base interpretativa, do tipo documental, e nos fundamentamos nos pressupostos da Sociolinguística, em especial, da Sociolinguística Educacional, discutindo conceitos como heterogeneidade da língua, variação linguística e variação linguística e ensino.

Tomou-se como *corpus* da pesquisa a versão da BNCC (Brasil, 2018), a parte específica relacionada ao componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Médio. O trabalho se fundamenta em aportes da Sociolinguística, com respaldo em estudos realizados por Travaglia (2009), Bortoni-Ricardo (2004 e 2005), Alkmim (2012), Geraldi (2012), Beline (2021), dialogando, ainda, com autores como Saussure (2012), Labov (2008), Bakhtin (2004) Chomsky (2005) e Volochinov (2018).

A escolha dessa temática e corpus da pesquisa se deu pelo fato de que a pesquisadora, com formação em Letras e suas Literaturas, exerce a docência em Língua Portuguesa, no Ensino Médio há mais de 20 anos, sentiu a necessidade de abordar essa temática pela vivência enquanto estudante da Educação Básica e enquanto docente e acadêmica, uma vez que foi ensinada que, no uso da língua, havia um “falar certo” e um “falar errado” e, ao ingressar no Curso Superior e na carreira profissional, pôde observar o quão aquelas orientações eram equivocadas e, principalmente, como informações do tipo podem ser perigosas, pois classificar um “falar certo” e um “falar errado” quanto ao uso da língua é o que se denomina como preconceito linguístico.

Outro motivo que levou à escolha desse tema é o fato de que a escola, na época de estudante e, em uma grande maioria ainda hoje, era ou está voltada para o ensino da língua da cultura dominante, da gramática tradicional. Embora a norma culta¹ seja a mais valorizada socialmente, o estudante precisa compreender por que ela é a mais valorizada no meio social. Assim, o grande desafio é refletir sobre a visão da gramática tradicional como soberana, a visão de que há uma língua “certa”, aquela falada “corretamente” ou “norma padrão²”. Cabe à escola conscientizar o aluno acerca da variação linguística e da avaliação social que é conferida ao falante ao empregar determinadas formas linguísticas. Por conseguinte, as peculiaridades linguísticas e a identidade cultural do aluno serão preservadas.

1 A expressão norma culta “[...] designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas da fala e da escrita” (Faraco, 2008, p. 71).

2 E norma-padrão “[...] trata-se de um modelo de língua, de uma construção artificial, baseada em algumas variedades regionais de prestígio (...) baseada também na escrita literária mais consagrada e a gramática latina” (BAGNO, 2007, p. 96).

Nesse sentido Bortoni-Ricardo (2005, p. 14-15) afirma que no "no Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado". A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas, deve desfazer a ideia de "erro" ou "desvio" quanto ao uso da língua.

Essa pesquisa vincula-se à linha de pesquisa Constituição e Interpretação do Texto e do Discurso, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF) e justifica-se, ainda, por tratar de uma temática presente em estudos que refletem diretamente no ensino da Língua Portuguesa.

Considera-se que este estudo seja relevante para o campo da educação, visto que as diferenças sociolinguísticas não podem ser ignoradas. Os professores e, por meio destes, os alunos precisam compreender que existem diferentes formas de dizer o mesmo enunciado. Além disso, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade, de modo que algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder da persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades.

Esta pesquisa pode ainda levar a uma reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa, visto que, embora as discussões sobre o ensino de língua tenham avançado, atentando para uma concepção interacionista de linguagem, em muitas escolas, este ensino ainda está pautado, exclusivamente, no ensino de gramática normativo-prescritiva, com uma preocupação com as regras e as nomenclaturas gramaticais.

Nesta perspectiva e em contato com diferentes documentos oficiais que norteiam o ensino no Brasil, inclusive da língua materna, como a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNEM - Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (1999), as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares (PCN+) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018), propôs-se nesta pesquisa delinear a abordagem que este último traz da variação linguística, como objeto de conhecimento para o ensino de língua portuguesa.

A partir das considerações particulares acerca das variações linguísticas, relacionadas à forma como a pesquisadora teve contato e reconhecimento das mesmas, na Educação Básica e ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, surgiram algumas indagações e inquietações sobre o ensino de Língua Portuguesa, pautado nas orientações contidas na Base Nacional

Curricular (Brasil, 2018), dentre elas: Qual é a abordagem do objeto de conhecimento variação linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio? Quantas competências e habilidades do componente curricular Língua Portuguesa contemplam a variação linguística ou as variações da língua em uso na BNCC? Qual é a perspectiva de língua presente na Base Nacional Comum Curricular? A abordagem da variação linguística presente na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, possibilita depreender uma proposta de reeducação sociolinguística?

Ao longo da carreira profissional da pesquisadora, como professora do Magistério, passando pela formação acadêmica, foi possível acompanhar mudanças importantes no sistema educacional brasileiro, principalmente no que tange aos documentos que regem o ensino. No exercício do magistério, a LDB tinha que ser livro de cabeceira, ou seja, todo professor tinha de ter em mente os principais tópicos do documento e suas principais orientações.

Dessa forma, pôde-se acompanhar, desde a sua promulgação, as diversas modificações que a LDB sofreu, como a inserção de outros documentos orientadores da educação em seu escopo, como os citados anteriormente, sendo uma das mais significativas ocorrida em 2017, a inserção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seu propósito, a qual considera relevante não só conhecer, mas valorizar a realidade da diversidade linguística, como também analisar as diferentes situações e atitudes humanas implicadas no uso da língua, como o preconceito linguístico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Língua Portuguesa (1998), inseridos na Lei de Diretrizes e Base da educação, antes da BNCC já abordavam a questão de se conhecer e valorizar as diferentes variedades do português de forma que se combata o preconceito linguístico, já reconheciam que a Língua Portuguesa é composta pela diversidade linguística e que o estudante, ao adentrar no espaço escolar, faz uso das variedades linguísticas existentes na sua comunidade de fala, conforme a região e localidade. Pode-se perceber que, ao propor que o ensino brasileiro aborde os aspectos da Sociolinguística para aprendizagem em Língua Portuguesa, os documentos oficiais, a exemplo dos PCNs, seguem essa orientação.

Tais documentos, cumprindo sua função, foram fundamentais não só para a formação, mas ao longo da carreira, visto que através destes, é possível refletir, repensar práticas pedagógicas, assim como contribuem para um bom planejamento em todas as esferas da educação pública.

O ingresso no Mestrado em Letras, o aprofundamento dos estudos linguísticos, em especial, as aulas que tiveram como tema a Sociolinguística trouxeram uma oportunidade ainda maior de rever os conceitos equivocados quanto ao uso da língua e suas variantes, pois, além do contato com os documentos que oficializam e orientam o ensino da Língua Portuguesa, foi possível aprofundar um pouco mais os estudos da língua à luz de linguistas renomados como William Labov (2008), importante representante dos estudos no campo da Sociolinguística, Bakhtin (2004), Volochinov (2018) entre outros, o que abre uma amplitude de questionamentos sobre a língua e seus usos, cujos estudos não se esgotam.

Para responder aos objetivos desta pesquisa, além desta introdução, cinco capítulos organizam este trabalho. O primeiro capítulo teórico expõe, brevemente, sobre as concepções de linguagem e seus reflexos no processo de ensino-aprendizagem. No segundo capítulo teórico, abordamos sobre as origens dos estudos da sociolinguística e variação linguística. O terceiro capítulo trata do ensino da Língua Portuguesa e a relevância do ensino da Variação Linguística no Ensino Médio. No capítulo seguinte apresentamos uma seção metodológica que contextualiza o corpus da pesquisa, a partir de sua descrição da base legal e a análise das competências e habilidades que explicitam a variação linguística como objeto do conhecimento, evidenciadas do documento corpus da pesquisa, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio, e por fim, as considerações finais.

2. AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA / LINGUAGEM NA PERSPECTIVA DE ALGUNS ESTUDIOSOS

Como descrito no título, este capítulo traz uma abordagem sobre as concepções de língua e linguagem na perspectiva de alguns estudiosos. À primeira vista parece difícil definir ou chegar a um consenso sobre o conceito de língua (gem). Desse modo, existem vários estudos a respeito da língua, pois se trata de um assunto de considerável complexidade e relevância, principalmente quando envolve o processo de ensino e aprendizagem. A seguir serão estabelecidos alguns conceitos básicos que possam mostrar os modos diferentes de se conceber a língua.

Esta abordagem das diferentes definições que os termos língua(gem) sofreram ao longo do tempo, vem corroborar o objetivo principal desta pesquisa que é investigar a abordagem do conteúdo variação linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) para o Ensino Médio, com vistas a compreender a importância dessa abordagem para o ensino da Língua Portuguesa e para a ampliação da competência comunicativa dos estudantes.

2.1 Língua e Linguagem: conceitos gerais.

Neste capítulo queremos apresentar concepções básicas de língua/linguagem, postuladas por Saussure (2012), Bakhtin (2004), Chomsky (2005) e Travaglia (2009). Com esse intuito, será feita uma exposição sucinta do que Saussure (2012) preconizou em relação a seu objeto de estudo: a língua, considerada como um sistema de signos formados pela união do sentido e da imagem acústica, sendo estes constituintes interdependentes.

Em seguida, serão apresentados progressos que surgiram a partir dos pressupostos saussurianos. Nessa vertente, Bakhtin apresenta-se como autor contemporâneo de Saussure, que divergiu da ideia de língua como exclusivamente sistema estável, desvinculado de valores ideológicos. Sua concepção de língua abarca a instância da interação, da dialética; é apresentada como atividade social.

Nessa perspectiva, Bakhtin externa uma possível mudança de paradigma que, mais à frente do seu tempo, é aceita como proposta para tornar o ensino de língua uma ação articulada, contextualizada, multivalente. Antecipando a linguística moderna, Bakhtin desenvolve estudos sobre gêneros do discurso, considerando esses como materializações do diálogo cotidiano.

2.1.1 Saussure: concepções básicas sobre língua(gem)

Sob o prisma de definir ou conceituar língua, serão consideradas algumas perspectivas saussurianas, as quais serão apresentadas, de forma sucinta, mas para que possam, de alguma maneira, demonstrar a importância da concepção de língua a partir do olhar do referido linguista. Pode-se dizer, de antemão, que Ferdinand Saussure é uma referência relevante para a definição de língua apresentada por diversos estudiosos, apresentando seus conceitos de língua, fala e linguagem explicitados.

Em seus estudos Saussure (2012), divide o estudo da linguagem em duas partes: uma tem por objeto a língua (*langue*) e outra, a fala (*parole*), sendo a primeira considerada social em sua essência, em contrapartida, a segunda se apresenta como parte individual da linguagem. Ou seja, Saussure (2012) concebe língua e fala como aspectos independentes. Para o referido estudioso, a língua constitui um sistema abstrato invariante e, por isso, não sofre as mesmas variações da fala. O estudioso propõe dois enfoques distintos para o estudo da língua: um estático e outro relacionado a sua evolução.

Antes de chegar ao estudo da língua como um fato social, é relevante apresentar os pressupostos de Ferdinand de Saussure (2012), para quem a língua deveria ser estudada dentro do próprio sistema linguístico. Para o mestre genebrino, a língua se constituía um sistema estável, sincrônico, homogêneo; caracterizado por um estudo linguístico com leis específicas, que é descrita somente a partir de suas relações internas, deixando os fatores extralinguísticos de lado (Saussure, 2012).

Como já mencionado, Saussure (2012) separou o estudo da linguagem em *langue* e *parole*, a fim de estudar a língua como sistema, e dedicou-se apenas ao primeiro caso, a *langue*. Para ele, o estudo da fala seria problemático, por envolver todas as possibilidades imprimidas nela pelos falantes, impossibilitando sua análise científica. Nesse sentido, o autor afirma que “A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado” (Saussure, 2012, p.16).

Partindo do ponto de vista de Saussure,

A língua não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotada pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. A linguagem é multiforme e heteróclita; a língua, ao contrário, é um todo por si e um princípio de classificação. Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo (...). (Saussure, 2012, p. 17).

A partir desses postulados, Saussure elege seu objeto de estudo: a língua, considerada como um sistema de signos formados pela união do sentido e da imagem acústica. Sentido enquanto conceito, ideia, significado; imagem acústica pensada como impressão psíquica, não como um som materializado, seria o significante. Assim sendo, Saussure (2012) demarca que esses dois elementos constituintes do signo “estão intimamente unidos e um reclama do outro” (Saussure, 2012, p. 80). Isto é, são correlacionados, pois a inexistência de um compromete a existência do outro.

Para o referido autor, isto é, Saussure “o laço que une o significante e o significado é arbitrário” (2012, p.81). Essa arbitrariedade do signo linguístico é resultante da não relação necessária entre a ideia (significado) e a sequência de sons (significante). Em outras palavras, Saussure (2012) argumenta sua tese a partir das diferenças entre as línguas, da possibilidade de um significado ser representado por vários significantes.

É importante considerar que o estudo da língua como sistema de signos, formados por significado e significante, suscita um “terreno fértil” de críticas, avanços e contribuições para os estudos de linguagem.

Segundo Saussure (2012, p.34).

O objetivo linguístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada; essa última, por si só, constitui tal objeto. Mas, a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar importância à representação do signo vocal do que ao próprio signo. É como se acreditássemos que, para conhecer uma pessoa, melhor fosse contemplar-lhe a fotografia do que o rosto.

Concebendo a língua na perspectiva estruturalista, Saussure (2012, p. 24) diz que “a língua é um sistema de signos que exprime ideias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares etc., etc. ela é apenas o principal desses sistemas”.

Dialogando com a teoria de Saussure sobre a concepção de língua, Marcuschi (2005) diz que o referido linguista concebe a língua como um fenômeno social, no entanto, a analisava como um código e um sistema de signos. O que interessava a Saussure, segundo Marcuschi (2005), é apenas o sistema e a forma, e não os aspectos de sua realização na fala ou no seu funcionamento em textos. Isto é, não volta a atenção para o uso da língua.

Para Saussure (2012, p. 24) ao contrário da língua, a linguagem, na visão estruturalista, sofre modificações; surgem ou modificam-se ano a ano, novas palavras, novas expressões. Para o referido linguista (2012, p.16), “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo

impossível conceber um sem o outro”. Ainda, segundo o autor, é possível ocorrerem modificações na linguagem, pois esta modifica-se pelo constante uso da língua através dos interlocutores que a utilizam como meio de comunicação em diferentes situações.

Nesse sentido, Saussure (2012, p.18) destaca que “articular palavras não se exerce senão com a ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem”.

Volochinov (2018) também se dedicou a investigar o objeto da linguística, mas se contrapõe à perspectiva do linguista genebrino que, na sua visão, prioriza estudar os elementos constituídos pelas formas normativas da língua, considerando ser esta um produto registrado passivamente pelo sujeito.

Saussure (2012) compreende a língua do ponto de vista do objetivismo abstrato, em que se dá destaque para a forma linguística sem levar em consideração os sujeitos no momento da enunciação. Esta forma de conceber a língua é criticada por Volochinov (2018), visto que para o autor mencionado, o sentido de uma palavra só pode ser compreendido quando considerado o seu contexto real de uso; isto é, uma palavra ganha diferentes sentidos quando usada em situações distintas.

Dentre as críticas que Volochinov (2018) faz ao objetivismo abstrato³, está a que se refere ao caráter imutável da língua estabelecido nessa teoria. O autor diz que a língua sofre alterações mesmo quando analisada sincronicamente, porque a língua está num eterno devir. Conforme a tendência do objetivismo abstrato, o sujeito, no momento da enunciação, não percebe as possíveis variações que a língua sofre, posto que sua percepção sobre ela no momento é sincrônica, mas, ainda assim, vários processos de variação linguística ocorrem no ato da fala. É possível, então, que, antes mesmo que as mudanças linguísticas se tornem perceptíveis por toda uma comunidade linguística, ela já exista latente nos discursos do sujeito.

Desse modo, o pensamento saussuriano, no que tange à teoria do signo linguístico, repercutiu novos estudos e teorias. Além disso, a vitalidade do pensamento desse estudioso parece renascer à medida que se multiplicam as pesquisas e trabalhos de interpretação.

3. Por não ser o tema principal desta pesquisa, não aprofundaremos as duas perspectivas de estudo criticadas por Volochinov (2018), o objetivismo abstrato e o subjetivismo individualista. Ainda que tenhamos apresentado, brevemente, a perspectiva de Volochinov sobre o objetivismo abstrato, corrente que o autor relaciona a Saussure, reconhecemos a enorme contribuição dos estudos do linguista de Genebra, cuja memória não pode ser reduzida à vinculação ao movimento formalista.

2.1.2 Mikhail Bakhtin: concepções básicas sobre língua (gem)

Bakhtin, estudioso da linguagem, compreende o fenômeno linguístico de forma diferente de Saussure. Para Bakhtin, o debate acerca do caráter abstrato ou individualista da linguagem é inapropriado, já que o que constitui a língua é sua natureza socio-ideológica, ou seja, a complexidade de relações presentes entre língua e sociedade, as quais se materializam no discurso, explícito nos enunciados expressos pelos falantes, em situações comunicativas concretas. Em sua perspectiva sobre linguagem, Mikhail Bakhtin enfatiza o papel das relações intersubjetivas entre o falante e o ouvinte como criador de uma concepção apropriada de linguagem, o que favorece a ação dialógica no curso da história.

Bakhtin, contemporâneo de Saussure, prevê a linguística moderna. Ele concorda com Saussure que a língua é um fenômeno social baseado na necessidade de comunicação. No entanto, ele critica a ideia da língua como um sistema de regras. Acredita que todas as áreas da atividade humana, em suas diversas formas, estão sempre conectadas ao uso da linguagem.

Bakhtin (1997) acredita que todas as dimensões da atividade humana, em suas variadas formas, estão relacionadas com o uso da língua. Assim, para o filósofo da linguagem, a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, muito menos no psiquismo individual dos falantes. Para Bakhtin (1997), a substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal realizada através das enunciações.

Considerado um dos maiores estudiosos da linguagem humana, Bakhtin (1997) opõe-se a Saussure e ao estruturalismo que estava emergindo com base em seus princípios, pois não concorda com a ideia de linguagem como um sistema estável, sincrônico, homogêneo; caracterizado por um estudo linguístico com leis específicas que incorporam o sinal da linguagem dentro de um sistema fechado, desligado de valores ideológicos. A linguagem é apresentada por Bakhtin não como um objeto abstrato, mas sim como uma atividade social, fundamentada nas necessidades de comunicação, assim, a natureza da linguagem seria essencialmente dialógica.

Nesse sentido, percebe-se que Bakhtin (1997) dialoga com a filosofia e a linguística, aproximando esses campos. Ou seja, ele não invalida os estudos linguísticos, aceita as abstrações operadas como legítimas, justificáveis; todavia, em suas reflexões, percebe a insuficiência da linguística para o estudo da comunicação verbal. Partindo disso, esse estudioso apresenta seus construtos sobre língua (gem) embasado no princípio dialógico.

Conforme Bakhtin (1997), a língua não existe por si mesma, em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta ela se consolida; através da enunciação, a língua mantém contato com a comunicação tornando-se realidade. São as condições sociais de cada época que determinam as condições de comunicação verbal, suas formas e métodos. Logo, a língua é um legado histórico – cultural da humanidade.

Na sua concepção de língua (gem), Bakhtin afirma que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica e isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua (Bakhtin, 1997, p. 123).

Nesse sentido, pode-se observar que Bakhtin (1997) também vê a língua como um fenômeno social, no entanto, seu enfoque está no processo, justificando que só há possibilidade de uma língua existir quando há diálogo e conseqüentemente, interação entre os falantes. Assim, observa-se ainda que os posicionamentos de Bakhtin (1997) se contrapõem às concepções estruturalistas que perduraram a Linguística desde o seu surgimento.

2.1.3 Noam Chomsky: conceitos básicos de língua(gem)

Seguindo a mesma linha de pensamento de Saussure, em diversos aspectos, Chomsky apresenta a concepção de língua como fenômeno mental, analisando-a como uma entidade neurobiológica. Noam Chomsky (2005) preserva as mesmas propriedades formais de Saussure no método de análise da língua, diferenciando-se deste em relação a aderir a um formalismo mentalista, em oposição ao formalismo estruturalista de seu antecessor. Em consonância com Saussure, Chomsky (2005) ignora a cultura, a história, a semântica e a pragmática dos seus objetivos. No entanto, elege o sujeito a papel principal na atividade linguística, tendo esta função exclusiva na atividade cognitiva da linguagem.

Na abordagem cognitiva, o comportamento social não é o objeto de pesquisa, ele passa a ser um dado que pode fornecer evidências sobre os mecanismos internos da mente. Identifica-se, nessa época, que a linguagem envolvia “o uso infinito de meios finitos” (Chomsky, 2005, p.33).

Percebe-se que Chomsky (2005, p. 33) faz uma delimitação de ordem formal e empírica ao abordar o estudo da linguagem, como se observa em:

A abordagem é “mentalística”, o que não deve ser entendido num sentido controvertido. Ela está preocupada com “aspectos mentais do mundo”, que se apresentam junto com seus aspectos mecânico, químico, óptico e outros. Isso corresponde a estudar um objeto real no mundo natural – o cérebro, seus estados e suas funções – e, assim, a conduzir o estudo da mente em direção a uma eventual integração com as ciências biológicas.

É importante destacar que se empregou a expressão “formal”, devido aos estudos gerativistas estarem ligados a uma ciência já estabelecida, ou, às ciências naturais. O termo “empírico”, por sua vez, remete-se ao fato de que a linguagem pode ser observada como um objeto, como acontece nas ciências naturais (Chomsky, 2005).

Ressalta-se que o estudo de aquisição da linguagem foi uma das primeiras tentativas de se consolidar os pressupostos gerativistas. Chomsky (2005, p.35) compara a aquisição da linguagem com o “crescimento de órgãos – é algo que acontece a uma criança, e não o que a criança efetivamente faz”. Não haveria realmente uma diferença entre as línguas, ou seja, há uma base, uma gramática universal que é ativada conforme a geografia a qual o indivíduo pertence. Portanto, Chomsky (2005, p. 35) considera que “as linguagens são produtos do mesmo molde, variação de um mesmo tema [...] com diferenças apenas marginais”.

O Gerativismo⁴ frisa que a língua não é um produto externo e sim uma capacidade biológica. Para isso aponta o fato de toda criança, independente do lugar no mundo em que viva, começar a desenvolver sua capacidade de falar mais ou menos na mesma idade, por volta de um a dois anos de idade, bastando, para isso, que haja algum contato social com a criança, o qual vai definir o idioma que esta vai adquirir (Chomsky, 2005).

2.2 Concepções de Linguagem

Através de percurso evolutivo da linguística postulado por Saussure, Bakhtin e Chomsky são encontradas três concepções que fundamentam o estudo da linguagem, as quais são apresentadas nas falas de Geraldi (2012) e Travaglia (2009): (1) Linguagem como expressão do pensamento; (2) Linguagem como instrumento de comunicação e (3) linguagem como forma de interação.

Irrefutavelmente, a prática pedagógica do docente reflete essas concepções de linguagem. De acordo com Geraldi (2012, p. 41), “essas três concepções correspondem às três grandes correntes dos estudos linguísticos: a Gramática Tradicional, o Estruturalismo e o Transformacionalismo; a Linguística da Enunciação”.

4. Teoria linguística criada por Noam Chomsky que diz que todos seres humanos já nascem com capacidade mental para aquisição da linguagem. Por exemplo: uma criança de quatro anos constrói a frase "eu fazi o desenho". Vemos que ninguém ensinou para ela essa frase. No entanto, ela cria uma frase e através daquela frase consegue se comunicar.

Vale ressaltar que o conhecimento das diferentes concepções de linguagens é relevante para a prática docente, especialmente para o ensino da língua materna. Somente após conhecer essas concepções o professor poderá definir a mais adequada a seu contexto uma vez que historicamente algumas mudanças vêm permeando o ensino (Geraldi, 2012). A discussão deste estudo se estabelece na terceira concepção de linguagem, a linguagem como forma de interação, uma vez que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos, conforme Geraldi (2012).

Nos tópicos seguintes serão apresentadas, de forma específica, visões de Travaglia (2009) e Geraldi (2012) a respeito das três concepções de linguagem aqui mencionadas e a relação das mesmas com as tendências do pensamento filosófico-linguístico dominantes no início do século XX.

2.2.1 A Linguagem como Expressão do Pensamento.

A Linguagem como Expressão do Pensamento, ou o “Subjetivismo Idealista”, considera o “psiquismo individual” a fonte constituidora da língua, de modo a restringir-se apenas em explicar o fato linguístico resultante de um ato de criação individual (Volochinov, 2018, p. 64).

Originada na Grécia, a teoria da Linguagem como Expressão do Pensamento teve um longo e considerável percurso dentro do sistema de ensino, sendo que até a década de sessenta no Brasil havia uma forte tendência para essa concepção. A partir de então, foram surgindo novas propostas para o ensino que até então era voltado para o estudo de textos literários e a metalinguagem.

A Linguagem como Expressão do Pensamento concebe a língua como um processo criativo individual de construção, construindo-se sob a forma de atos individuais de fala. Geraldi (2012, p. 41) diz que “essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais”, ainda com o autor, o mesmo acredita que a concepção da linguagem como expressão do pensamento.

Na concepção que vê a linguagem como expressão do pensamento, segundo Travaglia (2009, p. 21), “as pessoas não se expressam bem porque não pensam”. Essa compreensão se dá pelo fato de que “a capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá da exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada” (Travaglia, 2009, p. 21).

Considerando a visão expressa por Travaglia (2009), observa-se que a língua considerada idealizada é a língua estruturada em regras, normatizada e precisa, ao mesmo tempo em que as variedades linguísticas são consideradas erros que devem ser evitados. Ademais, os desvios dessa linguagem normatizada revelam a incapacidade do indivíduo humano de raciocinar logicamente.

Vale destacar que, nesta concepção, a linguagem reflete o pensamento, conforme expõe Travaglia (2009, p. 21).

As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada. Presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem. São elas que estabelecem as normas gramaticais do falar e escrever “bem”, que aparecem consubstanciadas nos chamados estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de gramática normativa ou tradicional.

Nesse sentido, pode-se inferir que o domínio da escrita está relacionado ao raciocínio lógico, por expressar o que está no campo interno da mente, sendo que o processo linguístico é individualizado e não altera no contato com contexto social, sendo necessário seguir regras para organizar o pensamento, como aponta Travaglia (2009), pois o que é usado em cada situação de interação comunicativa está constituído e independe de um contexto, como para quem se fala, para quem se fala ou em que situação se fala.

2.2.2 A Linguagem como Instrumento de Comunicação.

Outra concepção de linguagem abordada por Geraldi (2012) e Travaglia (2009) é de que esta é instrumento de comunicação, o que para Geraldi (2012) está relacionada à teoria da comunicação. De acordo com essa concepção, a língua é vista como um código, isto é, um conjunto de signos que combinam entre si, transmitindo uma mensagem ao receptor. Essa concepção, segundo Geraldi (2012), faz-se presente nos livros didáticos, nos títulos e introduções, sendo descartada nos exercícios gramaticais.

O redirecionamento teórico em torno dos estudos da língua tem se fundamentado, principalmente, nos estudos realizados pelo Círculo de Bakhtin⁵, o qual postula a linguagem como forma de interação.

5. O Círculo de Bakhtin é formado por um grupo de intelectuais de diferentes formações, cujos principais integrantes da área da linguagem são Mikhail Bakhtin, Valentin Volóchinov e Pável Medviédev, que se reuniam, na Rússia, para debater suas ideias, principalmente entre 1919 e 1929 (Faraco, 2009).

Essa concepção de linguagem, incluída na Lei de Diretrizes e Bases n. 5692/71, passou a nortear o ensino de Língua Portuguesa a partir da década de 70. Dessa forma, a linguagem é entendida como meio objetivo para a comunicação: a “língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (Travaglia, 2009, p. 22).

Quanto ao código ou conjunto de sinais, Travaglia (2009, p. 22) acrescenta que este

deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive.

De acordo com essa perspectiva, a linguagem é vista como pronta e acabada, externa ao indivíduo. A língua é estudada de forma isolada do seu uso, sem levar em conta os interlocutores, a situação e o momento histórico. É uma visão de língua inseparável de sua forma. Essa perspectiva “deixava clara uma concepção de linguagem que previa um sujeito capaz de internalizar o saber, que estava fora dele, por meio da repetição, de exercícios que estimulassem a resposta, de forma que ele seguisse o modelo” (Zanini, 1999, p. 81).

Em outras palavras, Travaglia (2009, p. 22) diz que

Essa concepção levou ao estudo da língua enquanto código virtual, isolado de sua utilização – na fala (cf. Saussure) ou no desempenho (cf. Chomsky). Isso fez com que a linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. Essa é uma perspectiva formalista – que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua – e que a separa do homem no seu contexto social.

Dessa forma, observa-se que essa perspectiva está intrinsecamente ligada aos elementos comunicativos, em que o falante deseja transmitir uma mensagem a um ouvinte:

Para isso ele a coloca em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação (Travaglia, 2009, p. 22-23).

Logo, nessa concepção, a linguagem é concebida como uma ferramenta, empregada para transmitir uma mensagem, uma informação, utilizando, segundo Geraldini (2012), a variedade padrão, desprezando as demais variedades linguísticas. Evidentemente, há a associação daquela variedade à tradição gramatical, especialmente no trabalho com as estruturas linguísticas, a partir do qual se vê a possibilidade de desenvolver a expressão oral e a escrita.

Além de aliar-se ao Estruturalismo, esta perspectiva discutida liga-se também ao Transformacionalismo, que se preocupa com as formas abstratas da língua, e à Teoria da Comunicação, que concebe a língua como um código que servirá para transmitir uma mensagem do emissor para o receptor. Portanto, observa-se que ela deriva da segunda linha de pensamento filosófico e linguístico discutido pelo Círculo de Bakhtin, o objetivismo abstrato.

De acordo com Bakhtin & Volochinov (2004, p. 82-83), nessa orientação, “a língua é um sistema estável, imutável”, ou seja, é fechada, cujas leis são específicas e objetivas, sem haver qualquer vínculo entre o seu sistema e a sua história. Isso confirma, como pressupõe Travaglia (2009), que a concepção de linguagem como instrumento de comunicação separa o homem do seu contexto social, por se limitar ao estudo do funcionamento interno da língua.

2.2.3 A Linguagem como Forma de Interação.

A terceira concepção de linguagem, a linguagem como Forma de Interação, contrapondo-se às demais concepções, defende a língua viva, dinâmica, defende que os lócus da linguagem é a interação, um processo de interação verbal e social em que os indivíduos compartilham seus conhecimentos e o meio social determina como deve ser produzido o enunciado. A concepção de linguagem como uma Forma de Interação, segundo Geraldi (2012), vai além de possibilitar uma transmissão de informações entre interlocutores, é considerada um lugar de interação humana.

A linguagem é produto da ação humana, construída ao longo da história dos povos a partir de suas necessidades, trocas e interações. Por meio da linguagem descrevemos o mundo em que vivemos e interagimos socialmente. A língua, portanto, é produto da interação e não pode ser concebida fora do contexto social. Geraldi (2012, p. 41) afirma que “por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando, com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala”.

Volochinov (2018) postula que a língua se constitui em um processo ininterrupto, realizado através da interação verbal, social, entre interlocutores, não sendo um sistema estável de formas normativamente idênticas. Assim, os sujeitos são vistos como agentes sociais, uma vez que é por meio de diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos.

Essa concepção interacionista de língua sustenta-se no conceito de língua como um fato social, isto é, a língua não pode ser considerada isolada em si mesma, pois esta se apresenta em constante evolução, sendo não só influenciada pelo contexto sócio histórico, como também obedecendo aos limites da sua estrutura interna (Travaglia, 2009).

Nessa concepção, o indivíduo, como menciona Geraldi (2012), emprega a linguagem não só para expressar o pensamento ou para transmitir conhecimentos, mas também para agir, atuar sobre o outro e sobre o mundo. Ela reconhece um sujeito que é ativo em sua produção linguística, que realiza um trabalho constante com a linguagem dos textos orais e escritos.

Travaglia (2009, p. 23) destaca as seguintes características dessa concepção de linguagem.

O que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar, sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico.

Nessa concepção de linguagem, as situações que envolvem a relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, os diferentes momentos de comunicação, os gêneros, a interpretação, a intenção de quem produz, passaram a ser fundamentais no processo, visto que a expressão não era mais um fato real, mas o resultado das intenções de quem a produziu, impactando no receptor, o aluno, que passa a ser um sujeito ativo e atuante, em vez de um simples reproduzidor de modelos, ou seja, tornando-se, no momento de ler e escrever, um ser passivo (Travaglia, 2009).

Nesse sentido, que cabe ao ensino da língua materna, sob esta visão, levar o aluno não somente ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, da utilização da língua como instrumento de interação social e ao desenvolvimento de sua capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo em que vive (Travaglia, 2009).

Outro fato que Travaglia apresenta é que, a linguagem, nessa concepção, não pode ser separada de seu conteúdo ideológico ou vivencial, visto que ela se constitui pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação, que é um diálogo, que em seu sentido amplo, refere-se também às produções escritas. Nesta proposta, o ensino da gramática deve ser ministrado de uma maneira contextualizada, sendo professores e alunos produtores e ao mesmo tempo aprendizes de conhecimento (Travaglia, 2009). No entanto, a partir da década

de 80, houve uma distorção com o entendimento de forma equivocada, priorizou-se apenas a leitura e a produção de textos ou o texto foi tomado como pretexto para o ensino gramatical.

Nessa vertente interacionista da linguagem, os procedimentos metodológicos, deixando de ser exercícios contínuos que descrevem os aspectos gramaticais e o estudo das terminologias e regras que privilegiam, tão somente, a classe ou forma, ou seja, a morfologia e a sintaxe da língua, passam a focar o estudo da língua, em situações concretas de interação, percebendo as diferenças de sentido entre uma situação e outra. Nesse caso, a língua é o reflexo das relações sociais, pois é dependendo do momento e do objetivo específico da enunciação é que essa ou aquela forma de expressão acontece.

Dessa forma, esta concepção está ligada à gramática internalizada, que é a chamada gramática construída nas situações de interações sociais cotidianas do falante, que possibilita o uso da língua de maneira que as sequências das palavras são compreensíveis e reconhecidas como pertencentes a uma língua. Para Travaglia: “Nessa concepção de gramática não há erro linguístico, mas a inadequação da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não haver entendimento das normas sociais de uso da língua(...)” (2009. p. 29).

É relevante mencionar que esta concepção de linguagem como forma de interação é coerente com o conceito interacionista de linguagem defendido por Mikhail Bakhtin (2004), pois a perspectiva apresentada pelo referido autor nos mostra que a linguagem é situada como o lugar de constituição das relações sociais, ou seja, é na interação que se estabelecem e concretizam-se discursos e não apenas comunicações, uma vez que as condições sociais e históricas em que o ato comunicativo ocorre são consideradas como partes integrantes da interação.

Segundo Geraldí (2012), essa nova maneira de ver a linguagem como fenômeno de interação muda radicalmente os paradigmas de ensino de língua. Já que o foco é a interação, a enunciação entre os interlocutores, passa-se a valorizar a relação autor-texto-leitor. Pressupõe-se que o leitor não é mais só um decodificador das informações presentes no texto, mas é alguém que acrescenta a elas sentidos que já fazem parte do seu conhecimento de mundo, ou seja, o processo de leitura nessa concepção é a interação entre as informações presentes no texto – codificado pelo autor – e aquelas que cada leitor traz como conhecimento prévio.

Considerar a linguagem em uma perspectiva enunciativo-discursiva reforça o seu caráter social, dinâmico e plural, fato que contribui para que a educação, a interação e a

linguagem construam relações frutíferas no processo de ensino-aprendizagem. O ensino de língua passa a tomar como objeto de estudo a língua em uso, privilegiando não só a forma, mas a função e, sobretudo, o processo. Essa nova abordagem foi ganhando espaço e hoje é a concepção que fundamenta o componente curricular de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular, que dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, visando padronizar e orientar o ensino. Esse documento será foco de nossa pesquisa mais adiante.

3. O SURGIMENTO DO CAMPO DA SOCIOLINGUÍSTICA

3.1 Alguns Pressupostos Teóricos Da Sociolinguística

A Sociolinguística é uma área da linguística que se preocupa com as correlações entre a língua falada e o contexto social. Este capítulo traz abordagens, de forma breve, sobre o surgimento do termo Sociolinguística, seus conceitos básicos e princípios teóricos, na perspectiva de estudiosos como Labov (1972/2008) que destaca as inter-relações entre os falantes e o meio social. Especificamente sobre a variação linguística e os limites de variação, a abordagem será na perspectiva de Ronald Beline (2021) e Alkmim (2012).

A partir de Labov (1972/2008), surge o termo Sociolinguística, cujo principal conceito dessa subárea consiste na Teoria da Variação e Mudança. O linguista mencionado preocupa-se em estudar a língua vinculada ao contexto social, no âmbito de uma comunidade, na busca de uma regularidade dentro das variações da fala.

A Sociolinguística, como uma ciência autônoma e interdisciplinar, teve início em meados do século XX, nos Estados Unidos. Certamente, o interesse pelos aspectos sociais da linguagem, isto é, na interação entre língua, estrutura e funcionamento da sociedade, esteve presente nas discussões de estudiosos de outras épocas, como Meillet [1866-1936], Bakhtin [1895-1975] e membros do Círculo Linguístico de Praga⁶. Esses estudiosos consideravam o contexto sociocultural e a comunidade de fala em suas pesquisas linguísticas, isto é, não dissociavam o material da fala do falante, o produtor dessa fala. Pelo contrário, consideravam relevante examinar as condições em que a fala era produzida. Deve-se, contudo, dizer que o estudo formal da Sociolinguística tem seu ponto de partida nos meados da década de 60.

Com a consolidação da Sociolinguística como campo de investigação linguística em meados da década de 60, um novo modelo teórico-metodológico do estudo da língua foi proposto por William Labov (1972/2008). Modelo este que consiste no que formulou um modelo de descrição e interpretação do fenômeno linguístico no contexto social de comunidades urbanas – conhecido como Sociolinguística Variacionista ou Teoria da Variação. (Beline, 2021).

Ainda neste percurso, na sua formação, a Sociolinguística serviu-se de basicamente três disciplinas: a Linguística, a Antropologia e a Sociologia, podendo mesclar as contribuições de

6. O Círculo Linguístico de Praga (1925-1939) integrava linguistas que formularam o princípio de que as mudanças da língua deveriam ser verificadas tendo por base o sistema afetado por elas. Para eles, os estudos diacrônicos incluíam os sincrônicos. Enfatizaram trabalhos no campo da langue (Fonologia) e parole (Fonética) e enfatizaram também os valores funcionais da linguagem.

cada uma dessas áreas. A Antropologia colaborou com seus conhecimentos de etnografia, a Sociologia com seu cabedal teórico-metodológico e a Linguística com suas teorias sobre a linguagem, e a união de pesquisadores dessas três áreas do conhecimento muito cooperou para o fortalecimento do que conhecemos hoje como Sociolinguística (Beline, 2021).

A partir do surgimento do termo Sociolinguística, seus caminhos, enquanto ciência, foram perpassados por diversos interesses de estudiosos da área, cuja proposta parte da hipótese de que a Sociolinguística deve comprovar a covariação sistemática das variações linguísticas e social, isto é, fazer relação das variações linguísticas observáveis em uma comunidade, com as diferenciações existentes na estrutura da mesma sociedade, identificando, assim, um conjunto de fatores socialmente definidos, com os quais a diversidade linguística esteja relacionada. (Beline, 2021).

É importante destacar que a fixação da Sociolinguística foi precedida pela atuação de vários pesquisadores, como o linguista estadunidense William Labov (1972/2008), considerado o precursor da Sociolinguística. Dentre suas pesquisas, destacam-se estudos nas áreas de variação linguística e dialetologia, cabendo-lhe, também, a denominação de responsável por vincular linguagem e sociedade de modo inquestionável. Pode-se afirmar, ainda, que esse vínculo é a base da constituição do ser humano. Labov (1972/2008) propõe o estudo da língua, sempre vinculada ao contexto social (Beline, 2021).

Assim, observa-se que a Linguística, até a década de 1960, foi estudada sob duas abordagens teóricas de maior projeção: o Estruturalismo, preconizado pelo teórico Saussure, e o Gerativismo, apresentado por Chomsky. O Estruturalismo de Ferdinand Saussure (2012) dedicou-se ao estudo sincrônico da língua, e, embora não fizesse referência ao termo Estruturalismo, deixou um rico estudo sobre a estrutura da língua a que chamou de sistema. Pode-se dizer que a linguística de Saussure, por considerar que a língua é homogênea e dinâmica, enquanto a fala é mutável, baseava-se no estudo da estrutura da língua, e do uso coletivo, comum a todos os falantes, desprezando o individual (Beline, 2021).

Somente algum tempo depois, com os estudos de Bright (1964) e Labov (1972/2008), o contexto social passou a ser incluído como objeto de estudo associado à língua. William Labov (1972/2008) propôs um método para quantificação da influência Sociolinguística do contexto social sobre a língua e, por isso, tornou-se reconhecido como o precursor da Sociolinguística Variacionista, principal foco deste estudo.

A Sociolinguística proposta por Labov (1972/2008) é aquela, cujo objetivo é estudar a estrutura e a evolução da língua no contexto social da comunidade, abrangendo a área usualmente chamada de Linguística Geral, que lida com a Fonologia, a Morfologia, a Sintaxe e a Semântica. Esta sociolinguística não se trata de uma teoria da fala, nem do estudo do uso da língua com o propósito exclusivo de descrevê-la, mas do estudo do uso da língua no sentido de verificar o que ela revela sobre a estrutura linguística (*langue*).

É importante ressaltar que ao tratar da heterogeneidade da língua, Labov (1972/2008) refere-se à variação, entretanto, o seu interesse é na variação que pode ser sistematicamente explicada. A variação sistemática “é um caso de modos alternativos de dizer a mesma coisa, sendo esses modos portadores do mesmo significado referencial” (Labov, 1972/2008, p. 78).

Desse modo, pode-se dizer que a linguística laboviana tornou-se sinônimo do estudo de variação e mudança linguísticas, visto que para o autor, dois enunciados que se referem ao mesmo estado de coisas com o mesmo valor de verdade constituem-se como variantes de uma mesma variável (Labov, 1972/2008). O autor propõe o estudo da língua, sempre vinculada ao contexto social.

Ainda se tratando da Sociolinguística, é importante trazer Alkmim (2012), a qual acredita que para compreender todo o fenômeno linguístico, é preciso considerar vários aspectos, principalmente que os estudiosos desse fenômeno assumiram posturas teóricas de acordo com o fazer científico da tradição cultural em que se encontravam inseridos.

Nesse sentido, a autora entende que

As teorias do passado ou atuais, sempre refletem concepções particulares de fenômeno linguístico e compreensões distintas do papel deste na vida social. Mais concretamente, em cada época, as teorias linguísticas definem, a seu modo, a natureza das características relevantes do fenômeno linguístico. E, evidentemente, a maneira de descrevê-lo e de analisá-lo (Alkmim, 2012, p. 22).

Fundamentando sua visão sobre o surgimento da Sociolinguística, Alkmim (2012) menciona estudos que oferecem uma diversidade de abordagens no estudo do fenômeno linguístico, como os estudos que tratam da história da Linguística, exemplificando o trabalho de Câmara Jr. (2011), quando este fala a respeito do alemão Augusto Schleicher, que não foi apenas um linguista, mas também um estudioso das ciências naturais. E como todos os seus antecessores linguistas, também tinha o desejo de elevar o estudo da linguagem à condição de uma ciência, não só rígida em si, mas também com rígidas regras de desenvolvimento (Alkmim, 2012).

No atual contexto dos estudos acerca da linguagem, pode-se perceber, com clareza, a relação intrínseca existente entre língua e a sociedade. Sendo esta uma concepção de vários estudiosos do fenômeno linguístico, Alkmim (2012) ressalta que a prática de associar linguagem e sociedade, ou pontualmente, língua, cultura e sociedade é uma prática de vários estudiosos da área, no século XX.

Esse tratamento de linguagem correlacionada com língua, cultura e sociedade se deu, conforme Alkmim (2012), a partir da década de 30. A evolução das descobertas acerca da linguagem e de sua relação com a sociedade acompanhou a tradição cultural do fazer científico de cada época. No entanto, até chegar a essa concepção de tratamento da linguagem e sociedade num mesmo campo, várias teorias de linguagem se opuseram a reconhecer este fato, ou seja, tinha-se uma linguística que, inicialmente, afastava dos estudos da língua qualquer consideração de ordem social e cultural (Alkmim, 2012).

No início do século XX, na era pós-saussuriana, surgem pesquisadores que tratam, de modo mais explícito, da relação entre língua e sociedade, entre eles Mikhail Bakhtin (1990), que inseriu nos estudos da linguagem a ideia de signo social, em que a substância da língua seria constituída pelo fenômeno social da interação verbal. Hoje considera-se objeto da Sociolinguística o estudo da língua falada, analisada em diferentes situações de uso, tendo como ponto de partida o uso da língua em uma comunidade linguística (Alkmim, 2012).

Através de Alkmim (2012), vemos expressa na teoria de Bakhtin (1990) a noção de interação social. Para ele, a língua abrange a heterogeneidade concreta da fala, evidenciando que a linguagem é uma criação coletiva, parte de um diálogo cumulativo entre o eu e o outro.

Alkmim (2012) considera que, diferentemente da perspectiva de Bakhtin, o linguista russo Jakobson (1960) expõe seu ponto de vista a respeito da relação entre linguagem e contexto social, considerando que a comunicação também tem papel preponderante neste aspecto. A autora ainda afirma que

Para Jakobson (1960), o ponto de partida é o processo comunicativo amplo, e isso o leva a ultrapassar a óptica estreita de uma análise do fenômeno linguístico ancorada apenas em suas características estruturais. Ao privilegiar o processo comunicativo, o referido autor privilegia também os aspectos funcionais da linguagem (Alkmim, 2012, p. 25).

Ainda, neste sentido de relacionar linguagem e contexto social, Alckmin (2012) menciona também o linguista francês Benveniste (1963), cuja visão a esse respeito marcou, de forma relevante, a Linguística francesa contemporânea, em especial, o campo da Análise do Discurso. Segundo Alkmim (2012), Benveniste (1963) acredita que a língua permite que o

homem se situe na natureza e na sociedade e que por ser uma prática humana revela o seu uso por diferentes grupos sociais.

Essas breves considerações evidenciam que as concepções de linguagem que nortearam os estudos linguísticos são frutos do momento científico e da tradição cultural dos linguistas e pesquisadores. Evidencia-se que esta relação é inquestionável e a base da constituição do ser humano, não podendo, portanto, esta relação estar ausente das reflexões e estudos sobre o fenômeno linguístico.

3.2 Variação Linguística: Noções Básicas

Na nova configuração da Sociolinguística, a relação entre língua e sociedade é defendida por muitos pesquisadores que se dedicam ao estudo da língua e, embora algumas teorias da linguagem apresentem interpretações diversas dos fenômenos linguísticos, aproximando-os ou distanciando-os de seu papel na vida social, os estudos sociolinguísticos comprovam ser inegável a relação entre língua e sociedade, sendo, portanto, imprescindível o entendimento desse vínculo quando se discute o fenômeno linguístico (Alkmim, 2012).

É indiscutível que para a Sociolinguística a língua é rica em diversidade sistemática, o que permite a identificação e demarcação de diferenças sociais em uma determinada comunidade de fala, constituindo-se como parte da competência linguística dos indivíduos, o domínio de estruturas heterogêneas (Alkmim, 2012).

Considerando que a Sociolinguística deve demonstrar a covariação sistemática das variações linguística e social, relacionar as variações linguísticas observáveis em uma comunidade às diferenciações existentes na estrutura social desta mesma sociedade, no mesmo seminário em que Bright em 1964, juntamente com a colaboração de outros linguistas presentes no seminário firmaram o termo Sociolinguística, definiu-se também que esta tem como campo de estudo a diversidade linguística, que consiste num fenômeno que reúne diversas manifestações faladas ou escritas dos usuários de uma mesma língua (Alkmim, 2012).

De acordo com Alkmim (2012), na fixação da diversidade linguística como objeto de estudo da Sociolinguística, identificou-se um conjunto de fatores definidos, com os quais se supõe que a mesma esteja relacionada, como: identidade social do emissor ou falante, identidade social do receptor ou ouvinte, contexto social e julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento e sobre o dos outros.

Alkmim (2012, p.30) acrescenta que “o objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu meio social, isto é, em situações reais de uso”. Tem-se, portanto, como ponto de partida a comunidade linguística, uma comunidade de fala. Pode-se dizer, ainda, que se trata do estudo dos padrões de comportamento linguístico observáveis dentro de uma comunidade de fala e os formaliza analiticamente através de um sistema heterogêneo, constituído por unidades e regras variáveis (Alkmim, 2012).

A autora citada anteriormente esclarece que uma comunidade de fala é caracterizada, não pela existência de pessoas que falam da mesma forma, mas por se relacionarem através de redes comunicativas diversas, orientando seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras (Alkmim, 2012).

Na concepção de Alkmim (2012), no estudo de qualquer comunidade linguística, o que se constata imediatamente é a existência de diversidade ou da variação, observa-se o emprego de diferentes modos de falar. Essa diversidade de falares é denominada pela Sociolinguística como variedades linguísticas e o conjunto dessas variedades linguísticas utilizado por uma comunidade é o que se chama de repertório verbal. É a presença dessa abordagem, sob forma de objetos do conhecimento, que queremos dedicar nosso olhar na BNCC do Ensino Médio.

Entende-se que dentro de uma mesma comunidade o repertório linguístico de seus habitantes se constitui de variedades linguísticas diferentes, uma vez que as pessoas falam diferente, conforme a origem regional, da classe social, ocupação, escolaridade e situações em que se encontram (Alkmim, 2012).

Portanto, qualquer língua falada por qualquer comunidade, apresentará sempre variações, visto que nenhuma língua se configura uma entidade homogênea, o que significa dizer que qualquer língua é caracterizada por um conjunto de variedades (Alkmim, 2012). Um exemplo concreto de variedades é a própria língua portuguesa, que apresenta diferentes modos de falar pelo seu conjunto de falantes nos países que a considera como língua oficial: Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Timor-Leste, entre outros.

Dado o conjunto de variedades linguísticas, pode-se dizer que língua e variações são inerentes, o que para a Sociolinguística, ao contrário de ser um problema, é visto como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico. Dessa forma, não se pode estudar o fenômeno linguístico sem relacionar os termos língua e fala, ou mesmo sem vincular ao contexto em que os falantes estão inseridos (Alkmim, 2012).

O estudo das variações linguísticas parte da premissa de que toda língua existente é uma continuação histórica, e que conseqüentemente, vivencia constantes mudanças com o passar do tempo, com as quais vão surgindo novas formas de estabelecer a comunicação. As mudanças temporais fazem parte da história das línguas, denominando-se como Variação Diacrônica ou Histórica (Alkmim, 2012).

Pode-se citar, conforme Alkmim (2012) como exemplo de variação linguística histórica o não uso do “ph” de algumas palavras, como *pharmácia*, que se tornou *farmácia* e a redução de *vossa mercê* (forma antiga), visto atualmente em séries e novelas de época, para *você*. Observa-se que a língua se transforma e se adapta de acordo com diversos fatores, conforme intenções e necessidades.

Além do recorte histórico, as variações se configuram como recorte geográfico/regional, social e/ou situacional, não existindo aquela de maior ou menor prestígio, e sim a mais adequada à situação de comunicação. Alkmim (2012) explica que no plano sincrônico as variações presentes nas línguas estão relacionadas a diferentes fatores como espaço geográfico, idade e sexo, em que as pessoas falam distintamente em uma mesma comunidade linguística. Para a autora, "os falantes adquirem as variedades próprias de sua região, de sua classe social, etc." (Alkmim, 2012, p. 34).

Descreve-se as variedades linguísticas a partir de duas vertentes básicas: a variação geográfica, também chamada diatópica e a variação social, também denominada diastrática. A primeira diz respeito às diferenças linguísticas relacionadas ao espaço físico, percebidas entre falantes de origens geográficas diferentes, como, por exemplo, falantes da Região Nordeste e falantes da Região Sul do Brasil (Alkmim, 2012).

Dentre vários, a referida autora cita como exemplo da variação geográfica

Entre falantes brasileiros originários das regiões nordeste (incluída a Bahia) e sudeste, percebemos diferenças fonéticas, como, por exemplo, a pronúncia de vogais médias pretônicas — como ocorre na palavra "melado" — pronunciadas como vogais abertas no Nordeste [me'ladu] e fechadas no Sudeste [me'ladU]. Percebemos também diferenças gramaticais, como, por exemplo, a preferência pela posposição verbal da negação, como em "sei não " (nordeste) e "não sei" (ou, "não sei, não" , no sudeste); o uso do artigo definido antes de nomes próprios como em "Falei com Joana" (nordeste) e "Falei com a Joana" (sudeste) (Alkmim, 2012, p. 35).

A segunda vertente, conforme descrição de Alkmim (2012), trata-se do conjunto de fatores relacionados à identidade dos falantes e à organização sociocultural de fala.

A variação social ou diastrática, por sua vez, relaciona-se a um conjunto de fatores que têm a ver com a identidade dos falantes e também com a organização sociocultural da comunidade de fala. Neste sentido, podemos apontar os seguintes fatores relacionados às variações de natureza social: a) classe social; b) idade; c) sexo; d) situação ou contexto social (2012, p. 35).

Ainda em função da identidade social do receptor e das condições sociais de produção discursiva, pertencem as variedades estilísticas, também denominadas diafásicas. Referem-se ao grau de formalidade da situação e ao ajustamento do emissor à identidade social do receptor (Alkmim, 2012).

Vale ressaltar que a diversidade linguística não se restringe a determinações motivadas pela origem sociocultural e geográfica do falante. Um mesmo indivíduo pode optar por diferentes formas linguísticas de acordo com a variação das circunstâncias que cercam a interação verbal, incluindo o contexto social, propriamente dito, o assunto tratado, a identidade social do interlocutor etc. (Alkmim, 2012).

Entende-se que todos os falantes são capazes de adaptar seu estilo de fala à diversidade das circunstâncias sociais da interação verbal, e de discernir que formas alternativas são as mais apropriadas (Alkmim, 2012). São vários os parâmetros de variações linguísticas, os quais serão abordados com mais profundidade ao longo da pesquisa.

3.3 As Variações Linguísticas e a Estrutura Social

Como já mencionado, em todas as comunidades de fala é evidente a existência de um conjunto de variações linguísticas que não se dão por acaso, mas no contexto das relações sociais estabelecidas pela estrutura sociopolítica de cada comunidade. Haverá sempre uma classificação valorativa das variedades linguísticas em uso, que demonstra a hierarquia dos grupos sociais, que quer dizer que em todas as comunidades de fala existem as variedades tidas como superiores e aquelas que são vistas como inferiores. Evidencia-se a existência de variedades de prestígio e variedades não prestigiadas nas sociedades em geral, denominadas variedade padrão e variedade não padrão (Alkmim, 2012).

Assim, expressões como, “*as crianças espertas*” e “*são três horas*”, que apresentam marca de plural em todos os constituintes, são variantes reconhecidas como detentoras de prestígio social entre os membros da comunidade, sendo, portanto, chamadas variantes de prestígio ou padrão. No entanto, suas alternativas com ausência de marca de pluralidade nos constituintes finais da série, como em “*as criança esperta, uma treis hora*”, são reconhecidas como variantes não padrão ou estigmatizadas (Alkmim, 2012, p. 39).

Alkmim ainda diz que (2012, p. 40).

A variedade padrão como a variedade linguística socialmente mais valorizada, de reconhecido prestígio dentro de uma comunidade, cujo uso é, normalmente, requerido em situações de interação determinadas, definidas pela comunidade como próprias, em função da formalidade da situação, do assunto tratado, da relação entre os interlocutores etc.

Observa-se que as escolas, através dos documentos que regulam o ensino de modo geral, incluindo o ensino da língua, assim como os livros didáticos, abordam mais as variedades nessas duas vertentes: variedade padrão ou norma culta e variedade não padrão. Na prática o ensino de língua portuguesa tem sido realizado de modo a privilegiar apenas uma variedade da língua - a padrão, em detrimento das demais variedades da língua (Alkmim, 2012).

Esse tratamento dado à variedade padrão em detrimento das demais variedades não faz dela uma língua por excelência, uma língua original, é o resultado de uma prática social ante o uso da língua, traduzido pela escolha de um dos modos de falar entre os vários existentes na comunidade de fala ou, ainda, pela fixação de um conjunto de normas que irão determinar o modo “correto” de falar, o que corresponde também, “ao hábitos linguísticos de grupos socialmente dominantes” (Alkmim, 2012, p. 40).

Independente do tratamento que se dá à língua em relação ao seu uso, é importante ressaltar que, da mesma forma que não há línguas inferiores, também não há variedades linguísticas inferiores. Alkmim (2012, p. 42) preconiza que “as diferenças linguísticas, observáveis nas comunidades em geral, são vistas como um dado inerente ao fenômeno linguístico. A não aceitação da diferença é responsável por numerosos e nefastos preconceitos sociais (...) que têm um efeito negativo”.

Outro estudioso da área da Sociolinguística, Ronald Beline (2021), através de estudo, denominado *A variação linguística*, aborda questões relacionadas às diversas variações contidas na modalidade falada da língua, através de análises baseadas, sobretudo, no entendimento de que toda língua deve ser vista como um produto sociocultural e, portanto, sujeita a variações, visto que há uma diversidade de povos e culturas, além de uma multiplicidade de idiomas e sotaques em todo o mundo.

Segundo Beline (2021), as variações não se limitam apenas às nações diferentes, pode-se notá-las dentro de um mesmo país e de uma mesma língua, ou seja, em várias regiões de um mesmo país, falam-se modalidades dessemelhantes daquele mesmo idioma.

Se afunilarmos um pouco nosso foco, contudo, podemos nos lembrar de um fato linguístico com que sempre convivemos, mas ao qual talvez nunca tenhamos dado tanta importância, em termos científicos: o fato de que detectamos diferenças entre o português que falamos em São Paulo, em termos genéricos, e o português que se fala na cidade do Rio de Janeiro, ou nas cidades de Salvador e Porto Alegre (Beline, 2021, p. 121).

É importante destacar que essas diferenças de variações estão presentes em vários contextos, como no léxico, na fonética, na morfologia e na sintaxe. Considerando o aspecto social, observa-se que tais variantes ocorrem devido ao espaço geográfico, ou seja, o local de origem do falante, às classes sociais e relacionadas ao contexto no qual o falante se encontra num dado momento e a maneira que ele deve adequar seu discurso (Beline, 2021).

Beline (2021) enfatiza que as diferenças de variações não impedem a comunicação entre as pessoas, no entanto, não descarta a possibilidade de haver problemas quando se trata de um diálogo entre pessoas de regiões com culturas muito diferentes, sobretudo, quando se trata do léxico ou o vocabulário que utilizam. Nesse sentido, o autor cita um exemplo de variação no léxico do português falado no Brasil: “Pode ser que o falante não saiba que “jerimum”, palavra muito usada na Bahia, corresponde à “abóbora”, termo mais comum nos estados do Sul e Sudeste de nosso país” (Beline, 2021, p. 122).

Para Beline (2021), é indiferente se um dos termos usados como exemplo acima é usado de forma mais intensa que o outro, ou se apenas um dos termos for usado invariavelmente em um determinado lugar. Para ele, o que importa é que os termos sejam usados para referir-se a um determinado fruto da mesma espécie e com as mesmas características.

Esta exemplificação de Beline (2021) está relacionada ao fato de que a Sociolinguística estuda a variabilidade linguística a partir de dois pontos de vista: diacrônico e sincrônico. Do ponto de vista diacrônico (histórico), o pesquisador estabelece ao menos dois momentos sucessivos de uma determinada língua, descrevendo-os e distinguindo as variantes em desuso (arcaísmos). Do ponto de vista sincrônico (mesmo plano temporal), o pesquisador pode abordar seu objeto a partir de três pontos de vista: geográfico (diatópico), social (ou diastrático), e estilístico (contextual ou diafásico).

De forma detalhada, Beline (2021) exemplifica focalizando cada uma das variações, como as diferenças dos termos “jerimum” e “abóbora” (variação lexical) em diferentes espaços geográficos. Ao pronunciá-los de forma diferente dentro de uma mesma língua, evidencia a

variação diatópica, a situação de pronúncia desses termos (mais formal ou mais informal), põe em evidência a variação diafásica.

Beline (2021) focaliza também a variação nos sons, lembrando as diferenças que distingue falantes cariocas de falantes paulistanos, tomando como exemplo “o modo como pronunciam o -r em final de sílaba. Paulistanos tendem a pronunciar tal -r como uma vibrante simples – um “flap”, como costumam dizer os foneticistas -, enquanto os cariocas são conhecidos aspirar o mesmo -r” (2021, p. 122). Esse tipo de fenômeno caracteriza o que Beline compreende por variante e variável:

Usando símbolos gráficos internacionalmente arbitrados para a representação gráfica dos sons das línguas, podemos dizer, em termos correntes da sociolinguística variacionista, que o /r/ (o flap paulistano) e o /h/ (aspirado carioca) são variantes linguísticas. Ambos constituem uma variável, qual seja, a pronúncia do -r em final de sílaba do PB. A variável linguística é, portanto, um conjunto de duas ou mais variantes. Estas, por sua vez, são diferentes formas linguísticas que vinculam um mesmo sentido (2021, p.122).

Em seu estudo, Beline (2021, p. 123) também faz referência a um “tipo especial de -r, o que encontramos no final dos verbos em sua forma infinitiva”, que segundo o autor, não sendo mais de uma variação fonética, uma vez que esse -r trata-se de um morfema flexional – que tem como significado não um referente externo à língua como o termo “jerimum” já citado anteriormente, mas sim uma categoria linguística, que tem como significado um verbo no infinitivo.

Beline, ainda detalha sobre o uso do -r, afirmando que

Podemos dizer “andar” pronunciando o -r, ou então o que seria grafado como “anda” colocando o acento agudo sobre o “a” da última sílaba. Desse modo, as variantes seriam respectivamente “presença do -r final” e “ausência do -r final”. Em outros termos, temos dois morfemas – as variantes – para expressar noção gramatical de “infinitivo”: o morfema {-r} e o morfema \emptyset (vazio, decorrente do apagamento do -r). Esse é um exemplo, portanto, de variável morfológica (2021, p. 123).

O referido autor ressalta que tal variação, a morfológica, não se dá conforme o lugar. Portanto, diferentemente das citadas anteriormente, não se trata de uma variação diatópica. Ele ressalta ainda que não é preciso pensar em regiões diferentes para perceber essa variação, assim especifica que “O mesmo paulistano, embora possa aspirar o -r em final de sílaba, parece nunca fazê-lo. O mesmo paulistano, por outro lado, pode dizer “andar” ou “andá”, “fazer” ou “fazê”, “sair” ou “saí”” (Beline, 2021, p. 123).

Dessa forma, considerando a possibilidade de que um falante nativo de PB, “apaga” partes de palavras dependendo da situação de comunicação (maior formalidade ou informalidade) tem-se uma variação diafásica. No entanto, a variação diafásica não se estabelece apenas pela situação de formalidade ou informalidade da fala, esta também pode se

dar pelo nível de escolaridade do falante, de modo que o uso da variante -r em final de verbos no infinitivo seja proporcional à escolaridade do falante (Beline, 2021).

De acordo com Beline (2021), além da variação linguística no léxico, na fonética e na morfologia, há também a variação que extrapola os limites da palavra, que é a sintática. O autor exemplifica essa variação através das construções: “(1) Olha, eu não vou sair agora... (2) Olha, eu não vou sair agora não...” (2021, p. 124). Tais construções demonstram que há mais de uma forma para expressar uma negação na língua portuguesa, sendo, portanto, indiferente colocar o advérbio de negação apenas antes da forma verbal (1) ou colocá-lo antes da forma verbal e repeti-lo no final da construção (2). O autor ainda ressalta que se considerar que as duas construções sejam iguais, é o mesmo que considerar que há duas construções sintáticas diferentes, mas que expressam o mesmo sentido no português falado no Brasil, ou seja, seriam duas variantes na sintaxe de negação.

Quanto à sintaxe de negação em exemplo, Beline (2021) levanta uma outra hipótese, a de que se considerar as construções diferentes, isto é, o que se afirma em (1) é diferente do que é afirmado em (2), compromete-se a primeira afirmação, ou seja, não seria uma variação sintática.

De acordo com Beline (2021), a observação da variação na sintaxe é mais complexa em relação à variação na morfologia e na fonética, assim como não é simples observar a variação no léxico. Para o autor, as complexidades e os questionamentos relacionados à variação linguística, corrobora a ideia de que as línguas variam.

Ainda em relação à abordagem da variação sintática, Beline (2021, p. 125) cita os casos em que o paralelo com a variação na fonética e na morfologia se dê de forma menos complexa, como é o caso dos pronomes relativos: “(3) ... essa aqui é a pessoa *em cuja* casa fiquei quando viajei para a Europa... (4) ... essa aqui é a pessoa *que* eu fiquei *na* casa quando viajei... (5) ... essa aqui é a pessoa *que* eu fiquei *na casa dela* quando viajei...”. No que se refere ao seu sentido, não há dúvida de que os exemplos são semelhantes, ou seja, é indiferente dizer (3), (4) ou (5), embora não seja apropriado falar numa situação informal, como também não seria adequado falar (5) numa situação de maior formalidade, há três variantes. Tais variantes, levam a questionamentos, essenciais a um sociolinguista variacionista, como: “Até que ponto as línguas podem variar? Quais são os limites da variação?” (Beline, 2021, p.125).

Diante de tais questionamentos que próprio Beline (2021, p.126) faz, este diz que

Essas são questões essenciais para um variacionista. Atualmente quando se fala em variação, é comum fazer referência à sociolinguística, essa área da ciência da linguagem que procura, basicamente, verificar de que modo fatores da natureza linguística e extralinguística estão correlacionados ao uso de variantes nos diferentes níveis da gramática de uma língua – a fonética, a morfologia e a sintaxe – e também no seu léxico. De uma perspectiva variacionista quantitativa (...) a sociolinguística ocupa-se em desvendar como a heterogeneidade – ou seja, a variação se organiza. O sociolinguista variacionista tem como principal interesse compreender de que modo a variação é regulada.

Já na perspectiva dialetológica, a sociolinguística, conforme Beline (2021), preocupa-se em estabelecer as fronteiras entre os diferentes falares de uma língua, assim, cabe ao pesquisador verificar se há diferenças no modo de falar dos usuários de uma língua, considerando aspectos relacionados ao falante, como o lugar em que se encontra (variação diatópica), a situação de fala ou registro (variação diafásica), o nível socioeconômico (variação diastrática). Assim, o dialetólogo preocupa-se em localizar e descrever, observando aspectos regionais e sociais, os dialetos de uma língua, isto é, os diferentes dialetos que esta pode apresentar.

O trabalho de Beline (2021) dimensiona quantitativamente a variação linguística, relacionando vários dados entre si de maneira estatística, obtendo-se daí pareceres e conclusões cruciais no que tange à forma e à frequência das variações dentro das numerosas comunidades falantes analisadas. Para isso, o referido autor busca estabelecer os limites da variação.

Na busca de estabelecer os limites da variação, Beline parte do seguinte questionamento: “Até que ponto as línguas variam?” (2021, p. 126), questionamento este que leva a outros como: “(...) a língua é um fenômeno inerentemente variável, heterogêneo por definição, ou, diferentemente, é um sistema homogêneo que pode apresentar casos eventuais de heterogeneidade? O que é a *língua*, portanto, para um linguista variacionista?” (2021, p. 126).

Em relação às escolhas do segundo questionamento, Beline (2021) afirma que a escolha de uma ou outra define o tipo de investigação linguística a ser feita. No entanto, uma não exclui a outra pois, segundo ele, se isso ocorresse estaria negando a afirmação de Saussure (2012) de que o ponto de vista cria o objeto, que diferentemente das outras ciências, para ele seria como se, ao seu olhar científico sobre as línguas, não existisse um objeto de estudo definido. Ademais é preciso levar em consideração os aspectos que levaram à constatação de que as línguas variam.

Beline (2021) aponta que ao admitir a variedade de línguas no mundo, involuntariamente, leva-se em consideração as características que diferenciam o português

falado no Brasil, de outras línguas como o espanhol, o inglês e o kabiye, ou seja, cada uma tem seu conjunto de regras.

Fazendo entender até que ponto as línguas variam, Beline (2021, 127) afirma que

(...) parece razoável considerar que a variedade se dá num nível mundial, cada língua sendo um domínio sem variação. Representando esquematicamente cada língua como um conjunto de quatro regras, o português seria definido pelas regras A, B, C e D, enquanto o espanhol seria definido pelas regras C, D, E e F. Duas regras aparecem nas duas línguas, simbolizando o fato de que há semelhanças gramaticais entre elas, tais como a existência de morfemas flexionais para marcar número e pessoa verbais em concordância com o sujeito. Aliás, até mesmo sem interesse científico dizemos que as duas línguas são muito parecidas. Entretanto, o que importa aqui é notar que um conjunto de regras é diferente do outro, como um todo.

Retomando a exemplificação anterior, Beline (2021) julga equivocados os esquemas para o português e o espanhol, considerando que uma mesma língua pode variar de acordo com a localização geográfica e aspectos sociais. “A língua que chamamos português, portanto, pode apresentar variantes lexicais, fonéticas, morfológicas e sintáticas”. (2021, p. 127).

Dessa forma, Beline (2021) explica que um esquema para representar a realidade do português não se trata apenas de um conjunto de regras, mas um conjunto formado por regras selecionáveis dentro de subconjuntos, portanto, pode haver diferentes regras selecionadas a partir de cada subconjunto, conforme o lugar e aspectos sociais considerados.

Nesse sentido, Beline (2021), citando como exemplo o português falado em São Paulo, em situação informal por falantes com um alto nível de escolaridade e poder aquisitivo, e imaginando que as regras que compõem o português em exemplo, sejam A, C’ e D’, pode-se chegar novamente a um ponto em que a variação parece ser ausente, afirma que em relação ao esquema apresentado acima “também vamos ter um domínio em que não haverá heterogeneidade” (2021, p. 127).

Retomando a definição do seu objeto de estudo, Beline (2021, p. 127), considerando o que os esquemas de regras apresentados nas exemplificações, diz “pareceria razoável optarmos pelo ponto de vista de que as línguas são sistemas homogêneos, em algum nível caracterizado por um conjunto de regras que não varia”. Porém, o próprio autor não toma como definitiva essa decisão sem antes considerar o exemplo do falante do português de São Paulo como exemplificou anteriormente, por considerar que um mesmo falante de português pode usar variantes em relação aos mesmos aspectos regionais e sociais.

Caso o raciocínio de que as línguas são sistemas homogêneos seja acordado, seria admitir que “a variação pode chegar até o nível do indivíduo” (Beline, 2021, p. 127), o que para o referido linguista seria a constatação de um fato linguístico. É evidente que não é esta a

concepção de Beline (2021) a respeito das línguas, ele faz uma analogia para constatar um fenômeno linguístico e chegar a uma decisão de que concepção de língua assumir a partir de tal constatação.

Partindo dessa constatação, Beline (2021 p. 128) diz estabelecer os limites da variação e ao mesmo tempo depara-se com um problema: “se cada pessoa pode fazer uso de variantes, ora apresentando as regras A’, B, C”, D, ora apresentando as regras A”, B”, C, D’, seguindo nosso esquema de conjunto de regras, porque não vivemos numa total anarquia linguística?”.

Considerando o fato de que um mesmo falante opera com regras variáveis, Beline (2021) acredita ser natural optar por uma perspectiva que concebe a língua como um sistema inerentemente variável. Para o referido autor, “a opção científica de que a língua é um sistema inerentemente variável não exclui a possibilidade de ver a língua como um sistema homogêneo, em que a variação ocupa um lugar não central” (2021, p. 128).

Para uma melhor definição dos limites da variação, Beline (2021) faz referência à comunidade de fala, considerando que mesmo que o falante utilize variantes, será através do contato linguístico com outros falantes de sua comunidade que será possível estabelecer os limites para sua variação individual. É evidente que se o indivíduo se encontra inserido em uma comunidade, deverá haver semelhanças entre a língua que ele fala e a que os demais membros dessa comunidade falam. O foco nessa observação é identificar agrupamentos de falantes com as mesmas características linguísticas, “saber como se constitui uma comunidade de fala” (Beline, 2021, p. 128).

Para definir comunidade de fala, Beline (2021, p. 128) utiliza uma definição proposta por Guy (2001), para quem a comunidade de fala é constituída por falantes que: “Compartilham traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros; comunicam-se relativamente mais entre si do que com outros; e compartilham normas e atitudes diante do uso da linguagem”.

Explicando os três aspectos em que definem comunidade de fala, Beline (2021) considera que o primeiro põe em evidência limites externos para as comunidades.

Segundo o autor:

As variantes linguísticas que aparecem em uma são distintas, seja na qualidade, seja na quantidade, das que aparecem em outras. Os limites da fala carioca, por exemplo, são definidos em parte pela pronúncia chiante do -s em final de sílaba, assim como pela aspiração do -r em final de sílaba. Os limites da fala dos gaúchos de Porto Alegre estão, do mesmo modo, em grande parte definidos pelo amplo uso do pronome *tu*, assim como pela baixa frequência de uso de *você*, diferentemente do que acontece na maior parte do Brasil (Beline, 2021, p. 129).

Em relação ao segundo aspecto na definição de comunidade de fala, Beline afirma que este explica o primeiro:

A fala do carioca é da maneira que é porque a comunicação, no sentido de contato linguístico, entre os membros da comunidade de fala carioca é muito mais intensa do que uma comunicação com membros de outras comunidades. As chances cotidianas de um carioca falar com outro carioca são muito maiores do que suas oportunidades de falar com um paulistano ou com um gaúcho. Desse modo, ao mesmo tempo que a comunicação intensa entre membros de uma comunidade leva à manutenção de suas características linguísticas, a falta de contato linguístico entre comunidades favorece o desenvolvimento de diferenças linguísticas. Tendemos a falar *como* aquelas pessoas *com quem* mais falamos (2021, p. 129).

Nesse sentido, Beline (2021) ainda acrescenta o fato de as pessoas expressarem seu pensamento, muitas vezes até fazendo julgamentos de valor, em relação aos usos linguísticos de outras comunidades.

O autor, para explicar o terceiro aspecto que define uma comunidade de fala, refere-se à tendência de um membro de uma comunidade linguística falar como as pessoas com quem se tem mais contato, ressalta que não basta apenas o contato com falantes de uma determinada comunidade para adotar sua forma de falar, isto é, suas características linguísticas, para o mesmo, é preciso reconhecer a atitude que, enquanto membros de uma comunidade linguística, se tem em relação ao que se fala e em relação ao que os outros falam, escolhendo, assim, como se quer falar (Beline, 2021).

Quanto às atitudes diante do uso linguístico, Beline (2021) acrescenta que as atitudes não se dão apenas em função da língua falada em diferentes localidades, mas também, em função dos fatores sociais, como escolaridade e nível econômico. A não concordância de número no sintagma nominal configura um indício de baixo nível de escolaridade e, por conseguinte, de baixo nível econômico.

(...) um grupo individual de maior nível de escolaridade e de melhor situação econômica possivelmente tenderá a evitar realizações como “*as pessoa*” e “*uns carro*”, em vez de “*as pessoas*” e “*uns carros*”. Trata-se então de um exemplo claro de que atitudes linguísticas não estão delimitadas apenas por fronteiras geográficas, mas também por fronteiras sociais. (Beline, 2021, P. 129).

É importante esclarecer que, mesmo o falante pertencente a uma comunidade caracterizada pelo alto nível de escolaridade e nível socioeconômico, pode deixar de realizar a concordância nominal em suas falas, pois o falante, segundo Beline (2021, p. 130), “pode fazer uso de variantes dentro de sua comunidade”.

Considerando que, de um lado se tem a comunidade de fala como definida anteriormente, de outro continua havendo casos de falante-indivíduo que faz uso da língua de forma variável, dentro da mesma comunidade, ao invés de uma afirmação clara, Beline (2021,

p. 130) alguns questionamentos sobre “como determinar a relação entre os usos linguísticos em uma comunidade e os fatores sociais que caracterizam os falantes membros?”.

O próprio Beline (2021, p. 130) responde seus questionamentos afirmando que “chegamos a um ponto, portanto, em que não basta falar em termos do que é diferente e do que é igual no interior das comunidades linguísticas e entre elas. Precisamos saber o quanto se é diferente e o quanto se é igual”.

Nesse sentido, o autor em referência entende que, para estudar a variação linguística, faz-se necessário o uso de um modelo de análise que trabalhe com a quantificação de dados, pois, para ele, considerando os exemplos de falantes que podem usar variantes na fala de uma comunidade, a pergunta ideal é: “com que frequência esse uso ocorre na fala do indivíduo?” (Beline, 2021, p. 130).

Distingue-se as comunidades de fala, conforme Beline (2021), quando as diferenças se fazem precisas, isto é, uma comunidade apresenta um traço e a outra já não apresenta o mesmo traço. Um exemplo bastante claro são as diferenças entre os falantes carioca e o paulistano, onde na fala do paulistano não reflete o -r aspirado presente na fala do carioca, ou mesmo o uso dos pronomes *tu* e *você*, respectivamente, frequente e ausente na fala do gaúcho.

Beline (2021, p. 30) ainda diz que além das diferenças marcantes nas falas dos indivíduos de uma comunidade, pode-se facilmente perceber distinções mais sutis, as quais se revelam “não na presença ou ausência de uma determinada forma linguística, mas na quantidade com que tal forma aparece na fala de um indivíduo ou de um grupo”.

Comparando um estudo realizado por Labov (1972/2008) em Nova Iorque, nos Estados Unidos, em que o linguista mostrou que os falantes de lá reconheciam as diferenças na ordem de um percentual de 10% em relação ao uso do -r pós-vocálico, trabalhando com essas diferenças para fazer julgamentos sobre o *status* social dos falantes, no sentido de que deixar de pronunciar o -r ou substituí-lo por um alongamento da vogal anterior, considera-se sinal de baixo *status* social, Beline (2021, p. 130) diz que esse mesmo fenômeno de apagamento do fonema /r/ no PB, quando os falantes dizem “andá” em vez de “andar”, “comê” em vez de “comer”, numa perspectiva variacionista quantitativa, entretanto, vale lembrar que alguns falantes brasileiros podem apagar o /r/ com muito mais recorrência que outros.

Para exemplificar a situação descrita anteriormente, Beline (2021) estabelece taxas-limites de apagamento do /r/ pós-vocálico, sendo 60% para falantes que mais apagam o /r/ e 5% para falantes que menos apagam o /r/, podendo, entretanto, haver falantes com diferentes

taxas de apagamento entre os limites estabelecidos. “Tais valores são, portanto, uma espécie de quadro geral da variação na pronúncia do /r/ final no Brasil. Trata-se, na verdade, de uma primeira dimensão quantitativa” (2021, p. 131).

Ainda em relação ao apagamento do /r/, Beline (2021, p. 131) ressalta que os falantes podem apagar não só o /r/ no final de sílabas de várias formas, ou seja, há falantes que apagam mais o /r/ em verbos no infinitivo e falantes que também o apagam, de forma considerável, em substantivos como “colhé” e “senhô”. As duas formas de apagamento do /r/, (verbos no infinitivo e substantivos) estão relacionadas a uma regra, a de apagamento do /r/ final em PB. Pode-se dizer que se trata de uma regra variável, observando ou não fatores linguísticos, como as duas possibilidades de apagamento do /r/ final e fatores extralinguísticos, como idade e nível econômico dos falantes (Beline, 2021).

Beline (2021, p. 131) evidencia, mais uma vez, que em relação à “regra variável” é preciso atentar para o fato de que, quantitativamente, as taxas de apagamento do /r/ final ou a frequência com que apagam o /r/ em variados contextos podem variar. O autor cita outros estudos em que esta possibilidade matemática é encontrada na realidade linguística não só no apagamento do /r/ ou na não concordância nominal, mas também nas construções sintáticas como uso do sujeito nulo. Tais estudos evidenciam que realizar análises quantitativas de dados linguísticos é a palavra-chave da Sociolinguística Variacionista.

No entanto, apesar de dedicarmos espaço para apresentar uma das vertentes da sociolinguística, que se dedica às análises quantitativas, a pesquisa que estamos empreendendo possui um enfoque diferente: queremos olhar para a presença de estudos sobre a variação linguística, independentemente do enfoque, na BNCC do Ensino Médio.

A partir dos estudos que Alkmim (2012) e Beline (2021) trazem sobre a Sociolinguística e variações linguísticas, pode-se afirmar que qualquer falante nativo de uma língua interage e se comunica com competência, independentemente de tal variante pertencer ou não a um determinado padrão de linguagem. Dessa forma, não se pode falar em “erro” na linguagem. O que pode ocorrer, de fato, são variações ou opções de uso em relação à norma apresentada pela Gramática Normativa.

4. O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Este capítulo traz uma abordagem sobre o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio, com ênfase nas variações linguísticas. Portanto, o objetivo principal será discutir a relevância do ensino da variação linguística nas aulas do referido componente curricular no Ensino Médio. Além disso, busca-se conhecer as principais diretrizes sobre o ensino de língua e linguagem no Ensino Médio, refletindo sobre as contribuições do trabalho com a variação linguística para o ensino de Língua Portuguesa na referida modalidade de ensino.

A variação linguística é uma realidade presente em todas as línguas, resultante das diferenças regionais, sociais, históricas e culturais entre os falantes. Falar em variação no contexto escolar impetra uma série de reflexões relacionadas ao assunto, o que demanda, também, reflexões específicas sobre o ensino de variação linguística em sala de aula, e como o professor se posiciona frente aos desafios enfrentados nessa prática, visando à diminuição do preconceito e da exclusão.

De acordo com Zilles e Faraco (2015, p.22),

Espalhou-se entre nós, em consequência, o discurso de que nosso português é cheio de erros, que não sabemos português, de que escrevemos mal a língua. E difundiu-se, nas últimas três décadas do século XIX, um discurso normativo que recusou as características do português culto brasileiro e defendeu a adoção e o ensino das características do português culto europeu como referência.

Esse mesmo tratamento se dá aos estudantes quando ingressam no contexto escolar, os mesmos passam a conviver com duas realidades linguísticas distintas: a que eles trazem consigo, aprendida no seu meio familiar, e a que a escola os ensina, muitas vezes taxando como “errada” a que eles trazem de casa. Essa dualidade leva à inquietação sobre quais valores são associados a cada uma dessas formas, haja visto que o extremo que se cria entre ambas as formas gera o preconceito linguístico⁷.

Esse “certo” e “errado” direcionam para uma concepção equivocada de língua homogênea, cujas atividades relacionadas desvinculam do uso real da língua, trazendo sérias consequências para a sociedade. Quando a escola se volta apenas para o ensino da língua considerada padrão, ela julga ser “erro” o que se distancia dessa referência, desvalorizando as

7. Podemos entender o preconceito linguístico como todo juízo de valor negativo (de reprovação, de repulsa ou mesmo de desrespeito) às variedades linguísticas de menor prestígio social, dirigindo-se, normalmente, às variantes mais informais e ligadas às classes sociais menos favorecidas, as quais, comumente, têm menor acesso à educação formal ou têm acesso a um modelo educacional de qualidade deficitária. De acordo com o professor, linguista e filólogo Marcos Bagno (2007, 13), “o preconceito linguístico fica bastante claro numa série de afirmações que já fazem parte da imagem (negativa) que o brasileiro tem de si mesmo e da língua falada por aqui”.

demais variedades da língua e, conseqüentemente, os seus falantes. Dessa forma, a instituição escolar passa a desconsiderar, pelo menos na área da linguística, as variações culturais e sociais (Bortoni-Ricardo, 2004).

Embora a Sociolinguística tenha trazido noções fundamentais como a de língua como um sistema heterogêneo, ainda não há uma prática eficaz no sentido de romper com a tradição gramatical que embala as práticas pedagógicas. O que se percebe, ainda hoje, é que “a escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado” (Bortoni-Ricardo, 2006, p. 14).

De acordo com Zilles e Faraco (2015), o ensino de variação linguística em sala de aula é fundamental para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos em relação à diversidade linguística e cultural do país. No entanto, os referidos autores dizem que

Mesmo no interior do sistema escolar, avançamos muito pouco. Nas práticas escolares cotidianas, ainda predomina uma concepção mais tradicional da variação linguística e se lança mão ainda da régua estreita do certo e errado tomados como valores absolutos e não como valores relativos (Zilles e Faraco, 2015, p. 20).

No âmbito escolar, infelizmente ainda são uma realidade as resistências em relação à importância do ensino das variações linguísticas para os alunos e para sua vida social, uma vez que a sociedade prioriza a língua em sua forma culta originária nas classes de prestígio. Assim, a escola precisa ensinar aos alunos uma educação linguística voltada às variedades, considerando os diferentes modos de falar como parte da identidade cultural tanto de comunidades como de indivíduos particulares (Zilles e Faraco, 2015).

Tomando como base estudos e pesquisas já realizados acerca do ensino da Língua Portuguesa na atualidade, pode-se perceber que o desenvolvimento pedagógico do professor de Língua Portuguesa ainda está centrado no uso da gramática e conseqüentemente ao ensino da língua de forma descontextualizada. Fazendo uso de metodologias equivocadas, muitas vezes, o docente acaba valorizando apenas uma forma de linguagem em detrimento da outra, quando se deve pôr em prática um ensino de língua que proporciona um desenvolvimento da língua materna de forma mais eficiente (Zilles e Faraco, 2015).

Dessa forma, Faraco (2015, p.22) diz que

Uma das práticas pedagógicas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é precisamente despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas, e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas.

Dialogando com Faraco (2015), Geraldi (1996) acredita que os professores de Língua Portuguesa devem ensinar a norma padrão sem, contudo, desprestigiar a língua aprendida no

seio familiar do aluno. É preciso conscientizá-los de que há dialetos dentro da língua materna e que estes não devem ser discriminados. A norma culta é indispensável e tão importante quanto as variações linguísticas. Ela rege um idioma, aponta caminhos e deve ser estudada na escola para que assim, todos tenham acesso às diferentes formas de pensar a língua.

Nesse sentido, para o autor:

Cabe ao professor de Língua Portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de uma outra forma de falar o dialeto padrão, sem que isso signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper o bloqueio de acesso ao poder e a linguagem é um de seus caminhos (Geraldí, 1996, p. 163).

Bagno (2007, p.130) traz suas considerações sobre o papel do professor no processo de ensino da língua, afirmando que

Uma das principais tarefas do professor de línguas é conscientizar seu aluno de que a língua é como um guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta [...]. Usar a língua, tanto na modalidade oral como na escrita, é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos; o da *adequabilidade* e o da *aceitabilidade*.

É necessário, portanto, que o professor conscientize os alunos de que existem várias formas de dizer um mesmo enunciado, e que cada uma dessas formas vai servir a propósitos diferentes, sendo também recebidas de forma diferenciada pela sociedade. Não se trata, como afirmam Zilles e Faraco (2015, p. 09), de desenvolver uma pedagogia voltada apenas para as formas léxico-gramaticais, mas uma “pedagogia que integre o domínio das variedades ao domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala no espaço público”.

Os referidos autores acrescentam que:

Há que se desenvolver uma nova atitude do professor de português. Ele precisa se lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (Zilles e Faraco, 2015, p. 35).

Em um outro estudo, Faraco (2003, p. 22) apresenta uma reflexão pertinente acerca do funcionamento social da língua, pois para o referido autor refletir sobre a língua e seu funcionamento social é indispensável para o domínio da fala e da escrita, assim como conhecer a norma padrão é fundamental para o amadurecimento das competências linguístico-culturais. O autor ainda sugere: “reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma padrão sem normativismo”.

O ensino do português, não se restringe apenas à ampliação do domínio dos alunos nas atividades de fala e escrita. Além dessa parte central, é imprescindível promover uma reflexão

contínua sobre a língua em si, integrando as atividades verbais e o pensamento crítico sobre elas.

Antunes (2007) também contribui nesta reflexão a respeito, quando proclama que o bom uso da língua é aquele que se adequa às condições de uso. No dia a dia, é muito comum, sem contar, ainda, que é mais fácil o falante apropriar-se do uso não formal da língua, pois o mesmo sempre buscará o caminho mais curto para alcançar o que deseja, o que nessas circunstâncias, é fazer-se entender através de sua linguagem.

Entendemos tais considerações sobre práticas de ensino que respeitem as diversidades linguísticas como uma proposta denominada Pedagogia da Variação Linguística (Zilles e Faraco, 2015) que consideram não só as recentes conquistas das ciências da linguagem, mas também as dinâmicas sociais e culturais em que a língua está envolvida, avaliando como legítimas e adequadas todas as variedades linguísticas, ou seja, leva em conta as “[...] práticas de ensino que respeitem a diversidade sociolinguística e cultural [...]” (Zilles e Faraco, 2015, p. 10) na escola.

Refletindo sobre a necessidade de implantar uma pedagogia que busca valorizar a pluralidade cultural e linguística que se faz presente na sala de aula, Faraco (2008, p. 182) propõe a construção de uma Pedagogia da Variação Linguística:

Isso posto, cabe reiterar que nosso grande desafio, neste início de século e milênio, é reunir esforços para construir uma Pedagogia da Variação Linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português): não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta/comum/standard no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença.

De acordo com Faraco (2015), os objetivos principais da Pedagogia da Variação Linguística encontram-se situados em três pares: conhecer e entender, entender e respeitar, e entender e transitar com segurança pelo universo da variação, os quais, nos termos da fala, não são facilmente alcançáveis, dadas as diferentes circunstâncias, muitas delas relacionadas à formação linguística de estudantes de Letras (ao que urge acrescentar, estudantes da Pedagogia).

Mais tarde, em estudo conjunto, Zilles e Faraco (2015) advertem sobre o fato de que a implantação da Pedagogia da Variação Linguística e o ensino da norma culta devem ser

realizadas não por meio do ensino descontextualizado de gramática normativa, fundamentado em uma abordagem meramente transmissiva, e sim em práticas de letramento.

Assim, os autores supramencionados afirmam

Fica evidente que a pedagogia da variação e o ensino da norma culta passam muito mais pelas práticas de letramento do que pelas aulas de gramática descontextualizadas e de regras expositivas desvinculadas da realidade e distantes da compreensão da criança. Participando de múltiplos eventos de letramento, a criança socialmente desprivilegiada aprende e domina a norma culta; o contrário, já sabemos, não é necessariamente verdadeiro (Zilles e Faraco, 2015, p. 13).

De acordo com Zilles e Faraco (2015), no Brasil, estudos de muitos outros sociolinguistas têm repercutido nas discussões voltadas para a promoção de avanços na qualidade de ensino da Educação Básica, considerando o que aos poucos nos livros didáticos vêm incorporando uma reflexão sociolinguística, tendo inseridas atividades relacionadas à variação linguística, o que para os autores ainda é muito pouco, daí a proposta de uma pedagogia da variação linguística.

Em um estudo anterior, Faraco (2008), ao discutir a questão da norma linguística, os conceitos de variedade padrão e variedades cultas da língua, já havia proposto que professores desenvolvessem uma pedagogia da variação linguística, partindo do reconhecimento de que não há erros quanto ao uso que o falante faz de sua língua materna, de modo que se torna necessário desconstruir as formas equivocadas do trabalho com a linguagem, principalmente no contexto escolar.

Neste mesmo raciocínio Bagno (2007, p. 116) já alertava: "[...] devemos lutar para criar uma pedagogia da variação e da mudança linguística, uma reeducação sociolinguística, em que a língua seja sempre vista como heterogênea, variável e mutante [...]". Evidentemente, não se trata de uma substituição da forma nova pela antiga ou vice e versa, mas de como funciona essa variação e mudança linguística e perceber que existe dinamismo frente à linguagem.

No entanto, Bortoni-Ricardo (2005), afirma que é uma falácia acreditar que o ensino e aprendizagem de língua vão melhorar automaticamente, apenas com uma gramática voltada para a teoria variacionista. O que se faz necessário, segundo a referida autora, é desenvolver uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais do aluno, isto é, uma mudança relacionada à postura da escola, do professor e dos próprios alunos. E para essa mudança, a descrição das regras variáveis é uma etapa introdutória importante nesse processo.

Zilles e Faraco (2015), considerando a discrepância entre o que é preciso saber na sociedade contemporânea, dominada pela escrita, e o que os estudantes têm demonstrado saber

em competências de leitura e escrita, veem que a “sociolinguística educacional, a pedagogia da variação linguística têm um relevante papel a desenvolver nessa área do ensino” (2015, p. 33).

Na busca do desenvolvimento de uma pedagogia da variação linguística, Zilles e Faraco (2015) apresentam algumas ações⁸ desenvolvidas em escolas públicas e privadas de Juiz de Fora, cujas experiências já vêm sendo compartilhadas em eventos e publicações periódicas nacionais, somando-se a outros trabalhos divulgados em outros meios, o que indica uma maior abrangência da sociolinguística educacional, isto é, “os tempos da sociolinguística educacional são chegados” (2015, p.33).

O desenvolvimento deste tópico ajudou a compreender a atuação da escola e dos professores nas práticas educacionais em sala de aula, visando a uma educação de qualidade no que se refere à variação linguística, ou mais especificamente, sobre a necessidade de uma pedagogia da variação linguística.

É evidente, e nem é intenção, que os questionamentos não se esgotem aqui, com certeza novos questionamentos surgirão, incentivando a busca de diversas formas de atuação da escola e do corpo docente no tocante às práticas de ensino aos alunos. Assim, adotar um vínculo de respeito e cordialidade em relação à língua materna dos educandos pode contribuir para propiciar um ambiente de aprendizado linguístico democrático.

4.1 As Principais Diretrizes sobre o Ensino da Variação Linguística no Ensino Médio

Começamos aqui citando a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que trouxe um novo redirecionamento para a educação no Brasil. Uma das maiores mudanças trazidas por essa nova legislação foi a inclusão do Ensino Médio na Educação Básica, quando estabeleceu em seu Art. 21 que a educação escolar deverá ser composta de: “I – Educação Básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – Educação superior”.

Sabe-se que o Ensino Médio compreende a última etapa da Educação Básica, portanto, neste segmento, os sujeitos terão de aperfeiçoar os saberes apreendidos nas demais etapas do ensino básico, além de terem acesso a níveis maiores de conhecimento, ao mesmo tempo em que se preparam para o ingresso no nível superior e, posteriormente, no mercado de trabalho.

8. Trata-se de um trabalho realizado no grupo de pesquisa – FALE (Formação de Professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino e no PPGE da Faculdade de Educação da UFJF.

Dessa forma, é fundamental que a escola proporcione aos alunos um ambiente de respeito à sua pluralidade linguística, através do qual, estes terão conhecimento do caráter transformacional e diversificado, naturalmente relacionado à linguagem. Desta forma, é oportuno mediar o ensino de língua de modo dinâmico, tendo em vista que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino médio - PCNEM (Brasil, 1998, p. 30), trazem as seguintes considerações:

A aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita.

De acordo com o que sugerem os PCNEM (Brasil, 1998), o ensino pautado no uso de diferentes gêneros textuais favorece a abordagem da língua e estimula o debate em torno da variação, haja vista que os múltiplos textos oferecem uma série de características distintas que exemplificam os atos linguajeiros e seus usos também de formas diferenciadas.

É importante fazer, ainda, uma breve reflexão sobre as mudanças políticas propostas para o Ensino Médio, expressas na Lei 13.415 de 16.2.2017, que propiciaram a implantação de um ensino integral nas escolas do país com uma nova proposta curricular. Assim, de acordo com o novo modelo, o aluno poderá escolher o seu currículo considerando as aspirações acadêmicas e profissionais que se adequem aos seus objetivos e aptidões.

Para isso, tem se realizado, gradualmente, uma ampliação da jornada escolar e, precisamente, o aumento de escolas em tempo integral. Esse novo modelo de Ensino Médio propõe novas diretrizes que provocam mudanças rigorosas nos conteúdos ofertados no Ensino Médio, os quais estão previstos na Base Nacional Comum Curricular, que inclui outras mil e duzentas horas com o currículo adaptado conforme as necessidades e interesses dos alunos (Castilho, 2017).

De acordo com o autor supracitado, não se pode deixar de referir o contexto educacional em que a proposta esteve envolvida. Algumas autoridades e organizações sociais relacionadas à educação a tem rejeitado de forma enfática, pois acreditam que esta mudança intensificará a má qualidade do ensino público e, conseqüentemente, acentuará as desigualdades.

Em relação à Reforma do Ensino Médio, Souza *et al.* (2020) conclamam que há o receio de que haja um retrocesso, transformando esta etapa de ensino novamente em um local elitista ao ser implantado o ensino em tempo integral sem considerar os muitos alunos, principalmente

de classes mais pobres, que conciliam estudo e trabalho, o que traria como consequência o aumento da evasão escolar.

Os referidos autores ainda acrescentam que se a realidade fosse estar em uma sala de aula o dia inteiro com uma educação de qualidade, sem dúvida, seria muito bom para os jovens. No entanto, além de representar uma ameaça à qualidade da educação, não condiz com a realidade de muitos jovens que trabalham para ajudar a família e, conseqüentemente, não podem permanecer na escola a quantidade de tempo que a proposta exige (Souza *et al.* 2020).

Além das críticas em relação à eficácia da proposta de ampliação da jornada escolar, sua implantação no Brasil enfrenta diversos desafios, como a falta de professores, a ausência de investimento nas escolas e a necessidade de formação de professores para atuar nos itinerários formativos. Um dos maiores desafios é a falta de professores capacitados para ministrar as novas disciplinas e itinerários formativos. Isso se deve à necessidade de formação específica em áreas como empreendedorismo, tecnologia, linguagens, entre outras, o que demanda um investimento significativo na formação continuada dos profissionais da educação (Silva; Boutin, 2018).

No tocante ao ensino da linguagem, a Base Nacional Comum Curricular compreende a linguagem como instrumento de interação, é tratada pelo documento como algo fundamental no desenvolvimento do aluno desde o Ensino Infantil ao Ensino Médio. Dessa forma, ressalta-se que a linguagem é utilizada em qualquer ato de comunicação e envolve diversas formas para tal fim, como: sinais, símbolos, sons, gestos e regras com sinais convencionais, entre outros. Portanto, é preciso considerar o conhecimento prévio e ampliar as práticas de linguagem do aluno (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2018, p. 464) aponta que

[...] para atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, torna-se imprescindível reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35): I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico- tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Tais apontamentos da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio indicam que não se deve excluir as percepções sociais e culturais dos alunos, assim como a linguagem

que cada um utiliza nos momentos de interação, nas situações de comunicação no trabalho, na escola ou entre a família. A partir das diversas linguagens, é possível desenvolver um pensamento criativo, lógico e crítico, e, para isso, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio está estruturada por áreas do conhecimento ou itinerários formativos (Lei 13.415/2017), conforme estabelece a LDB, são quatro áreas, sendo elas: 1) Linguagens e suas Tecnologias, 2) Matemática e suas Tecnologias, 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Em relação à área de Linguagem e suas tecnologias, a proposta do Ensino Médio busca ampliar e reconhecer as aprendizagens estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental no componente Língua Portuguesa.

Assim, o documento enfatiza

a ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (Brasil, 2018, p. 470).

Percebe-se que as diretrizes para ensino de linguística no Ensino Médio apontam, justamente, para uma compreensão mais abrangente da Língua Portuguesa, realizando uma exploração não apenas da variante culta, mas também das variantes de menor prestígio social que são, geralmente, desconhecidas e desvalorizadas. Nessa perspectiva, o ensino de Língua Portuguesa, no segmento do Ensino Médio, deve ser renovador e ceder espaço para o conhecimento mais detalhado da língua em sua totalidade.

Ressalta-se que na análise do corpus dessa pesquisa serão detalhadas as considerações que o mais recente documento que norteia o ensino, a BNCC, traz sobre o ensino da variação linguística no componente curricular de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, contextualizaremos a pesquisa. Inicialmente, abordaremos sobre a sua natureza, os objetivos e o itinerário percorrido para a realização da análise do *corpus* da pesquisa, o qual é descrito em seguida. O capítulo traz, em sua sequência, a análise propriamente dita, com o que observamos em relação às competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e do componente curricular de Língua Portuguesa.

5.1 Caracterização da Pesquisa.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, de base interpretativista, do tipo documental, por tomar como *corpus* a Base Nacional Comum Curricular. De acordo com Bortoni-Ricardo (2006, p. 34), a pesquisa do tipo documental “[...] procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.”; assumindo, portanto, um caráter de interpretação de um fenômeno com enfoque nos seus entornos.

Para fundamentar nossa pesquisa, tomamos como alicerce a versão homologada da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (Brasil, 2018), além de consultar estudiosos da Sociolinguística como Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2004 e 2005), Alkmim (2012), Geraldi (2012), Beline (2021), dialogando, ainda, com autores como Travaglia (2009), Bakhtin (2004) Chomsky (2005) e Volochinov (2018), entre outros. A metodologia adotada compreende uma abordagem qualitativa do tipo documental em que, segundo Bardin (1977, p. 46):

[...] o objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, o da análise de conteúdo, é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem).

Nesse aspecto, a análise documental aponta um caminho alternativo para que as práticas de linguagens sejam de fato desenvolvidas, na perspectiva de levar para a sala de aula discussões acerca da heterogeneidade como base para a compreensão de todos os aspectos da língua como inerentes ao processo de inclusão em todas as esferas sociais.

Nesse sentido, Severino (2007, p. 122-123), complementa que esse tipo de pesquisa possui “[...] como fonte, documentos no sentido mais amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas, sobretudo, outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Nesse caso, é a BNCC o documento legal, legitimado pelo Ministério da Educação. Por essa razão, esse *corpus* escolhido assume o caráter documental.

Convém reiterar que a pesquisa do tipo documental, como mencionado na fala de Severino (2007), vale-se de toda sorte de documentos, elaborados para fins diversos, que, em virtude dos mais variados recursos tecnológicos, o acesso aos mesmos é mais oportunizado, sendo disponibilizado em diferentes plataformas, inclusive plataformas governamentais.

De acordo com Prodanov (2013) a pesquisa com abordagem qualitativa tem o ambiente como fonte direta dos dados, ou seja, o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, o que requer um trabalho mais intensivo de campo, no caso desse estudo, um olhar minucioso para as competências e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como do componente curricular de Língua Portuguesa, presentes na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio do Ensino Médio.

Como na abordagem qualitativa “as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador” (Prodanov, 2013, p. 70), nesta pesquisa, procuramos retratar, isto é, descrever os dados coletados, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada, respondendo a questões muito específicas, interpretando, assim, os seus significados.

No aspecto prático, o primeiro passo da pesquisa consiste em mapear quantas e quais competências e habilidades voltadas à língua em uso, encontram-se presentes na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, investigando em que medida essas habilidades condizem com a teoria abordada na base teórica desse estudo.

Para buscar atender o objetivo principal da pesquisa, analisar as competências e habilidades que explicitam a variação linguística na BNCC do Ensino Médio, com vistas a identificar e compreender a perspectiva de língua adotada, fizemos a leitura e análise da BNCC do Ensino Médio, especialmente no capítulo que trata da área de Linguagens e do componente curricular de Língua Portuguesa. Em seguida, através de um mapeamento, buscamos identificar: a) quantas e quais competências gerais contemplam explicitamente aspectos relacionados à variação linguística; b) quantas e quais competências específicas da área de linguagens abordam o tema da variação linguística; c) quantas e quais habilidades de LP contemplam essa mesma abordagem.

Após o mapeamento, buscamos depreender, a partir do olhar para as competências e habilidades de Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, a perspectiva de língua presente. E por fim, analisamos a abordagem da variação linguística como

objeto de conhecimento nas práticas de linguagem do componente curricular de Língua Portuguesa na BNCC do Ensino Médio.

5.2 Descrição do *Corpus* da pesquisa

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) é o principal documento de base para elaboração dos currículos, abrangendo o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os estudantes da Educação Básica. Elaborar um currículo, portanto, significa relacionar a BNCC à realidade de cada um dos entes federados, considerando não só cada etapa da Educação Básica, mas também as modalidades de ensino: educação especial, indígena, quilombola, profissional, jovens e adultos e do campo. Dessa forma, considera-se a BNCC um documento de caráter normativo, o qual é utilizado como referência obrigatória para a construção dos currículos escolares das redes de ensino e de suas instituições.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), compreende-se a Base Nacional Comum Curricular como

os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (Parecer CNE/CEB nº 07/2010, p. 31).

A parte diversificada do currículo, como indicam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 no art. 26 e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DNC, está contemplada na elaboração de cada currículo. No que diz respeito à incorporação de habilidades, ou seja, aos objetivos de aprendizagem, mas contemplar a realidade local nos objetivos de aprendizagens que são propostos pela Base Nacional Comum Curricular. Dessa forma, os currículos desenvolvidos nas escolas deverão estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico e a aprendizagem terá sentido para os estudantes, assim como para os profissionais da educação, pais ou responsáveis.

Além do objetivo principal da Base Nacional Comum Curricular que é ser a balizadora da qualidade da educação brasileira, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagens e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito, esta deve nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade.

Especificamente, na etapa Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular tem como objetivo promover a elevação da qualidade do ensino no país, através de uma referência comum e obrigatória para todas as escolas de Educação Básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição Federal às suas unidades federativas e às escolas, haja vista que, no caso do Ensino Médio, o ensino não vinha atendendo aos anseios e às necessidades dos estudantes. Dessa forma, a BNCC – Etapa Ensino Médio é um instrumento que irá cooperar na inserção dos jovens no mundo do trabalho e para que se tornem cidadãos plenos, preparados para os desafios do Século XXI.

Embora o processo de construção da BNCC tenha se intensificado em 2017 e 2018, a necessidade de construção do referencial, como parte de um Plano Nacional de Educação, foi discutida na Conferência Nacional de Educação (CONAE), tendo como pressupostos legais a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.934/96), o Plano Nacional de Educação 2014/2024, a Lei da Reforma do Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Ensino Médio.

Como mencionado anteriormente, o processo de construção da BNCC se intensificou através de audiências públicas, realizadas em 2017, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para a discussão sobre o documento para as etapas da Educação Básica, Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, em 2018, para a discussão sobre o documento para a etapa do Ensino Médio.

Em todas as modalidades da Educação Básica, as aprendizagens essenciais que a Base Nacional Comum Curricular menciona, devem contribuir para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam em três aspectos: âmbito pedagógico, direitos de aprendizagem e desenvolvimento. No referido documento, competência é conceituada como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”, (Brasil, 2018, p.08).

A Base Nacional Comum Curricular – Etapa Ensino Médio se organiza em concordância com o que é proposto tanto para a Educação Infantil, como para o Ensino Fundamental, é voltada para o desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Assim, as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica orientam tanto as aprendizagens essenciais a serem garantidas no âmbito da BNCC do Ensino Médio quanto os itinerários formativos a serem ofertados pelos diferentes sistemas, redes e

escolas. Tais competências reportam-se a conhecimentos, pensamento científico, crítico e criativo, diversidade cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento, cooperação, empatia, responsabilidade para consigo e com o outro e cidadania.

5.3 Resultados e Discussão

Nesta pesquisa, como já mencionado, detivemos como *corpus* a versão final da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, objeto de estudo a variação linguística, tendo como objetivo principal analisar as competências e habilidades que explicitam a variação linguística na BNCC do Ensino Médio, com vistas a identificar e compreender a perspectiva de língua adotada, analisando-a a partir de três objetivos específicos, os quais serão mencionados novamente e respondidos ao longo deste texto como tópicos, buscando respostas para algumas indagações e inquietações sobre o ensino de Língua Portuguesa, pautado nas orientações contidas na Base Nacional Curricular (Brasil, 2018).

5.3.1 Competências e habilidades voltadas à variação linguística, que se encontram presentes na BNCC do Ensino Médio

Antes de tratarmos especificamente sobre quais competências e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio estão voltadas para a variação linguística, é importante compreendermos o que são competências e habilidades, e a diferença entre os dois termos. Faz-se necessário, ainda, compreendermos como o currículo do Ensino Médio está organizado a partir da BNCC.

A versão final da BNCC está voltada para os “[...] direitos de aprendizagem, expressos em dez competências gerais, que guiam o desenvolvimento escolar desde a creche até a etapa final da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 5), cabendo à escola assegurar aos estudantes o desenvolvimento dessas dez competências que, segundo o próprio documento, consolidam-se no âmbito pedagógico (Brasil, 2018).

Nesse sentido, podemos inferir que as competências são metas amplas e gerais que englobam o desenvolvimento integral dos estudantes, enquanto as habilidades são as ações específicas que os estudantes devem ser capazes de realizar para demonstrar que atingiram tais competências. Ambos os conceitos são importantes na definição dos objetivos educacionais e na orientação do processo de ensino e aprendizagem. As competências fornecem uma visão

geral do que se espera que os estudantes alcancem, enquanto as habilidades detalham como eles podem alcançar essas metas.

A partir da inferência acima, podemos complementar que as habilidades da BNCC são os conhecimentos necessários para o pleno desenvolvimento das competências. Isto é, ao desenvolver uma competência, estamos mobilizando várias habilidades que, juntas, proporcionam o domínio em determinado contexto. Além disso, é lícito afirmar que a Base indica conhecimentos, habilidades, competências e aprendizagens essenciais, que irão influenciar a reestruturação de currículos nas escolas de Educação Básica, impulsionando alterações na formação de professores, na avaliação e na elaboração de conteúdo (Brasil, 2018).

Outro fator relevante quanto à Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio é que ela traz uma sequência do que é orientado para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, evidentemente, com uma objetividade para cada uma das áreas de conhecimento, como é descrito o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio.

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias (Brasil, 2018, p.470)

Dessa forma, observa-se que o conjunto de competências específicas e habilidades para o Ensino Médio reafirma as competências gerais da Educação Básica, além disso, pretende subsidiar os sistemas de ensino e as escolas a construírem currículos e propostas pedagógicas diversificados.

Observa-se, por conseguinte, que as dez competências gerais da Educação Básica orientam de modo igual as aprendizagens dessa etapa, as quais estão organizadas por áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), em conformidade com o artigo 35-A da Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nesse sentido, considerando que a BNCC para o Ensino Médio apresenta as competências e habilidades por área do conhecimento, e não por componente curricular, por meio de um olhar atento, percebemos a possibilidade de explorar diversas temáticas ou objetos de conhecimento em apenas uma habilidade.

Os componentes Língua Portuguesa e Matemática, conforme a Lei nº 13.415/2017, devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Embora esteja inserido em uma área de

conhecimento – Linguagens e suas Tecnologias – com outros componentes curriculares, a BNCC elenca habilidades específicas para o componente Língua Portuguesa, as quais são organizadas por campos de atuação social, da mesma forma que no Ensino Fundamental, porém sem indicação de ano escolar. Essa organização possibilita orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e das propostas pedagógicas de cada escola.

Os campos de atuação social propostos para contextualizar as práticas de linguagem no Ensino Médio em Língua Portuguesa correspondem aos mesmos considerados pela área, além de estarem relacionados aos campos propostos especificamente para componente nas duas fases do Ensino Fundamental. A BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio prioriza cinco campos de atuação social, sendo eles: “Campo da vida pessoal; Campo artístico-literário; Campo das práticas de estudo e pesquisa; Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública” (Brasil, 2018, p. 501).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular,

A consideração desses campos para a organização da área vai além de possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens. Envolve conhecimentos e habilidades mais contextualizados e complexos, o que também permite romper barreiras disciplinares e vislumbrar outras formas de organização curricular, como as propostas como exemplos no texto de apresentação da etapa do Ensino Médio (Brasil, 2018, p. 489).

Nesse sentido, na BNCC são delineadas competências específicas para cada área do conhecimento, que também orientam a construção dos itinerários formativos relativos a essas áreas. Elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio.

Entende-se, então, que este documento, responsável por nortear a Educação Básica no país, está estruturado de modo a explicitar e evidenciar as competências que devem ser desenvolvidas pelos estudantes durante esta etapa de sua formação. Para assegurar o desenvolvimento das competências específicas, o documento se estrutura de forma que cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades, as quais estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, que são organizados em unidades temáticas (Brasil, 2018).

Considerando esses pressupostos, e em sintonia com as competências gerais da Educação Básica e com as da área de Linguagens do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias tem por objetivo garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas, com as adaptações cabíveis para o atendimento das especificidades de formação neste nível de ensino.

5.3.2 A variação linguística nas competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC do Ensino Médio

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) prevê o desenvolvimento de competências leitoras e da formação crítica dos estudantes da Educação Básica. Desse modo, o documento apresenta 10 competências gerais que são transversais a todas as áreas de conhecimento. Além disso, para cada área do conhecimento são definidas competências específicas, e relacionadas a cada uma dessas competências, são apresentadas habilidades a serem desenvolvidas no decorrer da etapa. Na área de Linguagens e suas Tecnologias (foco dessa análise), por exemplo, são apresentadas 07 competências específicas e atreladas a essas competências são elencadas 28 habilidades comuns a todos os componentes curriculares da área de conhecimento. Elencadas às competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, são elencadas 54 habilidades específicas para o componente curricular de Língua Portuguesa.

É importante destacar também que dentre as sete (07) competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, três (03) delas (4, 5 e 6, respectivamente), são comuns a todos os componentes curriculares dessa área de conhecimento, ao passo que as demais contemplam aprendizagens que atravessam os componentes da área.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) como já mencionando, apresenta especificamente para o componente curricular Língua Portuguesa, 54 habilidades, que são organizadas nos cinco campos de atuação social. De acordo com o documento “ainda que uma mesma habilidade possa estar a serviço de mais de uma competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, indica(m)-se aquela(s) com a(s) qual(is) cada habilidade tem maior afinidade” (Brasil, 2018, p. 504).

Explicando a organização das aprendizagens do Ensino Médio por áreas de conhecimento, a Base Nacional Comum Curricular descreve que

Tal organização responde a um conjunto de documentos e orientações oficiais (como as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017) e dialoga com as contribuições da pesquisa acadêmica e de currículos estaduais já construídos no País. Nessa direção, considera os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, que, ao longo de mais de três décadas, têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens (Brasil, 2018, p. 481).

Tratando especificamente da área de Linguagens e suas Tecnologias, analisando as 07 competências específicas dessa área de conhecimento, presentes na Base Nacional Comum Curricular (2018), focando no primeiro objetivo específico da pesquisa: quantas competências

e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias que se encontram presentes na BNCC, estão voltadas à variação linguística, a fim de investigar em que medida essas habilidades condizem com a teoria.

Na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), como já mencionado, são apresentadas 07 competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, no entanto, dentre elas, apenas 04 estão intrinsecamente relacionadas ao objeto de conhecimento variedade linguística, da língua em uso, sendo que três delas (01, 02 e 03) abordam o objeto de forma indireta e uma a (04) aborda de forma explícita.

No quadro a seguir serão descritas as competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Quadro 01: Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio que fazem referência à língua em uso.

COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO DA COMPETÊNCIA
01	Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
02	Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
03	Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
04	Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.490).

Passemos, então à análise das competências descritas. A competência 01 específica da área de linguagens e suas tecnologias que diz respeito a

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

está relacionada de maneira implícita ao ensino da variedade linguística. Ao abordar as "diferentes linguagens e práticas culturais" (Brasil, 2018, p. 490), entendemos que a competência sugere uma compreensão ampla e inclusiva das diversas formas de expressão humana, que podem incluir diferentes variantes linguísticas. A compreensão das variações linguísticas é essencial para a interpretação crítica da realidade, uma vez que a linguagem está intrinsecamente ligada à cultura e à identidade.

Esta essencialidade da compreensão das variações linguísticas para a interpretação crítica da realidade é discutida por diversos autores que veem a importância da compreensão das variações linguísticas como um elemento crucial para a interpretação da realidade, reconhecendo a ligação intrínseca entre linguagem, cultura e identidade, dentre eles Bakhtin, em suas obras sobre teoria da linguagem, enfatiza a relação entre linguagem e cultura. Ele destaca a ideia de que as variações linguísticas refletem diferentes visões de mundo e perspectivas culturais, influenciando a forma como as pessoas interpretam e se comunicam.

Além disso, ao mencionar a mobilização desses conhecimentos na produção e recepção de discursos em diferentes campos sociais e mídias, a competência 01, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias implica a necessidade de os estudantes serem conscientes das nuances linguísticas e contextos culturais variados para se comunicarem efetivamente em diferentes situações e para interpretarem discursos de maneira contextualizada.

A competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias,

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

não está diretamente voltada para a língua em uso, e sim para a compreensão e uso da língua portuguesa como língua materna e para a sua relevância na construção da identidade dos estudantes, conforme é descrita no documento.

Esta competência da área de Linguagens e suas Tecnologias da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio visa desenvolver habilidades relevantes associadas à compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder presentes nas práticas sociais de linguagem. Essa competência também destaca a necessidade de respeitar a diversidade e pluralidade de ideias e posições, promovendo uma atuação social pautada em princípios e valores democráticos, de igualdade e de respeito aos Direitos Humanos.

No próprio documento há uma indicação sobre a referida competência “Essa competência específica diz respeito à compreensão e análise de situações e contextos de produção de sentidos nas práticas sociais de linguagem, na recepção ou na produção de discursos, percebendo conflitos e relações de poder que caracterizam essas práticas” (Brasil, 2018, p. 492).

Embora a referida competência não se concentre diretamente na língua em uso ou na variação linguística, ela reconhece o papel central da língua materna na vida dos estudantes e na sua capacidade de se comunicar, compreender e expressar pensamentos e sentimentos. A língua em uso é fundamental para a construção da identidade e para a integração das pessoas na sociedade.

Ainda, de acordo com a Base, através da competência 02

... os estudantes poderão compreender a pluralidade dos discursos e produzi-los de maneira posicionada – valorizando e respeitando as individualidades, as diferenças de ideias e posições e pautando-se por valores democráticos –, e também atuar de forma reflexiva, cooperativa e empática, sem preconceitos e buscando estabelecer o diálogo (Brasil, 2018, p.492).

Além disso, a ela são elencadas habilidades que evidenciam a noção de uso social da língua, as quais serão descritas em outro momento.

A competência 03,

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

também específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, tem um foco semelhante às Competências 01 e 02, mencionadas anteriormente.

Ao se referir à utilização de diferentes linguagens para exercer protagonismo e autoria, a competência em estudo, não aborda explicitamente o ensino das variedades linguísticas. Entretanto, considerando que ela evidencia “a construção da autonomia dos estudantes nas práticas de compreensão/recepção e de produção (individual ou coletiva) em diferentes

linguagens” (Brasil, 2018, p. 493), observamos a possibilidade de estabelecer uma relação indireta entre essa competência e o ensino das variedades linguísticas, levando em conta que a autonomia na utilização de diferentes linguagens pode ser associada ao reconhecimento e à escolha consciente das variedades linguísticas adequadas a diferentes contextos. Os estudantes são incentivados a compreender que as variedades linguísticas são ferramentas comunicativas legítimas, e a escolha da variante pode depender do propósito e do público-alvo.

De acordo com a própria BNCC, através da competência 03

pretende-se que os estudantes ampliem o uso das linguagens de maneira crítica, levando em conta um aprofundamento da análise do funcionamento das diversas semioses para produzir sentidos. Os estudantes devem utilizar diferentes linguagens de maneira posicionada, assumindo uma ética solidária que respeite as diferenças sociais ou individuais e promova os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global (Brasil, 2018, p.493).

A competência específica em discussão enfatiza a capacidade dos estudantes de utilizarem várias formas de linguagem para exercer protagonismo, defender valores éticos e promover a conscientização social e ambiental, o que também nos leva a inferir o reconhecimento e a valorização das variedades linguísticas presentes em um grupo ou comunidade, o que, indiretamente, implica respeito à diversidade linguística como parte integrante da diversidade cultural.

Em vários aspectos da competência em estudo, podemos inferir relação com as variedades linguísticas, como por exemplo, a competência destaca a defesa de pontos de vista que respeitem o outro. Esse respeito pode se estender ao reconhecimento e à valorização das diferentes formas de expressão linguística, defendendo os direitos linguísticos e combatendo preconceitos associados às variedades linguísticas. Assim, como quando se refere à consciência socioambiental, os estudantes podem ser instigados a refletirem sobre a relação entre o uso da linguagem, a preservação cultural e o impacto socioambiental. Isso inclui a valorização das variedades linguísticas como parte do patrimônio cultural.

Embora a competência não mencione diretamente o ensino das variedades linguísticas, a abordagem proposta nela, com ênfase em autonomia, trabalho, consciência crítica e ética, está alinhada a uma perspectiva que confirma e valoriza a diversidade linguística como um aspecto importante da comunicação humana. Foi considerando tais aspectos, que vimos a competência 03 como uma das relacionadas à língua em uso.

A competência 04, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias é a única, dentre as competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, que explicita, de forma clara e direta, a noção de língua em uso, incluindo as variações linguísticas.

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Esta competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018) visa desenvolver a capacidade dos estudantes em compreender as línguas como específicas (geo)políticas, históricas, culturais, sociais, variáveis, heterogêneas e sensíveis aos contextos de uso.

De acordo com o próprio documento

Essa competência específica indica a necessidade de, ao final do Ensino Médio, os estudantes compreenderem as línguas e seu funcionamento como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos, respeitando os fenômenos da variação e diversidade linguística, sem preconceitos (Brasil, 2018, p. 494).

A competência, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, em discussão, refere-se à compreensão do papel das práticas de linguagem nos processos identitários marcados pelas relações de poder entre os atores sociais envolvidos. Ela requer compreender que consenso de sentidos se dá na interação, com implicações para a compreensão de si na troca com outros; a diversidade é inerente à condição humana; a pluralidade de perspectivas pode gerar disputas e conflitos, a serem problematizados, com foco nos valores éticos e democráticos.

Além disso, conforme o documento, ela também está ligada ao uso apropriado da linguagem de acordo com o contexto em que os discursos são produzidos, levando em consideração a variedade e o registro, as áreas de atuação social, assim como os contextos e os interlocutores específicos, mediante processos de estilização, seleção e organização dos recursos linguísticos (Brasil, 2018).

Observamos que esta competência destaca a importância de conhecer e compreender as variações linguísticas, que podem ser de natureza regional, social, histórica e contextual. Ela confirma que a língua é dinâmica e que as pessoas se expressam de diferentes maneiras, em diferentes contextos e situações. Tal premissa encontra respaldo nas perspectivas de Alkmim (2012) que trata da importância de se entender o vínculo entre língua e sociedade, quando se discute o fenômeno linguístico.

Beline (2021) também traz uma importante abordagem sobre as diferenças de variações, em que estas estão presentes em vários contextos, como no léxico, na fonética, na morfologia e na sintaxe. Considerando o aspecto social, observa-se que tais variantes ocorrem devido ao espaço geográfico, ou seja, o local de origem do falante, às classes sociais e relacionadas ao

contexto no qual o falante se encontra num dado momento e a maneira que ele deve adequar seu discurso (Beline, 2021).

Percebemos, também, a relação dessa competência com o uso da língua através de quatro pontos com os quais relaciona: sendo o primeiro, a compreensão da língua em uso, isto é, os estudantes são impelidos a compreenderem a língua em uso, ou seja, como as pessoas realmente falam e escrevem em situações reais de comunicação. Isso envolve uma análise das diferentes formas de expressão linguística presentes na sociedade. Nesse sentido, Geraldi (2012, p.35) enfatiza que “as variações linguísticas são condicionadas por fatores internos da língua ou por fatores sociais, ou por ambos ao mesmo tempo”.

Variações linguísticas foi outro ponto relacionado à competência 04 que foi possível observar. Visto que ela aborda as variações linguísticas, incluindo sotaques, gírias, registros formais e informais, entre outros aspectos. Através desta competência, os estudantes aprendem a respeitar essas variações, assim como a adaptar sua própria linguagem ao contexto de fala. Nesse sentido, mais uma vez vamos trazer Alkmim (2012, p. 42) a qual preconiza que “as diferenças linguísticas, observáveis nas comunidades em geral, são vistas como um dado inerente ao fenômeno linguístico. A não aceitação da diferença é responsável por numerosos e nefastos preconceitos sociais (...) que têm um efeito negativo”.

Ademais, foi possível observar, ainda, que a competência em discussão enfatiza a interpretação crítica das práticas linguísticas, permitindo que os alunos analisem como a linguagem é usada para diferentes propósitos, incluindo persuasão, manipulação, informação e expressão de identidade. E por último, porém, não menos importante, percebemos que esta competência também está relacionada à promoção da cidadania e da inclusão, uma vez que o entendimento das variações linguísticas contribui para a valorização da diversidade cultural e social, bem como para a promoção do respeito pelas diferentes formas de expressão.

Portanto, a competência 04 da BNCC na área de Linguagens e suas Tecnologias está, de fato, explicitamente voltada para a língua em uso, incluindo as variações linguísticas, cujo objetivo é preparar os alunos para lidarem de maneira eficaz e respeitosa com a diversidade linguística que encontra na sociedade.

5.3.3 A variação linguística nas habilidades específicas da área de Linguagens

Sabemos que para cada competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias estão vinculadas habilidades específicas, isto é, conhecimentos necessários para o

pleno desenvolvimento das competências. Ainda, mapeando as competências e habilidades da BNCC que trazem de forma explícita a noção de língua em uso, vimos que atreladas às competências 01, 02, 03 e 04, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, algumas habilidades da área, como também específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, trazem de forma explícita a noção de diferentes usos da língua.

Como vimos, somente a competência 04, específica da área de Linguagens, aborda explicitamente o objeto de conhecimento que investigamos. Daqui a pouco aprofundaremos essa discussão.

A competência 01, embora não aborde explicitamente o tema da variação linguística, contempla, ainda que indiretamente, a língua em uso. A essa competência são elencadas 05 habilidades, como descritas no quadro a seguir:

Quadro 02: Habilidades elencadas à competência 01, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias.

HABILIDADE	DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES
(EM13LGG101)	Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
(EM13LGG102)	Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.
(EM13LGG103)	Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).
(EM13LGG104)	Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
(EM13LGG105)	Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.491).

Em uma primeira análise, poderíamos até arriscar em dizer que nenhuma das habilidades descritas no quadro acima têm relação com o objeto variação linguística. No entanto, um olhar

cuidadoso em aspectos específicos de cada uma dessas habilidades, podemos depreender sim a noção de variação linguística nas habilidades, claro que de modo implícito.

A habilidade

(EM13LGG101) – Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

está mais diretamente relacionada à compreensão dos processos comunicativos e discursivos nas diversas linguagens do que à variação linguística específica. Ela aborda a capacidade de compreender como os discursos são produzidos e circulam em diferentes linguagens, o que inclui linguagens verbais, mas também pode envolver linguagens não verbais, como as linguagens presentes em contextos artísticos e culturais.

Embora a variação linguística não seja explicitamente mencionada nessa habilidade, a “compreensão dos processos de produção de discursos” pode envolver a percepção de como as diferentes variantes linguísticas são utilizadas em diferentes contextos sociais. Podemos, por exemplo, considerar como escolhas linguísticas específicas são feitas em função dos contextos culturais, sociais e históricos.

Dessa forma, embora a habilidade se concentre mais na análise dos processos discursivos e na tomada de decisões informadas, percebemos que a variação linguística pode ser uma parte integrante desse entendimento, especialmente quando se compartilha as nuances e adaptações linguísticas que ocorrem em diferentes situações de comunicação. Portanto, embora não seja o foco principal, a variação linguística pode ser contextualmente relevante no âmbito dessa habilidade.

Da mesma forma, a habilidade

(EM13LGG102) – Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

está mais associada à análise crítica de conteúdos midiáticos do que diretamente à variação linguística. O foco principal da habilidade é ampliar a capacidade dos estudantes de explicar, interpretar e intervir criticamente na realidade, utilizando como base a análise dos discursos midiáticos.

A diversidade linguística, que se refere à diversidade de formas de expressão linguística dentro de uma língua, pode não ser o foco principal da habilidade em discussão. No entanto, ela pode ser relevante de maneira secundária, especialmente quando se considera como escolhas

linguísticas específicas podem ser usadas para transmitir ideias, influenciar a interpretação e moldar as percepções dos receptores de mídia. Desse modo, embora a habilidade (EM13LGG102) não esteja diretamente focada na variação linguística, a visão dessa dimensão pode enriquecer a análise crítica dos discursos veiculados nas mídias.

Quanto à habilidade

(EM13LGG103) - Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

esta não se relaciona diretamente à variação linguística, mas sim à compreensão do funcionamento das diversas linguagens apresentadas em textos multimodais.

Ao enfatizar a análise crítica, a habilidade busca desenvolver a capacidade dos estudantes de interpretar e produzir discursos de maneira consciente e reflexiva. Isso inclui a compreensão de como os elementos visuais, verbais, sonoros e gestuais se combinam para criar significado em diferentes contextos.

E como as demais habilidades elencadas à competência 01, descritas anteriormente, embora a variação linguística não seja explicitamente mencionada, a análise do funcionamento das linguagens pode envolver uma compreensão das escolhas linguísticas em contextos específicos, mesmo que não seja o foco principal. Por exemplo, em textos verbais, a escolha de palavras e estruturas linguísticas pode influenciar a interpretação, enquanto em textos gestuais, a variação de gestos pode comunicar significados diferentes.

Portanto, mesmo que a habilidade não se concentre diretamente na variação linguística, ela está inserida em um contexto mais amplo de análise crítica das diferentes semioses. A variação linguística pode ser considerada como parte dessa análise, especialmente quando se explora como as escolhas linguísticas contribuem para a construção de significado em textos verbais.

Da mesma forma, a habilidade

(EM13LGG104) - Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

está mais focada na capacidade de utilizar eficazmente as diversas linguagens em diferentes contextos sociais que diretamente na variação linguística. Essa habilidade destaca a importância de compreender como as diferentes linguagens (verbal, visual, sonora, gestual, entre outras) operam e como são utilizadas na produção e compreensão de textos e discursos. O foco principal está na aplicação prática dessas linguagens em vários campos de atuação social.

Embora a variação linguística não seja explicitamente mencionada nessa habilidade, ela pode ser considerada indireta. O uso eficaz de diferentes linguagens pode envolver a compreensão de variantes linguísticas relacionadas a diferentes situações sociais. Por exemplo, em contextos mais formais, pode ser necessário adotar uma linguagem mais padronizada, enquanto em situações mais informais, a variação linguística pode ser mais flexível.

Portanto, embora a habilidade não se concentre explicitamente na variação linguística, ela é contextualizada em um entendimento mais amplo de como as diferentes linguagens funcionam e são aplicadas em diversos campos sociais. A visão da variação linguística pode ser relevante para a aplicação eficaz dessas linguagens em contextos específicos, levando em conta as normas e expectativas linguísticas associadas a diferentes situações sociais.

E a última habilidade elencada à competência 01 específica da área de Linguagens e suas Tecnologias

<p>(EM13LGG105) - Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.</p>
--

Essa habilidade destaca a importância de compreender e explorar os processos de remediação, que envolvem a adaptação e transformação de conteúdos multimodais e transmídias em diferentes contextos e plataformas. A ênfase está na análise e experimentação desses processos para desenvolver diferentes modos de participação e intervenção social.

Embora a variação linguística não seja explicitamente abordada nessa habilidade, é possível que ela esteja presente de forma indireta. Ao analisar e experimentar processos de remediação em produções multissemióticas, pode-se considerar como as escolhas linguísticas e as variações de linguagem podem ser incorporadas em diferentes meios e formatos.

A variação linguística pode desempenhar um papel na remediação, especialmente quando se considera a adaptação de discursos e textos para diferentes contextos comunicativos e públicos-alvo. Compreender como as variações linguísticas podem ser integradas ou adaptadas em diferentes modos e meios de comunicação pode enriquecer a análise crítica e a experimentação desses processos. Ainda que a habilidade seja mais voltada para a análise e experimentação de processos de remediação, a variação linguística pode ser relevante de maneira indireta, especialmente ao considerar a adaptação de linguagem em produções multissemióticas, multimídia e transmídia.

A competência 02, da mesma forma que a anterior, mesmo não abordando explicitamente o tema da variação linguística, contempla, ainda que indiretamente, a língua em uso. A essa competência, são elencadas 04 habilidades, como descritas no quadro a seguir:

Quadro 03: Habilidades elencadas à competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias.

COMPETÊNCIA 02 ESPECÍFICA DA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES
Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	(EM13LGG201) – Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
	(EM13LGG 202) – Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.
	(EM13LGG203) – Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).
	(EM13LGG204) – Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.492).

Analisando individualmente as habilidades elencadas à competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, da etapa do Ensino Médio,

(EM13LGG201) – Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

se concentra na capacidade dos estudantes de utilizarem as diversas linguagens, em diferentes contextos, reconhecendo e valorizando-as como manifestações sociais, culturais, históricas, variáveis, heterogêneas e sensíveis aos contextos de uso. Assim, pode-se inferir que essa

habilidade é fundamental para a formação integral dos estudantes e para a compreensão da complexidade das diferentes formas de comunicação e expressão humana.

Sobre a habilidade em discussão, observamos alguns pontos importantes relacionados à noção de língua em uso, como valorização da diversidade, o que inclui a compreensão de que diferentes grupos culturais, sociais e históricos podem ter formas distintas de se comunicar e se manifestar; sensibilidade aos contextos de uso, uma vez que os estudantes aprendem a considerar o contexto em que estão se comunicando ou se expressando, devendo adaptar à escolha das linguagens e formas de expressão de acordo com o público, o propósito e o ambiente em que estão inseridos.

Faraco (2003), corrobora nesse sentido, ao apresentar uma reflexão pertinente acerca do funcionamento social da língua, pois para o referido autor refletir sobre a língua e seu funcionamento social é indispensável para o domínio da fala e da escrita, assim como conhecer a norma padrão é fundamental para o amadurecimento das competências linguístico-culturais. O autor ainda sugere: “reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma padrão sem normativismo” (Faraco, 2003, p.22).

Outro ponto bastante relevante da habilidade em discussão é a compreensão da natureza variável e heterogênea das linguagens, visto que estas não são estáticas; elas evoluem ao longo do tempo e variam de acordo com a região, a cultura e o período histórico. Nesse sentido, os estudantes devem entender essa dinâmica e considerar que as linguagens são fluídas e adaptáveis. E por fim, a consciência do caráter social e cultural das linguagens, já que a comunicação e a expressão não são apenas formas individuais de se comunicar, elas também refletem as normas, valores e contextos sociais e culturais. Portanto, os educandos são orientados a considerar como as linguagens são influenciadas e influenciam a sociedade e a cultura.

Embora o texto da habilidade não se aprofunde especificamente no estudo sistemático das variações linguísticas, a abordagem geral da valorização das linguagens em diferentes contextos pode fornecer uma base para discutir e compreender as variações linguísticas de maneira mais ampla. Essas conexões são possíveis de serem exploradas ao desenvolver atividades que envolvem a análise e a apreciação das variações linguísticas no contexto da comunicação cotidiana, literatura, mídia e outros usos da linguagem.

Também vinculada à competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, a habilidade

(EM13LGG202) – Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

refere-se à análise das relações de poder, preconceitos e ideologias, expressos em discursos e atos de linguagem, para perceber como reproduzem, questionam ou rompem com pontos de vista de diferentes grupos socioculturais.

Dentre os pontos importantes dessa habilidade, destaca-se o respeito à diversidade linguística e cultural, visto que esta valoriza o respeito pela diversidade linguística e cultural, confirmando que a língua e a comunicação variam de acordo com a região, a cultura e o contexto social. Os alunos devem aprender a lidar com essa diversidade de forma sensível e inclusiva.

Entendemos que a habilidade EM13LGG202 vinculada à competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, presente na BNCC no Ensino Médio (Brasil, 2018) visa desenvolver a competência comunicativa e linguística dos estudantes. A compreensão da variedade dos usos não parece estar sequer implícita, pois o foco parece estar na noção de competência linguística, o que também pode ser inferido como uso do padrão culto da língua.

A habilidade EM13LGG202, como descrita, é mais voltada para a análise crítica dos discursos nas diversas práticas de linguagem, incluindo linguagem artística, corporal e verbal. A ênfase está em compreender como esses discursos circulam, se especificam e (re)produzem significados e ideologias.

Embora a variação linguística possa ser um elemento relevante na análise crítica do discurso, a descrição apresentada parece abordar uma perspectiva mais ampla, considerando não apenas a língua em si, mas também os contextos sociais, culturais e ideológicos nos quais a linguagem é utilizada.

Portanto, a habilidade parece estar focada na compreensão das diferentes formas de linguagem em uso nas práticas artísticas, corporais e verbais, com a intenção de analisar como essas formas de expressão indiretas para a construção de significados e ideologias.

A habilidade vinculada à competência 02, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio

(EM13LGG203) – Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais)”.

está relacionada à capacidade dos estudantes de compreender e utilizar a linguagem como meio de ação e interação no mundo. Ela destaca a importância de se comunicar de forma eficaz em diferentes contextos e situações, valorizando a língua como uma ferramenta fundamental para a participação ativa na sociedade e na cultura.

Inferimos a relação da habilidade à variação linguística por considerar que esta se refere à diversidade de formas como uma língua é falada e escrita em diferentes contextos sociais, culturais e geográficos. Dessa forma, ao analisar diálogos e processos de disputa por legitimidade, como descrito na habilidade, os estudantes são incentivados a compreender e reconhecer as variações linguísticas presentes em diferentes práticas de linguagem.

Compreendemos também, que o estudo dos diálogos inclui a análise das interações verbais em diversos contextos. Nesses contextos, é comum encontrar variações linguísticas que refletem características culturais, sociais e regionais. É preciso considerar, ainda, que os processos de disputa por legitimidade muitas vezes envolvem argumentos baseados em normas linguísticas específicas, o que está diretamente relacionado à variação linguística.

Quanto aos aspectos “práticas de linguagem e produções artísticas/corporais/verbais, entendemos que as práticas de linguagem incluem formas diversas de expressão, como a linguagem verbal, gestual e artística. A variação linguística está presente nas diferentes manifestações dessas práticas, e a análise crítica dessas variações é fundamental para compreender a riqueza e a complexidade da linguagem em suas diversas formas.

Outro aspecto que chama atenção na habilidade e que nos remete à ideia de que esta está relacionada à variação linguística, é a abordagem sobre a “disputa por legitimidade” uma vez que os alunos são desafiados a serem sensíveis às variações linguísticas como parte integrante da diversidade cultural, o que contribui para uma compreensão mais inclusiva e respeitosa da diversidade linguística.

Portanto, a habilidade mencionada está alinhada ao ensino da variação linguística, pois incentiva os alunos a analisarem e compreenderem as diferentes formas de linguagem presentes em contextos variados, promovendo uma visão mais abrangente e crítica sobre a diversidade linguística e cultural.

A habilidade específica da área de Linguagens e suas Tecnologias presente na BNCC do Ensino Médio, também vinculada à competência 02

(EM13LGG204) – Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

destaca a importância do diálogo e da produção de entendimento mútuo por meio das diversas linguagens, incluindo as artísticas, corporais e verbais. Essa habilidade visa promover a comunicação eficaz e a construção de significados compartilhados entre os estudantes, abordando aspectos fundamentais para a formação integral e cidadã.

Ao mencionar “interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos”, a habilidade propõe uma abordagem interdisciplinar, que transcende a mera transmissão de conhecimentos técnico-científicos. Ela destaca a importância de incorporar princípios éticos, democráticos e de respeito aos direitos humanos em todas as formas de expressão, apoiando o papel fundamental das linguagens na construção e reflexão sobre valores sociais.

Essa habilidade reforça a necessidade de desenvolver nos estudantes não apenas habilidades comunicativas, mas também a capacidade de dialogar de maneira respeitosa, considerando a diversidade de linguagens presentes na sociedade. Além disso, ela enfatiza a importância do diálogo e da comunicação eficaz, abrangendo diversas formas de expressão, como linguagens artísticas, corporais e verbais. Assim como destaca a necessidade de promover o entendimento mútuo entre os indivíduos, considerando princípios e valores fundamentados na democracia e nos Direitos Humanos.

Embora a variação linguística seja uma temática relevante no ensino de Língua Portuguesa e outros componentes curriculares, a habilidade EM13LGG204, assim como as demais elencadas à competência 02, parece estar mais focada na promoção de habilidades de comunicação interdisciplinar, ética e cidadania, do que na análise específica das variações linguísticas. No entanto, a compreensão e respeito pela diversidade linguística pode ser considerada implícita nessa habilidade, uma vez que o diálogo e a comunicação ocorrem em contextos sociais e culturais diversos.

A Base Nacional Comum Curricular, traz elencada à competência 03, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, 05 habilidades que, apesar de não mencionarem diretamente a noção de língua em uso, de forma implícita, inferimos alguma relação com o ensino das variações linguísticas.

Quadro 04: Habilidades elencadas à competência 03, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias.

COMPETÊNCIA 03 ESPECÍFICA DA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS DA BNCC DO ENSINO MÉDIO.	DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES
Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.	(EM13LGG301) – Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
	(EM13LGG302) – Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.
	(EM13LGG303) – Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.
	(EM13LGG304) – Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.
	(EM13LGG305) – Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.493).

A habilidade

(EM13LGG301) – Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

está mais diretamente relacionada ao desenvolvimento de competências em diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) e à participação em processos de produção, com foco na expressão e compreensão em diferentes contextos. No entanto, a abordagem dessa habilidade pode incorporar, de maneira indireta, aspectos relacionados ao ensino da variação linguística, ao lidar com linguagens verbais, os estudantes podem ser expostos a diferentes formas de

expressão linguística, considerando a variação linguística presente em diferentes regiões, grupos sociais, contextos informais e formais, entre outros.

Embora a habilidade

(EM13LGG302) – Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

não se concentre especificamente na variação linguística, o aspecto "diversas visões de mundo" implica a compreensão de que diferentes linguagens podem transmitir perspectivas culturais, sociais e individuais variadas. A variação linguística pode estar presente como parte dessa diversidade, especialmente quando as diferentes visões de mundo são expressas através de distintas formas de linguagem, incluindo variações regionais, sociais ou culturais.

Ainda quanto ao posicionamento crítico diante das diferentes visões de mundo, pode incluir uma compreensão crítica das escolhas linguísticas utilizadas para expressar essas visões, o que também pode envolver o reconhecimento e a análise da variação linguística em diferentes discursos ao indicar que se leve em conta “contextos de produção e de circulação” dos discursos.

Ao destacar a importância de considerar os contextos de produção e de circulação das mensagens, pode-se depreender desse entendimento contextual, a inclusão da análise das escolhas linguísticas feitas em diferentes situações e a compreensão de como a variação linguística pode ser influenciada por esses contextos.

Quanto ao entendimento crítico das visões de mundo, pode-se envolver a análise de discursos sociais, que pode abranger diferentes formas de linguagem e, conseqüentemente, diferentes, variações linguísticas.

A habilidade

(EM13LGG303) - Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

está mais diretamente relacionada ao desenvolvimento das habilidades de debate, análise crítica, argumentação e negociação em contextos de discussão de temas sociais. Em sua essência, essa habilidade não é centralizada no ensino direto da variação linguística.

No entanto, há elementos implícitos que podem conectar essa curiosidade à variação linguística: Durante o debate, os estudantes podem expressar suas perspectivas fazendo uso de diferentes variedades linguísticas. Isso pode refletir a diversidade linguística presente em diferentes grupos sociais e contextos, contribuindo para a expressividade e favorecendo as

posições apresentadas, que remete às comunidades de fala, que como preconiza Labov (1972), é aquela que compartilha normas e atitudes sociais perante uma língua ou variedade linguística.

É possível afirmar, também, que estamos falando sobre a investigação dos modelos de comportamento linguístico que podem ser observados dentro de uma comunidade de fala e que são analisados através de um sistema complexo, formado por unidades e regras que podem variar, tendo como ponto de partida a comunidade linguística, uma comunidade de fala, conforme Alkmim (2012). A análise de diferentes argumentos e opiniões, como é apontado na habilidade em questão, é outro fator que pode remeter a uma compreensão da variação linguística presentes em diferentes grupos sociais e culturais.

Embora a habilidade, em análise, não seja direcionada diretamente no ensino da variação linguística, é possível explorar esses elementos de maneira contextualizada durante atividades de debate. Isso pode enriquecer a compreensão dos estudantes sobre como a linguagem é usada para expressar diferentes perspectivas e como a variação linguística pode ser um elemento significativo nesse processo.

A habilidade

(EM13LGG304) – Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

não está diretamente voltada para a variação linguística. Esta habilidade tem um foco mais amplo nas ações e decisões que consideram aspectos éticos, sociais, ambientais e globais, em vez de se concentrar nas características específicas da linguagem.

Entretanto, a variação linguística pode ser incorporada de maneira contextualizada nessa habilidade, considerando que ao formular propostas, os estudantes podem utilizar diferentes formas de expressão linguística, considerando a adequação à situação, ao público-alvo e ao contexto específico, o que pode envolver o reconhecimento e a utilização de variedades linguísticas propícias. Isso, porém, dependerá muito do conhecimento prévio do professor, isso é, da visão que este tem de língua, da sua formação.

Sobre este aspecto, Bagno assevera que:

Parece ser mais interessante (por ser mais democrático) estimular, nas aulas de Língua, um conhecimento cada vez maior e melhor de todas as variedades sociolinguísticas, para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local de espaço exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos. (BAGNO, 2007, p. 32).

Nesse sentido, Bagno (2007) reforça o pensamento de que a aula de Língua Portuguesa deve ser dinâmica e apresentar aos discentes as variedades sociolinguísticas de forma harmônica sem, no entanto, dirimir-se do objetivo de ensinar as concepções normativas imprescindíveis no que diz respeito ao conhecimento e domínio da variedade culta, a qual é exigida em diferentes situações comunicativa do viver em sociedade.

Ainda que a diversidade linguística não seja o foco central da habilidade em questão, ela pode ser abordada de forma contextualizada, enriquecendo a compreensão dos estudantes sobre como a linguagem é uma ferramenta crucial na comunicação eficaz em diferentes contextos sociais e globais.

Por fim, a habilidade

<p>(EM13LGG305) – Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p>

está mais centrada na capacidade dos estudantes de utilizarem as práticas de linguagem como instrumentos para atuar em diversos campos da sociedade.

Como as demais habilidades descritas, mesmo que o foco principal dessa habilidade seja o mapeamento e a criação de estratégias de atuação, isto é, o ensino direto da variação linguística não seja o objetivo principal dessa habilidade, o trabalho a ser desenvolvido pelo professor pode prever um contexto em que os estudantes apliquem e desenvolvam suas habilidades de linguagem de maneira consciente e reflexiva, levando em conta as variações linguísticas em suas práticas de atuação social, política, artística e cultural.

Pela análise das habilidades relacionadas às competências 01, 02 e 03 específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, inferimos que o conteúdo da variação linguística é bastante superficial, isto é, só pode ser inferido, e dependendo da formação do professor, pode ser negligenciado, em parte pelo despreparo didático-metodológico de alguns professores.

Esta fragilidade é entendida também pelo fato de o documento destacar a importância do ensino da variação linguística, mas não fornece orientações detalhadas sobre como abordar adequadamente a diversidade linguística presente no Brasil. Muitas vezes essas orientações ficam a cargo dos livros didáticos, no entanto, a maioria deles não oferecem grandes oportunidades de reflexão, tendo em vista, a superficialidade dada às variações linguísticas, principalmente nos exercícios propostos em que se poderia explorar com mais afinco as

questões sociais que envolvem a língua em seu uso real e os conhecimentos linguísticos para os alunos.

Em relação à competência 04, a ela são elencadas apenas três habilidades, todas trazem explicitamente a noção de língua em uso, embora a terceira mencione o uso do inglês como língua de comunicação global. São estas as habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias vinculadas à competência 4, também específica da área.

Quadro 05: Habilidades elencadas à competência 04, específica da área de Linguagens e suas Tecnologias.

COMPETÊNCIA 04 ESPECÍFICA DA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS DA BNCC DO ENSINO MÉDIO.	DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES
Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.	(EM13LGG401) – Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
	(EM13LGG402) – Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.
	(EM13LGG403) – Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.494).

A primeira habilidade elencada à competência 04 da área de Linguagens e suas Tecnologias,

(EM13LGG401) – Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

por exemplo, busca desenvolver nos estudantes uma visão crítica e contextualizada das línguas, regularizando sua complexidade e dinamismo em relação a fatores políticos, históricos, sociais, culturais e variáveis. Isso não apenas aprimora a compreensão linguística, como também promove uma compreensão mais profunda e enriquecedora das línguas como parte integrante da experiência humana.

Analisando os pontos-chave dessa habilidade e considerando todos os aspectos a que remete como análise crítica de textos, fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, consideramos que a habilidade, em sua essência, trata da língua em uso, destacando que a linguagem não é estática, mas dinâmica e moldada por uma variedade de fatores contextuais.

Dessa forma, depreendemos também que a habilidade enfatiza a importância de compreender a língua não apenas como um conjunto de regras gramaticais, mas como uma prática social e cultural que reflete e influencia o mundo ao nosso redor.

Nesse sentido, Faraco (2003, p. 22) traz uma reflexão favorável em relação ao funcionamento social da língua, pois para o referido autor refletir sobre a língua e seu funcionamento social é indispensável para o domínio da fala e da escrita, assim como conhecer a norma padrão é fundamental para o amadurecimento das competências linguístico-culturais. O autor ainda sugere: “reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma padrão sem normativismo”.

Ainda no tocante à compreensão da língua, Bortoni-Ricardo (2005), considera ser uma falácia acreditar que o ensino e aprendizagem de língua vão melhorar automaticamente, apenas com uma gramática voltada para a teoria variacionista. Segundo a referida autora, o que se faz necessário é desenvolver uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais do aluno, isto é, uma mudança relacionada à postura da escola, do professor e dos próprios alunos. E para essa mudança, a descrição das regras variáveis é uma etapa introdutória importante nesse processo.

Da mesma forma, a habilidade

(EM13LGG402) – Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

explicita claramente a noção de língua em uso. Inferimos essa abordagem através de uma análise minuciosa da habilidade. Ao mencionar “variedade e estilo de língua funcional à situação comunicativa” (Brasil, 2018, p. 494) evidencia a noção de língua em uso, além de acentuar que a linguagem é uma ferramenta funcional, utilizada em contextos específicos para atingir objetivos comunicativos. Nesse caso, a habilidade enfatiza a importância de escolher a variedade e o estilo de língua adequados para uma situação específica de comunicação.

Na segunda parte da habilidade em análise, a expressão “adaptação ao(s) interlocutor(es)”, nos leva a inferir que a ideia de língua em uso, inclui a compreensão de que a comunicação não é uma via única, mas uma interação entre falantes. A habilidade destaca a necessidade de ajustar a linguagem de acordo com os interlocutores, permitindo que diferentes públicos possam exigir abordagens diferentes.

Outro termo da habilidade em discussão, “adaptação ao gênero do discurso”, evidencia a noção de língua em uso regular que diferentes gêneros discursivos possuem características distintas. A referida habilidade avulta a importância de adequar a linguagem de acordo com o gênero específico do discurso em questão.

A ênfase no “respeito aos usos das línguas pelos interlocutores” reflete uma compreensão da diversidade linguística e cultural. Reconhecer e respeitar as diferentes formas de expressão linguística corrobora a ideia de que as línguas são dinâmicas e variadas, ideia que encontramos em (Zilles e Faraco, 2015) que consideram não só as recentes conquistas das ciências da linguagem, mas também as dinâmicas sociais e culturais em que a língua está envolvida, avaliando como legítimas e adequadas todas as variedades linguísticas, ou seja, leva em conta as “[...] práticas de ensino que respeitem a diversidade sociolinguística e cultural [...]” (Zilles e Faraco, 2015, p. 10) na escola.

Além disso, a inclusão da expressão “sem preconceito linguístico” destaca a importância de superar estigmas e julgamentos em relação às diferentes formas de linguagem. O que substantia a ideia de que a língua é uma ferramenta de comunicação válida em suas diversas manifestações, sem posições de valores baseadas em preconceitos linguísticos, cuja existência nos é explicada por Bagno (2007, p. 38)

(...) se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente” [...].

Portanto, essa habilidade não apenas explicita como também valoriza a noção de língua em uso, garantindo sua adaptabilidade, diversidade e dinamismo em diferentes contextos sociais e comunicativos. Além de confirmar que a comunicação eficaz vai além das regras gramaticais isoladas, considerando a dinâmica social, os interlocutores, os contextos e os propósitos específicos de cada situação comunicativa.

A habilidade

(EM13LGG403) - Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

refere-se à capacidade de participar de práticas de linguagem com uso do inglês como língua franca, ou seja, a língua que se concretiza a partir dos contornos e usos que diferentes usuários lhes dão, em diferentes situações de interação entre pessoas ao redor do mundo.

O emprego dessa prática implica uma série de fatores como: romper com visões estereotipadas e preconceituosas que valorizem apenas padrões nativos de normatização do inglês; agir de forma produtiva e colaborativa nas situações de interação, respeitando e legitimando os usos do inglês por diferentes interlocutores; mobilização de conhecimentos das variedades do inglês e de outros recursos multissemióticos para a realização dos propósitos e interesses comunicativos em questão; reconhecer-se como capaz de interagir em inglês.

A habilidade em discussão trata do uso do inglês como uma língua estrangeira, abordando sua importância como língua de comunicação global no contexto atual. Portanto, não se refere à língua portuguesa, e sim ao desenvolvimento da proficiência e compreensão dos estudantes em relação ao inglês, considerando a diversidade de usos, usuários e funções dessa língua ao redor do mundo.

Neste tópico avaliando, a partir do olhar minucioso para as competências e habilidades aqui descritas, depreendemos mais uma vez o quanto o objeto de conhecimento variação linguística é escasso na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Para explorá-lo a partir das competências e habilidades é preciso não só uma atenção especial por parte do professor como também conhecimento tanto para identificar esse objeto como para explorá-lo nas práticas de ensino.

Na seção seguinte analisaremos a presença do objeto de ensino variação linguística nas habilidades específicas o componente curricular de Língua Portuguesa.

5.3.4 A variação linguística nas competências específicas da LP no Ensino Médio.

Com relação ao componente curricular de Língua Portuguesa, como já mencionado, são elencadas 54 habilidades específicas, as quais se organizam em um dos campos de atuação específicos. Aqui analisamos somente as habilidades do componente, que são vinculadas às competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias que abordam de forma

direta ou indireta a noção de língua em uso, sendo as competências 02, 03 que mencionam de forma indireta e a competência 04 que explicita esta noção.

Mesmo que as competências 01 e 03, específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias não explicitem a noção de uso da língua em diferentes contextos, vinculadas a elas, uma das habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, explicita o objeto de conhecimento variedade linguística, sendo a habilidade EM13LP15, a qual se relaciona com as competências mencionadas.

(EM13LP15) – Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir (Brasil, 2018, p.509).

Essa habilidade, de modo geral, fornece uma abordagem abrangente e contextualizada para o desenvolvimento da competência escrita, considerando não apenas aspectos linguísticos, mas também fatores sociais, discursivos e situacionais que moldam a produção de textos eficazes e adequados ao contexto. Ao citar a “adequação às condições de produção”, observamos que considerar a adequação do texto às condições de produção específicas é um ponto fundamental nessa habilidade. Isso remete à compreensão do lugar social a ser reforçado, à imagem que se pretende transmitir, o leitor esperado, o veículo de circulação, o contexto imediato e sócio-histórico, o gênero textual em questão e suas regularidades.

Outro aspecto relevante mencionado nesta habilidade é “variedade linguística apropriada”, destacando, dessa forma, a importância de escolher uma variedade linguística relacionada ao contexto. Evidentemente, isso confirma que diferentes situações de comunicação podem exigir variações linguísticas específicas para alcançar efetividade e adequação.

Como vimos nos trabalhos de Bortoni-Ricardo (2004 e 2005) os quais destacam a diversidade linguística do país e a necessidade de considerar as diferentes variedades linguísticas em contextos educacionais e sociais. Marcos Bagno (2007) é outro linguista que em seus estudos argumenta a favor do reconhecimento e valorização das diversas variantes linguísticas presentes no Brasil, enfatizando a importância de considerar a diversidade linguística em diferentes contextos de comunicação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) de Língua Portuguesa ressaltam a importância de reconhecer as diversas situações de uso da língua e adequar à maneira de falar segundo o contexto social.

De acordo com nossa leitura, com exceção da habilidade (EM13LP15) elencada às competências 01 e 03, as únicas habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa que trazem explícita a noção de língua em uso, são as três vinculadas à competência 04, específica da área de linguagens e suas tecnologias. Ou seja, dentre todas as habilidades descritas na BNCC para a área de Linguagem e suas Tecnologias, apenas 04 trazem, de forma explícita, a noção de diferentes usos da língua. Aspecto este que confirma nossa visão de fragilidade do ensino de variações linguísticas no Ensino Médio, considerando as orientações do documento.

Quadro 06: Habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa que explicitam a variação linguística

HABILIDADES	DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES
(EM13LP09)	Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.
(EM13LP10)	Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.
(EM13LP16)	Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.)

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018, p.507 - 509).

A primeira habilidade específica do componente curricular de Língua Portuguesa

(EM13LP09) – Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

faz referência à capacidade de analisar e comparar recortes e abordagens da gramática normativa prescritiva e das gramáticas descritivas de usos contemporâneos do português, em especial, o brasileiro, para perceber a língua como um fenômeno histórico e social, que se

modifica no tempo e no espaço em que as interações (orais ou escritas) acontecem, além da historicidade e os interesses das formas de tratar a língua como objeto.

Através dessa habilidade, a Base Nacional Comum Curricular propõe uma análise comparativa entre o tratamento dado pela Gramática Tradicional e pelas Gramáticas de Uso Contemporâneo em relação a diferentes tópicos gramaticais. Essa análise visa destacar as diferenças de abordagem entre essas duas perspectivas gramaticais, levando em consideração a variação linguística.

Essa habilidade implica alguns aspectos como mobilização de conceitos, como norma padrão, língua culta, variedade linguística, preconceito linguístico, entre outros; problematizações sobre certo e errado, adequado e inadequado na língua; discussão sobre o compromisso da escola com o ensino de uma norma-padrão, das variedades de prestígio e das variedades estigmatizadas, noções que encontramos em Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) que faz a seguinte observação:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade [...] os alunos que chegam à escola falando “nós cheguemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social [...].

A habilidade em questão pressupõe a vivência significativa de variadas práticas de linguagem como em situações orais e escritas, formais e informais, que possibilitem o convívio e o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre as variedades e da necessidade de considerá-las em seus contextos de origem, como formação de repertório para a postura crítica frente às diferentes formas de recortar e explicar o objeto língua.

Observamos que ao abordar aspectos, como “comparação entre Gramática Tradicional e Gramáticas de Uso Contemporâneo”, “percepção das diferenças de abordagem”, “fenômeno da Variação Linguística” e “análise das motivações para o predomínio do ensino da norma-padrão”, a habilidade proporciona aos estudantes uma visão mais crítica e reflexiva sobre o ensino da gramática, incentivando-os a compreender as complexidades da língua, suas variações e as razões subjacentes à ênfase dada à norma-padrão no ambiente educacional. Essa compreensão mais ampla é essencial para uma educação linguística que respeita a diversidade linguística e promove uma abordagem mais contextualizada e inclusiva, conforme aprendemos com Travaglia (2009) que prescreve que cabe ao ensino da língua materna, sob esta visão, levar

o aluno não somente ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, da utilização da língua como instrumento de interação social e ao desenvolvimento de sua capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo em que vive.

Nesta proposta, segundo Travaglia (2009), o ensino da gramática deve ser ministrado de uma maneira contextualizada, sendo professores e alunos produtores e ao mesmo tempo aprendizes de conhecimento. Para Travaglia: “Nessa concepção de gramática não há erro linguístico, mas a inadequação da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não haver entendimento das normas sociais de uso da língua(...)” (2009. p. 29).

A segunda habilidade específica do componente curricular de Língua Portuguesa que explicita o fenômeno da variação linguística é a

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

De forma bastante evidente, a habilidade descrita propõe uma análise profunda das diferenças linguísticas em vários níveis e dimensões, com o objetivo de ampliar a compreensão sobre a natureza dinâmica da língua. Ao mencionar a “compreensão da natureza viva e dinâmica da língua”, observamos que a habilidade visa mostrar que a língua não é estática, mas sim viva e sujeita a mudanças ao longo do tempo e em diferentes contextos.

É isso que nos ensina Beline (2021), através de estudo, denominado *A variação linguística*, em que aborda questões relacionadas às diversas variações contidas na modalidade falada da língua, através de análises baseadas, sobretudo, no entendimento de que toda língua deve ser vista como um produto sociocultural e, portanto, sujeita a variações, visto que há uma diversidade de povos e culturas, além de uma multiplicidade de idiomas e sotaques em todo o mundo.

Beline (2021), consolida em seus estudos que as variações não se limitam apenas às nações diferentes, pode-se notá-las dentro de um mesmo país e de uma mesma língua, ou seja, em várias regiões de um mesmo país, falam-se modalidades dessemelhantes daquele mesmo idioma. Propondo estabelecer os limites da variação, Beline parte do seguinte questionamento: “Até que ponto as línguas variam?” (2021, p. 126), questionamento este que leva a outros como: “(...) a língua é um fenômeno inerentemente variável, heterogêneo por definição, ou,

diferentemente, é um sistema homogêneo que pode apresentar casos eventuais de heterogeneidade? O que é a língua, portanto, para um linguista variacionista?” (2021, p. 126). Em relação ao segundo questionamento, Beline (2021) afirma que a escolha de uma ou outra define o tipo de investigação linguística a ser feita. No entanto, uma não exclui a outra.

Compreendemos, assim, que essa habilidade promove não só a compreensão acadêmica da diversidade linguística, como também busca cultivar comportamentos de respeito e valorização da diversidade linguística. O combate ao preconceito linguístico é especialmente relevante, pois ajuda a construir uma sociedade mais inclusiva e consciente das riquezas presentes na multiplicidade de formas de expressão linguística.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), como investigadores/docentes, cabe a nós não apenas questionar o estigma linguístico, mas também desmistificá-lo, evidenciando sua relatividade e os danos maléficos que causam na manutenção das discrepâncias sociais. Apesar disso, não podemos negar tal fato.

A terceira e última habilidade específica do componente curricular de Língua Portuguesa, vinculada às competências 01 e 04, que faz menção à variedade linguística é a

(EM13LP16) – Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

Essa habilidade enfatiza a produção e a análise de textos orais, considerando uma ampla gama de fatores que influenciam a comunicação verbal, dentre eles a “adequação à variedade linguística”, reconhecendo a importância de selecionar a variedade linguística para o contexto e que diferentes situações exigem variações de linguagem, e os estudantes são incentivados a escolherem expressões linguísticas específicas.

Essa noção pode ser encontrada nas concepções de Alkmim (2012, p.30) que reitera que “o objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu meio social, isto é, em situações reais de uso”. Tem-se, portanto, como ponto de partida a comunidade linguística, uma comunidade de fala. Pode-se dizer, ainda, que se trata do estudo dos padrões de comportamento linguístico observáveis dentro de uma comunidade de fala e os formaliza analiticamente através de um sistema heterogêneo, constituído por unidades e regras variáveis (Alkmim, 2012).

Assim como na produção de textos escritos, a habilidade destaca a importância de escolher a variedade linguística adequada ao contexto oral. Isso envolve considerar o registro, o vocabulário e outras características linguísticas específicas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) requerem o ensino da oralidade e da variação. O referido documento menciona que uma proposta de ensino da língua prescreve que se deve valorizar o uso da língua oral em diferentes contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e formas de falar (BRASIL, 1998).

Algumas características da perspectiva de língua presente na BNCC do Ensino Médio incluem: Práticas sociais de linguagem, com destaque na compreensão das práticas sociais de linguagem, reconhecendo que a língua é utilizada em diferentes contextos sociais e culturais; Valorização da comunicação, já que coloca a comunicação como um elemento central, capacitando os estudantes para uma participação efetiva em diversos contextos comunicativos; Reconhecimento da diversidade linguística que valoriza a diversidade linguística presente no Brasil, confirmando e respeitando as diferentes variedades linguísticas e formas de expressão; Contextualização do ensino, por propor o ensino de língua contextualizado, onde os aspectos linguísticos são incluídos, considerando o contexto de produção e recepção dos textos.

A abordagem da variedade linguística como objeto de conhecimento nas práticas de linguagem do componente curricular de Língua Portuguesa na BNCC do Ensino Médio é bastante limitada em relação ao número de habilidades que o documento apresenta para esse componente curricular e em relação à importância desse objeto de conhecimento para o trabalho com a linguagem. A variação linguística, portanto, é inerente a toda e qualquer língua viva do mundo. Isso significa que as línguas variam no tempo, nos espaços geográfico e social e também de acordo com a situação em que o falante se encontra. Nesse sentido, a Base, de maneira restrita, reforça a importância de estudar e compreender a diversidade linguística em seus diversos aspectos, considerando a pluralidade de manifestações linguísticas presentes na sociedade.

Observamos alguns pontos-chave dessa abordagem como reconhecimento da diversidade linguística; análise em diferentes níveis; compreensão das variedades linguísticas; relação com o contexto sociocultural; valorização e combate ao preconceito linguístico; integração com outras competências e habilidades; abertura para linguagem digital; desenvolvimento do pensamento crítico.

Ao analisar as competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e as específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, observamos que pelo considerável número de competências e habilidades específicas para esta área de conhecimento e componente curricular é irrelevante o número das que explicitam a noção de língua em uso, conforme descrito no quadro resumo a seguir:

Quadro 07: Quadro resumo das competências e habilidades que explicitam o objeto de conhecimento variação linguística.

Competência 04 específica da área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias - elencadas à competência 04.	Habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa
<p>Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.</p>	<p>(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.</p> <p>(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.</p> <p>(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.</p> <p>(EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.)</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018).

No entanto, fazendo uma análise profunda dos termos de outras habilidades que não explicitam essa noção, observamos que há possibilidades de o professor explorar as variações linguísticas em seu contexto de uso. Ao mesmo tempo ressaltamos que tal inferência só será possível se o professor tiver um conhecimento sólido sobre os aspectos da variação linguística, para inferir a presença da noção de variação linguística nas demais competências e habilidades.

Com base na análise das competências e habilidades de Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, podemos concluir que o documento adota uma perspectiva sociointeracionista em relação à língua. Isso significa que a Base vai além da tradicional abordagem, que se concentra exclusivamente na gramática normativa e na literatura clássica. Inferimos, ainda, a ideia de que se há pouca abordagem sobre de variação linguística na BNCC, a proposta de reeducação sociolinguística é, no mínimo, bastante frágil.

A partir dessa análise e das inferências que tivemos, surgiram outras inquietações a respeito do ensino da variação linguística sobre como será o ensino desse objeto de conhecimento partir do aprofundamento das competências e habilidades definidas no documento para a área de Linguagens e suas Tecnologias. Como fazer uma leitura e ter uma compreensão das informações implícitas nas competências e habilidades? Como fazer com que todos os professores consigam fazer essa leitura do documento?

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa dissertação, que traz como título *A Abordagem da Variação Linguística nas Competências e Habilidades da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio*, pautou-se em analisar as competências e habilidades que explicitam a variação linguística na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, com vistas a identificar e compreender a perspectiva de língua adotada, analisando-a a partir de três objetivos específicos, buscando respostas para indagações e inquietações sobre o ensino de Língua Portuguesa, pautado nas orientações contidas na Base Nacional Curricular (Brasil, 2018).

Para cumprirmos tanto o objetivo geral como os específicos, realizamos uma investigação com abordagem qualitativa, de base interpretativa, do tipo documental, e nos fundamentamos nos pressupostos da Sociolinguística, em especial, da Sociolinguística Educacional, discutindo conceitos como heterogeneidade da língua, variação linguística e variação linguística e ensino.

Através dessa pesquisa, procuramos responder a inquietações e indagações específicas acerca das variações linguísticas e do ensino de Língua Portuguesa pautado nas orientações contidas na Base Nacional Curricular do Ensino Médio (Brasil, 2018), relacionadas à forma como a pesquisadora teve contato e reconhecimento desse objeto de conhecimento, na Educação Básica e ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, dentre essas indagações, destacamos: Qual é a abordagem do objeto de conhecimento variação linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio? Quantas competências e habilidades do componente curricular Língua Portuguesa contemplam a variação linguística ou as variações da língua em uso na BNCC? Qual é a perspectiva de língua presente na Base Nacional Comum Curricular? A abordagem da variação linguística presente na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, possibilita depreender uma proposta de reeducação sociolinguística?

O desenvolvimento da pesquisa, principalmente a análise se deu em torno de trazer uma resposta às indagações expressas anteriormente, fundamentando-se em estudiosos renomados sobre a temática abordada. Isto é, sobre as questões de língua(gem) que, de antemão, nos proporcionou conhecer o percurso histórico das concepções de linguagens subjacentes ao ensino de Língua Portuguesa, marcando, de certo modo, um avanço significativo, tendo em vista que o ensino de Língua Portuguesa, por um bom tempo, seguiu uma orientação de perspectiva de ensino voltada para a gramática normativa, amparada no ensino das normas

estruturais da língua(gem), focada no saber falar e escrever bem, considerando apenas uma forma como correta.

Depois de algum tempo, não muito distante, o ensino da língua foi tomando novas formas, isto é, foi passando por transformações significativas à luz de reflexões aprofundadas sobre a forma como o ensino de Língua portuguesa era concebido nas escolas, além de novas proposições de estudiosos da área e publicações de documentos oficiais norteadores da educação, a qual propõe um ensino de Língua Portuguesa, mais com característica descritivo.

Portanto, o tipo de linguagem que dá embasamento à Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, (resposta de uma das indagações que norteiam esta pesquisa) é a sociointeracionista. No entanto, ainda nos deparamos com equívocos e lacunas no tratamento dado à língua(gem), e, até arriscamos dizer que, observando a forma como a maioria das competências de habilidades tratam o objeto de conhecimento variação linguística, esses equívocos ou lacunas tendem a permanecer, caso não se tenha um olhar voltado para a capacitação de professores para o entendimento dessas habilidades.

Buscando responder às nossas indagações sobre a abordagem, isto é, o tratamento dado ao objeto de conhecimento variação linguística e quantas competências e habilidades do componente curricular Língua Portuguesa contemplam a variação linguística ou as variações da língua em uso na BNCC, analisamos as sete competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, dentre as quais apenas 04 tem relação com o objeto de conhecimento em discussão, sendo que dessas 04 competências (01, 02, 03 e 04), 03 delas tratam o objeto de forma implícita, o que requer um olhar minucioso para perceber essa relação. E somente uma, a competência 04, aborda o objeto de forma explícita.

Em seguida, analisamos as habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias elencadas às competências descritas anteriormente, totalizando 17 habilidades. Dentre elas apenas 02 trazem de forma explícita a noção de língua em uso, ou seja, de variação linguística. Há uma grande maioria que trazem essa noção de forma implícita, o que demanda um determinado conhecimento por parte do professor para identificar a abordagem desse objeto nas habilidades, mesmo que estas sejam da área de linguagens.

Nosso terceiro foco de análise foi em relação às habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa. Ao todo a BNCC apresenta 54 habilidades para este componente curricular, porém focamos somente nas habilidades relacionadas às competências

em que foram identificadas a noção de variação linguística, seja de forma implícita ou explícita. Dentre as habilidades analisadas, apenas 04 explicitam a noção de variação linguística.

Considerando o número de competências e habilidades apresentadas na BNCC, mesmo somando às que abordam o objeto variação de modo implícito, consideramos irrelevante este número. Isto é, não é dada a devida atenção ao objeto variação linguística, o que corrobora para os equívocos quanto ao ensino de Língua Portuguesa.

Essa pesquisa nos remete a uma reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa, visto que, embora as discussões sobre o ensino de língua tenham avançado, atentando para uma concepção interacionista de linguagem, na prática, os avanços são restritos, visto que ainda permanecemos com uma visão limitada, sobre a língua em uso, reconhecemos as variações, no entanto, continuamos focados no ensino da norma padrão. Este ensino ainda está pautado, exclusivamente, no ensino de gramática normativo-prescritiva, com uma preocupação com as regras e as nomenclaturas gramaticais.

Por meio dessa pesquisa, buscamos contribuir para uma tomada de consciência dos estudos já realizados, possibilitando uma discussão mais direta sobre o ensino de Língua Portuguesa, observando os aspectos de uso da língua em diferentes contextos. Reconhecemos as suas limitações, em relação ao ensino de Língua Portuguesa, visto que é importante uma análise minuciosa de todos os objetos de conhecimento relacionados ao componente curricular que se encontram implícitos nas competências e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.

Ainda mesmo quanto ao objeto de conhecimento variação linguística pode-se estender a pesquisa no sentido de como os professores da área de linguagens ou especificamente do componente curricular de Língua Portuguesa têm percebido na prática e trabalhado este objeto de conhecimento. Considerando, que em termos de publicação e divulgação, o documento ainda não é muito conhecido, e arriscamos dizer, não é muito trabalhado no sentido de explorar as competências e habilidades, detalhando o objeto ou os objetos de conhecimento que cada uma delas explora.

Por fim, reconhecemos a importância dos pesquisadores que já desenvolveram trabalhos, tendo como corpus o documento que utilizamos nesta pesquisa, assim como outros que virão, em consideração às limitações ou lacunas com as quais nos deparamos no campo de ensino da Língua Portuguesa.

Acredito que o percurso realizado neste estudo proporcionou condições para que as indagações a respeito do objeto variações linguísticas e o que nos propusemos a investigar fosse sustentado. No primeiro capítulo teórico buscamos, para melhor compreensão, expor de forma breve, sobre as concepções de linguagem e seus reflexos no processo ensino-aprendizagem, com vistas no documento BNCC.

No segundo capítulo, ainda teórico, abordamos sobre as origens dos estudos da sociolinguística e variação linguística, à luz dos teóricos estudados, percebemos que, ou o ensino da língua(gem) possui sentido quando compartilha entre sujeitos, isto é, quando presente no cotidiano do aluno, na sua interação com outros indivíduos e com a sociedade. Também, no terceiro capítulo teórico que trata do ensino da Língua Portuguesa e a relevância do ensino da Variação Linguística no Ensino Médio, verificamos quantas lacunas ainda persiste quanto à percepção de língua.

No capítulo seguinte apresentamos uma seção metodológica que contextualiza o corpus da pesquisa, a partir de sua descrição da base legal e a análise das competências e habilidades que explicitam a variação linguística como objeto do conhecimento, evidenciadas do documento corpus da pesquisa, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio, o que nos levou à percepção do quanto é restrito ou subentendido o ensino da variação linguística em relação à sua importância para a compreensão de língua(gem), relevância do documento e o número de competências e habilidades que apresenta.

Nessa perspectiva, acreditamos que a Base Nacional Comum Curricular requer dos professores de língua portuguesa uma leitura crítica e reflexiva. Isso visando a reorganização do objeto de conhecimento - variação linguística - em sala de aula, com o propósito de aprimorar o ensino no país, com ênfase no desenvolvimento de alunos capazes de analisar a língua em uso.

Dessa forma, cabe às instituições de formação de professores discutirem com os estudantes, reflexões sobre estratégias de ensino que concretizem as competências e habilidades da Base. Além disso, essas instituições públicas e acadêmicas devem orientar esses futuros professores, especialmente, no que se refere à criação da parte específica do currículo escolar.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tania. **Sociolinguística**. In: MUSSALIN, F.; BENTHES, A.C. Introdução à linguística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BELINE, Ronald. **A variação linguística**. In: FIORIN, J. L. (org.). Introdução à Linguística – I Objetos teóricos. 6ª ed. 9ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2021.
- BENVENISTE, E. **Estrutura da língua e estrutura da sociedade**. In: Problemas de linguística geral II. São Paulo: Cia. Editora Nacional/EDUSP, 1963.
- BORTONI-RICARDO, Stella M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, 263p.
- _____. **Heterogeneidade linguística e o ensino da língua: o paradoxo da escola**. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2006. P. 13-17.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Brasília, 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- _____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF. 1998.
- _____. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010**, aprovado em 7 de abril de 2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de fev. 2023.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica /Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, 2013.
- _____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br>. Acesso em: 20 fev. 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015. 404.

_____. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2018.

BRIGHT, William. **As dimensões da sociolinguística.** In: FONSECA, M. S. e NEVES M. F. Sociolinguística. RJ: Eldorado. 1964. (apostila da área da Sociolinguística p. 17-23.)

CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. **História da Linguística.** Tradução: Maria do Amparo Barbosa de Azevedo. Prefácio de Albertina Cunha. – 7. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CASTILHO, Ataliba T. de. **A língua falada no ensino de português.** São Paulo: Contexto, 1998.

CAZARIN, Ercília Ana. **Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua portuguesa.** Coleção Cadernos Unijuí, 1995, p. 5-6

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas.** Tradução Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

_____. **Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente.** Trad. Marco Antônio Sant'Anna. São Paulo: UNESP, 2005 [1957].

FARACO, Carlos Alberto. **Ensinar X não ensinar gramática: ainda cabe esta questão?** Calidoscópico, São Leopoldo (RS), volume 04, nº 01, 2003.

_____. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Desde quando somos normativos.** In: VALENTE, A. C. (org.). Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações. São Paulo: Parábola, 2015.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas: Mercado de Letras – ALB, 1996.

_____. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Anglo, 2012.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos.** Tradução de Marcos Bagno et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas.** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** Tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 28.ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, K. C. J. R.; BOUTIN, A. C. **Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma.** Educação, [en línea], v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157485009>. Acesso em: 23 fev. 2023.

SOUSA, R. M. de; MACHADO, V. R. **Coesão Referencial: aspectos morfossintáticos e semânticos.** In: BORTONI-RICARDO, S. M. et al. (orgs.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2020.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Concepções de linguagem.** In: Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VOLÓCHINOV, V. N. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** 2. ed. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018[1929]. 376 p.

ZANINI, M. **Uma Visão Panorâmica da Teoria e da Prática do Ensino de Língua Materna.** In. Acta Scientiarum, 21(1), Maringá, 1999, pp. 79- 88.

ZILLES, A.; FARACO, C. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.