



# VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS: LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA INGLESA EM FOCO

Josiane Prescendo Tonin <sup>1</sup>  
Stephanie Sales Rodrigues Nonato <sup>2</sup>

---

**RESUMO:**

No presente trabalho, objetivamos analisar de que maneira a variação linguística é evidenciada nos livros didáticos do Ensino Fundamental II, adotados pela rede pública do Distrito Federal e que integram o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2019-2021. Para compor este estudo, analisamos livros de português e inglês, buscando traçar um paralelo sobre como a variação linguística é retratada nos livros didáticos nestes componentes curriculares (BAGNO, 2007, 2018) (SCHERRER, 2005, 2013) (BORTONI-RICARDO, 2018). Para a realização deste trabalho, adotamos a pesquisa qualitativa, descritiva-interpretativista e a análise documental (LAVILLE; DIONNE, 1999) (MOITA LOPES, 1994). O estudo da variação representa um potencial para o combate ao preconceito linguístico, pois se volta ao reconhecimento e à naturalização da diversidade dos falares. Por outro lado, mitiga relações de poder sustentadas por discursos uniformizantes das línguas. Ao analisar os livros didáticos de língua inglesa e língua portuguesa chegou-se à conclusão, de que, os exemplos de variação linguística são poucos e focados, principalmente, na variação diatópica e diafásica, deixando pouco ou nenhum espaço para a discussão sobre outros aspectos de variação linguística.

---

**PALAVRAS-CHAVE:**

Variação Linguística;  
Livro Didático;  
Ensino de Línguas;  
Preconceito Linguístico;

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB) e mestre em Linguística Aplicada pela UnB (2018). Graduada em Letras Inglês também pela UnB (2014). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. E-mail: josiprescendo@gmail.com Orcid: 0000-0001-6766-3886.

<sup>2</sup> Mestranda em Linguística pela Universidade de Brasília. Graduação em Letras Português no Instituto Federal de Brasília (IFB), Brasília - DF. Bolsista de mestrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). E-mail: stephaniesalesxd@gmail.com. ORCID:0000-0002-7017-9590.

## 1 Primeiras Palavras - Língua, Sociedade e Escola

Pensar em língua sem pensar em sociedade é algo difícil, uma vez que a língua e a sociedade estão ligadas entre si de maneira inquestionável. Essa relação é a base da formação dos seres humanos. A língua é o sistema complexo que possibilita a um povo expressar-se em um mundo simbólico e físico (ALKMIM, 2012). Como afirma Calvet (2002, p. 12): “as línguas não existem, sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. Se a língua e seus falantes são tão importantes, parece-nos adequado lançar um olhar para o local onde essa relação começa a se formalizar: a escola.

Porém, junto com o aprendizado formal inicia-se também um entendimento de que nem todos os estudantes têm seus falares acolhidos de maneira igual. Estudantes que chegam às escolas com falares que contrapõem o da norma culta<sup>3</sup> são frequentemente vistos como diferentes ou exóticos e “não é casual, portanto, que se julgue ‘feia’ a variedade dos falantes de origem rural, de classe social baixa, com pouca escolaridade, de regiões culturalmente desvalorizadas” (ALKMIM, 2012, p. 42). Como docentes precisamos estar preparados para lidar com as variações linguísticas entendendo-as como algo universal e que deve ser esperado na fala de nossos estudantes. Estarmos atentos às bagagens sociais e étnicas pode contribuir para um melhor entendimento sobre as variações que podem aparecer em sala de aula (LAVANDERA, 2014 p.5). Afinal, a variação está em todos os lugares, mas é preciso um olhar atento para poder observá-la, pois é possível que ela esteja “debaixo dos nossos narizes” (TAGLIAMONTE, 2006, p. 79).

Como educadores somos responsáveis por romper com o discurso onde a diferença na maneira de falar é percebida como uma “deficiência” (BAGNO, 2018, p. 9). Evidentemente, os alunos precisam ter acesso às regras linguísticas que gozam de mais prestígio, para que possam enriquecer seus repertórios linguísticos, mas isso não deve em hipótese alguma desvalorizar sua própria variedade, adquirida nas relações sociais em sua comunidade (BAGNO, 2018). Neste artigo, um dos nossos objetivos é identificar se ainda persiste a crítica de Bagno (2007, p. 120) ao afirmar que: “um dos principais problemas que encontramos nos livros didáticos é uma tendência de tratar a variação linguística como sinônimo de variedades regionais,

---

<sup>3</sup>Assim como Bagno (2002, p. 185) entendemos que “de um lado, temos a norma-padrão lusitanizante, ideal de língua abstrato, usado como verdadeiro instrumento de repressão e policiamento dos usos linguísticos; do outro, temos as diversas variedades cultas, usos reais da língua por parte das classes sociais urbanas com escolaridade superior completa”. O autor ainda reitera que nos livros didáticos de português, utilizados em grande parte das escolas brasileiras, impera uma grande confusão a respeito dos dois conceitos pois eles são empregados como sinônimos (BAGNO, 2017).

rurais ou pessoas não escolarizadas”, deixando aparente uma realidade que perpetua “a suposição de que os falantes urbanos escolarizados usam a língua de um modo mais ‘correto’, mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação” (BAGNO, 2007, p. 120). Desta forma, este trabalho focalizou os objetivos: (a) discutir acerca do modo de representação da variação linguística nos livros didáticos; e (b) refletir sobre como o tratamento do tema nos materiais didáticos utilizados nas escolas públicas brasileiras, em especial no Distrito Federal, pode propiciar aos estudantes um melhor entendimento de sua própria variedade e, também, das outras pessoas.

Optamos por analisar livros de língua portuguesa e inglesa, uma vez que essas duas línguas fazem parte do currículo do Ensino Fundamental das escolas brasileiras, no qual apresenta o tema da variação linguística como um assunto que deve ser tratado durante este período escolar. Os livros selecionados integram o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que é um programa responsável pela distribuição de milhões de livros para escolas públicas em todo território nacional. Entendemos, também que devido à carência de recursos, inúmeras escolas contam com este material como recurso predominante nas salas de aula. O artigo foi dividido nas seguintes partes: o percurso metodológico que guiou este trabalho; um breve retrospecto do que dizem os documentos oficiais que regem a educação brasileira sobre o estudo da variação linguística; a investigação dos livros de língua inglesa e língua portuguesa; uma reflexão sobre os avanços alcançados na área e; ainda os desafios que precisamos enfrentar no tocante ao ensino da variação linguística.

## 2 Percursos Metodológicos

A metodologia deste trabalho se trata de uma análise documental interpretativista de cunho qualitativo, cujo corpus é composto por imagens e textos presentes nas coleções dos livros didáticos escolhidos. Entendemos que pesquisas qualitativas “não tem padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador - sua concepção, seus valores, seus objetivos” (CHIZZOTTI, 2006, p. 26). Além disso, os significados são construídos por pessoas que podem “interpretar e reinterpretar o mundo a sua volta, fazendo, assim com que não haja uma realidade única, mas várias realidades” (MOITA LOPES, 1994, p. 331).

A análise documental enquanto método sustenta que: “os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-

los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 167). Além disso, neste tipo de análise conseguimos compreender melhor quais valores, representações, atitudes, ideologias” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214) são apresentados no material distribuído em larga escala pelo governo federal.

Entendemos a sala de aula e a escola como um microcosmo da sociedade onde estamos inseridos (PESSOA, 2018, p. 191) e, reconhecemos a importância do papel da escola em auxiliar os estudantes na compreensão do mundo real, com todas as suas mazelas e contradições. Além disso, precisamos propor práticas pedagógicas que tragam à tona as diversas realidades linguísticas existentes e suas variedades sociais, regionais e situacionais. Por ser o livro didático um importante apoio ao processo de ensino-aprendizagem (COELHO, 2007), se faz necessário investigar como essa ferramenta pedagógica aborda as variações linguísticas. Isso porque a maneira como o assunto é abordado pode servir para reforçar estigmas e/ou preconceitos, mas também, pode agir na direção oposta e ser instrumento de empoderamento e aprendizagem.

A escolha dos livros didáticos analisados por esse estudo aconteceu a partir das coleções mais distribuídas no Anos Finais do Ensino Fundamental pelo PNLD<sup>4</sup>, que é um programa do governo federal brasileiro que objetiva avaliar e distribuir gratuitamente livros didáticos, pedagógicos e literários e outros materiais de apoio à prática educativa para as escolas públicas das redes federal, estadual, municipal e distrital, além das escolas de educação infantil sem fins lucrativos conveniadas ao Poder Público.

Para realizar este estudo escolhemos analisar uma coleção dos anos finais do ensino fundamental de cada idioma, utilizando o livro do professor, pois também nos interessou observar as sugestões dos autores da coleção que eram direcionadas aos docentes de cada disciplina escolar. As coleções selecionadas foram: *Projeto Teláris Português* (BORBAGATTO; TRINCONI; MARCHEZI, 2019) e *Way to English for Brazilian Learners* (FRANCO; TAVARES, 2018). Outro fator primordial para a escolha da coleção foi pelo fato desses livros serem adotados por um número expressivo de escolas no Distrito Federal, além de terem grande circulação nacional, como consta na base de dados de distribuição de livros didáticos (BRASIL, 2017) no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

---

<sup>4</sup> De acordo com a planilha disponibilizada pelo site do FNDE, a coleção *Way to English for Brazilian Learners* ficou em primeiro lugar na distribuição nacional de livros didáticos com 4.872.531 exemplares distribuídos, entre livros do professor e do estudante nos quatro anos de Ensino Fundamental II. Já a coleção *Projeto Teláris Português* foi a quarta mais distribuída pelo MEC no território nacional com uma quantidade de 1.023.306 de exemplares, também divididos entre os anos finais do Ensino Fundamental e livros do professor e dos estudantes (BRASIL, 2017).

Depois da seleção das coleções que foram utilizadas neste artigo, separamos todos os capítulos, atividades e/ou exemplos que tratassem sobre variação linguística e, por fim, optamos por trabalhar com a variação diatópica e a diafásica. Essa opção aconteceu porque nos livros didáticos, tanto de inglês quanto de português estas foram as variações que aparecem de forma mais robusta possibilitando uma discussão mais aprofundada pelos professores com seus estudantes. As outras variações, por sua vez, traziam problematizações que eram insuficientes para fomentar uma discussão em sala de aula. Eram apenas exemplos pontuais que visavam exemplificar um tipo ou outro de variação.

### 3. Os Documentos Oficiais

Conforme determinação realizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a base deve orientar os currículos dos sistemas de educação no Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, para contribuir com um ensino de qualidade, que forme na integralidade o ser humano e que atenda a todos, auxiliando em um acesso ao saber, ao mundo social e do trabalho mais igualitários. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), por sua vez, trouxeram orientações para os professores de como lidar com a variação linguística em sala de aula, uma vez que ela faz parte das “línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em ‘língua portuguesa’ fala-se de uma unidade que se constitui de muitas variedades.” (BRASIL, 1998, p. 29). Esse tema também foi evidenciado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento elaborado vinte anos depois, no qual a variação linguística é posta como um assunto cujas habilidades a serem desenvolvidas são:

Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos. Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica (BRASIL, 2018, p. 83).

Além disso, na BNCC recomenda-se uma reflexão sobre os fenômenos de mudança e variação linguística, entendendo-os como “inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise” (BRASIL, 2018, p. 81). Já no sistema de Ensino do Distrito Federal, o currículo que norteia a prática educativa é o Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014), que tem

como objetivo garantir educação de qualidade por meio da construção do currículo da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No que tange ao ensino de variação linguística, o documento direcionado ao Ensino Fundamental recomenda que o assunto seja trabalhado no 6º ano e no 9º ano.

Posto que os currículos escolares precisam ter certa unidade, para a tentativa de garantir acesso universal a conhecimentos e saberes, os produtores de livros didáticos planejam os materiais de estudo de acordo com os pressupostos curriculares, visto que o edital de seleção do PNLD utiliza como critério seletivo a contemplação dos objetivos de aprendizagem e habilidades previstos na BNCC:

No conjunto dos seis volumes da obra didática por área de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, além de serem contempladas todas as competências e habilidades dessa área prescritas na BNCC, deve-se contemplar as habilidades de língua portuguesa relacionadas a todos os campos de atuação e as específicas do campo das práticas de estudo e pesquisa e do campo artístico-literário (BRASIL, 2020, p. 69).

Assim, os currículos educacionais, enquanto construtos sócio-históricos, orientam a prática educativa nas escolas brasileiras. Mas também, são recursos estatais para o fomento de tipos específicos de indivíduos e influenciam a forma como esses indivíduos agirão na sociedade e no âmbito do trabalho. Dessa forma, o currículo também se configura como um instrumento de controle, uma vez que decide o que será ou não estudado, quais conhecimentos são válidos e quais não são. Para além disso, currículos nunca são neutros visto que partem de perspectivas particulares de projeto de nação (CÓSSIO, 2014). Diante disso, é necessário compreender o que os currículos educacionais dizem sobre a variação linguística, visto a relação íntima que nutrem com as políticas de distribuição de livros didáticos.

#### **4. Análise dos livros de língua inglesa**

Para realizar a análise do corpus da nossa pesquisa foram escolhidos os quatro livros da segunda edição da coleção *Way to English for Brazilian Learners* de Cláudio Franco e Kátia Tavares, publicados pela editora Ática, em 2018. A coleção foi selecionada para a disciplina de língua inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental em várias escolas públicas do Distrito Federal no triênio de 2019, 2020 e 2021.

Entre os critérios importantes, descritos na BNCC, para a aceitação das coleções pelo PNLD está a necessidade em "[...] reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas" (BRASIL, 2018, p. 246). Sendo assim, reafirmamos

que os documentos oficiais acabam por reforçar o papel da sociolinguística em um contexto educacional, a exemplo do PNLD, ao afirmarem que “a diversidade linguística e cultural presente nas coleções [...] buscam representar a complexidade multicultural, multiétnica e linguística dos diferentes grupos sociais de cada uma das línguas em foco” (BRASIL, 2016, p. 29). Para Franco e Tavares (2018), a Língua deve ser interpretada dentro de uma perspectiva dialógica, onde os sentidos só podem ser construídos por meio da interação entre os sujeitos em seus contextos de uso, refletindo também sobre sua “realidade e a dos grupos sociais a que pertence, podendo mantê-la, reforçá-la, questioná-la ou transformá-la” (p. V).

A coleção analisada conta com uma quantidade expressiva de recursos multimodais e temáticas de relevância social, sempre buscando uma forma de diálogo com os interesses dos jovens. Os livros possuem oito capítulos, cada um com oito subseções: *Warming Up! Reading Comprehension, Vocabulary Study, Taking it Further, Language in Use, Listening and Speaking, Writing e Looking Ahead*. Nesta coleção, todos os livros apresentam algum tipo de variação linguística, entretanto, a variação diatópica, corpus coletado para este estudo, não está presente apenas no livro do sétimo ano.

Ao entender variável como “o conjunto constituído pelos diferentes modos de realizar a mesma coisa (um fonema, um signo...) e por variante cada uma das diferentes formas de realizar a mesma coisa” (CALVET, 2002, p. 80), apresentamos aqui alguns exemplos de variações diatópicas encontradas na coleção de língua inglesa. Este tipo de variação leva em conta questões geográficas, uma vez que “a mesma língua pode ser pronunciada diferentemente, ou ter um léxico diferente em diferentes pontos do território” (CALVET, 2002, p. 79).

Na coleção do livro didático de inglês, a comparação se dá essencialmente entre países anglófonos, sem mencionar os diferentes falares dentro de cada país. Isso acaba arraigando em nós o mito de uma língua única vista como “um bloco compacto, coeso e homogêneo” (BAGNO, 2006, p. 18). E por fim, reforça o estereótipo da existência de um inglês que é uma “língua plena, de civilização e como instrumento de comunicação preciso e perfeito” (SCHERRE, 2013, p. 54). Ao iniciar a análise, já nas primeiras páginas do livro do sexto ano, observamos dois exemplos de variação diatópica. Na primeira unidade, temos um cartaz com a expressão “*G'day, mate!*” (imagem 1), que é bastante utilizada na variedade australiana, juntamente com explicações sobre em qual contexto este tipo de expressão é mais ou menos adequada. Além disso, em um dos quadros ao lado do pôster são apresentadas as palavras *buddy* e *pal*, expressões bastante utilizadas nas variedades americana e britânica.

Nestas duas atividades já é possível perceber quais países obtiveram um maior destaque nas atividades propostas pelos livros didáticos em questão. Apesar da língua inglesa dispor de uma posição hegemônica em relação a outras línguas, é importante compreender que a dominância do Inglês tem origem no início do século XVII, quando inúmeras comunidades de falantes da língua foram criadas, através da dominação das colônias em países do mundo todo. Mais tarde, essa dominação ganhou mais força com a dominação cultural, tecnológica, econômica e científica dos Estados Unidos sob outras nações do mundo (JANKS, 2010, p. 136). Fatores estes, refletem diretamente nas escolhas de quais variedades são consideradas mais prestigiosas e devem ser ensinadas aos estudantes.

Figura 1 - Atividade de variação diatópica no livro de inglês.

 **Taking it Further**

Read the following text and choose the correct item (▲ or ■) that completes each sentence below. Write the answers in your notebook.



a. The text is a  
 ▲ poster. **x**  
 ■ magazine cover.

b. The flag in the text is from  
 ▲ Canada.  
 ■ Australia. **x**

c. "G'day" is the contraction of  
 ▲ good day. **x**  
 ■ good morning.

d. "G'day" is an example of  
 ▲ informal language. **x**  
 ■ formal language.

**mate** /meɪv/  
*noun*  
**1** (BrE, AustE, informal) a. a friend: *He and John are good mates.* • **amigo**; b. used as a friendly way to address a man. *What's the time, mate?* • **cara**  
**2** (informal) a husband or wife: *What's the name of your mate?* • **marido, mulher**  
 • similar words: **buddy** (AmE, informal), **pal** (informal)

Available at: <[www.keepcalm-o-matic.co.uk/n/keep-calm-and-g-day-mate-2/](http://www.keepcalm-o-matic.co.uk/n/keep-calm-and-g-day-mate-2/)>. Accessed on: November 30, 2017.

Fonte: *Way to English for Brazilian Learners*, 6º ano: Ensino Fundamental, anos finais (FRANCO; TAVARES, 2018, p. 29).

Por esta razão, nosso dever como professoras é mostrar aos estudantes que essas não são escolhas inocentes, não acontecem ao acaso, mas servem para reforçar a soberania de alguns países sobre outros. Afinal, não podemos pensar em língua sem pensar em ideologia e poder, por isso é importante mostrar aos alunos que existem diferentes variedades, inclusive, dentro de países como os Estados Unidos e Inglaterra. E, apesar desses países serem sociedades multiculturais e




multiétnicas ainda “persiste [uma valorização] na supremacia branca, que usa o inglês padrão como uma arma para silenciar e censurar” (HOOKS, 1994, p. 172). Pensar na maneira como essa língua entrará na vida dos estudantes, desde o primeiro momento, é importante para mostrar que a língua não tem dono, que pertence a todos que decidem utilizá-la.

Aliás, “as questões linguísticas estão intimamente relacionadas a questões de poder e que afetam intimamente a construção das nossas subjetividades e do mundo social” (PESSOA; BASTOS, 2017, p. 158). Podem assim, promover ou impedir a construção de sujeitos que participem efetivamente no mundo social, pois a língua ao mesmo tempo que pode oprimir também pode ser o “lugar onde fazemos de nós mesmos sujeitos” (HOOKS, 1994, p.168). Como professores, se deixarmos o senso comum operar perpetuando a ideia da existência de uma única língua que é o bem social que está à disposição de todos” (ALKMIM, 2012, p. 42) estaremos atuando para a manutenção de um *status quo*. Atuar na preservação de um cenário onde a variação linguística é percebida como “um mal a ser erradicado”, e por consequência acaba por “justifica[r] a prática da exclusão e do bloqueio ao acesso de bens sociais. Trata-se sempre de impor a cultura dos grupos detentores do poder (ou a eles ligados) aos outros grupos” (ALKMIM, 2021, p. 42) e perpetuar um sistema de ensino excludente onde pessoas de classes sociais consideradas de menor prestígio acaba sendo colocadas à margem da sociedade.

Ainda, no livro do sexto ano, encontramos uma atividade (imagem 2), na parte introdutória, cujo objetivo é ensinar aos estudantes como utilizar o dicionário bilíngue e, para que isso aconteça, são dadas algumas instruções. No livro, também há a orientação de que no site do dicionário é possível contrastar as diferentes pronúncias da palavra “Grade”. Segundo Bortoni-Ricardo, “toda variedade regional, ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social” (2018, p. 33).

Figura 2 - Atividade de Variação Diatópica com dicionário bilíngue.

8 A seguir, você encontra uma captura de tela de um dicionário bilíngue *online* que oferece acesso à pronúncia da palavra *grade* em diferentes regiões. Para descobrir quais são as diferentes formas de pronunciar *grade* apresentadas nesse dicionário, correlacione as colunas a seguir. Escreva as respostas em seu caderno.



The screenshot shows the WordReference.com interface for the word 'grade'. A dropdown menu for accents is open, listing: US, UK, UK-RP, UK-YORKSHIRE, IRISH, SCOTTISH, US SOUTHERN, and JAMAICAN. Below the menu, the main content area shows the word 'grade' with a 'LISTEN' button and a pronunciation guide: /grade: /greɪd//. There are also links for 'definição em inglês | em esp', 'em inglês | NEW! Conjugator', and 'em inglês | colocação de palavras | imagens'. At the bottom, there is a section for 'Traduções principais' with a table comparing 'Inglês' and 'Português'.

Inglês	Português
<b>grade</b> <i>n</i>	<b>(escola) série</b> <i>sf</i>
US (school year level)	
She is ten years old, so is probably in Fourth Grade.	Ela tem dez anos, assim, provavelmente, está na quarta série.

Fonte: *Way to English for Brazilian Learners*, 6º ano: ensino fundamental, anos finais (FRANCO; TAVARES, 2018, p. 21).

No entanto, nota-se que as atividades acabam por não mencionar estas questões e, em alguns momentos, pode parecer que a variação diatópica fica reduzida a uma “simples maneira diferente de falar” não abordando questões sociais e culturais que, em muitos momentos, geram julgamentos e servem para hierarquizar algumas variantes em detrimento de outras. Sabemos que alguns falares gozam de maior prestígio que outros, isso está relacionado ao fato destes grupos obterem maior poder econômico e político e, por consequência, serem vistos como superiores aos demais. Grupos dominantes, que por vezes, têm o poder de moldar a língua “para torná-la um território que limita e define, [...] faze[ndo] dela uma arma que pode envergonhar, humilhar, colonizar” (HOOKS, 1994, p. 168). Parece-nos difícil pensar em formas efetivas de quebrar esses estigmas quando temos uma escola que ainda supervaloriza a norma padrão (vista como a única correta) e, faz da gramática a grande estrela dentro das salas de aula. Para Scherre (2005, p. 42), o ensino normativo da língua, em sua variedade padrão, é “feito de forma rígida, como se tudo que fosse diferente do que está registrado ou codificado por nossas gramáticas

fosse inerentemente errado” e essa atitude tem como propósito “explícito de banir da(s) língua(s) formas ditas empobrecedoras, formas ditas desviantes, formas

consideradas indignas de uma *língua bem falada* e, portanto, consideradas indignas de serem usadas por *homens de bem*” (grifos da autora).

Ao refletir acerca das questões do prestígio de uma variante em detrimento de outras no livro do oitavo ano, foram encontrados dois exemplos da variação diatópica. Na imagem 3, vemos uma tabela, que faz parte da unidade sobre alimentação, onde os estudantes devem preenchê-la com os diferentes nomes do mesmo alimento. Entretanto, é importante perceber que a divisão está feita em três colunas: nas duas primeiras, temos uma referência mais específica: a variedade padrão do inglês dos Estados Unidos e da Grã-Bretanha e, na terceira coluna, uma menção geral aos outros países que falam inglês. Ao pensar na produção de materiais didáticos para falantes não-nativos, percebe-se que essas duas variantes são os grandes modelos do “nível” que devemos almejar alcançar. Eles são nosso ponto de referência, onde todos desejam chegar. Além da facilidade de nos depararmos no cotidiano com programas de televisão, filmes, músicas, livros, etc. produzidos nesses países. Como professora de inglês, foram incontáveis as vezes em que fui questionada por estudantes se meu “sotaque” era americano. Ou, os ouvi dizer que gostariam de falar “igual a um americano”. Eu mesma, levei muitos anos para entender que minha variante é o inglês brasileiro, pois durante meus anos escolares aprendi que isso não era motivo de orgulho, mas algo que precisava ser corrigido e melhorado.

**Figura 3** - Quadro dos diferentes nomes dos alimentos

- 3 Complete the table below by replacing the icons ★ with words from exercise 1. If necessary, use the **Glossary**. Write the answers in your notebook.

British English	American English	Other Englishes
aubergine ★	eggplant	
beetroot ★	beet	
chicken		chook (in Australia and New Zealand)
okra		bhindi (in India), ladies' fingers (in many English-speaking countries)
swede	rutabaga	turnip (in Ireland), neep (in Scotland)
sweetcorn ★	corn	maize (in India)



#### Think about it!

É comum os nomes de comidas variarem de acordo com o país e/ou a região. Alguns exemplos dessa variação em inglês são dados no quadro acima. Você conhece exemplos de nomes de comidas em português que também variam de acordo com o lugar? Respostas pessoais. Sugestão de exemplos: aipim, mandioca e macaxeira se referem ao mesmo alimento.

Fonte: *Way to English for Brazilian Learners*, 8º ano: Ensino Fundamental, anos finais (FRANCO, 2018, p. 134).

Hoje compreendemos que ao ensinar, inglês ou qualquer outra língua, em um mundo globalizado “as possibilidades de mobilidade são múltiplas (embora saibamos que são também desiguais para diferentes pessoas ao redor do mundo). Essas possibilidades não se restringem aos deslocamentos viabilizados por passagens aéreas, turismo ou consumo que nos são bombardeados” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2018, p. 153). Aprender novas línguas, ou até mesmo diferentes variantes de uma mesma língua, nos constitui como seres humanos e, com esse aprendizado, abrem-se novos espaços para que possamos compreender melhor nossa realidade *glocal*<sup>5</sup> e, também, conhecer mais sobre realidades diferentes das nossas. Isso nos permite (re)construir nossas identidades e, também, forjar novas identidades. E, as línguas podem e são ressignificadas a partir do momento que as pessoas passam a aprendê-las e apropriam-se delas passando a utilizá-las para seu próprio benefício. O livro didático, como instrumento de apoio no ensino, tem um papel fundamental na proposição de discussões que venham a complementar o trabalho do professor.

No segundo exemplo do livro do oitavo ano (imagem 4), temos um pequeno texto com questionamentos mais contundentes a respeito da variação diatópica. Ao propor esta atividade em sala de aula, será possível dialogar em conjunto com os estudantes sobre preconceito e variedades linguísticas, não apenas no Brasil, mas em outros países lusófonos. Acreditamos que a última pergunta feita na atividade sobre ser ou não adequado privilegiar um modo único de falar, pensando na norma culta do português brasileiro e, por outro lado, do inglês falado em países tradicionalmente hegemônicos pertencentes ao Norte global, pode proporcionar um debate sobre a maneira como algumas línguas e seus falantes são muitas vezes estigmatizados. De outro modo, podemos pensar sobre quais são os reais motivos que embasam esses discursos. Afinal, no Brasil ainda temos um “ranço colonialista do inglês e a empreitada árdua de muitos brasileiros na busca idealizada do 'domínio' do idioma, calcado em preceitos como precisão, pureza e imitação do falante nativo” de países do Norte (Estados Unidos e Inglaterra) (DUBOC, 2019, p. 16).

---

<sup>5</sup> Canagarajah (2005) utiliza o termo *glocal* para evidenciar uma aproximação dos saberes globais e locais, dentro de contextos socioculturais que envolvam diferentes situações de aprendizagem e uso da língua.

Figura 4 - Cantora Ellie Goulding - Your Song.

 **Think about it!**

A cantora Ellie Goulding é de origem inglesa, o que pode ser percebido pelo seu jeito de pronunciar algumas palavras ao cantar "Your Song". Se possível, tente ouvir a versão da mesma canção na voz da cantora estadunidense Lady Gaga e perceba algumas diferenças, por exemplo, a pronúncia de palavras como "little", "forgetting" e "everybody". Essas diferenças ilustram um fenômeno conhecido como variação linguística, que é natural das línguas e pode se manifestar de diferentes formas. No Brasil (em diversas regiões) e no exterior (em países como Portugal, Angola e Cabo Verde, por exemplo), encontramos diversos casos de variação regional na língua portuguesa, seja de pronúncia, seja de vocabulário. Quais exemplos desse tipo de variação em inglês ou português você conhece? Já presenciou algum tipo de preconceito contra a maneira de falar de pessoas de alguma região? Se a variação é um fenômeno natural das línguas, é adequado privilegiar um único modo de falar?

*Respostas pessoais.*



Fonte: *Way to English for Brazilian Learners*, 8º ano: ensino fundamental, anos finais (FRANCO, 2018, p. 165).

Apesar de ainda possuímos no imaginário social, o falante nativo do inglês como referencial, superestimado, que deve ser alcançado. O texto (imagem 4) faz menção a países com menos prestígio social que falam português, como: Angola e Cabo Verde. Porém, quando se trata de exemplos concretos sobre variação linguística, o livro apresenta falantes de duas variedades de prestígio da língua inglesa: os Estados Unidos e a Inglaterra. Tagliamonte (2006, p. 86) reforça a importância de “identificar o contexto no qual a variação acontece”, desta maneira nos chamou atenção o fato da problematização mais contundente sobre a aceitação dos diferentes falares apresentada dentro dos quatro livros didáticos da coleção serem feitos tendo como referencial duas cantoras brancas, de uma origem social relativamente privilegiada, oriundas de países do Norte e com uma certa projeção no cenário internacional.

Talvez, por este ser um assunto cercado de polêmicas, é preciso trazer pessoas que ocupam locais epistemicamente superiores, pois elas são “bons exemplos” quando pensamos em variação. Como afirma Scherre (2013, p. 56), “às vezes assumimos a noção de adequação linguística de forma quase ingênua, como se pudessemos, todas e todos, ir e vir igualmente pelas diversas vias linguísticas, sem pestanejar”. A autora faz este e outros importantes apontamentos em um artigo de 2013 sobre um capítulo do livro didático de português destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) que foi massacrado em meios de comunicação por trazer a variedade linguística considerada de menor prestígio para dentro da sala de aula.

Então, surge o questionamento: se não fossem Lady Gaga e Ellie Goulding apresentando a canção, mas pessoas falando de localidades outras, que não Estados Unidos e Europa, a variação seria recebida da mesma forma? Se o livro trouxesse exemplos da variedade do português falado na Angola ou em Cabo Verde teríamos o mesmo impacto ou a mesma atenção?

De certa forma, muitas pessoas ainda carregam "a ideia de que quem não domina variedades faladas de prestígio não é capaz de discernir, não é capaz de raciocinar, não é capaz de melhorar de vida, não é capaz de perceber seus direitos, não é capaz de lutar por seus direitos" (SCHERRE, 2013, p. 57). Este tipo de raciocínio acaba por reforçar a escolha por textos, imagens, personagens que agradam as elites e, por consequência, perpetuam a falta de representatividade de muitos povos, etnias e culturas mundo afora. Além de contrariar a proposta da BNCC que busca romper com o paradigma da língua oriunda:

de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês "correto" – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (BRASIL, 2018, p. 241).

O último exemplo de variação diatópica (imagem 5) vem com o objetivo de mostrar que apesar desta coleção já ter iniciado a conversa sobre este tópico, o caminho a ser percorrido ainda é longo. O texto traz exemplos de mulheres protagonistas de filmes em Hollywood, entretanto, nos deparamos com um pequeno balão ao lado da imagem do filme *Frozen* que traz algumas "curiosidades" sobre a variação linguística, embora ainda evidenciando apenas Estados Unidos e Inglaterra. Nesse contexto, entretanto, percebe-se que ao mesmo tempo que trazemos à tona um assunto de grande relevância para o cenário mundial que é a luta das mulheres por igualdade, ainda mais em locais de hegemonia masculina; por outro lado percebemos outras hegemonias e formas de dominação, por exemplo, a linguística.

Figura 5 - Girl Power Text.

## Reading

Now read the text below to check your predictions.

### Girl Power

After decades of male-dominated Hollywood leads, it appears that some recent releases are starting to level the field. Films such as *Gravity*, *The Hunger Games: Catching Fire*, *Frozen* and *Maleficent* all featured leading ladies and reaped the benefits. According to database Box Office Mojo, these films have taken in a combined \$3.6 billion worldwide. Why the shift? Because the majority of cinema-goers are female. According to the Australian Bureau of Statistics, the cinema attendance rate for females (70%) is higher than the rate for males (64%). And the Motion Picture Association of America reports that in 2013, 52% of US moviegoers were women.



### tip

Observe a diferença de usos de acordo com a variação linguística do inglês: *movie* (AmE) = *film* (BrE); *the movies/movie theater* (AmE) = *the cinema* (BrE).

From: *Reader's Digest*, Australia, vol. 187, n. 1 115, January 2015, p. 118.

Fonte: *Way to English for Brazilian Learners*, 9º ano: Ensino Fundamental, anos finais (FRANCO, 2018, p. 144).

No mundo atual já não podemos ficar presos a exemplos que reforcem a dominação que faz parte da história mundial por séculos e é chegada a hora de escrever novas histórias e pensar em novos personagens. Apesar de compreendermos que a busca por romper com discursos que há tanto tempo controlam a produção de conhecimento no mundo, considerados como os únicos bons, corretos e dignos de serem valorizados é algo que leva muito tempo, mas é imperativo que o façamos. Pois, se acreditamos em uma educação libertadora e mais humana precisamos estar dispostos a “saber reconhecer, aceitar, respeitar e vivenciar as diferenças” (SCHERRE, 2013, p. 60).

## 5. Análise dos livros de língua portuguesa

Selecionamos o *Projeto Teláris Português* para a análise, foi a quarta coleção mais distribuída pelo PNLD, totalizando 1.023.306 exemplares entre livros do aluno e livros do professor. São quatro volumes, cada um dedicado a uma série do Ensino Fundamental, entretanto, após análise da coleção, foi constatado que apenas o livro para o sexto ano trazia a variação linguística como conteúdo a ser trabalhado em sala de aula. Desse modo, apenas o livro do professor do sexto ano será estudado nesse artigo.

No currículo em movimento, a variação linguística está prevista para ser refletida e ensinada em sala de aula no 6º e 9º ano do Ensino Fundamental. Ademais, também na BNCC, o assunto é diluído nos anos finais do Ensino Fundamental. Em

conformidade, os PCN's adotam como um dos objetivos principais do ensino de língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental: "conhecer e valorizar as diferentes variedades do português, procurando combater o preconceito linguístico" (BRASIL, 1998, p. 33).

Assim, como já explicitado, deve haver uma relação íntima entre os pressupostos curriculares e a produção de materiais didáticos. Isso porque, as instituições escolares a partir do currículo podem contribuir para que a realidade do mundo social seja pensada, refletida e conscientizada pelos estudantes, achegando-os à sociedade e a comunidade em que estão inseridos (OLIVEIRA, 2008). O livro didático se configura em um:

material pedagógico de longa data, é ainda hoje um recurso privilegiado nos processos de seleção e de comunicação dos conhecimentos escolares. Sua trajetória e permanência na rotina escolar o apresentam, em vários países ocidentais, como um componente fundamental do sistema educacional sobre o qual recai uma grande parte das aprendizagens promovidas pelos projetos curriculares (DIAZ, 2011, p. 611).

O livro didático em estudo, contém recomendações de como ministrar a aula sobre variação linguística. Além disso, nele constam as respostas dos exercícios e das atividades sugeridas aos alunos. Por fim, no início de cada unidade, são especificadas quais habilidades propostas pela BNCC são contempladas. O livro em questão, no capítulo dedicado à variação linguística, não traz sugestões de vídeos, ou outros textos para o aprofundamento de saberes por parte dos estudantes. Mas em dois momentos, propõe atividade, individual e em grupo, de pesquisa e escuta a respeito das variedades linguísticas que aparecem em diversos programas de televisão em comparação com o que escutam das pessoas com quem convivem.

O capítulo do livro acerca da variedade linguística recebeu o título de *Língua: usos e reflexão*. Já de início, as autoras buscam explicitar que falantes nativos de determinada língua falam de acordo com uma gramática natural, mas, no decorrer da história, a sociedade escolheu uma forma de falar de mais prestígio social; essa forma segue um conjunto de regras estudadas e postuladas pela gramática normativa. A atitude expositiva do livro em relação à variação linguística caminha para o reconhecimento da heterogeneidade envolvida nos processos de comunicação e interação via linguagem, assim:

O reconhecimento dessa heterogeneidade é um grande passo para que se modifique a ideologia do monolinguismo no Brasil, que insiste em padronizar (a qualquer custo) a língua falada majoritariamente por seus habitantes. A mudança dessa ideologia começa com a conscientização



e a educação da população brasileira. Nesse contexto, a escola tem o papel fundamental de adotar uma atitude realista diante dessa diversidade e revisar o ensino preconceituoso da língua portuguesa, além de lançar novas luzes sobre o multilinguismo de nossa sociedade (COELHO, 2007, p. 1).

Na seção dos exercícios são apresentadas tirinhas, sendo uma delas a imagem 6 para a reflexão sobre as variedades linguísticas. O livro propõe perguntas feitas sobre os quadrinhos dos personagens Charlie Brown e Snoopy e indica que a variação presente no texto é de ordem informal, pertencente ao campo da gíria. No segundo quadrinho, existe uma mudança de registro: o personagem se utiliza de uma variedade mais formal, mais próxima da língua culta. Conforme a resposta apresentada, possivelmente, esse uso foi realizado pela intencionalidade de convencimento, partindo da variedade formal para apresentar um personagem mais crível e digno de confiança.

De acordo com Coelho (2007), a problemática envolvida no ensino de línguas que enalteça a norma padrão decorre da atribuição valorativa nesse uso, esse ensino acaba por implicar maiores valores estéticos e identitários, incorrendo em uma elitização da língua portuguesa.

A língua (na verdade, um ideal de língua, um modelo semiartificial que não representa de fato o uso de nenhum segmento social) sempre foi um poderoso instrumento de dominação simbólica, um bem supostamente reservado a uma pequena parcela de privilegiados - retirar esse instrumento das mãos de uns poucos e transformá-lo num bem acessível a todos os cidadãos, democratizando seu uso e reconhecendo o valor de todas as manifestações vivas da linguagem, de certo representa um perigo para a preservação de um tipo de sociedade, como a brasileira, que se constituiu historicamente como uma das mais excludentes e opressoras do mundo (BAGNO, 2008, p. 211).

Entretanto, não se trata de abolir a norma padrão do ensino de língua portuguesa e, sim, democratizar o uso, conscientizando os estudantes sobre as intencionalidades do uso da língua de acordo com o que se configurou como socialmente prestigiado ou não. De maneira alguma desprestigia-se outras manifestações linguísticas, as que não obedecem a norma padrão, é oportuno apresentar diferentes contextos de uso dessa língua que falamos. Neste sentido, o livro caminha para essa concepção, já que apresenta a questão contextual, logo, mostra que determinados registros são adequados de acordo com a intenção e a intencionalidade, sem deixar de apresentar a funcionalidade de um uso mais informal como o “Ei, peraí, cara!”:

Figura 6 - Tirinha Charlie Brown

1a. "Ei, perai, cara!". *Ei* é uma palavra própria da língua falada, usada para chamar ou advertir alguém. Em *perai* há uma junção de palavras (*espera + ai*), constituindo uma abreviação típica da fala informal. *Cara* é uma gíria. Esses termos se aproximam mais de uma fala do dia a dia. O aluno poderá selecionar a frase toda ou apenas parte da frase.

### Atividades: variedades linguísticas Não escreva no livro!

1 ▶ Leia a tira a seguir.



SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 24 maio 2011. Caderno 2, p. D4.

a) Copie do primeiro quadrinho uma expressão que revela um uso bastante informal da linguagem, um emprego próprio da fala. Explique sua escolha.

b) Observe as falas dos dois personagens. Em sua opinião, qual deles usa a língua de modo menos informal?  
 O personagem que fala no segundo quadrinho parece monitorar mais sua fala, talvez para poder convencer o outro sobre a "fantasia" do cachorro.

Fonte: Projeto Teláris: Português, 6º ano, Ensino Fundamental anos finais. (BORGATO; BERTIN; MARCHEZI, 2019, p. 38)

A variação exposta neste exercício se trata da diafásica **a** qual, diz respeito ao uso situacional ou estilístico que se liga ao estilo da língua em diferentes níveis: cuidado, corrente, familiar, popular, calão, dentre outros, (MARQUES; SEBASTIÃO, 2014).

No segundo exercício (imagem 7), proposto pelo livro didático, trata-se de outra tirinha com um personagem diferente: O menino maluquinho. A resposta que o livro didático sugere para a pergunta é: "Nesse quadrinho, a palavra tartaruguinha pode ter sido usada com a intenção de transmitir afeto, carinho." Configura-se outro caso de variação diafásica em que há seleção de registro conforme a intencionalidade.

Figura 7 - Tirinha Ziraldo

2 ▶ Leia esta outra tira.



ZIRALDO. *As melhores tiradas do Menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 2000. p. 19-21.

Responda: Com que ideia o diminutivo pode ter sido usado no terceiro quadrinho?

Fonte: Projeto Teláris: Português, 6º ano,  
Ensino Fundamental anos finais. (BORGATO; BERTIN; MARCHEZI, 2019, p. 38)

No decorrer do capítulo dedicado à variação linguística pouco foi abordado sobre a variação diatópica, a variação diafásica teve um enfoque maior. Ainda, observamos que a representação de pessoas que utilizam as variedades linguísticas é limitada a identidades hegemônicas. Isso porque, em um momento, apenas, são representadas pessoas negras, ainda que o último Censo Demográfico brasileiro realizado aponte que a população brasileira seja composta de 50,7% de negros e pardos (IBGE, 2012). Além disso, segundo esse mesmo Censo, o Brasil possui 190.755.799 habitantes, dos quais 53.081.950 são nordestinos. Apesar desse grande contingente populacional, a representação diatópica é mostrada a partir de uma imagem sobre a cultura da região sul do Brasil, caracterizada historicamente por realizar movimentos separatistas, e composta por uma população majoritariamente branca.

Figura 8- Representação da variação diatópica



Fonte: Projeto Teláris: Português, 6º ano,  
Ensino Fundamental anos finais. (BORGATO; BERTIN; MARCHEZI, 2019, p. 34).

A ausência de representação de pessoas negras e nordestinas no livro didático, sobretudo, em um capítulo destinado à variação linguística pode ser problemática. Grupos invisíveis têm suas pautas e problemas também invisibilizados. Sueli Carneiro tece uma reflexão sobre a representação de pessoas negras e afirma que a: “[...] imposição autoritária e racista da brancura como modelo estético

privilegiado de representação humana” (CARNEIRO, 2011, p. 164) se configura como uma discriminação oficializada.

Ademais, a falta da representação nas imagens e exercícios de pessoas nordestinas é bastante significativa, uma vez que conforme Silva (2008); Plachi (2010); Sousa Martins; Oliveira (2020) um dos falares brasileiros mais estigmatizados e alvos de preconceito linguístico são as variedades nordestinas. Assim, consideramos o importante papel da escola para auxiliar os estudantes na compreensão das contradições e variedades, bem como reconhecemos a função do currículo e do livro didático, artifícios historicamente situados e socialmente construídos e orientados, como elementos fundamentais para a constituição e formação do indivíduo. Nesse sentido, observamos uma certa lacuna no que tange ao ensino e à reflexão da variação linguística, principalmente, a diatópica. Pelos motivos já mostrados, é preocupante a falta da abordagem sobre as variações nordestinas, ou mesmo a pouca exploração de variedades de menor prestígio, uma vez que tal situação pode contribuir para a perpetuação do preconceito linguístico:

Em nome da boa língua pratica-se a injustiça social, muitas vezes humilhando o ser humano por meio da não-aceitação de um de seus bens culturais mais divinos: o domínio inconsciente e pleno de um sistema de comunicação próprio da comunidade ao seu redor (SCHERRE, 2005, p,43).

Nesse sentido, o preconceito linguístico associa, sem embasamentos das ciências da linguagem e da língua, feiura ou beleza, deselegância ou elegância aos usos e variações linguísticas que são naturais nas interações humanas.

## **6. Avanços e Desafios no Ensino da Variação Linguística no Brasil**

Nossa proposta de trabalho envolveu investigar e analisar como a variação linguística é retratada nos livros didáticos de língua inglesa e de língua portuguesa. Para isso, nos orientamos por documentos oficiais, anteriormente citados, que regem o ensino de línguas na educação brasileira. Foram escolhidas e analisadas uma coleção de cada língua, utilizando como critério a ampla distribuição desses livros pelo PNLD.

Ao analisar a coleção *Way to English*, percebemos que a variação diatópica estava presente em três dos quatro livros, porém em apenas uma atividade tínhamos um diálogo mais consistente e que propunha uma reflexão mais profunda aos estudantes e aos docentes. Embora tratem do assunto, os exemplos mais contundentes dentre o corpus encontrado, em geral, são representados por pessoas

brancas de países do Norte. O livro de língua inglesa, inclusive, parte do pressuposto de que os estudantes têm contato com questões de variação linguística nas aulas de português, uma vez que não existem explicações mais teóricas e detalhadas a respeito do assunto nos livros analisados.

Por outro lado, no decorrer da análise do livro didático *Projeto Teláris Português*, observou-se um foco maior dado às variações diafásicas, e quando o livro se propõe a realizar uma reflexão sobre a variação diatópica, o faz de maneira limitada. Não explora outras variações, realizadas inclusive por pessoas de prestígio, nem variações estigmatizadas, como as variedades nordestinas. Para além disso, as representações via textos multimodais não representam a maioria populacional brasileira, o que acaba por invisibilizar suas variedades linguísticas, podendo contribuir para a continuação do preconceito linguístico.

Entretanto, esse livro em particular, nas seções de explicação do assunto, realiza uma abordagem que se alinha ao que estudiosos da língua, sobretudo **ao** que os sociolinguistas têm discutido sobre a necessidade da valorização e da normalização das diferenças e variedades linguísticas. Realiza, ainda, um esforço para conscientizar os estudantes sobre os contextos, intencionalidades, explicitando o caráter dinâmico e diverso da língua. Concordamos com Bagno (2007 p. 36) quando diz que:

A grande maioria das pessoas acha muito mais confortável e tranquilizador pensar na língua como algo que já terminou de se construir, como uma ponte firme e sólida, por onde a gente pode caminhar sem medo de cair e de se afogar na correnteza vertiginosa que corre lá embaixo. Mas essa ponte não é feita de concreto, é feita de abstrato... O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre montanhas e a se alargar pelas planícies.

Acreditamos que para uma discussão mais abrangente será importante que as professoras estejam atentas aos exemplos propostos. E, em conjunto com os estudantes, possam questionar o que está apresentado no livro didático, uma vez que eles são instrumentos de aprendizado. Devem ser vistos com um olhar crítico, não considerados como guias que contêm verdades absolutas. O questionamento é uma das maneiras que pode impulsionar os alunos a desenvolverem um senso crítico, a não aceitação passiva como uma verdade única do que está posto nesses materiais.

É preciso também atentar-se ao fato de que “os grupos sociais são diferenciados pelo uso da língua. Em sociedades com histórica distribuição desigual de renda, [...] as diferenças são acentuadas e tendem a se perpetuar. [...] a

distribuição injusta de bens culturais, principalmente das formas valorizadas de falar, é paralela à distribuição iníqua de bens materiais e de oportunidades.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14). Tais ponderações revelam a importância de se ofertar uma escola pública e de qualidade aos filhos dos trabalhadores, os quais, provavelmente, terão maiores dificuldades para apropriar-se “da norma culta” da língua portuguesa, ou aprender a língua inglesa, se não for por meio da escola.

## Referências

ALKMIM, Tânia. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteira*. São Paulo: Cortez, p. 23-50, 2012.

BAGNO, Marcos. Língua, história e sociedade: breve retrospecto da norma-padrão brasileira. In: BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, p. 179-199. 2002.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 43ª. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso - Por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico. *Revista Presença Pedagógica*. V. 14, n. 79, jan./fev. 2008.

BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de Sociolinguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BAGNO, Marcos. Por uma sociolinguística militante. In. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, p. 7-10, 2018.

BORGATO, Ana Maria; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera Lúcia. *Projeto Teláris: Português, 6º ano*. São Paulo: Ática, 2019.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós chegemu na escola, e agora? *Sociolinguística & Educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394/96. Brasília, 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *PNLD 2017: língua estrangeira moderna: espanhol e inglês - Ensino Fundamental nos anos finais*. Brasília, 2016.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Coleções mais distribuídas* - PNLD 2017 - Anos Finais do Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Editais de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático* - PNLD 2021, 2020.

CALVET, Louis Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CANAGARAJAH, Athelstan Suresh. *Reclaiming the local language policy and practice*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 2005

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, Paula Maria Cobucci Ribeiro. *O tratamento da variação linguística no livro didático de português*. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Programa de Pós-Graduação em Linguística Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Base Comum Nacional: Uma Discussão Para Além do Currículo. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, V. 12, N. 03 p. 1570 - 1590, 2014.

DÍAZ, Omar Rolando Turra. *A atualidade do livro didático como recurso curricular*. *Linhas Críticas*, v. 17, n. 34, p. 609-624, 2011.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. *Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressuposto Teóricos*. Brasília, 2014

DUBOC, Ana Paula Martinez. *Falando francamente: uma leitura bakhtiniana do conceito de “inglês como língua franca” no componente curricular da língua inglesa da BNCC*. *Revista da Anpoll*, v. 1, n. 48, p. 10-22, 2019.

FRANCO, Claudio de Paiva. *Way to English for brazilian learners, 8º ano: Ensino Fundamental - anos finais*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2018.

FRANCO, Claudio de Paiva. *Way to English for brazilian learners, 9º ano: Ensino Fundamental - anos finais*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2018.

FRANCO, Claudio de Paiva.; TAVARES, Kátia Cristina do Amaral. *Way to English for brazilian learners, 6º ano: Ensino Fundamental - anos finais*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2018.

HOOBS, Bell. *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. New York: Routledge, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Brasileiro de 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JANKS, Hilary. *Literacy and Power*. New York: Routledge, 2010.

LAVANDERA, Beatriz Rosario. Los límites de la variable sociolingüística. In: *Variación y significado*. Y discurso. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, p. 37-48, 2014.

LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Editora da UFMG, 1999.

MARQUES, Isabelle Simões; SEBASTIÃO, Isabel. *O papel dos manuais escolares no processo de sensibilização à diversidade e variação linguísticas*. *Ensinar e Aprender num Mundo Plural.*, p. 137-172, 2014.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana. Ser crítica: uma história (sempre) incompleta. In: PESSOA, Rosane Rocha; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE-MÓR, Walkyria. (Org.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês*. São Paulo: Pá de Palavra, p. 147-160, 2018.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: A Linguagem como Condição e Solução*. *D.E.L.T.A*, v. 10, p. 329-338, 1994.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. *CURRÍCULO: um instrumento educacional, social e cultural*. *Revista Diálogo Educacional*, v. 8, n. 24, p. 535-548, 2008.

PESSOA, Rosane Rocha. Movimentos críticos de uma prática docente. In: PESSOA, Rosane Rocha.; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE-MÓR, Walkyria. (Org.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês*. São Paulo: Pá de Palavra, p. 185-198, 2018.

PESSOA, Rosane Rocha; BASTOS, Pedro Augusto de Lima. Sentidos de língua/linguagem em aulas de inglês de um curso de letras. In: MATEUS, Elaine; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. (Org.). *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas*. São Paulo: Blucher, p. 141-161, 2017.

PLACHI, Daniela. Um estudo sociolinguístico das variedades linguísticas apresentadas em um programa televisivo. *Dialogia*, v. 9, n. 1, p. 47-56, 2010.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Doa-se Lindos Filhotes de Poodle: Variação Lingüística, Mídia e Preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Verdadeiro Respeito Pela Fala do Outro: Realidade Possível? *Revista Letra - Linguagem & Preconceito*, n. 8, v.1 & 2, p. 51-62, 2013.

SILVA, Maria de Fátima Moreira da. *Sociolinguístico: variação geográfica e preconceito linguístico na prática bancária*. 2008. Monografia (Especialização em Língua Portuguesa) - Centro de Formação de professores - UFCG, Paraíba, 2008.

SOUSA MARTINS, Suely de; OLIVEIRA, Luiz Henrique de. Linguagem e sociedade: um estudo sobre identidade (s) linguística (s), prestígio e preconceito linguístico. *Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli*, v. 9, n. 2, p. 120-135, 2020.

TAGLIAMONTE, Sali. A. The linguistic variable. In: *Analysing sociolinguistic variation*. New York: Cambridge University Press, p. 70-98, 2006.





# LANGUAGE VARIATION IN TEACHING BOOKS: PORTUGUESE AND ENGLISH

---

**ABSTRACT:**

In this study, we aim to analyze how linguistic variation is evidenced in Middle School textbooks, used by the public schools of the Distrito Federal area and that are part of the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2019 -2021. To compose this study, we analyzed books in Portuguese and English, seeking to draw a parallel on how linguistic variation is portrayed in textbooks of these subjects (BAGNO, 2007, 2018) (SCHERRER, 2005, 2013) (BORTONI-RICARDO, 2018). To carry out this research, we adopted qualitative, descriptive-interpretative research and document analysis (LAVILLE; DIONNE, 1999) (MOITA LOPES, 1994). Therefore, the study of variation represents a potential for combating linguistic prejudice, naturalizing the diversity of speeches and mitigating power relations supported by discourses that treat language as something uniform. When analyzing the English and Portuguese language textbooks, it was concluded that the examples of linguistic variation are few and focused, mainly on diatopic and diaphase variation, leaving little or no space for discussion about other aspects of linguistic variation.

---

**KEYWORDS:**

Linguistic Variation;  
Textbook;  
Teaching Languages;  
Linguistic Prejudice;