

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS – LÍNGUA PORTUGUESA  
CAMPUS SÃO BERNARDO

**ANDRENA DOS SANTOS COSTA**

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO DISFARÇADO DE CUIDADO:** uma análise de discursos sobre o livro didático de língua portuguesa *Por uma vida melhor*, da Educação de Jovens e Adultos

São Bernardo – MA

2019

**ANDRENA DOS SANTOS COSTA**

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO DISFARÇADO DE CUIDADO:** uma análise de discursos sobre o livro didático de língua portuguesa *Por uma vida melhor*, da Educação de Jovens e Adultos

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kátia Cilene Ferreira França

São Bernardo – MA

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Costa, Andrenna dos Santos.

O preconceito linguístico disfarçado de cuidado : uma análise de discursos sobre o livro didático por uma vida melhor, da Educação de Jovens e Adultos / Andrenna dos Santos Costa. - 2019.

55 f.

Orientador(a): Kátia Cilene Ferreira França.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo, 2019.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Livro Didático.  
3. Preconceito Linguístico. I. França, Kátia Cilene Ferreira. II. Título.

**ANDRENNNA DOS SANTOS COSTA**

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO DISFARÇADO DE CUIDADO:** uma análise de discursos sobre o livro didático de língua portuguesa *Por uma vida melhor*, da Educação de Jovens e Adultos

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kátia Cilene Ferreira França

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Katia Cilene Ferreira França (Orientadora)**  
Doutora em Linguística  
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Francisca da Silva**  
Doutora em Letras Neolatinas  
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Rachel Tavares de Moraes**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

Dedico aos meus pais-avós, Maria Helena e José Leão, principais razões da minha luta e do meu desejo de crescer e vencer. A minha mãe, Ilza e minha tia-mãe Izamara, sem vocês eu não teria conseguido! A toda a minha família, que nunca soltou as minhas mãos e que ao mesmo tempo me empurrou até aqui. A vocês, minha gratidão e todo o meu amor!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu Pai celeste, que sempre me abriu portas e me deu oportunidades para aprender e crescer.

À minha família, sustentáculo e ânimo durante essa jornada, e meus amigos, que sempre torceram e vibraram em cada novo passo dado.

À professora doutora Kátia França, minha orientadora, que desde o primeiro contato entendeu e abraçou minhas ideias, contribuindo para esta pesquisa com paciência e presteza. Você me mostrou caminhos e possibilidades que sozinha eu jamais encontraria. Muito obrigada!

A todos os meus professores e colegas que compartilharam comigo seus conhecimentos e dúvidas, enriquecendo a minha pesquisa.

Não fazemos nada sozinhos. A todos os que estiveram ao meu lado, minha gratidão!

O caminho justo para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante.

Bortoni-Ricardo, 2005

## RESUMO

Este trabalho busca discutir como funciona a reprodução das desigualdades sociais a partir da estigmatização das variantes linguísticas na escola e como o ensino da língua padrão aplicado, em especial através do livro didático, corrobora com o preconceito linguístico. Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico da área da linguística, sociolinguística e análise do discurso para embasar as discussões e dar suporte à análise do livro destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) *Por uma vida melhor*, que foi o objeto de análise desta pesquisa. O referido livro provocou embates pelo modo como trata a variação linguística. Os textos, que mostram a reação dos meios de comunicação sobre a abordagem do livro, também constituem o material de análise deste trabalho. O aporte teórico para essa discussão está em Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2005), Gnerre (1998), (Bakhtin/Volochinov (2006), Marcuschi (2007), Bagno (2007), Orlandi (2000) e Maingueneau (2015), entre outros.

**Palavras-chave:** Preconceito Linguístico. Livro Didático. Educação de Jovens e Adultos.



## ABSTRACT

This paper seeks to discuss how the reproduction of social inequalities works from the stigmatization of linguistic varieties in the school and how the way in which the teaching of the standard tongue is applied, in particular through the textbook, corroborates with the linguistic prejudice. For this, a bibliographical as conducted survey of the linguistic, sociolinguistic area, and discourse analysis and support the discussions and support the analysis of the book for the EJA *For a better life*, which was the object of analysis of this research. The texts that show the reaction of the media on the approach of the book also constitute the material analysis of this work. The theoretical basis for this discussion is in Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2005), Gnerre (1998), Bakhtin/Volochinov (2006), Marcuschi (2007), Bagno (2007), Orlandi (2000) e Maingueneau (2015), among others.

**Key-words:** Linguistic Prejudice. Textbook. Education Youth and Adults.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Imagem 1</b>	–	Emprego de pronomes.....	39
<b>Imagem 2</b>	–	As variações do emprego de pronomes.....	39
<b>Imagem 3</b>	–	Emprego de concordância.....	40
<b>Imagem 4</b>	–	Variações no emprego da concordância.....	41
<b>Imagem 5</b>	–	A apologia ao erro segundo a Veja.....	44
<b>Imagem 6</b>	–	A Veja e o erro de português.....	45
<b>Imagem 7</b>	–	Erro de concordância segundo a Folha.....	45
<b>Imagem 8</b>	–	O “Assassinato” da LP.....	47
<b>Imagem 9</b>	–	“Esse livro é uma barbaridade”.....	47
<b>Imagem 10</b>	–	Abralin em defesa do livro.....	48
<b>Imagem 11</b>	–	Bagno: uma falsa polêmica.....	49
<b>Imagem 12</b>	–	Bortoni-Ricardo e a celeuma em torno do livro.....	49

## **LISTA DE SIGLAS**

LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A LINGUA E SOCIEDADE: UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>A língua social segundo Saussure e Baktin.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>Língua escrita e língua falada como práticas sociais.....</b>	<b>20</b>
<b>2.3</b>	<b>A língua brasileira não é uma massa homogênea.....</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>A IMAGEM DE “LÍNGUA PADRÃO” E SEUS DESDOBRAMENTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1</b>	<b>O ensino da língua para EJA.....</b>	<b>28</b>
<b>3.2</b>	<b>Livro didático: mais que um simples recurso de ensino.....</b>	<b>32</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
<b>5</b>	<b>UMA ANÁLISE DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO A PARTIR DO LIVRO “POR UMA VIDA MELHOR”.....</b>	<b>38</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>53</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A linguagem é inerente ao homem. E a língua, uma das mais importantes manifestações da linguagem verbal, que só subsiste em sociedade, é um conjunto de códigos verbais compartilhados por um grupo de pessoas. Portanto, a língua é uma produção social. Os símbolos impressos há séculos nas rochas já remetem à utilização da língua na modalidade escrita, produzida e registrada pelos homens das cavernas.

O homem é um ser social, por sua vez, a língua também é. O homem vive em uma sociedade heterogênea, concebida por povos de diferentes regiões, com costumes, crenças, culturas e língua distintas. Contudo, por muito tempo acreditou-se que a língua era homogênea e que não era afetada pelos fatos sociais em que seus falantes estavam envolvidos. Ferdinand Saussure, o pai da linguística, defendia que a língua era exterior ao homem e que, portanto, não poderia ser modificada e/ou influenciada por ele.

Todavia, há várias maneiras de se dizer a mesma coisa e as escolhas das formas linguísticas variam conforme cada sujeito. Quando alguém fala, não fala apenas a partir de si mesmo, mas sua fala está imbuída de diversas outras falas, de pessoas com quem já se teve contato, com ideologias, vivências, etc. Essa tese é defendida pelo filósofo da linguagem, Mikhail Bakhtin. Em tudo o que se fala e até no que se escreve há a fusão de diversas características que são indissolúvelmente ligadas à sociedade, ao tempo, espaço, ideologias em que a fala é produzida. Desse modo, torna-se evidente que a língua além de social, também é heterogênea. Ela varia de acordo com o tempo, localização, idade e grupos sociais. Esse último é o que nos interessa discutir neste trabalho.

Ao longo do tempo, convenções sociais foram sendo estabelecidas, e paradigmas sendo formados. Grupos sociais que se mantinham em posições mais elevadas que outros, começaram implicitamente a definir o que era bom, sociável, civilizado e cultural. Desse modo, tudo o que pertencia a esse pequeno grupo foi sendo estabelecido como padrão ideal a ser seguido.

William Labov, precursor da sociolinguística variacionista, marca os estudos que revelam as constantes mudanças que a língua sofre e como ela é vinculada aos falantes, não podendo haver padronização da língua e nem esta ser única, e milita contra os estigmas associados às variações faladas pelas classes sociais não prestigiadas. A imagem de prestígio sobre a elite reverberou também para a variação da língua pertencente a esse grupo. Tudo o que se afastasse dessa variação passou a ser considerado erro e como erro, deveria ser

corrigido. Essa “correção” ficou ao cargo das escolas, especialmente à disciplina de língua portuguesa, que deveria ensinar o português “correto” a todos.

Essa concepção desencadeou a uma grande estigmatização das variantes linguísticas não prestigiadas e, conseqüentemente, ao que se denomina como preconceito linguístico<sup>1</sup>. Labov (2008, p. 290) ratifica que “se dado grupo de falantes usa uma variante particular, então os valores sociais atribuídos a esse grupo serão transferidos a essa variante linguística”. Este trabalho justifica-se pela premissa de que além do preconceito linguístico, há outro preconceito que se desencadeia a partir dele, o social. Quando alguém fala, revela várias coisas a seu respeito mesmo que não diga literalmente sobre sua história e vida, e uma das características mais explícitas que são expostas são a escolaridade e o grupo social do qual o falante faz parte.

No Brasil, a língua materna é o Português. Todos falam, mas não do mesmo modo. Esse fato marca os lugares dos grupos sociais. O pobre e o analfabeto falam o português e fazem uso da língua de maneira sistemática e não aleatória, mas ainda assim não estão livres dos rótulos de “mal falante” ou “aquele que só fala errado”, fato que gera uma carga de discriminação, de preconceito linguístico. A observação da língua em uso mostra que o rótulo de certo ou errado é uma questão sobre qual variação possui prestígio dentro da sociedade e também dentro das escolas.

Nesse sentido, propõe-se nesse trabalho verificar como a escola, responsável pelo ensino da língua padrão, contribui para a reprodução do rótulo de certo e errado e da discriminação nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O cerne da motivação dessa pesquisa surgiu no estágio do Ensino Médio ao abordar nas salas da EJA o tema das variações linguísticas. Constatei que a cristalização do que é certo ou errado sobre a língua e a maneira como isso afetava a compreensão a respeito da língua e os relacionamentos interpessoais em sala, ocasionando uma enorme carga de preconceito linguístico influenciado pelo conceito que se tinha de língua, era influência do modo como se dava o ensino de língua especialmente pelo LD. A partir dessa experiência, bem como das discussões com a orientadora, engajei-me nessa pesquisa, delimitando como material de análise o livro didático destinado para alunos da EJA.

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa e pautada em estudos que envolvem a Sociolinguística e a Análise do Discurso. Para tanto, recorreu-se aos trabalhos de autores como Bortoni-Ricardo, Marcos Bagno, Marcuschi e Dionísio, entre outros

---

<sup>1</sup> O preconceito está associado a variantes linguísticas que não são valorizadas socialmente. Ver Bagno, 2007.

pesquisadores que discutem sobre a heterogeneidade e variações da língua, bem como Eni Orlandi e Dominique Maingueneau que fazem importantes contribuições sobre como ler e analisar discursos. Partimos da concepção de língua que Marcuschi e Dionisio (2007, p. 25) pontuam: “todos os usos da língua são situados, sociais e históricos, bem como mantém alto grau de implicitude e heterogeneidade, com enorme potencial de envolvimento”. Os documentos oficiais também são suporte para essa pesquisa, à medida que nos interessa saber o que dizem a Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Como subsídio para análise recortou-se o primeiro capítulo do livro *Por uma vida melhor*, que é o capítulo destinado à área de Língua portuguesa, e também textos veiculados por meios de comunicação que mostram diferentes compreensões sobre a abordagem que o livro faz para o tratamento da variação linguística.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo o primeiro uma reflexão sobre a indissolúvel relação entre língua e sociedade ao longo do tempo e dos estudos que a permeiam especialmente no tocante às variações linguísticas. A segunda parte trata sobre o ensino da língua portuguesa nas salas de aula da EJA e suas implicações, bem como o uso do livro didático como agente que não apenas influencia as configurações das aulas, mas também as conduz. Os capítulos subsequentes trazem a metodologia e a análise dos dados que envolvem o livro *Por uma vida melhor* e ainda textos jornalísticos que registram a polêmica gerada pelo referido livro. E por fim, as considerações finais que fazem um apanhado geral de toda a discussão deste trabalho.

## **2 A LÍNGUA E SOCIEDADE: UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL**

A relação entre língua e sociedade é intrínseca e evolui e se desenvolve concomitantemente. Neste capítulo veremos um breve panorama de como a relação entre língua e sociedade foram se desenhando e sendo compreendidas. Tem-se como objetivo refletir sobre como as compreensões entre ambas se deram e se desenvolveram ao longo do tempo, culminando nas discussões atuais que as reconhecem ou não como dicotômicas.

Desse modo, o primeiro item tecerá discussões a partir de Ferdinand Saussure e Mikhail Bakhtin sobre os conceitos de língua e sua relação com a sociedade. Saussure define a língua como social e homogênea, enquanto Bakhtin, ainda que reconhecendo as contribuições do autor para o estudo da linguística, conceitua a língua como social e heterogênea e não como uma língua estável e imutável como definida por Saussure. Bakhtin defende que a língua é mutável, flexível e se adequa às situações concretas de uso em que está inserida.

O segundo tópico objetiva contribuir para o entendimento de como o lugar de prestígio que a escrita sempre ocupou ao longo da história, determinou o tratamento que a fala recebeu nas sociedades letradas. Para isso, teremos a contribuição de Marcuschi e Dionisio (2007) que contestam o conceito de língua e escrita como dicotômicas, defendendo que ambas são interdependentes e se complementam; Gnerre (1998) que também traz importantes contribuições para o entendimento de como se deu o processo do prestígio da escrita; Bortoni-Ricardo que trata da teoria variacionista, e Althusser (1974) que aponta o papel da escola na compreensão dessas ideologias.

O último item propõe algumas reflexões a partir de Bortoni-Ricardo (2005), França (2011), Possenti (2012) e Bagno (2007), autores que tratam da concepção de língua como sendo heterogênea e constituída por extensa cadeia de variações, ou seja, uma desconstrução da visão de homogeneidade da língua portuguesa no Brasil.

### **2.1 A língua social segundo Saussure e Bakhtin**

Para Ferdinand Saussure a linguagem é heteróclita, multiforme e se manifesta em diferentes domínios. Já a língua é uma faculdade humana que é parte da linguagem, sendo um produto social desta e de convenções adotadas socialmente para o exercício dela. A língua, portanto, é essencial e principal entre os fatos da linguagem e é dividida em *langue* e *parole*, língua e fala. Ele classifica a língua como social e a fala como individual, afirma que a língua:



É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; o cavaleiro de diferentes domínios. Ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social. (SAUSSURE, 2006, p. 17).

A língua é um sistema que só subsiste no meio social e para Saussure, não parte do indivíduo para a sociedade, mas desta para o indivíduo. Sob esse ponto de vista, ela não é uma construção individual, mas é registrada passivamente pelo homem. Saussure destaca que a língua, sendo o produto social que é, necessita ser aprendida pelo sujeito, corroborando o conceito da língua como exterior ao indivíduo. Em contrapartida, a fala é produto individual e constrói-se a partir das inquietações, percepções e necessidades do indivíduo. Na fala o indivíduo escolhe como vai expressar-se e comunicar-se através da língua. Sendo assim, língua e fala são interdependentes, atuam em esferas diferentes que se complementam. Na concepção saussuriana:

O estudo da linguagem comporta, portanto, duas partes: uma, essencial, tem por objeto a língua, que é social em sua essência e independente do indivíduo; esse estudo é unicamente psíquico; outra, secundária, tem por objeto a parte individual da linguagem, vale dizer, a fala, inclusive a fonação e é psicofísica. (SAUSSURE, 2006, p. 27).

Saussure defende que a língua possui duas faces indissociáveis, o som e o conceito, aquela representa a parte física e esta psíquica. A fala está associada ao estudo psicofísico, pois ao mesmo tempo em que é produto dos fatos do pensamento, o que Saussure chama de conceito, também se realiza por um processo fisiológico, que é o da fonação. Enquanto que a língua é a imagem acústica que se dá num processo psíquico e homogêneo.

Em se tratando da língua especificamente, esta é formada por um sistema de signos que se dividem em significante e significado. O significante é a imagem acústica formada psiquicamente, enquanto o significado é a ideia, o conceito. Esse sistema é classificado como exterior ao indivíduo. Além disso, Saussure define a língua como social e homogênea. Ele defendia que embora a língua fosse tomada no ato da fala por cada falante, conforme as suas peculiaridades, ela é um sistema comum a todos, pois possui as mesmas regras de funcionamento, aplicada a todos os seus usuários. Ele afirma que:

Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim delimitada é de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas. (SAUSSURE, 2006, p. 23).

Saussure (2006), não se preocupa em estudar a relação da língua com seus falantes, mas a estuda como um todo, num padrão normativo, estável, com uniformidade e constância. Portanto, ao considerar a língua como social e homogênea, o autor se contradiz. Ao negar a sua heterogeneidade e rejeitar a fala nesse sistema, o autor aponta para uma dicotomia entre a fala e a língua, desconsiderando o vínculo e o princípio da interação social que possuem.

O referido autor defende que a fala não interfere na língua em si, ou seja, o indivíduo não é ativo e nem tem decisões diretas no que se refere à língua, a fala, por sua vez é exclusivamente individual, parte de decisões e motivações internas de cada sujeito. Saussure (2006, p. 28) afirma que “nada existe, portanto, de coletivo na fala; suas manifestações são individuais e momentâneas”. Ele esclarece que só recorre ao estudo na fala para entender o que está relacionado à língua, que é o objeto da linguística propriamente dita.

O Curso de Linguística Geral aponta sobre a importância da linguística externa, sobre o lugar da língua na história, política, na constituição de uma nação etc., contudo, mantém um distanciamento entre o que para ele é linguística pura e a linguística externa. Saussure (2006, p. 30) esclarece que:

Enfim, tudo quanto se relaciona com a extensão geográfica das línguas e o fracionamento dialetal releva da Linguística externa. Sem dúvida, é nesse ponto que a distinção entre ela e a Linguística interna parece mais paradoxal, de tal modo o fenômeno geográfico está intimamente associado à existência de qualquer língua; entretanto, na realidade, ele não afeta o organismo interno do idioma.

Saussure reconhece que os fatores externos tem um importante papel em uma língua, mas não considera que sejam indispensáveis no estudo desta. Para ele, embora haja algumas mudanças dialetais em uma língua, não se pode dizer que ela se modifica estruturalmente, em sua essência, pois as normas e as convenções estabelecidas são imutáveis. A tese saussuriana da homogeneidade linguística foi rebatida por diversos teóricos.

Contrário à homogeneidade, Mikhail Bakhtin defende que a língua possui relação direta com seus falantes, não sendo alheia a eles, nem podendo subsistir sem uma inter-relação constante entre ambos. Para ele, cada falante a toma e faz uso dela conforme o tempo, espaço, cultura de que fazem parte. Ao fazer relação da língua com o cotidiano dos falantes, a concepção bakhtiniana esclarece que a língua é heterogênea, pois a escolha das formas linguísticas se dá segundo as experiências sociais de cada sujeito. Ele afirma que:

O locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da enunciação da fala).

Trata-se, para ele, de utilizar as formas normativas (admitamos, por enquanto, a legitimidade destas) num dado contexto concreto. Para ele, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no contexto. (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 93).

As formas linguísticas são orientadas pelo contexto e não estão alheias aos fatos sociais que envolvem o enunciado e não se dissociam ao contexto em que estão inseridas. Os signos linguísticos são muito mais do que o conceito, são signos ideológicos entretidos por fatores político-ideológicos, possuem uma realidade histórica e concreta, portanto não são apenas formas normativas e imutáveis, mas um produto social que se desenvolve e modifica juntamente com a sociedade, não podendo isentar-se dessas transformações.

Bakhtin (2006) é enfático ao declarar que a língua é dinâmica e que se adequa às situações em que ela é usada e essa flexibilidade e adaptação são comuns nos contextos da fala, em que as variações são naturalmente empregadas. Para ele, a homogeneidade atribuída à língua pelos sinais, já não bastam para representar sua forma linguística, pois essas se realizam principalmente em sua constante mobilidade, evolução e relação com o contexto, transformando-se em signos.

A concepção bakhtiniana vê a língua não como abstrata, presente no psiquismo, como sistema fechado, estável e sincrônico, mas como uma atividade social que está em constante evolução e concretizada na interação verbal. Opõe-se à dicotomia sincronia e diacronia afirmando que a primeira não se refere a nenhum tempo determinado, pois o tempo não é estático. A sincronia apenas faz uma escala que registra os desvios em cada tempo-espço.

Bakhtin (2006) não desvincula a fala da língua, defende que ambas estão interligadas dialogicamente, e estão diretamente relacionadas com os contextos sociais em que seus falantes estão inseridos. Para ele não pode haver separação entre o linguístico e o social, pois estes se formam e desenvolvem-se pelo ser humano e para o ser humano fazendo sempre referência as atividades humanas. Bakhtin (2006, p. 97) é sucinto ao afirmar que “a separação da língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros do objetivismo abstrato”.

Para o objetivismo abstrato, a língua não possui realidade material e objetiva. Mesmo sendo expressa por meio de signos, sua realidade consiste apenas pela existência de normas sociais. No entanto, como afirma Volochinov, todo signo é ideológico, não podendo ser desvinculado da sociedade. O autor pontua que:

A língua no processo de sua realização prática não pode ser separada do seu conteúdo ideológico ou cotidiano. Para separar de modo abstrato a língua do seu conteúdo ideológico ou cotidiano, também seria necessária uma orientação específica, não condicionada pelos objetivos da consciência do falante. (VOLOCHINOV, 2017, p.181)

O falante não constrói a sua fala pensando nas normas linguísticas que ele deve seguir, não é essa a finalidade da fala. Ao produzir seu enunciado, pensa na situação real da fala, na necessidade concreta do uso das formas linguísticas. As normas linguísticas são prioridade no enunciando em casos específicos como o do ensino da língua; em sua realização prática está entretecida por conteúdo ideológico ou cotidiano, portanto, é flexível, mutável e heterogênea.

O processo de abstração das formas linguísticas estáticas começou com o estudo de línguas mortas gravadas em monumentos feitos por filólogos. Esses estudos alcançaram grandes proporções, fundamentando as teorias sobre língua ao longo dos anos. A língua era abstraída isoladamente, como autossuficiente, sem uma relação com o contexto que formou aqueles monumentos. Volochinov (2017, p. 184) fundamenta que a linguística tomava o monumento como enunciado conclusivo, como um monólogo finalizado. Diz que “qualquer enunciado monológico, inclusive um monumento escrito, é um elemento indissolúvel da comunicação discursiva. Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde algo e orienta-se para uma resposta”.

Volochinov defende o processo de interação como parte integrante da língua. Ela não se define em um sistema com regras estáticas e definidas, que não é influenciada pelas interações humanas, mas está intimamente relacionada a elas. Os usos da língua são situados sócio-historicamente e na fala de qualquer sujeito, pois a fala não é exclusivamente do sujeito que está falando, mas permeada por várias outras vozes, com diversos discursos com os quais teve contato direta ou indiretamente ao longo de sua vida, e essas vozes não se restringem apenas a língua falada, mas também à escrita.

Mesmo na escrita não há discurso finalizado, completo. O enunciado, seja oral ou escrito, sempre sofrerá inferências dos seus leitores, pois ao lerem, julgam, respondem, censuram conforme suas perspectivas e ideologias. Porém, a representação gráfica da escrita transmite uma impressão de solidez, unidade e completude. Esse é um dos fatores que sempre conferiu à escrita maior credibilidade e prestígio. No capítulo que se segue, veremos as posições sociais que ocupam a fala e escrita desde o surgimento desta.

## 2.2 Língua Escrita e Língua Falada como práticas sociais

A língua escrita é uma diretriz que orienta ao mesmo tempo em que seleciona os falantes cultos e os que usam “corretamente” uma língua. Os avanços, que se sucederam no campo da escrita, ao longo da história, que se deram intrinsecamente junto ao desenvolvimento do homem em todas as esferas, marcam o espaço que a escrita ocupa na sociedade letrada. Um documento escrito carrega uma legitimidade maior que a fala de um indivíduo, a grafia funciona como uma prova documental sobre o que deve ser considerado válido e indica como as convenções sociais determinam o que é ou não legítimo. A escrita é tão inerente à formação e desenvolvimento das sociedades que o seu surgimento separou a história da pré-história. Essa separação foi dada pela escrita alfabética, pois antes dela representações gráficas já eram utilizadas.

Ao longo do tempo, a escrita foi usada como classificadora das camadas cultas e incultas da sociedade. Na idade média, a Europa estava no topo do mundo por utilizar a escrita alfabética, porém, dentro do continente também havia outras divisões a partir do conhecimento da escrita: os que detinham maior proficiência na escrita alfabética, aqueles que tinham a capacidade de ler e escrever (aristocratas, a burguesia e os proprietários de terra) e os analfabetos (camponeses e plebeus). O tempo passou e a escrita ganhou muito espaço.

Cada país definiu regras, requisitos básicos para classificar os que são ou não alfabetizados. Gnerre (1998, p.37) aponta que “em muitos países, no passado e ainda hoje, a capacidade de assinar era (e ainda é) considerada uma evidência satisfatória para considerar uma pessoa alfabetizada”. Portanto, depreende-se que a escrita é concebida como crucial para medir o desenvolvimento e modernização de um país, é o limiar para o mundo civilizado e racional. Diante de tamanha representatividade, a escrita tornou-se um eixo pelo qual a fala também “deve ser” norteadas.

A escrita e a fala são dois sistemas distintos, uma não é representação da outra. Marcuschi e Dionisio (2007, p. 26) defendem que “igualmente ingênuo seria ver na relação fala e escrita apenas uma diferença de meio de manifestação ou representação, ou seja, a escrita seria representada graficamente, e a fala, pelo som”. Portanto, língua e fala se complementam, mas uma não é superior à outra. No entanto, do ponto de vista do prestígio social, a escrita assume uma posição mais elevada que a fala. Essa visão chega a ser tão disseminada que a fala que mais se aproxima da língua escrita, é considerada a ideal, é

privilegiada sobre as outras variações que se distanciam mais da norma padrão. Gnerre (1998, p.108) complementa que:

O modelo de língua escrita que é assumido, em geral, é aquele da modalidade expressiva das línguas europeias que, como já disse, fica mais longe das modalidades e gêneros expressivos próprios da oralidade.

As crianças que saem do interior ou das periferias, por exemplo, não frequentam os espaços em que a língua padrão predomina. Desse modo, chegarão às escolas com menores condições de apreender a língua privilegiada com a mesma rapidez e fluidez que alunos que já advém daquela cultura, pois não faz parte de sua realidade. Assim, encontram-se em desvantagem com relação a outros alunos, pois sem o domínio da variação usada nas aulas de português, também terão dificuldade em desenvolver-se nas outras áreas. Isso contribui com o preconceito não apenas linguístico, mas também social. Pois as crianças que não conseguem incorporar à sua fala e escrita as marcas da língua padrão são estigmatizadas.

Em se tratando da escrita especificamente, Marcuschi e Dionisio (2007, p. 27) afirmam que “a supremacia atribuída à escrita de modo generalizado traz consequências estigmatizadoras para certas formas orais, em especial de indivíduos ou grupos com menor instrução escolar”. Portanto, ao chegar à escola, logo na infância, a criança é incutida de que sua variação deve ser banida de sua fala, pois está errada e não possui valor na sociedade, devendo ser substituída pela língua “correta”, “bonita” e que possui valor social.

Sobre esse processo de imposição de uma cultura sobre a outra, que ocorre na sala de aula, Althusser (1974, p. 64) escreve:

Desde a pré-primária, a Escola toma a seu cargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da Pré-Primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais «vulnerável», entalada entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado Escola, «saberes práticos» (des «savoir faire») envolvidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história, as ciências, a literatura), ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro (moral, instrução cívica, filosofia).

A cultura de prestígio tem sido imposta em todos os âmbitos sociais e a língua é um dos bens culturais dessa cultura que mais silenciosamente é imposta. A minoria privilegiada, que impetra o que é “bom”, “necessário” e “inovador” tem na língua mais uma ferramenta para assegurar-se de sua posição, pois a língua utilizada por eles torna-se padrão e toda a população deve adquiri-la em detrimento de outras existentes. Quem se apropria da

escrita padrão possui mais possibilidades de assumir espaços de prestígio na sociedade, possui mais chances para falar e ser ouvido. Marcuschi e Dionisio (2007, p. 14) escrevem que:

A língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento. [...] nossa forma de agir é determinada muito mais pela realidade sociocultural-histórica em que nos inserimos do que por nossa simples herança biológica.

A língua determina e é determinada pelos fatos sociais que a permeiam. Por isso a escrita está em espaços mais privilegiados que a oralidade. A dicotomia entre fala e escrita é uma visão que há anos é disseminada, reforçando a estigmatização sofrida pela língua oral. Há um contínuo que deve ser observado entre a fala e a escrita, pois ambas estão presentes a tal ponto em determinados gêneros discursivos, que podem ser confundidas. Embora as marcas discursivas não apareçam de igual modo na fala e na escrita, não significa que possuem sistemas linguísticos distintos. Não há uma gramática para a fala e outra para a escrita. Marcuschi e Dionisio (2007, p. 18) continuam afirmando que:

É impossível detectar certos fenômenos formais diferenciais entre a oralidade e a escrita que sejam exclusivos da escrita ou da fala. Todos os parâmetros linguísticos são relativos e podem em algum momento aparecer em ambas.

Não há formas linguísticas exclusivas da fala ou da escrita. Suas diferenciações ocorrem relativamente e não há regra ou parâmetro fixo que compartimente os traços linguísticos. Desse modo, a escrita também é variável. Nos estudos diacrônicos é mais possível observar as variações que a língua escrita sofreu ao longo da história. Embora essas variações sejam menos acentuadas que na fala, inclusive por de fato possuir um conjunto de normas mais rigoroso e monitorado, ela não é homogênea e estável. Exemplo disso é o sistema pronominal. A colocação do pronome pode ser feita de formas variadas dentro da própria norma como a próclise, ênclise e mesóclise, que são formas que variam da mais a menos formal.

Marcuschi e Dionisio (2007) defendem que as variações linguísticas existem naturalmente tanto na fala como na escrita, porém é bem mais expressiva na fala. Na escrita há um monitoramento maior que na fala, como por exemplo, as normas ortográficas, que são aplicadas à escrita com mais rigor. Contudo, isso não quer dizer que as variações orais são aleatórias e assistemáticas. Elas também possuem suas regras de funcionamento, senão não haveria comunicação oral entre as pessoas.

Uma das características que torna a escrita mais privilegiada socialmente que a fala, está no meio em que são representadas. A fala, por ser representada pelo som, é fugaz, enquanto a escrita, representada pela grafia, é duradoura. Isso causa a impressão de estabilidade e segurança, e confere à escrita mais confiabilidade. Não obstante, essa realidade também varia de acordo com a cultura em que está situada. Há sociedades em que a oralidade é bem mais valorizada que a escrita. Contudo, tratando-se da cultura ocidental e em especial, o Brasil, a escrita ainda ocupa um lugar de supremacia sobre a fala.

No período da colonização brasileira, a língua geral era hegemônica, enquanto o português se restringia ao espaço dos documentos oficiais. Com a reforma pombalina, em 1757, o ensino da língua geral foi proibido e o português tornou-se a língua oficial. A língua escrita é projetada sobre as línguas orais, substituindo-as. No Brasil havia milhares de línguas em circulação e a que predominava era a língua geral, porém por inquietações político econômicas, o primeiro ministro de Portugal, Marques de Pombal, instituiu o ensino de português obrigatório, em busca de fortalecer e garantir o seu domínio sobre a colônia, travestido na ideia de civilidade garantida pelo ensino do português.

Apesar dos investimentos de Portugal para extinguir outras línguas, sejam elas nativas ou estrangeiras, e compelir o português através do ensino, não foram suficientes para padronizar a língua brasileira. Bortoni-Ricardo (2005, p. 31) esclarece que:

[...] a língua trazida para o Brasil pelos portugueses conservou-se, nos grandes centros de colonização no litoral, onde havia constante intercâmbio comercial e cultural com a metrópole, bem semelhante à modalidade lusitana, distinguindo-se dela, porém em alguns traços.

As variações regionais no Brasil são um dos fatores que demarcam muito bem a heterogeneidade do português brasileiro. Em regiões metropolitanas estavam os que tinham uma variação mais aproximada do português de Portugal, enquanto nas zonas rurais do país, havia um fluxo maior de línguas indígenas e africanas, que se misturavam. A língua falada que mais se aproximava do padrão escrito, a exemplo os grandes centros urbanos, ganhavam mais respaldo que outras variações. Essa classificação de qual língua é mais apropriada e correta, baseada na escrita, tem se perpetuada até os dias atuais.

### **2.3 A língua brasileira não é uma massa homogênea**

A sociolinguística defende que a língua determina e é determinada pela sociedade. Ela possui características e adequa-se a cada contexto social, época, lugar, variando de acordo



com esses princípios. Portanto, pode-se dizer a mesma coisa de maneiras diferentes sem que se perca o sentido e sem que a compreensão seja prejudicada. Cada comunidade possui suas características próprias que se originaram de diversas influências. Em especial a língua falada é indissolivelmente heterogênea.

O Brasil é um país monolíngue, mas o monolinguismo não representa homogeneidade. O fato de a língua portuguesa ser a oficial, usada em todo o território nacional, torna o país monolíngue, mas não homogêneo, pois em cada região, idade, grupos sociais se observam as variações presentes na fala dos brasileiros. A base da formação da cultura e língua brasileira foram os povos indígenas, africanos e portugueses. Desses três povos nasceu o Brasil, porém Portugal sempre teve destaque por ter sido o país colonizador, que dominou e aculturou o país por séculos.

Apesar dos esforços da coroa portuguesa, a sua cultura e língua não coibiu os traços da cultura africana e indígena, e conseqüentemente não apagou as suas marcas linguísticas, que se misturaram ao português formando as muitas variações que se tem hoje no português brasileiro. A miscigenação de povos e línguas na formação do português no Brasil traz a compreensão das variações existentes na nossa língua. Vários vocábulos brasileiros têm origem africana, tupi e demais línguas indígenas, outros representam a fusão de todas essas línguas.

Outro fator determinante para a diversidade linguística brasileira foi a migração. Após a abolição da escravatura era necessária mão de obra experiente e barata. A partir de então uma forte imigração de italianos, japoneses e outros grupos estrangeiros começam a chegar ao Brasil. E não apenas a imigração externa foi preponderante para a constituição cada vez mais heterogênea da língua, mas a migração interna, as populações que saíam da zona rural para a zona urbana em busca de melhores condições de vida. Se antes as variações dialetais regionais eram as mais perceptíveis, outro tipo de variação começa a ganhar espaço, a social. Bortoni-Ricardo (2005, p. 33) destaca que:

Os vernáculos ficaram por muito tempo mais ou menos circunscritos às regiões interioranas e isoladas. No século XX, assistimos, porém, a dois fenômenos de notáveis conseqüências linguísticas: a migração das populações das pequenas cidades e zonas rurais para os grandes centros e a difusão dos meios de comunicação de massa. [...] Decorre desse processo o declínio dos vernáculos que se transformam em dialetos urbanos de classe baixa, acentuando-se provavelmente a estratificação vertical da língua.

A formação brasileira sempre foi marcada pelos deslocamentos populacionais, e com essa migração as diferenciações na fala sob o aspecto da dialeção social começaram a

se acentuar. Conforme Bortoni-Ricardo (2005), as pessoas advindas da zona rural sentiam o impacto do preconceito por suas variações tão marcadas, e com isso tentavam substituí-las por sinônimos urbanos, o que culminou na variação vertical (social). As diferenciações estavam convivendo cada vez mais próximas da variação padrão, o que as evidenciava ainda mais as discrepâncias. França (2011, p. 67) discorre:

Em virtude da estigmatização das variantes linguísticas, o falante em situações comunicativas que não lhes são comuns faz um esforço consciente, para se corrigir e até negar os padrões linguísticos do grupo a que pertence, a fim de ter sua fala aceita como válida. Isso porque, ao falar, o indivíduo não revela apenas a apropriação de uma variação linguística, mas também a maneira como se apropriou da língua e os tipos de relações sociais estabelecidas durante seu processo de socialização.

Ao falar, o indivíduo revela a região em que vive, a idade que possui e a classe social a que pertence. Essa identificação implica em rótulos que são aplicados às pessoas a partir de sua variação linguística, tomando como base os padrões estabelecidos pela sociedade. Os que utilizam a variação de prestígio da língua são os que estão no topo da pirâmide, enquanto os que se distanciam dela, na base. Esses parâmetros classificatórios são herança da colonização, que desde o início inculcaram na mente dos colonizados que a língua europeia portuguesa era a língua da civilização e que por ela se dava o acesso a esse mundo civilizado. Bortoni-Ricardo (2005, p. 14) destaca que:

O prestígio associado ao português padrão é sem dúvida um valor cultural muito arraigado, herança colonial de cinco séculos de existência como nação. Podemos e devemos questioná-lo, desmistificá-lo e demonstrar sua relatividade e seus efeitos perversos na perpetuação das desigualdades sociais, mas negá-lo, não há como.

A colonização portuguesa no Brasil trouxe as crenças, cultura, língua e ideologias da Europa para o país. Os índios e posteriormente os negros deveriam deixar sua língua materna, o que implicaria em deixar todo o patrimônio cultural que essa língua carregava, para aprenderem a língua e conseqüentemente, a cultura dos povos “civilizados”. Foi disseminada a “verdade indiscutível” de que tudo o que vem da Europa é melhor, inclusive a língua. Assim, a aquisição desta foi tornando-se uma arma para possíveis elevações sociais e tudo o que se distanciava desse padrão foi sendo estigmatizado, o que tem contribuído com o preconceito e desigualdade social ao longo de toda história da nação. Bagno (2007, p. 26) corrobora que:

No que diz respeito ao ensino do português no Brasil, o grande problema é que esse ensino até hoje, depois de mais de cento e setenta anos de independência política, continua com os olhos voltados para a norma linguística de Portugal. As regras

gramaticais consideradas “certas” são aquelas usadas por lá, que servem para a língua falada lá, que retratam bem o funcionamento da língua que os portugueses falam.

O contato com essa norma linguística se restringiu a um pequeno grupo, enquanto que a maioria permaneceu sem acesso a ela. Desse modo uma imagem de prestígio foi construída sobre essa minoria como paradigma a ser seguido pelas massas. Todos os brasileiros sabem o português, desde os mais intelectuais aos analfabetos. Ninguém vai à escola para aprender a variação instituída como padrão da língua. Possenti (2012, p. 35) aponta que:

Todas as línguas variam, isto é, não existe nenhuma sociedade ou comunidade na qual todos falem da mesma forma. A variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de *status* ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem.

O prestígio social atribuído a determinados grupos coloca tudo o que a eles pertence como superior, mais bonito e correto. Desse modo, traços culturais e linguísticos de outros grupos devem ser substituídos para que se construa um processo “civilizador” e de “desenvolvimento” das sociedades. Essa visão reforça e impulsiona o preconceito linguístico. Marcos Bagno (2007) afirma que o preconceito linguístico está muito ligado a ideia de que língua e gramática normativa são a mesma coisa e acrescenta que esse conceito precisa ser desfeito. A língua é complexa e viva, não se restringindo a um manual de regras, que embora tenha muito valor, não a representa em sua totalidade, mas é apenas parte dela.

A ênfase e supervalorização da norma padrão nas aulas de Língua Portuguesa (LP) fomentam o preconceito linguístico e social e reforçam as desigualdades sociais, que se tornam eminentes a partir das classificações do que é certo e errado dizer e escrever. Sendo que o correto está associado à variação usada por um pequeno grupo e o errado é a variação utilizada pelas classes mais baixas da sociedade. Contudo, a variação padrão é importante e necessária, devendo ser criadas condições na sala de aula para que ela seja aprendida; porém, não é a única ou mais desenvolvida e nem deve ser substituída da variação materna que cada aluno leva para a escola.

O conceito de língua única e culta que é ensinada na escola concomitante a tese de que essa língua é inatingível e quase impossível de se aprender, contribuem com o quadro de repetentes que muitas vezes saem do ensino regular e ocupam as salas da EJA juntando-se a adultos que depois de um tempo sem estudar voltaram às salas de aula e que também acreditam que não sabem o português e que não são capazes de aprendê-lo. Esses mesmos

alunos também acreditam que a sua variação é inferior a que é ensinada na escola e que, conseqüentemente, eles próprios são inferiores aos que detém a variação padrão.

No próximo capítulo veremos alguns desdobramentos dessa problemática nas salas da EJA e como o livro didático (LD) tem um papel determinante nessas questões.

### **3 A IMAGEM DE “LÍNGUA PADRÃO” E SEUS DESDOBRAMENTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS**

A escola, como diz Althusser (1980), é um aparelho ideológico do estado que legitima o que é “ideal” e se tratando de língua, o que é correto ou não. A educação inicialmente era acesso de uma minoria e mesmo após essa aparente democratização do ensino, o conteúdo se limitava a algo restrito, que se tratava apenas da realidade pertencente às classes ditas cultas da sociedade. Isso impossibilitava que as massas que estavam chegando à escola tivessem condições de compreender e apreender a esse capital cultural<sup>2</sup> que não pertencia a seu mundo. O processo de ensino permanecia o mesmo, acentuando as desigualdades sociais.

Esse capítulo se propõe em problematizar a imagem de língua única e padrão considerando a função da escola, especialmente quando se trata de adultos que estão no ensino fundamental, aprendendo a ler e escrever. A imagem de língua padrão não deve chegar às salas de aula como única realidade possível de uso da língua. A escola tem a função de ensinar essa língua padrão, mas não tem o direito de negar a língua que os alunos carregam quando chegam à escola.

Os autores que embasam esse capítulo são Tagliani (2009), Ota (2009), entre outros, que combatem o preconceito linguístico que se instituiu nas escolas, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. O primeiro tópico trata sobre a importância de valorar a variedade trazida pelos alunos e utilizá-las para que, juntamente com o ensino da língua padrão, se compreenda de forma ampla e crítica o que é língua e sua intrínseca relação com a sociedade. O segundo tópico discute sobre o papel do livro didático no ensino de LP e como ele interfere na prática docente e na compreensão acerca das variações da língua do professor e principalmente do aluno.

#### **3.1 O ensino da língua para EJA**

A escola tem a função de ensinar os alunos a ler, produzir textos e compreendê-los, para que estes se integrem e posicionem-se crítica e ativamente na sociedade, exercendo sua cidadania. Especialmente na modalidade da EJA, a escola deve garantir que estes alunos sejam efetivamente inseridos no processo educacional tendo em vista as peculiaridades sociais

---

<sup>2</sup> Conceito criado por Pierre Bourdieu (1979), que se refere aos saberes que cada indivíduo constrói ao longo de sua vida.

de que fazem parte. O ensino da leitura e escrita nesse modelo deve ter características próprias, associadas ao contexto social em que estes alunos estão inseridos, para facilitar o desenvolvimento dessas competências. A LDB no art. 37, inciso um declara que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p. 30)

A LDB assegura que o ensino na EJA deve ser pensado e desenvolvido conforme as necessidades e realidade do público-alvo. Tendo em vista isso, as marcas linguísticas desses alunos também não devem ser excluídas ou desconsideradas nesse processo. Jovens e adultos que começaram ou retomaram seus estudos tardiamente, certamente não possuem tanta familiaridade com a variação padrão da língua, ensinada na escola, como outros alunos. Portanto, há a necessidade de se explicitar através das metodologias utilizadas nas aulas de LP que as variações utilizadas pelos alunos não estão erradas e nem precisam ser abandonadas por eles, mas mostram que há uma variação convencional que é exigida em contextos formais da fala e que deve ser aprendida. A Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos ressalta que:

É importante que se criem situações nas aulas de Língua Portuguesa para que os alunos possam ampliar seu domínio da modalidade oral da língua em instâncias públicas, isto é, para que possam acompanhar exposições e palestras, atuar em debates, entrevistas e assembleias, gêneros em que os usos da linguagem apresentam registros diferentes daqueles usados em situações cotidianas, ou seja, gêneros fortemente marcados pela escrita. Não se trata de aprender a falar “certo”, como prescreve a gramática normativa, mas de aprender a falar em público, monitorar sua fala em função da reação da platéia, tomar nota de aspectos relevantes em uma exposição ou palestra para compreender o conteúdo tratado etc. (BRASIL, 2002, p. 13)

O enfoque do ensino de língua portuguesa tem se mantido predominantemente sobre a gramática normativa sob um estudo prescritivo, como se esse estudo representasse o todo da língua. Esse paradigma também se estende as salas de aulas da EJA, com alunos provenientes das mais diversificadas realidades e vivências, formando uma sala de aula completamente heterogênea linguisticamente. É preciso que esses alunos sejam envolvidos, na prática, em discussões que abordem e valorizem as muitas variedades linguísticas que fazem parte do português, incluindo a variação que eles mesmos possuem.

Não apenas os gêneros majoritariamente do campo da escrita devem ser enfatizados nas aulas de LP, mas também os gêneros orais. Explorar as variadas maneiras de

como falar em determinados contextos é fundamental para que se estabeleça uma ampla compreensão da língua e mundo, e para o combate do preconceito linguístico. Há várias formas de se dizer a mesma coisa e isso não se restringe apenas aos espaços em que essas falas circulam, mas ao tempo em que são produzidas.

Ao longo do tempo várias palavras deixaram de ser usadas, outras foram substituídas. A exemplo disso tem-se o pronome *vós*, que é usado apenas em restritos contextos da escrita e que raramente será usado na fala. O pronome *tu* também não é mais usado com a mesma frequência, sendo substituído pelo termo *você*. A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002, p. 54) pontua que “portanto, um outro espaço fundamental a ser ocupado nessa reflexão é a produção, com os alunos, de descrições que correspondam aos usos que de fato se verificam”.

É importante refletir sobre por que determinadas maneiras de dizer e escrever são mais valoradas que outras, mesmo não estando tão vivas no uso real da língua, mas apenas no sistema das normas linguísticas. Pois a partir dessa compreensão, velhos estigmas podem começar a se dissipar e a manutenção de determinados poderes, enfraquecer. Isso não quer dizer que se deva excluir o ensino da gramática e valorizar uma metodologia com base apenas nas experiências do alunado, impedindo que estes ampliem seus conhecimentos acerca da língua. Mas que é necessário criar condições para que esses alunos tenham acesso à norma, sem banir a sua própria variação, que também é fundamental no processo de reflexão sobre a língua e estudos da linguagem. Freire (2002, p. 58) enfatiza que:

[...] os alfabetizados assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem.

A interação entre conteúdo e realidade, norma e uso são imprescindíveis para um real desenvolvimento da leitura e escrita, para a assunção de posições frente aos conflitos sociais e para a tomada de consciência sobre a relação entre língua e sociedade. A questão não está centrada no quanto um enunciado está em conformidade com os padrões linguísticos, mas se se identificam com a fala dos grupos sociais prestigiados. Em sua maioria, o ensino da gramática não se trata de prezar pelo “bom funcionamento da língua”, mas de perpetuar privilégios e conservar tradições de uma minoria. Essa ideologia, porém, está implícita e assim, mais difícil de ser combatida. Contudo, se ideologias como essas forem discutidas e criticadas nas salas de aula, principalmente nas aulas de LP, a EJA contribuirá efetivamente

para que seus alunos sejam sujeitos conscientes, críticos e ativos no exercício de sua cidadania. Britto (2012, p. 136) diz que:

O problema que se anuncia, então, é que a insistência em um discurso normativo e a associação de uma forma linguística (vagamente chamada de *norma culta*) contribui para a sustentação ideológica de uma concepção de autoridade, reforçando e valorizando diferenças, e de um padrão social que é próprio de uma classe.

A reprodução desse preconceito é silenciosa e vem mascarada pela boa intenção em ensinar o que é “melhor” para qualquer cidadão; por verdades estabelecidas durante anos, sem serem questionadas, duvidadas ou criticadas. Porém algumas mudanças de proporções significativas já estão acontecendo; um olhar mais cuidadoso tem se voltado para essa problemática. Ainda que na prática escolar ainda haja muito que ser feito, documentos oficiais já como o PCN da língua portuguesa, já aborda o tema e orienta como o mesmo deve ser trabalhado na sala de aula. O documento alerta que:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. (BRASIL, 1998, p. 82)

As discussões e até mesmo o combate às reproduções do preconceito linguístico na sala de aula estão asseguradas por um documento oficial do Ministério da Educação (MEC), portanto, práticas que discutam, questionem e critiquem o ensino de língua e as atribuições feitas às suas demais variações devem ser pensadas e executadas. A imagem de prestígio social concebida a uma determinada variação da língua precisa ser desmascarada e então desconstruída nas aulas de LP, e não apenas através do discurso e das metodologias, mas também pela escolha do LD (livro didático), que é um item fundamental para a organização das aulas e de como ela será conduzida. Em grande parte, os livros didáticos, ainda que não explicitamente, a partir da sua escrita, sustentam e incentivam a valorização da norma “cultura” da língua, em detrimento das outras variações. Embora alguns deles apresentem em um capítulo fechado alguma menção das demais variações da língua portuguesa, os valores associados a elas não são questionados.

O LD é o principal suporte utilizado pelo professor e está escrito integralmente na variação padrão da língua, ratificando o espaço de prestígio que esta ocupa na escola e na sociedade em geral. O próximo item fará discussões sobre como o LD interfere e define o que



é regra, o que é dispensável e o que deve ou não ser priorizado. A partir disso veremos como a sua representação influencia o olhar da escola e professores sobre as variações da língua e como isso é refletido na aprendizagem e vida dos alunos que estão cursando a EJA do ensino fundamental.

### **3.2 Livro didático: mais que um simples recurso de ensino**

O surgimento do livro didático (LD), conforme Bezerra (2003), deve-se às transformações que o ensino de Língua Portuguesa sofreu. Inicialmente, tínhamos um ensino voltado apenas para as classes com elevado nível de letramento – professores e alunos de classes privilegiadas. Posteriormente, o ensino foi democratizado, porém os conhecimentos gramaticais dos envolvidos eram precários. (TAGLIANI, 2009, p. 304)

Inicialmente, no Brasil, o ensino estava restrito aos mais abastados, era um ensino para poucos. Com a democratização e ampliação do ensino, precisava-se de mais professores e pela necessidade e urgência, a criteriosidade dessa seleção diminuiu. O livro didático surge à proporção em que as exigências sobre a qualificação desses professores foi diminuindo. Para cobrir esse déficit, o livro didático é criado e adaptado para atender às necessidades desses professores e também desses novos alunos que não possuíam afinidade com a gramática.

O LD já surge como um subsídio indispensável à prática docente, orientando e ensinando ao professor o que ele deve saber e o que ele deve ensinar; aulas prontas, conteúdos “indispensáveis” estavam inseridos no livro didático. Em se tratando do livro de LP, basicamente, de acordo os níveis estabelecidos, o LD continha “todos os saberes fundamentais” que os alunos precisavam aprender para tonarem-se pessoas cultas e letradas. Os saberes do LD foram consagrados e o que não estava incluído em seu acervo além de descartável era “pobre” e “deficiente”.

Além da formação precária desses novos professores, o acúmulo de carga horária foi outro fator que levou o LD a ser um recurso crucial no ensino; professores que cada vez menos possuíam tempo para planejar suas aulas tinham no LD a solução ideal, pois o mesmo já apresenta aulas preparadas para serem executadas, trazendo praticidade para o dia a dia do docente como também alienação. Portanto, de certo modo, o papel do professor foi sendo substituído pelo livro didático. O LD também é um dos recursos mais acessíveis ao professor e alunos, pois é distribuído gratuitamente. Desse modo, em algumas escolas é o único recurso utilizado. Ota (2009, p. 214) reitera as afirmações acima pontuando que a:

Secretaria de Educação Fundamental (SEF), pertencente ao MEC (Ministério da Educação), ao constatar que esta se constitui fonte quase que exclusiva de transmissão de conhecimentos no ambiente escolar, devido à falta de acesso a outros materiais de estudo e de pesquisa para alunos e alunas e, muitas vezes, para os professores e professoras, bem como única fonte de referência do trabalho em sala de aula, ou por falta de acesso ou porque os roteiros preestabelecidos e com respostas prontas representam economia de tempo e de reflexão na preparação das aulas, fazendo desses livros verdadeiros manuais a serem seguidos.

O LD é a fonte para a qual os professores recorrem em busca de conhecimento, metodologias e direcionamento sobre como e o que ensinar. Conseqüentemente o LD também estabelece ao aluno o que aprender. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o responsável por avaliar e disponibilizar gratuitamente livros didáticos às escolas públicas. Os livros integrados ao programa são selecionados por comissões técnicas específicas formadas por especialistas de diferentes áreas do conhecimento, coordenadas pelo MEC. As obras aprovadas vão para o Guia do PNLD, que orienta professores e diretores na escolha das coleções que comporão o acervo de LD para cada etapa de ensino.

O Guia do LD dá autonomia aos professores no processo da escolha, registrando que “compete às escolas e às redes de ensino garantir que o corpo docente da escola participe do processo de escolha de modo democrático”. (BRASIL, 2018, p. 16). Contudo, se as coleções de livros já são escolhidas por uma comissão com base em critérios estabelecidos pelo MEC, como afirmar que o professor tem autonomia para a escolha dos livros? Apenas pelo fato de ele ter a opção de escolher entre algumas opções de livros já aprovadas e consagradas?

Os conteúdos programáticos do LD, principalmente o de LP, que é o que nos interessa nessa pesquisa, estão imbuídos de ideologias que preponderam na sociedade, sendo assim agentes diretos da reprodução dessas ideologias. Livros que subvertam essa ordem estabelecida são prontamente dispensados. Por isso a autonomia do professor pregada pelo Guia do LD não é plena e sem ressalvas. Em se tratando dos assuntos abordados no LD de português, a gramática normativa está em ênfase como um saber imprescindível e fundamental para todo brasileiro. Essa “verdade” sempre foi posta acima de qualquer cogitação. Ota (2009, p. 215) afirma que:

A aura de veracidade em torno da escrita e especialmente do LD, que faz com que este se constitua como a fonte de saber pronto e acabado, autorizando o professor, implicitamente, a adotá-lo de forma sistemática e exigir do aluno a assimilação e, em alguns casos, respostas idênticas ao que está posto no manual do professor.

Todo esse processo se dá de modo silencioso e imperceptível. As aulas de LP estão prontas e organizadas pelo LD, que traz em si o que o aluno precisa aprender. Os alunos apenas precisam compreender o que os textos querem dizer, aprender como deve falar e escrever, repetir conhecimentos que são disponibilizados pelo livro, sem nada questionar ou duvidar, apenas reproduzir. De igual modo, os professores apenas precisam repassar os conteúdos conforme o manual do professor os orienta, pois quem pensou no livro já pressupunha o que seria ideal para os alunos e como isso deveria ser feito. Se o LD é o aparato da norma “cultura” mais acessível às camadas “incultas”, é imitando a escrita dele que o aluno deve escrever e a partir disso adequar a sua fala para que mais se aproxime do que é “correto”.

Contudo, é o professor que está presente em sala de aula, portanto, cabe a ele articular o que está nos manuais didáticos com a realidade dos alunos, e não somente reproduzir alienadamente o que orienta o LD. A tomada de consciência de que o livro não é apenas um recurso didático, mas que também é um mecanismo para a reprodução de ideologias e para a manutenção de poderes é de suma importância para que a prática docente ultrapasse as fronteiras dos saberes cristalizados e amplie o senso crítico de seus alunos.

Especialmente nas salas de aula da EJA, onde há uma heterogeneidade linguística bastante diversificada, é necessário pensar em alternativas que torne ativa a participação de alunos no processo de construção do conhecimento de língua, e não apenas destes, mas também do corpo docente, pois alguns deles sequer têm a consciência de tudo o que está por trás da organização do ensino e do papel do LD nesse processo. Não significa que a língua utilizada no LD deva ser desprezada ou banalizada, mas que é necessária uma compreensão mais profunda do que cerca a sua instituição como padrão. Contudo, o aluno não pode ser isento de aprender a língua padrão. Silva (2012, p. 237) pontua que para:

Ampliar o conhecimento linguístico do aluno sem corrobô-lo com preconceitos contra outras variedades – nem, principalmente, contra a sua própria –, não basta que os professores saibam que todos os dialetos são igualmente instrumentos eficientes, bons dentro do seu contexto social. É preciso que assim os reconheçam.

Diante dessas problemáticas, a tarefa do professor é desafiadora, pois após o reconhecimento e tomada de consciência a respeito do papel da escola, do LD e do próprio docente para a reprodução de ideologias mascaradas de igualdade, mas que por fim acentuam as desigualdades, estratégias devem ser formuladas para que se pense, questione e combata em sala de aula a perpetuação do preconceito linguístico e conseqüentemente das desigualdades sociais. Um conjunto de ações devem ser tomadas e desenvolvidas a começar

pelas próprias aulas; a partir de quais textos serão utilizados em aula e quais metodologias aplicadas; e com a promoção de leitura, produções textuais, atividades, debates, etc., articulando as competências que precisam adquirir e o que já sabem.

Propor esse trabalho na EJA torna-se ainda mais desafiador tendo em vista que o tempo que passam em cada etapa de ensino é reduzido e, portanto, os conteúdos são resumidos. O LD da EJA é interdisciplinar e possui as disciplinas acopladas em um único livro. Desse modo o espaço que se destina a cada um deles é pequeno. A seção que se destina a LP também é comprimida resultando numa seleção de conteúdos do que se considera essencial para a aprendizagem dos alunos. Em sua maioria, os conteúdos abordados nesses livros são os que fazem referência à gramática, reverberando a ideia de que o estudo da norma padrão importa mais que outros âmbitos de estudo da língua.

A imagem de prestígio que possui o LD, associada ao espaço conferido à variação padrão em seu corpo, corrobora exponencialmente para o crescimento dos estigmas que se formam e multiplicam-se na escola e fora dela. Os alunos acreditam no que ouvem e são uns do que contribuem para o avanço do preconceito contra a sua própria variação. Além de vítimas, tornam-se algozes de seus traços linguístico-culturais. Desse modo, qualquer voz que se levante contra esse domínio e controle, confortavelmente e estavelmente já estabelecido, sofre retaliação e censura severas.

Mesmo diante disso, novas vozes e posturas tem tomado espaço nas discussões acerca do ensino de LP e mudanças, ainda que tímidas, começam a despontar não só entre os sociolinguistas e professores que estão em sala de aula, mas também entre grupos de especialistas que atuam no MEC. Prova disso é o polêmico livro *Por uma vida melhor*, aprovado pela banca do PNLN, destinado ao público EJA, que dedicou um pequeno espaço para discutir sobre os diversos usos e variações da língua. Esse livro mostra que novas propostas, do ramo da sociolinguística, caminham para combater o preconceito linguístico, mesmo que em passos curtos.

A polêmica que envolve esse livro demonstra que por ser o livro um instrumento legitimado pelo estado, confere autoridade a qualquer ideia por ele mencionada. Desse modo, um LD que apresenta ideias que contrariam “verdades” que se legitimaram durante séculos, é alvo de duras represálias por grupos que sentem que a “ordem” e também privilégios podem ser ameaçados. Consequentemente as massas, o senso comum, também são convencidos e levados a tomar as mesmas posições que esses grupos que exercem influência e controle sobre grande parte da população. A seguir, será discutido o porquê da escolha do livro supracitado para ser dado de análise para esta pesquisa.

## 4 METODOLOGIA

Este trabalho é uma pesquisa explicativa e faz uma revisão bibliográfica de vários teóricos que tratam sobre língua, ensino e variação linguística, fazendo uma relação entre as concepções acerca da língua e o seu ensino ao longo dos anos, além de explorar o elo entre ambos com a sociedade. Também se apoia em documentos oficiais como a LDB e o PCN da educação. Como objeto de análise dos dados será utilizado o livro da coleção Viver, Aprender: *Por uma vida melhor*, segundo volume, que faz parte de uma coleção destinada a alunos da EJA do segundo seguimento do ensino fundamental. Por ser um livro multidisciplinar, apenas uma unidade é dedicada à LP. O livro está dividido em seis unidades, dezoito capítulos, cada uma referindo-se a uma área de conhecimento, cuja primeira se destina a língua portuguesa, contendo quatro capítulos.

O primeiro capítulo, que é a parte destinada aos estudos gramaticais, tem como título *Escrever é diferente de falar*. Logo pelo título a autora já demonstra como irá posicionar-se ao longo do capítulo. A escolha desse livro para a análise dos dados desta pesquisa deu-se pela abordagem, embora pequena, mas bastante relevante e necessária sobre as variedades da LP, em que os autores fazem uma análise em paralelo com a norma padrão dos diferentes usos da língua e seus contextos.

Outro motivo foram as grandes repercussões que o envolveram. Repercussões estas a nível nacional e que suscitaram opiniões de pessoas de vários segmentos da sociedade como a mídia, gramáticos, linguistas e leitores, que utilizaram vários canais de comunicação e até escreveram artigos para participarem da discussão. Essas polêmicas giraram em torno de opiniões acerca da língua em uso e da que se ensina na escola, pois o livro afirma que usar certas variações que transgridem a norma padrão da língua não está errado.

Um pequeno trecho destinado à abordagem das variações linguísticas foi alvo de diversos ataques infundados, pois durante as discussões acerca dos variados usos da língua, também se fazia referência à norma padrão da LP. O capítulo começa abordando o emprego do ponto e logo após, os autores trabalham o emprego de alguns pronomes e discutem sobre regras de concordância. Nestes aspectos, os autores analisam os enunciados sob o parâmetro da língua padrão e também de suas variações. Especialmente na parte que é dedicada ao estudo da concordância, os autores são mais enfáticos no tratamento às variedades linguísticas, e é nesse pequeno espaço que nasce um grande embate entre os defensores da norma padrão como única possibilidade de uso, algo claramente impossível, e os que defendem o estudo das variações linguísticas em sala de aula.

Alguns conservadores e a mídia consideraram um desrespeito e uma afronta a menção da língua coloquial em um LD oficial aprovado pelo MEC. Jornais televisivos e revistas com grande representatividade no país militaram duramente contra a distribuição desse livro nas escolas até que o mesmo foi retirado pelo MEC. A seguir, desenvolveremos nossa leitura analítica do referido capítulo considerando os textos veiculados pelos meios de comunicação a respeito da polêmica sobre a concepção de língua do livro. A análise dos dados será feita em três passos: o primeiro analisará os trechos do capítulo do livro que abordam as variações linguísticas; o segundo tecerá discussões a partir dos textos midiáticos que se opuseram a abordagem do livro; e o último tratará sobre o posicionamento dos linguistas a respeito do livro e da polêmica que se formou em torno dele.

## 5 UMA ANÁLISE DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO A PARTIR DO LIVRO POR UMA VIDA MELHOR

O livro *Por uma vida melhor* tem como título de seu primeiro capítulo: *Escrever é diferente de falar*. Já de início faz a quebra de um pensamento enraizado de que a escrita é uma simples transcrição da fala, demonstrando qual será o posicionamento dos autores no decorrer das discussões. O capítulo discute sobre variedade padrão e popular, sempre esclarecendo como é exigido que se fale e escreva, mas que também há outras formas de falar que dependendo do contexto não estão erradas. Trabalha sobre pontuação e explora o uso de pronomes conforme a norma padrão, mas também esclarece que há outras maneiras bastante comuns de construção de textos que se desviam da regra da referida norma.

Na introdução do capítulo os autores discorrem sobre as diferenciações entre a fala e a escrita, esclarecendo que esta não é registro daquela. No decorrer do texto introdutório fazem afirmações relevantes para os estudos que se seguem no capítulo, enfatizando que a língua portuguesa possui muitas variantes no tocante a fatores como região em que os falantes vivem, idade, época e classe social, e que há variações que possuem mais prestígio do que outras em decorrência do grupo social a que pertencem, afinal, “língua é um instrumento de poder”. Alerta sobre o preconceito linguístico que sofrem as pessoas que falam variações que não a padrão. Pontuam também a necessidade de aprender a norma “cultura” para utilizá-la em momentos convenientes, mas sem o abandono da sua variação materna. Essa abordagem vai ao encontro do que pontua Possenti (2012, p. 33) ao dizer que “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”.

O capítulo supracitado começa com os estudos sobre pontuação conforme a norma padrão da modalidade escrita. O texto de um aluno é o ponto de partida para uma análise sobre pontuação. Os autores destacam a importância do ponto em um texto e como este tem sua compreensão comprometida se a pontuação não for bem empregada. Contudo, frisam inicialmente que o texto produzido pelo aluno contém falhas de acordo com a norma padrão, deixando subentendido que há outros parâmetros pelos quais esse texto poderia ser analisado que não o definiria como erro. França (2011, p. 83) contribui para esta perspectiva ao afirmar que “o erro é tratado como um fato social, ou seja, não decorre do sistema de transgressão de regras, mas da inadequação da fala à situação de comunicação, que envolve a posição do interlocutor e a expectativa em relação à determinada variação linguística”.

No segundo item do capítulo é feita uma discussão sobre o emprego de alguns pronomes, em que os autores também ensinam o emprego do pronominal segundo a norma padrão, dedicando apenas um curto espaço para sinalizar que na linguagem informal há outras maneiras de emprega-los, conforme imagens 1 e 2 deste capítulo.

Não obstante, no item que se segue, que estuda a concordância entre as palavras, os autores abordam o tema conforme a norma padrão da língua, porém discutem com maior ênfase as outras maneiras de se falar e escrever que são tão comuns no Brasil e mesmo assim discriminadas. Nessa seção o livro foi duramente discriminado e rejeitado pelos defensores da gramática tradicional e pelos meios de comunicação. Nas imagens 3 e 4 se tem exemplos do estudo de concordância conforme a norma, e a discussão que esclarece que esta regra não é a única maneira existente para se falar e escrever.

**Imagem 1** – Emprego de pronomes.

### **Emprego de alguns pronomes**

Na língua, alguns pronomes são usados para evitar repetições de palavras, ou seja, eles substituem substantivos ou expressões mencionados antes. Alguns estão apresentados a seguir:

- a) O rapaz entregou o dinheiro ao comerciante.  
Ele entregou o dinheiro ao comerciante. (*Ele* substitui quem entrega.)
- b) O rapaz entregou o dinheiro ao comerciante.  
O rapaz entregou-o ao comerciante. (*O* substitui o que foi entregue.)
- c) O rapaz entregou o dinheiro ao comerciante.  
O rapaz entregou-lhe o dinheiro. (*Lhe* substitui a pessoa para quem foi entregue.)

Fonte: Por uma vida melhor (2009, p. 14).

**Imagem 2** – As variações do emprego de pronomes.

É comum na linguagem informal o emprego de *ele* e *ela* no lugar de *o* e *a*. As pessoas dizem, por exemplo, “Minha irmã viu ele lá”. Na norma culta, a frase seria: “Minha irmã viu-o lá”, porque o pronome “o” está substituindo quem foi visto.

Fonte: Por uma vida melhor (2009, p. 14).



A primeira imagem é o exemplo do uso na língua padrão e a segunda é a referência aos usos informais da língua. Nas imagens acima, retiradas do LD, os autores discutem sobre o emprego formal de alguns pronomes, explicando suas colocações e usos conforme a gramática normativa. Porém, ao finalizar a discussão, elucidam e exemplificam que há outras maneiras de se empregar esses pronomes. Os autores dedicaram-se a explicar que há outras maneiras que não a padrão para se falar e escrever, e que essas formas são bem mais comuns que a ensinada na escola, porém o espaço detido para essa discussão é bem menor que a que se refere à norma padrão.

**Imagem 3** – Emprego de concordância.

Alguns insetos provocam doenças, às vezes, fatais à população ribeirinha.

insetos (masculino, plural) ← alguns (masculino, plural)

doenças (feminino, plural) ← fatais (feminino, plural)

população (feminino, singular) ← ribeirinha (feminino, singular)

As palavras centrais (insetos, doenças, população) são acompanhadas por outras que esclarecem algo sobre elas. As palavras acompanhantes são escritas no mesmo gênero (masculino/feminino) e no mesmo número (singular/plural) que as palavras centrais.

Essa relação ocorre na norma culta. Muitas vezes, na norma popular, a concordância acontece de maneira diferente. Veja:

#### Imagem 4 – Variações no emprego da concordância.

Os **livro** ilustrado mais interessante estão emprestado.

livro (masculino, singular) →

os (masculino, plural)  
ilustrado (masculino, singular)  
interessante (masculino, singular)  
emprestado (masculino, singular)

Você acha que o autor dessa frase se refere a um livro ou a mais de um livro? Vejamos:

O fato de haver a palavra *os* (plural) indica que se trata de mais de um livro. Na variedade popular, basta que esse primeiro termo esteja no plural para indicar mais de um referente. Reescrevendo a frase no padrão da norma culta, teremos:

Os **livros** ilustrados mais interessantes estão emprestados.

Você pode estar se perguntando: “Mas eu posso falar ‘os livro?’”

Claro que pode. Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de **preconceito linguístico**. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião.

Existe outro tipo de concordância: a que envolve o verbo. Observe seu funcionamento:

Na norma culta, o verbo concorda, ao mesmo tempo, em número (singular/plural) e em pessoa (1.ª/2.ª/3.ª) com o ser envolvido na ação que ele indica.

O menino pegou o peixe.  
menino → singular  
pegou → singular

Os meninos pegaram o peixe.  
meninos → plural  
pegaram → plural

O menino pegou o peixe.  
menino → 3.ª pessoa  
pegou → 3.ª pessoa

Eu peguei o peixe.  
eu → 1.ª pessoa  
peguei → 1.ª pessoa

Fonte: Por uma vida melhor (2009, p. 15).

A imagem 3 ensina as regras tradicionais e padrão de concordância entre as palavras em número e gênero, mas logo abaixo, conforme a imagem 4, elucida que há outras maneiras recorrentes no Brasil de concordância. Bortoni-Ricardo (2005, p. 25-26) enfatiza que a norma padrão deve ser “ensinada nas escolas, mas que, paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social”. O LD em análise segue esse parâmetro, os autores além de citarem as construções da língua informal, discutem como se estabelecem essas variações na língua popular e como também são sistemáticas e lineares, não sendo sentenças aleatórias como alguns querem defender.

Os autores discutem sobre um caso que é bastante comum na fala dos brasileiros, as ocorrências de desvio da norma padrão na concordância de número. No exemplo acima, *os livro [...]*, o artigo não concorda com o sujeito em número, porém na linguagem popular, se o artigo está no plural, ainda que todos os outros termos da oração estejam no singular, os

interlocutores compreendem que há mais de um sujeito. Nesse caso, há mais de um livro, sendo assim a compreensão da frase não fica comprometida. A partir desse ponto vista, compreende-se que as variantes informais também são estáveis e apresentam uniformidade em todo o território brasileiro, não podendo ser denominada como um erro, mas como mais uma variação da língua.

Scherre (2012, p. 214) problematiza a questão da concordância nas escolas do Brasil:

Há muito a nossa sociedade, especialmente a representada pela escola, busca eliminar as estruturas sem concordância (algumas, em verdade, com outro tipo de concordância), tanto na fala quanto na escrita, mas em vão. A eliminação, parcial, só ocorre nas gramáticas normativas e nas escolas, que muitas vezes, eliminam, pela punição com nota baixa, pela reprovação e pela eventual ou consequente evasão escolar, os alunos que não dominam formas de prestígio, entre as quais se destaca a presença de concordância de número.

Somente as gramáticas conseguem ser fiéis à norma padrão em todo o tempo, pois até os falantes desta variação comumente se equivocam em algum dos critérios de concordância. O sistema de ensino sempre quis transmitir a ideia de que se deve apropriar da língua padrão e usá-la em todas as situações da fala e da escrita, proibindo o uso de outras variações na escola e punindo os alunos caso essa regra fosse infringida. Conhecedor dessa realidade linguística diversa, o MEC aprovou a distribuição da coleção *Viver, Aprender*, no qual os autores engajam-se em defesa das variedades populares. Diante disso, com o poder do discurso e das ideologias enraizadas na sociedade, a mídia se opôs e militou contra a permanência do livro nas escolas. A grande e negativa repercussão resultou na retirada do livro das salas de aula da EJA.

Se as estruturas sem concordância não podem ser eliminadas da fala e escrita dos alunos, então outra medida atua como agente mantenedor dos privilégios dos usuários da norma padrão, o preconceito linguístico. Já que não há como eliminar essas variações, a estigmatização delas é outra forma de não deixar que os usuários dessas variações tenham voz e vez na sociedade. A manipulação e persuasão nas escolas de que só há uma forma correta de falar e escrever, mantidas principalmente pelo LD, contribui para que o ensino de LP permaneça sem dar lugar a essas discussões, impossibilitando o combate dentro de um dos principais aparelhos ideológicos do estado, a escola<sup>3</sup>. O pensamento de Scherre (2012, p. 219) ajuda a ver o problema da estigmatização:

---

<sup>3</sup> Ver Louis Althusser, *Aparelhos ideológicos do estado*, 1980.

Os fatos linguísticos aqui apresentados constituem evidências claras de que nós, *seres humanos*, temos tendência a aplicar a lei do mais forte em grande parte de nossas relações sociais, entre as quais se encontram inseridas as relações linguísticas. [...] A fome de comida assola parcela significativa da humanidade. Portanto, se ainda não conseguimos *democratizar* nem a comida, longe estamos de *relativizar* as estruturas e os usos linguísticos, legítimos mecanismos de identidade, mas também perversos instrumentos de poder e opressão.

A discriminação, estigmatização das variantes linguísticas usadas pelas classes sociais menos abastadas representam um problema além do linguístico, é também social. Não se trata apenas do preconceito linguístico, mas de um preconceito social, que reflete bem as relações de poder que se estabelecem entre as classes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa destacam que:

A discriminação de algumas variedades lingüísticas, tratadas de modo preconceituoso e anticientífico, expressa os próprios conflitos existentes no interior da sociedade. Por isso mesmo, o preconceito lingüístico, como qualquer outro preconceito, resulta de avaliações subjetivas dos grupos sociais e deve ser combatido com vigor e energia. (BRASIL, 1998, p. 82)

Apesar de o próprio PCN da educação apoiar e incentivar os estudos sobre as variações linguísticas, a resposta do senso comum, articuladas pelas mídias, mostrou o quanto a população está com acesso limitado ou até mesmo sem acesso aos conhecimentos acerca dos estudos da língua. Isso denota como as escolas ainda estão distantes de aplicar com eficácia os novos estudos sobre a língua que estão presentes em documentos oficiais, e que embora haja um avanço, ainda não refletem e nem garantem as mudanças reais que se espera no que diz respeito aos estudos de LP.

Ainda que o livro *Por uma vida melhor* dedique apenas um pequeno espaço dedicado a falar sobre as variações, a repercussão foi de grandes dimensões, demonstrando que pequenas atitudes podem fazer uma grande diferença no combate às desigualdades, a ponto de mobilizar grupos que sentem que seus interesses podem ser ameaçados por ações como essas. Para compreender a mobilização desses grupos no combate ferrenho à abordagem do livro, recorreu-se a Althusser (1999 apud Cassin, p. 19) que traz algumas contribuições ao tratar sobre a força da ideologia para manutenção de culturas opressoras dominantes :

Trata-se dum empreendimento de carácter hegemónico (Gramsci): obter o consentimento das massas pela ideologia difundida (sob as formas da apresentação e da inculcação de cultura). A ideologia dominante é sempre imposta às massas contra certas tendências da sua própria cultura, que não é reconhecida nem sancionada mas resiste”.

As ideologias que se estabeleceram ao longo dos anos, discutidas nesse trabalho, foram fundamento para os discursos de rejeição e repúdio ao livro *Por uma vida melhor*. A ideologia da cultura dominante tão cristalizada e internalizada pela sociedade se materializou nos veículos de comunicação e por fim, na ação de retirada do livro das escolas. Ainda que um caso isolado, como a discussão que esse livro aborda, não possa confrontar com força os padrões aqui discutidos, já demonstra que algumas pessoas estão conscientes que há ideologias materializadas no ensino de LP que precisam ser desconstruídas e as ações contra essa empreitada sugerem como esta pode ser perturbadora e significativa. Logo abaixo, algumas imagens dos comentários depreciativos que giraram em torno do livro por veículos de comunicação como a revista *Veja*, jornal *Folha de São Paulo* e *Isto É*, respectivamente.

**Imagem 5** – A apologia ao erro segundo a *Veja*.

## **Livro didático faz a apologia do erro: exponho a essência da picaretagem teórica e da malvadeza dessa gente**

Escrevi, posts abaixo, um primeiro texto sobre um livro de língua portuguesa chamado "Por Uma Vida Melhor", que faz a apologia do erro, embora uma das autoras tente negar o óbvio. Demonstrarei a fraude intelectual e técnica em que se sustenta a tese daqui a pouco. Começo este texto pelo óbvio: o nome é péssimo. [...]

Por **Reinaldo Azevedo**

Fonte: Revista *Veja* (2011).

**Imagem 6** – A Veja e o erro de português.

Uma das autoras, Heloisa Ramos, concedeu uma entrevista ao iG e demonstrou que tem talento para humorista involuntária. Ela nega que o livro faça a apologia do erro e afirma: **“Esse capítulo é mais de introdução do que de ensino. Para que ensinar o que todo mundo já sabe?”** Boa pergunta, minha senhora! Pra que ensinar alguém a falar errado se todo mundo já sabe fazê-lo por conta própria, não é mesmo? Sem contar que o erro, convenham, não tem norma, certo? Cada um fica livre para cometê-lo à sua maneira.

Fonte: Revista Veja (2011).

**Imagem 7** – Erro de concordância segundo a Folha.

São Paulo, sábado, 14 de maio de 2011 **FOLHA DE S. PAULO** **COTIDIANO**

---

[Texto Anterior](#) | [Próximo Texto](#) |  
[Índice](#) | [Comunicar Erros](#)

**Livro distribuído pelo MEC  
defende errar concordância**

**Texto entregue a jovens e adultos  
afirma que é possível dizer "os  
livro"**

**Para ministério, obra segue os  
Parâmetros Curriculares Nacionais,  
pelos quais não há uma forma  
"certa" de falar**

Fonte: Folha de S. Paulo (2009).

Dois veículos de comunicação reconhecidos e respeitados nacionalmente, revista *Veja* e o jornal *Folha de São Paulo*, noticiaram o fato de acordo com suas convicções e correntes ideológicas. Nos exemplos acima fica claro que a neutralidade na prestação de informações alegada pelos canais de comunicação é falsa. Como diz Volochinov (2017) a palavra está repleta de significação ideológica, a língua enquanto prática não pode ser separada de seu conteúdo ideológico. Salienta que:

Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. [...].  
Toda a doutrina sobre a significação e o tema da palavra é penetrada inteiramente pela falsa ideia da *compreensão passiva*, isto é, de uma compreensão da palavra em que a resposta ativa é eliminada de antemão e por princípio. (VOLOCHINOV, 2017, p. 184. p.186)

As informações veiculadas nesses meios de comunicação são discursos mobilizadores de ideias, intencionais e amparados por outros discursos consagrados, internalizados na sociedade. A escolha das formas linguísticas para construir as manchetes, os textos é um recurso da linguagem para melhor convencer o leitor sobre a ideia que estão veiculando, sugestionado qual o posicionamento que eles devem tomar. Ora, qual cidadão vai apoiar o erro e ser a favor de uma “malvadeza”, como diz a revista *Veja*?

Além disso, em todas as imagens acima, os meios de comunicação referem-se fervorosamente ao trecho do livro como um erro, buscando descartar a possibilidade de seus leitores questionarem se de fato havia ocorrido erro ou não. Nas imagens a seguir, a manchete da notícia é ainda mais ousada e apelativa ao usar o termo “assassinato” para se referir ao trecho do livro e ainda, para reforçar a investida, logo abaixo, uma breve síntese do assunto que também é bastante pretenciosa.



Imagem 8 – o “assassinato” da LP.



The image shows a screenshot of a news article from the website 'ISTO É'. The page has a red header with the logo 'ISTO É' and the word 'ASSINE' on the right. The main headline is 'O assassinato da língua portuguesa'. Below the headline is a sub-headline: 'Livro distribuído pelo MEC que tolera erros gramaticais como "os livro" e "nós pega" causa estragos no aprendizado de meio milhão de brasileiros e atrapalha o desenvolvimento do País'. Below the text is a photograph of a young man with his hands on his head, looking distressed. A red notification bell icon is overlaid on the bottom right of the photo. Below the photo, the authors 'Amauri Segalla e Bruna Cavalcanti' are listed, followed by a clock icon and the date '20/05/11 - 21h00 - Atualizado em 21/01/16 - 10h42'.

Fonte: Isto É (2011).

Imagem 9 – “Esse livro é uma barbaridade”.



The image shows a screenshot of a news article from the website 'ISTO É'. The page has a red header with the logo 'ISTO É' and the word 'ASSINE' on the right. The main headline is '“Esse livro é uma barbaridade”'. Below the headline is a sub-headline: '“Esse livro é uma barbaridade”, diz o biógrafo do jornalista Assis Chateaubriand. “Trata-se de um desastre, o oposto do que é pregado por uma pessoa minimamente civilizada.” Linguista com décadas de serviços prestados à educação brasileira e ex-professor da Unifesp, Francisco da Silva Borba amplia a discussão. “O aluno tem que ser ensinado”, afirma. “Se ele tolerar infração às regras, então para que serve a escola?” Sob diversos aspectos, “Por uma Vida Melhor” tem potencial para piorar a existência de meio milhão de brasileiros. Se realmente for levado a sério pelas escolas públicas, a obra vai condenar esses jovens a uma escuridão cultural sem precedente...'. Below the text is a photograph of a young man with his hands on his head, looking distressed.

Fonte: Isto É (2011).

Falar é uma forma de ação sobre o outro, e não apenas uma representação do mundo. (MAINGUENEAU, 2015, p. 25). Nesse sentido, a notícia acima não é apenas uma



pura informação, mas posicionamentos perpassados por ideologias que veladamente circulam pelas mídias. A imagem de prestígio concebida a essas revistas, bem como o reconhecimento que os sujeitos que se posicionaram nessas notícias possuem, resultam em um grande alcance e aceitação das ideologias disseminadas nessa matéria pela sociedade.

Eni Orlandi (2000, p. 39) discute sobre as relações de forças que se estabelecem na sociedade em que “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”. Nas chamadas acima, se o sujeito fala do lugar de um “confiável” meio de comunicação e se concomitante a isso, esse sujeito também possui legitimidade para abordar esses temas, o poder e a autoridade que vão exercer sobre as massas será assegurado e quase impenetrável.

Vários sociolinguistas e estudiosos da área e intelectuais se levantaram em defesa da abordagem feita pelo livro. A Ação Educativa, que lançou a coleção *Viver, Aprender*, após a polêmica, como resposta, lançou um livro com diversos artigos de pesquisadores e educadores favoráveis ao livro como a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (Alab), Associação Brasileira de Linguística (Abralin), UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Pasquale Cipro Neto (Folha de S. Paulo), Marcos Bagno – UnB, Carlos Alberto Faraco - UFPR e Bortoni-Ricardo (UNB), bem como presta esclarecimentos acerca do livro, enfatiza o que o PCN diz a respeito do ensino da língua e disponibiliza link's de reportagens com vários educadores e pesquisadores defendendo a abordagem do livro, entre eles, José Luíz Fiorin, Ataliba Castilho e o então ministro da educação, Fernando Haddad.

Vejamos alguns trechos que defendem o livro *Por uma vida melhor* em artigos da Abralin, Marcos Bagno e Bortoni-Ricardo, respectivamente:

**Imagem 10** – Abralin em defesa do livro.

*A linguística se constituiu como ciência há mais de um século.  
Como qualquer outra ciência, não trabalha com a dicotomia certo/errado.  
Independentemente da inegável repercussão política que isso possa ter, esse é o  
posicionamento científico. Esse trabalho investigativo permitiu aos linguistas elaborar outras  
constatações que constituem hoje material essencial para a descrição e explicação de qualquer  
língua humana.*

Fonte: (Dossiê Por uma vida melhor, 2011).

**Imagem 11** – Bagno: uma falsa polêmica.

**Marcos Bagno (Unb)**

*Publicado em 23/05/2011*

A discussão em torno do livro didático "Por uma vida melhor" nos revela, para começar, a patente ignorância que impera nos nossos meios de comunicação a respeito de língua e de ensino de língua. Ignorância porque o tratamento da variação linguística, como fenômeno inerente a toda e qualquer língua humana, está presente no currículo educacional há pelo menos quinze anos, desde que foram publicados, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais, na primeira gestão do professor Paulo Renato à frente do Ministério da Educação.

Fonte: (Dossiê Por uma vida melhor, 2011).

**Imagem 12** – Bortoni-Ricardo e a celeuma em torno do livro.

No caso do nosso português, a variedade de prestígio, usada na literatura, na burocracia estatal e no culto religioso, chegou nas caravelas. A língua lusitana já estava em processo de padronização quando seus usuários chegaram ao Novo Mundo. Desde então, vem sendo cultuada e reverenciada e se transformou no principal passaporte para a ascensão social em um país de mestiços, ansiosos por se assemelharem aos europeus.

O que assistimos nas últimas semanas foi à manifestação desse apreço pela língua padronizada, temperado pelo temor (naturalmente infundado) de que pudéssemos perder um patrimônio linguístico cultivado nos cinco séculos de nossa curta história e nos séculos que a antecederam, na Península Ibérica. Quando os jornalistas bradam contra a teoria sociolinguística que recomenda a discussão na escola dos nossos modos de falar e de escrever, estão ecoando valores muito arraigados. Nós, os sociolinguistas, que por obrigação de ofício, temos de nos ater aos princípios em que nos formamos e nos deter em análises de cunho científico, devemos encontrar o tom certo do discurso para explicar à sociedade e aos seus porta-vozes que nós brasileiros somos uma comunidade de fala marcada por ampla heterogeneidade. Temos de convencê-los de que a descrição da variação linguística ajuda a coibir a discriminação odiosa contra os falantes das variedades de pouco prestígio e, mais que tudo, facilita, aos nossos alunos, a aprendizagem dos modos prestigiosos de falar e de escrever indispensáveis à vida urbana, plasmada pela cultura letrada.

Fonte: (Dossiê Por uma vida melhor, 2011).

As discussões em defesa da coleção *Viver, Aprender*, pautadas cientificamente nos estudos da linguística e sociolinguística, analisam e concluem como o ensino de LP ainda é pautado num ensino elitista, que parte dos bens culturais que pertencem a um pequeno

grupo, e devem ser valorizados e apreendidos pela população integralmente, em substituição e detrimento da cultura linguística de uma maioria.

Há que se pensar em como o ensino da língua padrão do modo como é administrado pelos sistemas de ensino e pelo próprio professor ainda é um agente que em vez de promover igualdade, contribui para desigualdades. Ainda há muito que ser feito para erradicar as consequências massivas da estigmatização às variantes linguísticas na escola, e somente com a assunção dessa responsabilidade, poderá a escola e o professor de LP materializar o que já está proposto em documentos oficiais. Desse modo, produzindo respostas e resultados reais no cotidiano da sala de aula, aos estudos de longos anos dos sociolinguistas, engajados a combater o preconceito linguístico.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua é uma prática social e como tal está totalmente interligada aos fatos sociais que constituem a sociedade. Não há como desvincular a língua de todos os fatores externos que circulam em uma sociedade, principalmente na era das tecnologias que compartilham bilhões de informações a todo o momento. A língua impacta e também é diretamente impactada pelas transformações sociais que se sucedem ao longo dos anos, portanto, assim como o estilo das roupas, músicas, cidades mudam, a língua muda e continua em constante transformação. Assim como a sociedade é heterogênea e diversificada, as línguas, nem que seja apenas uma, possuem uma extensa gama de variações a partir de diversos fatores.

Do mesmo modo, no seio dessa sociedade se estabelecem convenções alicerçadas sob as aspirações e interesses de pequenos grupos privilegiados. A língua como sendo um dos bens culturais mais importantes do *homo sapiens* é, portanto, um instrumento político-ideológico capaz de melhor assegurar esses privilégios. Instituir a língua do dominante sobre a do dominado torna-se então uma estratégia mais eficaz que instrumentos de repressão para manipular e convencer os dominados que aceitar é o melhor para eles.

Como discutido ao longo deste trabalho, entender que há ideologias que determinam em que parâmetros o ensino da LP deve ser pautado, em como o LD está estruturado, é um avanço substancial para o combate a preconceitos que segregam e constroem barreiras ainda mais fortes de desigualdade. O aluno jamais pode ser privado de aprender a variação padrão da língua, mas deve compreender que ela não é a única e que também há outras variações, possivelmente a que eles trazem de casa, que também são relevantes, complexas e ricas histórica e culturalmente.

Percorrer o entendimento das diferenciações entre língua escrita e falada também é um passo importante para combater a supervalorização da escrita nas culturas ocidentais, que é outro fator agravante no fomento ao preconceito linguístico. Ambas possuem sua importância e não são dicotômicas, mas interdependentes, cooperando uma com a outra. Na sala de aula a fala é predominantemente mais usada que a escrita, porém esta é o objeto de estudo em que se concentra a disciplina de português. Além disso, sendo o LD um dos recursos mais utilizados pela maioria dos professores e estando na modalidade escrita conforme a norma padrão da língua torna-se imprescindível que o professor, juntamente com toda a escola, pense em estratégias para que as variações da língua, bem mais eminentes na fala, também sejam incluídas nas discussões do contexto escolar.

Na escola pública, as salas de aula da EJA são predominantemente formadas por alunos que carregam como variação materna, a popular. E como a língua não se desvincula da sociedade, não há como negar ou taxar como erro a fala de uma maioria. É inviável abafar ou menos ainda, extinguir as variações das escolas, portanto, é mais que plausível aceitá-las e utilizá-las como estratégia para uma comunicação mais eficaz com os alunos e conseqüentemente para um ensino aprendizagem mais significativo e produtivo. O livro *por uma vida melhor* preconiza rumores de que um ensino de LP democrático é um dos caminhos para avançar na luta contra as desigualdades sociais.

Desse modo, uma escola e professores conscientes influenciarão alunos a se tornarem cidadãos críticos, que questionam e duvidam notícias prontas e que fazem uma avaliação ativa e crítica sobre elas. A mídia é um aparelho ideológico, portanto, está imbuída por ideologias que convergem com os seus interesses; seus posicionamentos não são neutros e não são apenas informações, mas apontam direcionamentos que fortalecem as convenções sociais da atualidade. Nesse sentido, as aulas de LP possuem um importante papel, de discutir as façanhas de enunciados, desvelando os discursos que não estão visíveis no texto, mas que falam bem mais do que as palavras ditas ou escritas e que induzem opiniões e decisões de grande parte da sociedade para um fim que marginaliza e exclui.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do estado**. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

AZEVEDO, Reinaldo. Livro didático faz apologia ao erro: exponho a essência da picaretagem teórica e da malvadeza dessa gente. **Revista Veja**, São Paulo, 14 maio 2011. Disponível em: [https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/livro-didatico-faz-apologia-do-erro-exponho-a-essencia-da-picaretagem-teorica-e-da-malvadeza-dessa-gente/amp/](https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/livro-didatico-faz-apologia-do-erro-exponho-a-essencia-da-picaretagem-teorica-e-da-malvadeza-dessa-gente/). Acesso em: 10 dez. 2018.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é como se faz**. 49. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

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

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 9.394, 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 01 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 10 Fev. 2018

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 2 v. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_livro\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf). Acesso em: 04 dezembro 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2018: apresentação**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/11148-guia-pnld-2018>. Acesso em: 19 dezembro 2018.

BRITTO, L. P. L. **Língua e ideologia: A reprodução do preconceito**. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. cap. 7, p. 123-140.

CASSIN, Marcos. **LOUIS ALTHUSSER: aparelhos ideológicos de Estado e a escola**. [S.l.: s. n.].

DOSSIÊ POR UMA VIDA MELHOR: Intelectuais, pesquisadores e educadores falam sobre o livro. São Paulo: **ONG Ação Educativa**, 2011.

FRANÇA, Kátia Cilene. **Português falado e escrito: o Enem em questão**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo. Paz e Terra: 2002.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LIVRO DISTRIBUÍDO PELO MEC DEFENDE ERRAR CONCORDÂNCIA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 2011. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405201112.htm>. Acesso em: 10 dez. 2018.

POSSENTI, Sírio. **Sobre o ensino de português na escola**. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Anglo, 2012. cap. 4, p. 32-38.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MARCUSCHI, Luíz Antonio. DIONISIO, Angela (orgs.). **Fala e escrita**. In: \_\_\_\_\_. **Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. cap 1, p. 13-30.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.

OTA, I. A. da S. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009.

RAMOS, Heloisa et. al. **Por uma vida melhor: Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental, vol. 2. (Viver, Aprender)**. São Paulo: Global; São Paulo: Ação Educativa, 2009.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. 34 ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2013.

SCHERRE, M. M. P. **A norma do imperativo e o imperativo da norma: uma reflexão sociolinguística sobre o conceito de erro**. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. cap. 11, p. 197-224.

SEGALLA, A; CAVALCANTI B. O assassinato da língua portuguesa. **Isto É**, São Paulo, 20 mai. 2001. Disponível em: [https://istoe.cpm.br/138200\\_O+ASSASSINATO+DA+LINGUA+PORTUGUESA/](https://istoe.cpm.br/138200_O+ASSASSINATO+DA+LINGUA+PORTUGUESA/). Acesso em: 10 dez. 2018.

SILVA, M. B. **A escola, a gramática e a norma**. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. cap. 12, p. 229-240.

TAGLIANI, D. C. **O processo de escolha do livro didático de língua portuguesa**. Linguagem em (Dis)curso, Palhoça, SC, v. 9, n. 2, p. 303-320, maio/ago. 2009.

VOLOCHINOV, V. N. Língua, linguagem, enunciado. In: \_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora, 34, 2017.