

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS DO SERTÃO  
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS**

**VANILLE DOS SANTOS SILVA**

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA GRAMÁTICA: UMA  
ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS**

**DELMIRO GOUVEIA – AL**

**2023**

VANILLE DOS SANTOS SILVA

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA GRAMÁTICA: UMA  
ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa,  
da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Campus  
Sertão - Delmiro Gouveia, para fins de avaliação para  
graduação.

Orientador: Profa. Dra. Fábiana Pereira da Silva.

**DELMIRO GOUVEIA – AL**

**2023**

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca do Campus Sertão**  
**Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

S586e Silva, Vanille dos Santos

O ensino da língua portuguesa através da gramática: uma análise de livros didáticos / Vanille dos Santos Silva. - 2023.  
39 f. : il.

Orientação: Fábiana Pereira da Silva.

Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Licenciatura em Letras. Delmiro Gouveia, 2023.

1. Língua portuguesa. 2. Sociolinguística. 3. Sociolinguística educacional. 4. Ensino e aprendizagem. 5. Gramática. 6. Livro didático. I. Silva, Fábiana Pereira da. II. Título.

CDU: 81'27

VANILLE DOS SANTOS SILVA

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA GRAMÁTICA: UMA  
ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para obtenção de título de licenciado em Letras – Língua Portuguesa, elaborado pelo discente Vanille dos Santos Silva, sob orientação da Profa. Dra. Fábيا Pereira da Silva.

Aprovado em 04 de maio de 2023.

 Documento assinado digitalmente  
FÁBIA PEREIRA DA SILVA  
Data: 25/05/2023 12:03:31-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Fábيا Pereira da Silva (UFAL) – Orientador

**BANCA EXAMINADORA**

 Documento assinado digitalmente  
THIAGO TRINDADE MATIAS  
Data: 25/05/2023 16:44:20-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Thiago Trindade Matias (UFAL) - Examinador 1

 Documento assinado digitalmente  
DEBORA RAQUEL HETTWER MASSMANN  
Data: 26/05/2023 11:10:48-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Debora Raquel Hettwer Massmann (UFAL) - Examinador 2

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, por todo incentivo e preocupação.

Ao meu namorado Júnior Abrantes, por sempre me apoiar em todas as decisões agora e sempre.

Aos meus queridos amigos Joel, Paloma, Geovâneo, minha comadre Edja, por sempre se disponibilizarem em me ajudar a concluir essa etapa tão importante, muito obrigada por tudo, nossa amizade vai além da graduação.

## RESUMO

Considerando que o ensino de língua materna está pautado no ensino exclusivo da Gramática Normativa de maneira mecanizada, não levando em consideração o uso da mesma pelo estudante para integrar este uso ao ensino da Gramática, o presente trabalho tem por objeto discutir como este ensino tem sido feito, observando se a Gramática da língua falada está sendo vinculada ao ensino da Gramática normativa. Para tanto será feita uma análise de livros didáticos, no qual serão comparadas as abordagens de duas coleções diferentes, para constatação desta adaptação no ensino. O aporte teórico se dará através dos principais autores da Sociolinguística Educacional, tais como Irandé Antunes, Stella Maris Bortoni-Ricardo, Celso Ferrarezi Jr, além de outros pesquisadores da área afim de que se possa complementar as análises realizadas. Assim, podemos constatar que o ensino de língua materna dar-se de maneira a buscar adaptações ao uso real da mesma, de maneira a trazer exemplos do cotidiano para um maior aprendizado do aluno.

**Palavras-chave:** Sociolinguística Educacional; Ensino de Língua Materna; Gramática Contextualizada.

## ABSTRACT

Considering that the teaching of the mother tongue is based on the exclusive teaching of Normative Grammar in a mechanized way, not considering the use of the same by the student to integrate this use into the teaching of Grammar, this paper aims to discuss how this teaching has been done, observing if the grammar of the spoken language is being entailed to the teaching of Normative Grammar. Therefore, it will be done an analysis of textbooks, in which it will be compared the approach of two different collections, for verification of this adaptation in teaching. The theoretical support it will be given through the principal authors of Educational Sociolinguistics, such as Irandé Antunes, Stella Maris Bortoni-Ricardo, and Celso Ferrarezi Jr., in addition to other researchers of the area, to complement the analysis that has been done. Thereby, we can corroborate that the teaching of mother tongue is given to seek adaptations to the real use of it, in a way to bring everyday examples for greater student learning.

**Keywords:** Educational Sociolinguistics; Mother tongue teaching; Contextualized Grammar.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2. A GRAMÁTICA NORMATIVA E SEU USO .....</b>	<b>10</b>
2.1 O ENSINO DE GRAMÁTICA.....	13
2.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA DE FORMA CONTEXTUALIZADA .....	16
2.3 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	17
2.4 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA FALA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA.....	20
<b>3. A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA .....</b>	<b>22</b>
3.1 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL .....	23
3.2 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA NA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL .....	24
3.3 AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL NO ENSINO DE LÍNGUA.....	25
<b>4. COMPARANDO COLEÇÕES: ANÁLISE DE COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS.....</b>	<b>26</b>
4.1 ANALISANDO O 6º ANO .....	26
4.2 ANALISANDO O 7º ANO .....	29
4.3. ANALISANDO O 8º ANO .....	31
4.4. ANALISANDO O 9º ANO .....	33
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>36</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surge do interesse de problematizar o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, observando se o seu ensino condiz com o uso real da língua usada por estudantes.

Através de discussões em sala, durante as aulas de Linguística, nas quais tratamos da Sociolinguística Educacional, foi possível perceber que havia a necessidade de se aprofundar sobre como o ensino de língua poderia se dar, de maneira com que o estudante viesse a identificar semelhanças com a língua por ele falada diariamente.

A partir de então, o objetivo central desta pesquisa é analisar como o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa pode vir a trazer elementos da língua falada para o estudo da Gramática Normativa, observando maneiras de contextualizar esse ensino, o que poderia despertar no estudante um maior interesse em estudar sua própria linguagem.

Desta forma, busca-se analisar como se dá o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental, observando como a gramática é passada para os alunos que compõem essa etapa e como esses estudantes veem o estudo da gramática. Também se busca analisar a importância do estudo da gramática de maneira contextualizada.

A realização desta pesquisa ocorre pela necessidade de se estudar mais sobre o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, visando o aprofundamento na língua vivida no cotidiano dos estudantes.

A metodologia da pesquisa é baseada em leituras e análises comparativas de livros didáticos, em que foram analisadas as coleções “Tecendo linguagens: Língua portuguesa”, da autora Tânia Amaral de Oliveira, do sexto ao nono ano, e “Português: linguagens”, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, também do sexto ao nono ano, buscando compreender como ocorre o ensino de língua e como os livros didáticos relacionam o uso real da fala com o ensino da Gramática Normativa. Além disso, utiliza-se como fundamentação teórica trabalhos

embasados na Sociolinguística Educacional, como Stella Maris Bortoni-Ricardo e Irandé Antunes.

O trabalho se divide em quatro capítulos. O primeiro capítulo é esta introdução. O segundo, intitulado “A Gramática Normativa e seu uso”, aborda o que seria a Gramática Normativa, como se dá seu ensino nas salas de aulas, os tipos de Gramáticas que podem ser encontradas e como as muitas formas de se falar a língua podem ser utilizadas no ensino.

O capítulo três, intitulado “A Sociolinguística Educacional e suas contribuições para o ensino de língua”, trata sobre o que é a Sociolinguística e como ela pode tratar da relação língua/falante e ensino/aprendizagem, além de mostrar as várias formas que se podem ser estudadas as diversas maneiras de se comportar linguisticamente.

Já no quarto capítulo, que possui como título “Comparando coleções: Análise de coleções de livros didáticos”, são feitas análises comparativas entre duas coleções de livros didáticos distribuídas na rede municipal de ensino de fundamental, em que se busca observar como essas coleções tratam o ensino da língua e quais os métodos utilizados para o ensino.

Assim, pretende-se, com esta pesquisa, contribuir com a melhora e aprofundamento do ensino de língua materna, de maneira a trazer maior interação dos estudantes com sua língua e com as regras normativas.

## 2. A GRAMÁTICA NORMATIVA E SEU USO

Para a grande parte das pessoas, gramática “é somente prescrever regras de fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e estilística” (BASTOS, s.d., p. 2), mas essa não é sua única função. De acordo com Silva (2007),

etimologicamente o termo *gramática* vem do grego *grammatiké*, *gramma* “letra” + *tékhnē* “arte”, entre os séculos V-IV a. C., para designar a técnica das letras da escrita alfabética grega, estruturada num conjunto de regras individuais usadas para uma determinada língua (SILVA, 2007, p. 2).

E o que seria gramática? Em poucas palavras, gramática é o conjunto de regras que compõem uma língua, que observa como essa língua é estruturada, como ela funciona, entre outros aspectos. É através da gramática que um pesquisador pode estudar/explicar determinada língua. É através da gramática que podem ser entendidas questões relacionadas à hierarquização presente em dada sociedade, por exemplo.

Um fator importante de se mencionar é que não existe apenas uma gramática, mas sim várias, que atendem a cada necessidade de exploração de uma língua, como a internalizada, além das mais estudadas, a gramática normativa, descritiva, a histórica, a gerativa, a comparada, todas de grande importância para a compreensão do funcionamento das línguas, cada uma possuindo sua função específica.

A gramática normativa, segundo Silva (2007, p. 11, grifo nosso), “[...] é a que busca ditar, ou prescrever, as regras gramaticais de uma língua, posicionando as suas prescrições como a única “forma correta” de sua realização, categorizando as outras formas possíveis como “erradas” [...]”, ou seja, como o nome pressupõe, a gramática normativa determina normas, regras. É essa gramática que elucida a existência de um falar/escrever certo e outro errado. A gramática normativa é considerada a padrão, pois estabelece as regras nela presentes como sendo as únicas válidas, além de buscar tornar a língua pura e homogênea.

A gramática descritiva, por sua vez, “[...] é a que se propõe a descrever as regras de como uma língua é realmente falada, a despeito do que a gramática normativa prescreve como “correto” [...]” (SILVA, 2007, p. 12). Neste caso, diferentemente da gramática normativa, a gramática descritiva está ligada ao real uso

da língua, a como a língua de fato funciona, possibilitando um destaque às variações presentes na língua. Ela busca descrever a língua em suas particularidades, situações e especificidades, de forma que se valorize a pluralidade que uma língua comporta.

A gramática histórica, por sua vez, “[...] é a sequência de fases evolutivas de um idioma” (SILVA, 2007, p. 3). Foi a primeira gramática a surgir, feita para analisar a evolução das línguas existentes no mundo, como cada uma surgiu, como se constituiu, entre outros aspectos que ajudam na compreensão do porquê de se utilizar determinadas expressões, palavras etc.

Ainda sobre os tipos de gramática, a gramática gerativa “[...] repousa sobre a existência de estruturas universais inatas (como a relação sujeito/predicado) que tornam possível a aquisição (a aprendizagem) pela criança dos sistemas particulares que são as línguas” (SILVA, 2007, p. 13). Essa gramática foi elaborada por Noam Chomsky e pelos linguistas do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT, Instituto de Tecnologia de Massachusetts), que afirmavam que o falante nasce com a língua preestabelecida, possibilitando que o indivíduo, ainda criança, aprenda estruturas complexas sem dificuldade e, futuramente, possa criar e compreender formas que nunca lhe foram apresentadas.

Na gramática comparada, “[...] o estudo da língua consistia em compará-las para deduzir princípios gerais de evolução histórica das suas unidades lexicais, gramaticais e sonoras” (SILVA, 2007, p. 7). Nessa gramática, busca-se compreender a origem das línguas, “[...] as raízes e pontos de intersecção que clareassem a origem dos falares” (SILVA, 2007, p. 7), possibilitando a criação, por exemplo, da árvore genealógica das línguas, que mostra de que língua-mãe nasceram línguas como o português, o alemão e as outras centenas de línguas espalhadas pelo mundo.

Já a gramática internalizada é “considerada como um conjunto de regras e variedades, que o usuário da mesma internaliza ou adquire no meio em que se encontra, por isso cabe ao usuário fazer, ou deixar de fazer o uso dessas regras” (BASTOS, s.d., p. 5). Esse tipo de gramática está presente no inconsciente de cada falante nativo de determinada língua. É através dela que o indivíduo formula frases de

sentido completo, de maneira compreensiva por todos, ainda que não tenha sido alfabetizado.

Nela, está presente a estrutura da língua, como ela funciona e as possibilidades de criações livres, como os neologismos. Mesmo que o falante não possua consciência desse fato ou conhecimento gramatical de tal possibilidade, ele sabe que é daquela maneira simplesmente porque é, sem que alguém precisasse ensiná-lo sobre isso.

Existem vários tipos de gramática que podem ser utilizadas em sala de aula, como a Gramática de uso, a Reflexiva, a Teórica, a Normativa, propostas por Travaglia (2006). De acordo com Bastos (s.d., p. 8) “[...] a Gramática de Uso é inconsciente e está ligada à gramática internalizada que o falante possui”, utilizando das regras que os estudantes já possuem dentro de seu inconsciente.

A Gramática Reflexiva “[...] surge através da reflexão, de acordo com o conhecimento intuitivo dos mecanismos da língua” (BASTOS, s.d., p. 8), fazendo com que os estudantes utilizem as regras conscientemente após uma reflexão sobre o conhecimento que está em seu inconsciente.

A Gramática Teórica, por sua vez, possui uma visão mais descritiva, mas não como a Gramática Normativa, uma vez que aquela “nas atividades de gramática teórica se vale dos elementos das diferentes gramáticas descritivas e da parte de descrição da gramática normativa”, e esta tem a “função de regular o uso da língua no processo de interação e comunicação verbal” (BASTOS, s.d., p. 9).

Ambas possuem a norma culta como princípio, sendo a normativa mais voltada para a efetivação de uma língua melhor, correta, enquanto a teórica “aceita” as variações presentes na língua. Nota-se que diversos são os tipos de gramática e que cada uma possui suas particularidades e especificidades, que visam atender a questões pertinentes ao funcionamento de uma língua.

## 2.1 O ENSINO DE GRAMÁTICA

Quando se trata do ensino/aprendizagem de língua, seja ela qual for, deve-se haver estudo da gramática daquela língua. Mas, ainda assim, não é necessário que se tenha contato com a gramática normativa para saber sobre a língua. Como afirma o linguista brasileiro Possenti (1996, p. 53, grifos do autor),

[...] conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra; [...] saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra; se pode falar e escrever numa língua sem saber nada "sobre" ela, por um lado, e por outro lado, é perfeitamente possível saber muito "sobre" uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais.

Dessa maneira, pode-se perceber que a gramática, enquanto conceito de conjuntos de regras escritas, não se torna obrigatória de fato para que se conheça determinada língua, mas, como já foi dito, todo falante possui conhecimento de gramática enquanto funcionamento, isto é, possui dentro de si uma gramática, chamada pelos estudiosos de Gramática Internalizada. Assim, como enfatiza Irandé Antunes (2003, p. 85-86), “[...] aprender uma língua é, portanto, adquirir, entre outras coisas, o conhecimento das regras de formação dos enunciados dessa língua, adquirindo, ainda que indiretamente, sua gramática”. Destaca-se então que mesmo sujeitos sem níveis formativos mais avançados possuem uma gramática internalizada.

Para que haja um bom ensino/aprendizagem, é necessário que ocorra entendimento por parte do estudante da importância daquilo que lhe está sendo passado. Celso Ferrarezi Jr. (2014), linguista brasileiro, quando tratou sobre o papel da escola no gosto dos alunos pela leitura, observou que o estudante necessita identificar algo de sua realidade, de sua apreciação, com aquilo que lhe é ensinado para poder enxergar e sentir prazer naquilo que está fazendo.

Na escola, é muito comum que haja uma não aceitação por parte dos estudantes quando o assunto é estudar a Língua Portuguesa, por acharem a aula chata, sem sentido algum, que nada do que o professor está ensinando será utilizado fora da sala de aula. Isso acontece pelo fato de que as escolas e os professores se pautam na utilização somente da Gramática Normativa para o ensino de língua. De tal forma, percebe-se que esse ensino apenas não é suficiente para que haja a maior

compreensão, entendimento e aprendizado desses estudantes, e, mais que isso, para que haja interesse por parte dos estudantes.

Como citado anteriormente, a Gramática Normativa é aquela em que estão contidas as regras de funcionamento da língua, em sua forma oral e, principalmente, em sua forma escrita, que padroniza e dita como a língua deve ser usada, mostrando qual a maneira “correta” de utilizá-la, não valorizando as variedades linguísticas faladas pela população que vive nas periferias, por exemplo, apresentando, assim, a sua forma mais prestigiada, utilizada pelos detentores do poder.

Como essa forma foge, muitas vezes, da realidade vivenciada por alguns estudantes, eles passam a ignorá-la e a tratá-la apenas como uma matéria da escola, sem muita importância para seu dia a dia, cuja aula é pautada na repetição de sentenças passadas pelo professor, quando se fala de ensino de morfossintaxe, apenas para a obtenção de nota média para passar de ano, aumentando, assim a rejeição às aulas de Língua Portuguesa.

Isso implica em uma formação pobre de conhecimentos válidos para o aluno que não vê necessidade ou utilidade para tanta regra que ele não sabe nem como utilizar na avaliação da aprendizagem, a tão temida prova, tampouco em seu cotidiano.

Como afirma Antunes (2003, p. 91), “uma gramática de regras incondicionalmente rígidas foge à realidade com que a comunicação verbal ocorre”, levando ao desinteresse dos nossos estudantes em aprender sua própria língua, não se interessando, muitas vezes, nem pela leitura, ferramenta tão importante para se adquirir conhecimento seja ele qual for.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam o ensino de língua materna “para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade” (BRASIL, (2000, p. 16), fato não consumado no real ensino de língua materna nas escolas públicas e privadas do nosso país.

Apesar disso, as escolas não atendem a esse modelo de ensino, como relata Ferrarezi Jr. (2014, p. 59), pois “a estratégia de implementação dos PCN’s adotada

pelo MEC foi muito ineficiente”. O autor ainda continua ao falar que “foram multiplicados os PCN’s aos milhares e jogados no colo dos professores” (FERRAREZI JR., 2014, p. 59), sem qualquer preparo para tal adaptação, entendimento e/ou aceitação por parte dos professores e das escolas.

Mesmo com toda essa mudança no conceito de como ensinar língua, há um agravante na questão: o livro didático. Esse elemento no qual os próprios professores, muitas das vezes – senão sempre – se detêm ao uso praticamente exclusivo deste material criado para ajudar, para dar um norte do que se deve passar em aula, não para ser seguido à risca, geralmente sem qualquer outra complementação ou outras fontes. Assim, é importante evidenciar que a gramática utilizada nos livros, como se sabe, é a normativa.

Essa gramática está voltada para a maneira “correta” de usar a língua, principalmente sua escrita. Porém, na fala, essa forma não é seguida à risca. Assim, o que acontece é a não aceitação da gramática por parte dos estudantes, frente ao fato de eles não falarem daquela maneira, havendo uma não identificação por sua parte.

O conteúdo contido nos livros didáticos não é completo, além de muitos trazerem exemplos que não fazem parte da realidade vivenciada por alguns alunos. Diversos livros possuem uma característica excludente em relação a determinadas regiões, com determinadas culturas expostas ali, muitas das vezes, de maneira errônea e equivocada. É necessário, então, que o professor busque outras fontes que melhor se adequem à realidade daqueles alunos, seja no comportamento, seja na língua por eles usada.

Outro ponto é a forma de apresentar a língua utilizada nesses materiais, que por não ser, na maioria das vezes, utilizada por esses estudantes, resultando na não autoidentificação com a que está presente nos livros, uma vez que trazem regras consideradas por eles como algo que não será usado fora da escola, tornando o ensino desinteressante e desmotivador para aqueles jovens.

Sendo assim, não faz sentido estudar algo que os estudantes não utilizarão em sua vida, além do uso específico em provas, que finalizam com esse estudante detestando ainda mais as aulas de português, pois não conseguiram alcançar a nota que “dava para passar”, gerando discursos como “é difícil demais aprender português”.

Surge, então, um falante frustrado, que acha que “não sabe português”, pois aquilo que o professor está falando e passando no quadro é muito difícil; o professor fazendo é fácil, mas quando o aluno vai tentar sozinho é difícil.

Isso acontece pelo fato de os exemplos utilizados, sejam dados pelo livro didático, sejam dados pela criação momentânea do professor, não condizerem com o dia a dia desses alunos, sendo realizados apenas com frases isoladas, sem nenhum contexto mais elaborado, que mostre a verdadeira funcionalidade daquelas regras que estão sendo ensinadas/aprendidas.

## 2.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA DE FORMA CONTEXTUALIZADA

Muitos estudiosos adotam agora o método da Gramática Contextualizada para indicar a melhor maneira de passar os estudos gramaticais sem que a aula se torne desinteressante para o estudante, e o faça compreender a importância de seu estudo e a grande utilidade que ela possui para o domínio da língua com base na norma padrão.

Segundo Antunes (2003, p. 97), “a gramática está naturalmente incluída na interação verbal, uma vez que ela é uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente”. Sendo assim, como a gramática é indispensável para o ensino da norma padrão, a variedade mais prestigiada socialmente, é necessário que o professor adeque essas regras aos falares de seus alunos, que se sentirão mais à vontade e se interessarão mais pelo estudo de língua.

Antunes (2003) discute que a gramática é indispensável para a compreensão de textos coerentes. Possenti (1996), por sua vez, observa que para que o estudante aprenda as regras da gramática, é necessário que haja a prática, seja essa prática

com a escrita e a reescrita de textos produzidos em sala, seja com as atividades mais tradicionais referentes ao conteúdo passado, pois “no processo de aquisição fora da escola existe correção. Mas não existe reprovação, humilhação, castigo, exercícios de fixação e de recuperação etc.” (POSSENTI, 1996, p. 47), que muitas vezes pode levar à desistência do estudante.

Outra maneira poderia ser a utilização de textos maiores, mais complexos, por exemplo, no qual seria explorada a prática da interpretação deste texto através da leitura mais atenta, ou ainda a própria identificação das regras sintáticas, comumente utilizada por alguns professores.

Esta junção é importante, pois como cita Bastos (s.d., p. 13), “[...] a contextualização da gramática, explorando a leitura, a interpretação e as funções gramaticais a partir do texto seguindo tal ordem [...] relaciona a realidade do aluno ao ensino de gramática”.

Isso faz com que a aula se torne mais atrativa para o aluno, que pode trazer leituras de músicas que ele ouve em sua casa, por exemplo. Com esse artifício, o professor pode trabalhar práticas de interpretação de texto, fazendo seu estudante ir além daquilo que está exposto na superfície do texto analisado.

Dessa maneira, os exemplos que esse estudante levar para a aula farão parte daquilo que está em seu cotidiano, possuindo também a variação da língua presente em sua fala e convívio social.

### 2.3 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Sabemos que existem muitas línguas no mundo. Da mesma maneira, pode-se haver diversas formas de se falar cada língua, conforme os costumes de cada população de falantes. Assim, no português brasileiro, de acordo com cada região e cultura existente no país, os falantes possuem suas maneiras de utilizar a língua. A essas maneiras, os linguistas deram o nome variação.

As variações estão espalhadas pelo país, de acordo com cada região, cada cultura, além de outros fatores, como nível de escolarização, idade, localidade etc.

Há variações linguísticas que não são bem-vistas, nem muito aceitas, se levarmos em consideração a norma padrão imposta pela sociedade, a mais prestigiada. Esse não aceitação ocorre pelo fato de que há nessas variações aspectos que muitas vezes fogem daquilo que a norma dita como “certo”, encaixando-se naquilo que é dito e posto como “errado”.

Na sala de aula não é diferente. Ao chegar lá, o aluno traz consigo uma carga linguística que foi adquirida ao longo de sua vida através do contato com as pessoas da localidade em que reside e, muitas vezes, quando se desloca de um lugar para outro diferente de sua realidade, sofre preconceito pela forma não somente de falar, mas também de se comportar.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) afirma que existem “três ambientes onde uma criança começa a desenvolver o seu processo de escolarização: a família, os amigos e a escola”. Nos dois primeiros ambientes, a criança vai formando sua Gramática Internalizada, a qual vai levar consigo por toda a vida. No terceiro, começa-se um processo de aquisição das aptidões necessárias para o uso da língua, o contato com a gramática que, por mais que seja importante, vira sinônimo de trauma para o estudante. A autora ainda traz que esses ambientes auxiliam na construção de papéis sociais. E esses papéis fazem parte de um domínio social, que possui “regras que determinam as ações que ali são realizadas” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25).

Dessa forma, existe um comportamento esperado para cada situação, local, em que esses domínios sociais estão presentes. Na escola, por exemplo, espera-se que o professor se comporte de uma maneira, fale de uma maneira, pois está ali como um exemplo a ser seguido, uma vez que é o educador das crianças e adolescentes que ali estão.

Assim, um professor de língua materna carrega uma responsabilidade ainda maior: ensinar aqueles estudantes a se tornarem bons leitores, bons escritores, que não falam nada errado, ou então será sua culpa se algum aluno chegar em uma aula de matemática, por exemplo, e não souber interpretar o enunciado de um problema passado pelo professor.

Mas esse ensino de língua não pode ser traumático para o estudante, que pode ver a escola como um ambiente chato, que só vai porque os pais obrigam. Muitas das vezes, o ensino de língua faz com que os estudantes não queiram mais ir às aulas, pois lá ele será humilhado pelo docente, pelos colegas que riem quando ele fala algo que não está “correto” para aqueles que estão ao seu redor.

Como a gramática ensinada na escola é a normativa, e ela é soberana, não sendo vista ou aceita outra gramática, não para substituir, mas para complementar, estudantes, principalmente aqueles que carregam em si uma carga de variação diferente ou que não concorda o verbo com o sujeito em número, gênero e grau, são ridicularizados por aqueles que acham que falam melhor, só por terem um metaconhecimento maior de gramática, ou simplesmente por não falarem da mesma forma.

É muito comum ver nas escolas docentes que interrompem uma colaboração do aluno por ele estar pronunciando algo “errado” para a norma padrão, deixando esse estudante envergonhado perante a turma, uma vez que foi repreendido por “ter falado errado”, podendo sofrer preconceito posteriormente e ser taxado de burro, que não sabe nem falar português. Esse tipo de ato é considerado violento, uma vez que humilha o indivíduo por sua maneira de falar, pela sua identidade.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 25) argumenta que “a variação é inerente à própria comunidade linguística”, ou seja, existe simplesmente porque é essencial que ela exista, e, se é essencial, deve ser aceita.

Possenti (1996, p. 14) observa que “a tese de natureza político-cultural diz basicamente que é uma violência, ou uma injustiça, impor a um grupo social os valores de outro grupo”, sendo assim, ainda que o ensino da Gramática Normativa (GN) seja indispensável, ele não pode ser imposto. As regras da GN são importantes, mas deve ser ensinado que elas não são soberanas. Cabe ao professor mostrar que cada ambiente e cada situação possui sua maneira de utilizar a língua. Numa conversa com amigos, por exemplo, ele pode usar gírias, pois está num ambiente mais coloquial, mas já numa conversa mais séria com o diretor da escola, essa forma de falar pode não ser adequada.

Ensinar sem ofender, essa é a maneira correta de mostrar aos estudantes que estudar as regras é importante. Mostrar a eles que a GN pode ser uma aliada numa entrevista de emprego futuramente, que essas regras não servem apenas para passar no ENEM, como afirma Ferrarezi Jr. (2014).

#### 2.4 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA FALA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA

Assim como há “erros” presentes na fala e na escrita dos estudantes, esses “deslizes” ocorrem também na fala dos professores, como afirma Bortoni-Ricardo (2004): “nos eventos de letramento”, constata-se “um alto grau de monitoração na linguagem do professor. Já nos eventos de oralidade, os professores se monitoram menos e eram mais coloquiais”. Este tipo de situação é muito recorrente nas salas de aula, independente se a escola é pública ou privada, se o professor é da zona urbana ou da zona rural, apesar de nesta segunda ser mais frequente e perceptível (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 26).

Algumas palavras estão presentes em nosso cotidiano de tal maneira e há tanto tempo que nem percebemos quando a realizamos de uma maneira diferente da que se deve ser utilizada de acordo com a norma padrão. Isso ocorre em momentos mais descontraídos de diálogos com a turma, em que não há uma monitoração maior da fala.

Esses eventos acontecem com maior frequência quando o professor é proveniente da zona rural, por exemplo. Como afirma Bortoni-Ricardo (2004, p. 42, grifos da autora),

para muitos professores, principalmente aqueles que têm antecedentes rurais, regras do português próprio de uma cultura predominantemente oral são “invisíveis”, o professor as tem no seu repertório e não as percebe na linguagem do aluno, especialmente em eventos de fala mais informais.

Dessa forma, corrigir o aluno por alguma pronúncia feita de maneira considerada “errada” e depois cometer o mesmo “erro”, ou algum parecido, coloca o estudante praticamente no mesmo nível, linguisticamente falando, que o professor.

Assim, deve-se haver uma monitoração maior por parte do professor, para, então, ele poder conscientizar seus alunos de qual variedade usar em determinados ambientes, de forma sucinta e não discriminatória.

### 3. A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA

A Sociolinguística é uma área da Linguística que tem por objetivo estudar a língua em uso na sociedade. Segundo Alkmim (2008, p. 28),

o termo Sociolinguística, relativo a uma área da Linguística, fixou-se em 1964. Mais precisamente, surgiu em um congresso, organizado por William Brigh, na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA).

Nesse congresso, estavam presentes diversos estudiosos que vieram a se tornar referência nos estudos Sociolinguísticos, como William Labov, pioneiro dos estudos sobre variação linguística. Segundo Cavalcante (s.d., p. 246), o “objeto da Sociolinguística é a língua falada/sinalizada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso”, ou seja, a Sociolinguística ocupa-se da língua não somente por si, mas como essa se modifica para se adequar aos seus falantes.

Esse ramo pode ser dividido em outras vertentes, para estudar diversos aspectos do uso da língua, podendo ser de cunho Variacionista, Educacional e Interacional. Segundo Freitag e Cyranka (2014, p. 250), “a Sociolinguística Variacionista, ou Teoria da Variação e Mudança, é uma abordagem proposta por William Labov para explicar a covariação sistemática entre língua e sociedade”. Sua outra vertente, a Sociolinguística Educacional, “rótulo assumido por Stella Maris Bortoni-Ricardo, tem se constituído como um campo de aplicação da sociolinguística aos programas de formação de docentes para o ensino de língua materna” (FREITAG, CYRANKA, 2014, p. 258). Já a Sociolinguística Interacional ou Sociointeracionismo,

surgiu na década de 1970 e foi apresentado pelo linguista americano John Joseph Gumperz. [...] tem como foco as interações linguístico-sociais, as interpretações e inferências produzidas pelos interlocutores a partir dessa relação, sejam ligadas a traços linguísticos ou não linguísticos, como gestos, expressões faciais e pausas (WITKOWSKI, 2013, p. 90).

Cada vertente de pesquisa está ligada ao funcionamento da língua em meio à sociedade. Cada vertente está ocupada em analisar e explicar as relações que os indivíduos possuem, e todas levam em consideração a interação de um falante com outro, ainda que a pesquisa não seja estritamente interacionista.

### 3.1 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

Como dito anteriormente, a Sociolinguística Educacional está voltada para a formação docente e visa estabelecer um melhor ensino de língua, tanto para estudantes nativos da língua, como o ensino de língua para estrangeiros.

Ribeiro Dias (2011), citando a pesquisadora Deborah Cameron, observa que existem algumas tarefas que podem ser contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua. São elas:

- 1) Conceituar a língua como instituição social, profundamente implicada na cultura, na sociedade, nas relações políticas em todos os níveis.
- 2) Examinar as práticas linguísticas de que os membros de cultura regularmente participam ou a cujos efeitos estão expostos.
- 3) Compreender o constrangimento do comportamento linguístico pelas relações sociais em que os falantes envolvidos e os recursos aos quais eles têm acesso.
- 4) Entender como a mudança linguística pode emergir dos esforços de indivíduos e grupos para produzir novos recursos e novas relações sociais (RIBEIRO DIAS, 2011, p. 40-41).

Para a autora, o professor deve observar esses aspectos, que são de extrema importância na formação dos estudantes, uma vez que a língua está em tudo que rodeia os falantes. Assim, o professor pode conscientizar seus estudantes das variações existentes na língua, sua importância, para que eles venham a tratá-la não com preconceito, mas com respeito e conhecimento.

Além dessas contribuições, existem outros aspectos que o professor deve levar em consideração, como a competência comunicativa. Bortoni-Ricardo (2004) traz que o indivíduo se utiliza de diversas formas para se comunicar. A essas formas, estudiosos da língua, como Saussure e Chomsky, deram o nome de “competência”.

Para Saussure, “*língua* é um sistema abstrato, partilhado por uma comunidade de falantes, que ganha realidade concreta na *fala*” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 71, grifos da autora). Já para Chomsky, essa dicotomia se dá através da “*competência*” e do “*desempenho*”: “a competência tem caráter abstrato, enquanto o desempenho, como a fala, tem caráter concreto” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 71, grifos da autora). Assim,

a primeira é abstrata e consiste no conhecimento internalizado que o falante tem das regras para a formação de sentenças na língua; o *desempenho*, por outro lado, consiste no uso efetivo da língua pelo falante (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73).

É possível perceber, então, que o falante nativo da língua possui recursos linguísticos que o faz se comunicar com outros falantes, em diversas situações, fazendo-se entender independentemente da situação. Sendo assim, “é papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 74). A Sociolinguística Educacional é, portanto, um meio pelo qual pode ser possível encontrar melhores formas de ensinar a língua, levando em consideração a variedade que o estudante possui.

A vertente Educacional da Sociolinguística está vinculada com a Sociolinguística Variacionista, uma vez que esta dá o suporte necessário para a percepção das variedades linguísticas existentes em cada língua.

### 3.2 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA NA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

No tópico anterior, foi dito que há relação da Sociolinguística Variacionista com a Sociolinguística Educacional. Isso se dá pelo fato de a Sociolinguística Educacional levar em consideração as variações linguísticas presentes nas falas e no subconsciente de cada estudante presente na sala de aula.

Já foi dito no Capítulo 2 que quando uma criança chega à escola, ela traz consigo uma variedade que aprendeu com os amigos, com a família. É esta variação que a Sociolinguística Educacional estuda, visando uma inclusão desses falares e buscando uma maior aceitação por parte dos estudantes que não possuem tal variação.

Assim como os estudos Variacionistas utilizam alguns requisitos para suas pesquisas, como “sexo, idade, ocupação, origem étnica” (RIBEIRO DIAS, 2011, p. 37), a Sociolinguística Educacional também leva em consideração alguns fatores: o lugar de onde esse estudante vem, se de zona rural ou urbana, qual a região de onde este estudante vem, qual variedade as pessoas de sua convivência fora da escola utilizam etc. (BORTONI-RICARDO, 2014).

A partir dessas observações, o professor pode adequar suas aulas para abranger a realidade de seus estudantes, de maneira que não generalize as vivências, mas que também não as exclua.

Essas variações trazidas pelos estudantes podem resultar em uma forma de preconceito por parte dos colegas que não falam a língua da mesma forma. Preconceitos assim aparecem por uns acharem a variação dos outros como algo “errado”, por não ser totalmente de acordo com as regras prescritas na Gramática Normativa. Isso acontece desde a época da colonização, pois, como afirma Bagno (2014, p. 57),

assim como os europeus se consideravam superiores aos negros, aos índios, [...] etc. também muitas pessoas das camadas dominantes da sociedade consideram que os pobres, os analfabetos, os habitantes de zona rural, não sabem falar, têm vocabulário pobre.

Vale ressaltar que, ainda que não pertença às camadas dominantes da sociedade, há pessoas que cometem o preconceito linguístico, apenas pelo fato de o outro não pertencer ao mesmo ambiente de moradia e/ou não falar de acordo com a Gramática Normativa.

### 3.3 AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL NO ENSINO DE LÍNGUA

Como dito anteriormente, a Sociolinguística Educacional leva em consideração a variação que está presente na realidade dos estudantes. Isso torna a Sociolinguística uma grande aliada ao ensino de língua, uma vez que, utilizando-se destes artifícios, mostra-se que variedade não é erro e sim diferença, pois,

pretende-se, na verdade, levar o aluno a perceber que, para cada situação comunicacional, deve ser empregada uma variedade de língua adequada, principalmente em instâncias mais formais de uso do português, onde é exigido o monitoramento mais formal da língua (CYRANKA, OLIVEIRA, 2013, p. 78).

Trazendo, assim, uma adequação dos falares dos estudantes para o ensino da língua, como forma de fazê-lo perceber que é poliglota em sua língua materna.

#### **4. COMPARANDO COLEÇÕES: ANÁLISE DE COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS**

Já é sabido que não há certo ou errado na língua, que toda forma de falar é válida e que todo nativo de uma língua carrega em si a gramática da língua que fala. Também é sabido que existem vários tipos de gramática e que cada uma possui sua função dentro do objetivo a qual ela foi desenvolvida. A mais comum, a que é ensinada nas escolas, é a Gramática Normativa, que ensina a forma padrão de utilização da língua.

No ensino, essa norma padrão ou língua padrão se dá através dos livros didáticos, que trazem elementos que auxiliam o professor de língua materna a passar para seus estudantes os elementos que compõem a língua, como ela funciona, de forma mais detalhada, de maneira que ele compreenda como cada elemento funciona dentro de cada expressão que ele venha a utilizar em seu cotidiano.

##### **4.1 ANALISANDO O 6º ANO**

É do conhecimento de pais e estudantes que o ensino de quaisquer que sejam as disciplinas na escola ocorre através de livros didáticos. Esses livros são elaborados de forma a auxiliar o professor nos assuntos a serem passados em suas aulas, como sugestões de conteúdos, modelos de textos e exemplos que podem ser utilizados para fixação de conteúdo, entre outras sugestões. Mas também é do conhecimento da maioria que o livro didático é utilizado não somente como um auxiliar, mas, na maioria dos casos, como a única ferramenta usada para a ministração da aula.

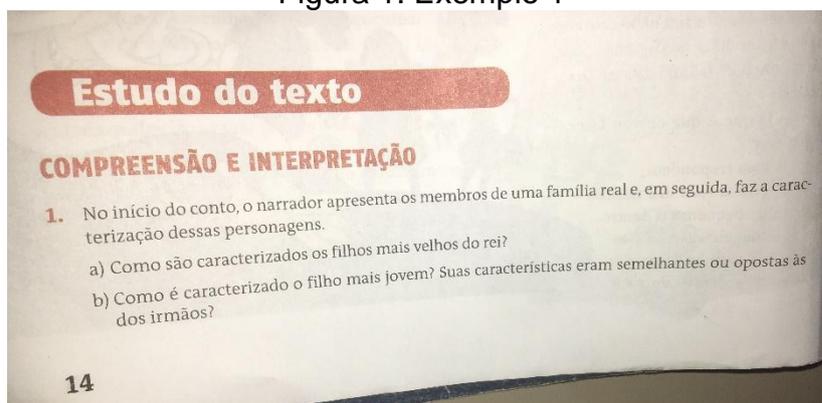
Com as aulas de Língua Portuguesa não é diferente. Professores ficam presos ao conteúdo proposto no material e acabam passando algo que os estudantes não compreendem, tornando o ensino de língua em partes defasado e monótono, o que leva o estudante ao mito de que a língua é complicada e sem necessidade de ser estudada, já que tais assuntos não são usados em seu dia a dia.

Mesmo sabendo utilizar a língua materna perfeitamente, muitos estudantes acreditam não saber falar português direito, uma vez que muito da sua avaliação de conhecimento se dá de forma abstrata, como se a língua em seu uso real fosse

apenas fragmentos de textos analisados sintaticamente. Muitos destes materiais didáticos utilizam uma estrutura que deixa alguns requisitos importantes de lado, como a interpretação de textos que realmente instigue o estudante a ler com mais atenção o que está sendo proposto.

Vejamos um exemplo no qual as perguntas normalmente são relacionadas a elementos descritos no fragmento de texto (Figura 1).

Figura 1: Exemplo 1

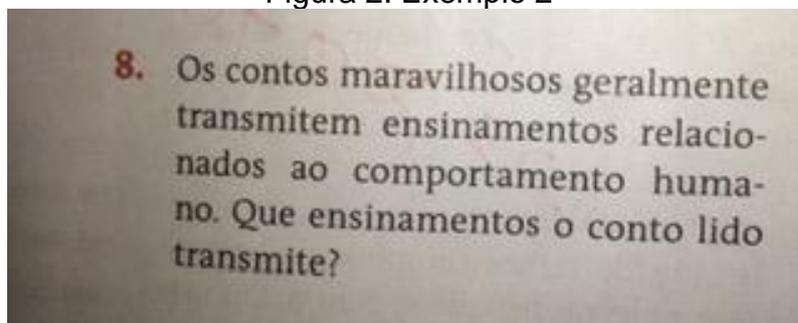


Fonte: Cereja e Magalhães (2018, p. 14).

A resposta da letra “a” encontra-se já nas primeiras frases do texto: “dois deles eram inteligentes e sensatos, mas o terceiro não falava muito, era simplório e só chamado de Bobalhão” (CEREJA; MAGALHÃES, 2018, p. 12). A resposta da letra “b” é quase a mesma da “a”, e assim se segue por mais algumas questões.

Das oito questões apresentadas, apenas três são relacionadas à interpretação de fato, sendo necessária uma observação por parte dos estudantes sobre do que se trata o texto lido e o que o autor quis passar com a leitura (Figura 2).

Figura 2: Exemplo 2



Fonte: Cereja e Magalhães (2018, p. 16)

Dessa forma, o estudante é instigado a ler com mais atenção para observar com mais clareza aspectos que vão além do que está escrito no papel. Nesses fragmentos, é possível notar que ainda há muito da maneira tradicional de elaborar atividades de interpretação, mas que também há uma tentativa de incorporar uma análise mais a fundo do sentido por trás de cada elemento presente no texto.

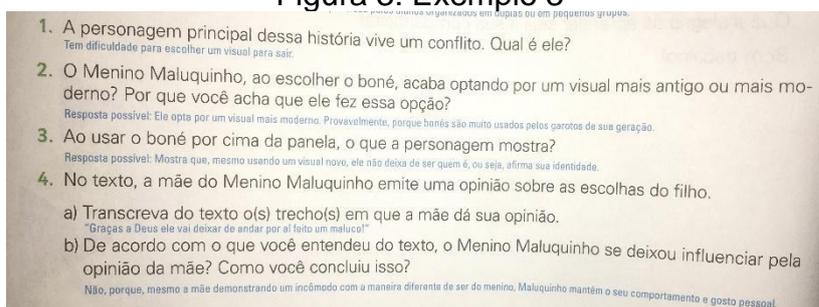
Ainda no capítulo, a seção voltada para a língua em seu funcionamento não deixa de lado a interpretação do texto utilizado como exemplo. O exercício funciona da mesma forma que o anterior, porém, focando também em outros aspectos de uso da língua, tanto em seu uso de forma falada no cotidiano quanto em sua forma escrita.

No decorrer dos capítulos seguintes, outras questões são abordadas, como a variação linguística, o preconceito social dentro dessa variação, além dos elementos sintáticos que fazem parte de nosso dia a dia, ainda que não percebamos.

Em uma outra coleção didática, cada unidade e capítulo traz um tema diferente, voltada para o uso da língua e a vivência cotidiana do estudante, tratando também de questões como a variação, as formas de utilizar a língua, além de questões que ajudam os estudantes na ortografia.

A estrutura de funcionamento desses tópicos se dá de forma semelhante à coleção anterior, com perguntas mais vagas sobre o texto de exemplo (Figura 3).

Figura 3: Exemplo 3



Fonte: Oliveira (2015, p. 14).

É possível notar que não há uma exploração maior de sentidos por trás do que está escrito. Ainda que o texto em questão seja em formato de charge, voltado mais para o lado lúdico e humorístico, é possível identificar elementos do cotidiano que precisam de maior atenção.

Ao chegar na seção na qual se trata da questão de variação, não se é abordada a real existência de maneiras diferentes de falar, de concordar o que seria o verbo, e que essas maneiras além de serem normais, são sim corretas para a história de cada falante e que não devem ser repreendidas, mas sim mostrada uma maneira diferente de usar aqueles elementos, sem anular a identidade de cada um.

Neste sentido, o próprio autor da coleção indica ao professor uma maneira de abordar o assunto, sem que haja a discriminação de falares que possam ser utilizados também por aqueles estudantes ali presente:

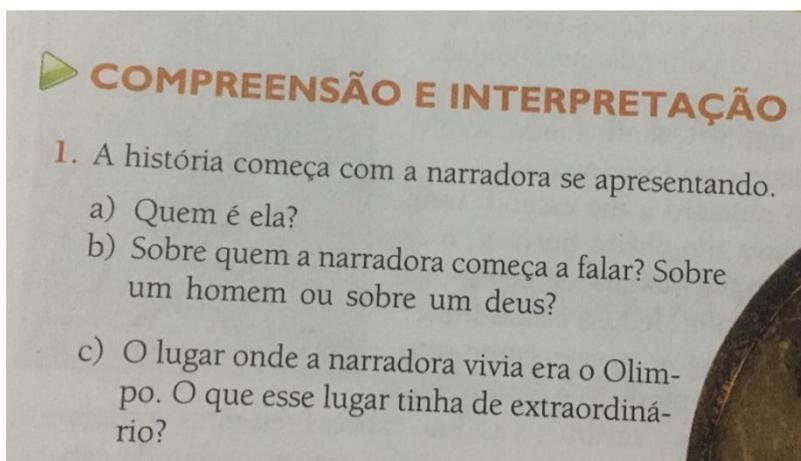
Professor, acolha as hipóteses dos alunos. Explique a eles que há pessoas que usam uma variedade da língua em que há regras de concordância convencionadas de acordo com a Norma Padrão. Mas que há também pessoa que usam uma variedade da língua que nem sempre segue as regras da Norma Padrão. E que, na fala, as pessoas podem, eventualmente, usar a língua sem as concordâncias previstas na Norma Padrão (OLIVEIRA, 2015, p. 74).

Dessa maneira, é possível mostrar aos estudantes que não existe o certo ou o errado no uso da língua, apenas existem as diferentes formas de se comportar e de falar, que cada situação pede de acordo com outros fatores envolvidos na conversação.

#### 4.2 ANALISANDO O 7º ANO

Ao analisarmos a coleção “Linguagens” do sétimo ano, pode-se observar que a dinâmica do livro não é totalmente modificada. Já no sumário, é possível notar que a abordagem dos conteúdos é dada de maneira diferente à coleção do ano anterior. Porém, as perguntas relacionadas ao texto são do modelo tradicional, sem explorar tanto a real interpretação do texto apresentado, como na questão da Figura 4

Figura 4: Exemplo 4



Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p, 14)

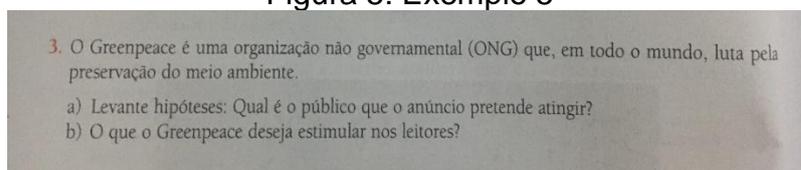
Conforme o capítulo segue, há uma proposta de interpretação de texto que visa incentivar o estudante a buscar na realidade aquilo que o texto traz, de maneira a fazer com que a turma leia com mais atenção e debata sobre o assunto proposto.

Há ainda um incentivo à produção textual, em que é sugerido a criação de um texto que traga elementos do texto lido e debatido e, mais a frente, vem uma breve explicação sobre um dos elementos primordiais de um texto literário (o narrador), no qual o estudante pode compreender melhor qual a melhor forma de produzir seu texto.

Ao chegar na seção referente ao estudo da língua, o assunto a qual irá se referir é bem explorado. Inicia-se com uma atividade relacionada ao texto de exemplo, explorando o conhecimento prévio que o estudante possui sobre o assunto que será iniciado. A cada novo assunto, uma atividade de fixação é feita, para melhor compreensão dos estudantes.

Para a compreensão das interpretações dos textos, é feita uma breve explanação sobre a semântica e o discurso. Nessa seção, é possível notar o incentivo da interpretação dos textos voltando o olhar dos estudantes para o mundo à sua volta, como é possível notar na Figura 5.

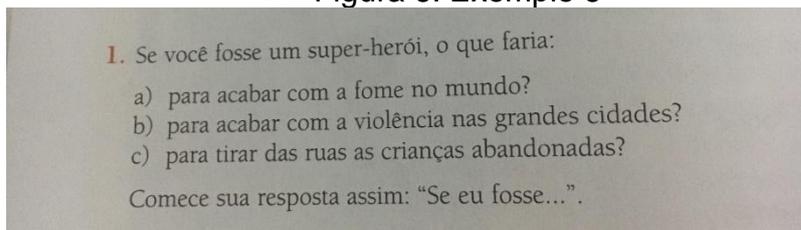
Figura 5: Exemplo 5



Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p. 32)

Conforme os capítulos vão avançando, é possível notar que o foco maior é a língua, porém, a exemplificação foge do seu uso real, sendo estudadas frases soltas, que mesmo sendo retiradas de um texto, fogem do contexto de uso na língua. Há também a exploração da imaginação criativa e empática dos estudantes, como mostra a Figura 6:

Figura 6: Exemplo 6



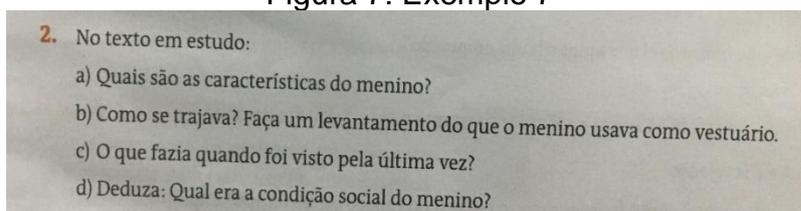
Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p. 46)

É possível notar que há um estímulo para que o estudante observe os acontecimentos ao seu redor, sendo possível explorar isso também em sua forma de ver e utilizar a língua.

#### 4.3. ANALISANDO O 8º ANO

Na coleção "Linguagens" do oitavo ano, é possível perceber que os autores trazem uma análise mais profunda dos assuntos, levando o estudante a uma percepção maior da interação entre obra e realidade (Figura 7).

Figura 7: Exemplo 7



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 13)

Pode-se observar que mesmo trazendo perguntas mais vagas inicialmente, relacionadas apenas às características da personagem, a questão final é voltada para uma percepção de mundo dos estudantes, estimulando-os a discutir sobre questões do cotidiano, como as classes sociais ainda tão distintivas na sociedade.

Conforme se avança o capítulo, novos estímulos são implantados, como a leitura expressiva do texto, na qual se busca "dar às frases, de acordo com a

passagem, um tom mais emotivo, ou mais irônico, ou mais humorístico, assim como a entonação adequada” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 15). Há ainda comparações entre um texto e outro, de forma a se perceber diferenças e semelhanças entre eles, fazendo o estudante ficar atento aos detalhes a serem debatidos.

Na seção que trata do estudo da língua, assim como na coleção do sexto ano, é introduzida uma atividade relacionada ao texto, para que seja feita análise de conhecimento prévio do estudante sobre o assunto a ser estudado mais à frente. Em seguida, é trazida uma explicação mais detalhada sobre o assunto que está sendo mostrado na atividade.

O conteúdo estudado é ainda mais explorado com um exercício de fixação, no qual traz um texto que serve de apoio para a melhor compreensão do assunto. Mais adiante, são mostradas outras formas de utilização e como os elementos do assunto estudado estão presentes na escrita e na fala, em nosso cotidiano. Mas, mesmo que sejam utilizados textos para exemplificar o conteúdo passado, atividades que façam o estudantes vincular exemplos de seu dia a dia, ainda é através de frases soltas retiradas dos textos que são feitas as análises.

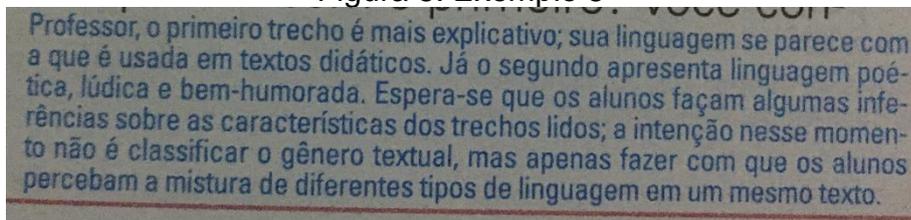
Essa estrutura de distribuição de conteúdo é disposta por toda a coleção e, ao final de cada unidade de estudo, há uma sugestão de projeto que pode ser feito envolvendo não somente os colegas de classe, mas também a família e amigos, o que leva a uma interação maior da população com a sala de aula.

Já na coleção “Tecendo Linguagem”, as propostas de conteúdo são dispostas de maneira diferente. A coleção traz uma breve apresentação sobre o que tratarão os capítulos que virão, de uma maneira que atraia a atenção do estudante para os assuntos que serão estudados.

Ainda no começo de cada capítulo, são dadas dicas de como o professor pode conduzir o assunto que está sendo dado, de maneira que haja interação dos estudantes no momento da explicação, além de uma breve explanação da intenção

com que o texto foi proposto, para que o professor possa conduzir sua aula de maneira a buscar essa interação (Figura 8).

Figura 8: Exemplo 8



Professor, o primeiro trecho é mais explicativo; sua linguagem se parece com a que é usada em textos didáticos. Já o segundo apresenta linguagem poética, lúdica e bem-humorada. Espera-se que os alunos façam algumas inferências sobre as características dos trechos lidos; a intenção nesse momento não é classificar o gênero textual, mas apenas fazer com que os alunos percebam a mistura de diferentes tipos de linguagem em um mesmo texto.

Fonte: Oliveira (2015, p. 15)

Observamos que dessa maneira o professor pode escolher de que forma se dará a leitura, o que poderá levar a uma leitura mais dinâmica e empolgada por parte dos alunos. Assim como na coleção citada anteriormente, os textos são seguidos por atividades de fixação, que em sua maioria são voltadas para que o estudante compreenda o que foi lido.

Na seção relacionada à língua, é apresentado um exemplo e com base nisso é passado o exercício, que funciona tanto como fixação quanto como primeiro contato sobre o assunto que está sendo estudado.

Ao fim de cada capítulo, é proposta a construção de um texto específico, de forma que traz um novo aprendizado sobre os tipos de texto que podem ser identificados, e como eles podem contribuir para a construção de obras não somente literárias, mas didáticas também.

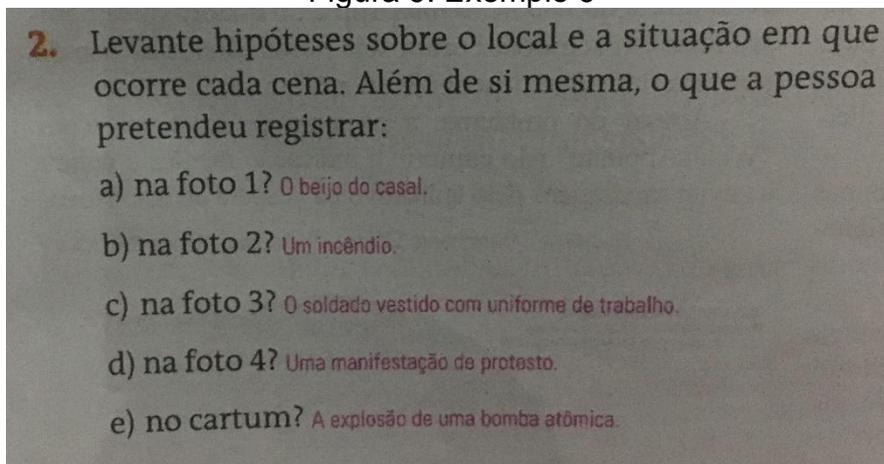
Além dos textos de exemplos para exploração durante as aulas, a coleção ainda traz sugestões de livros, filmes e sites que possam auxiliar na melhor aprendizagem destes estudantes, o que enriquece o acervo de material didático para estudo tanto dos estudantes quanto dos próprios professores.

#### 4.4. ANALISANDO O 9º ANO

A coleção “Linguagens” do nono ano trata de questões do cotidiano dos adolescentes, trazendo assuntos atuais relacionados ao uso das redes sociais, dos relacionamentos e do que é ser jovem. A estrutura de apresentação dos conteúdos não se modifica muito das coleções dos anos anteriores, nas quais trazem um texto e

em seguida uma atividade de análise, com perguntas que muitas vezes são superficiais, não instigando no estudante um maior aprofundamento sobre o que o texto de fato se propõe (Figura 9).

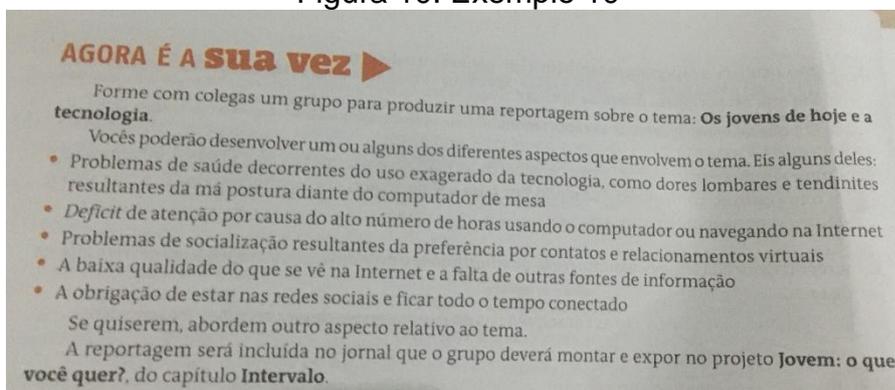
Figura 9: Exemplo 9



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 13)

Apesar das perguntas não remeterem a uma maior análise dos textos, há o incentivo de produção do texto, trazendo exercícios que propõem a criação de textos voltados para o que está sendo apresentado (Figura 10).

Figura 10: Exemplo 10



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 16)

Na seção relacionada à língua, primeiro é dada uma atividade que está relacionada ao assunto que se seguirá, uma maneira de acompanhar previamente o conhecimento do estudante sobre o conteúdo proposto. Após uma breve introdução, há a explicação sobre o que foi estudado no exercício inicial, seguido por uma nova

atividade, desta vez de fixação, na qual se mistura interpretação de texto e identificação dos elementos estudados.

A coleção segue essa estrutura por todo o material, modificando os textos e as formas com as quais as atividades são dispostas, finalizando cada capítulo com alguma obra na intenção de trazer divertimento ao estudante enquanto estuda.

Já na coleção “Tecendo Linguagens”, os capítulos se dão de um jeito diferente. Ao contrário da coleção anterior, que se inicia com a apresentação de um texto para análise, nesta coleção é iniciado com uma atividade que busca incentivar a imaginação dos estudantes, como forma de introduzir o assunto posteriormente.

A partir daí, segue-se um texto e, em sequência, uma atividade relacionada ao texto, que busca identificar elementos no texto que só são possíveis através de uma leitura mais atenta, que busque detalhes que não são perceptíveis numa leitura rápida e/ou superficial.

Na seção que se refere à língua, o conteúdo é passado superficialmente, sem uma explicação prévia sobre o assunto em questão. Posteriormente, há apenas uma atividade que pode funcionar como forma de acompanhar o conhecimento pré-existente do estudante (Figura 11).

Figura 11: Exemplo 11

2. Compare as seguintes orações:

I. [...] Sim, não há possibilidade de engano. [...]

II. Vou apanhar o chapéu [...].

a) Qual é o verbo de cada uma das orações? Escreva-os no infinitivo.  
Verbo "haver"; verbo "apanhar" (o verbo "ir" é apenas auxiliar, não o principal).

b) Podemos dizer que um deles é pessoal e outro é impessoal? Por quê? Justifique, usando os mesmos verbos para formar outras orações e exemplificar sua resposta.

Fonte: Oliveira (2015, p. 14).

A coleção traz um maior incentivo à prática de leitura e de produção textual. Ao fim de cada capítulo, há uma seção dedicada à criação de textos que são apresentados nas aulas em momentos como rodas de leitura, em que cada estudante compartilha seu aprendizado durante a produção de sua obra autoral, utilizando elementos que foram estudados durante as aulas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi discutido nos capítulos anteriores, podemos concluir que o ensino/aprendizagem está passando por modificações e adaptações na relação professor/aluno, uma vez que está se buscando uma maior interação do cotidiano do estudante com a língua falada e seu estudo realizado através da gramática.

É notável que há uma procura pela adequação do ensino de língua materna mais voltado para a realidade linguística de quem o estuda e de quem o ensina, para então se obter a desmistificação da frase popular, que se repete através de gerações, de que o português é algo chato e sem necessidade de ser estudado.

Desta forma, irão se formando nativos de língua mais informados e instruídos sobre o funcionamento gramatical de sua língua tanto falada quanto escrita. Das regras que a compõem, mas que ele não necessita de estar monitorando no ato da conversação, pois é algo que faz parte de sua realidade desde as primeiras palavras pronunciadas na infância.

Sendo assim, podemos concluir que um ensino de língua materna, tendo a Gramática Normativa escrita associada à Gramática da fala do estudante, torna a dinâmica das aulas de Língua Portuguesa mais atrativa para os jovens estudantes brasileiros e também estrangeiros.

## 6. REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística: parte 1. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**, vol. 1. São Paulo: Cortez, 2008.
- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BASTOS, Lusdalma Moreira dos Santos. **Conceitos de gramática e suas abordagens no ensino de língua materna**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Faculdade Alfredo Nasser, s.d.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. **Sociolinguística**. Disponível em: <[http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/sociolinguistica\\_1330351479.pdf](http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/sociolinguistica_1330351479.pdf)>. Acesso em: 27 mar. 23.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 6. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 7º ano: língua portuguesa. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 8º ano. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 9º ano. 9 ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- FERRAREZI JR., Celso. **Pedagogia do Silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- FREITAG, Raquel Meister Ko.; CYRANKA, Lúcia Mendonça. *Sociolinguística Variacionista e Educacional: tendências metodológicas*. In: GONÇALVES, A.; GOIS, M. (orgs). **Ciência da Linguagem: o fazer científico**. Vol. 2. Campinas: Mercado de Letras, 2014.
- OLIVEIRA, Tânia Amaral de. **Tecendo linguagens: Língua portuguesa: 6º ano**. 4 ed. São Paulo: IBEP, 2015.
- OLIVEIRA, Tânia Amaral de. **Tecendo linguagens: Língua portuguesa: 8º ano**. 4 ed. São Paulo: IBEP, 2015.

OLIVEIRA, Tânia Amaral de. **Tecendo linguagens: Língua portuguesa: 9º ano.** 4 ed. São Paulo: IBEP, 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 27 mar. 23.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RIBEIRO DIAS, Paula Maria Cobucci. **Contribuições da Sociolinguística Educacional para Materiais de Formação Continuada de Professores de Língua Portuguesa.** 2011. 323f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, 2011.

SILVA, João Bosco da. **Gramáticas: Histórica, Comparada, Normativa, Descritiva e Gerativa.** 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Letras – Língua Inglesa) – Departamento de Estudos Literários, Universidade Estadual de Feira de Santana, 2007.

WITKOWSKI, Rejane. **A Sociolinguística e suas Principais Correntes de Estudo.** Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. 2013.