



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA - LINGUAGEM, SUBJETIVAÇÕES E PRÁXIS
PEDAGÓGICA

ALDENEIDE ARAUJO NASCIMENTO

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA

Salvador

2022

ALDENEIDE ARAUJO NASCIMENTO

**DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Subjetivações e Práxis Pedagógica.

Orientadora: Profa. Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz

Salvador
2022

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Nascimento, Aldeneide Araujo.

Diversidade linguística e ensino de língua portuguesa em escola pública de ensino médio na Bahia / Aldeneide Araujo Nascimento. - 2022.

103 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dinéa Maria Sobral Muniz.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2022.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino (Ensino médio). 2. Linguagem e línguas - Variação. 3. Processo de ensino-aprendizagem. 4. Prática docente. I. Muniz, Dinéa Maria Sobral. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 469.7 - 23. ed.

ALDENEIDE ARAUJO NASCIMENTO

**DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada.

Salvador, 2 de setembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Dinéa Maria Sobral Muniz (Orientadora) _____

Doutora em Educação

Universidade Federal da Bahia

Noemi Pereira de Santana _____

Doutora em Letras

Universidade Federal da Bahia

Risonete Lima de Almeida _____

Doutora em Educação

Universidade do Estado da Bahia

Mary de Andrade Arapiraca _____

Doutora em Educação

Universidade Federal da Bahia

Salvador
2022



Ata da sessão pública do Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU), realizada em 02/09/2022 para procedimento de defesa da Dissertação de MESTRADO EM EDUCAÇÃO no. 1, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, da candidata ALDENEIDE ARAÚJO NASCIMENTO, de matrícula 2020105424, intitulada DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA. Às 09:00 do citado dia, Modalidade Remota, foi aberta a sessão pela presidente da banca examinadora Prof^ª. Dra. DINEA MARIA SOBRAL MUNIZ que apresentou os outros membros da banca: Prof^ª. Dra. MARY DE ANDRADE ARAPIRACA, Prof^ª. Dra. NOEMI PEREIRA DE SANTANA e Prof^ª. Dra. RISONETE LIMA DE ALMEIDA. Em seguida foram esclarecidos os procedimentos pela presidente que passou a palavra à examinada para apresentação do trabalho de Mestrado. Ao final da apresentação, passou-se à arguição por parte da banca, a qual, em seguida, reuniu-se para a elaboração do parecer. No seu retorno, foi lido o parecer final a respeito do trabalho apresentado pela candidata, tendo a banca examinadora aprovado o trabalho apresentado, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre. Em seguida, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão pela presidente da banca, tendo sido, logo a seguir, lavrada a presente ata, abaixo assinada por todos os membros da banca.

Dra. RISONETE LIMA DE ALMEIDA, UNEB

Examinadora Externa à Instituição

Dra. NOEMI PEREIRA DE SANTANA, UFBA

Examinadora Externa ao Programa

MARY DE ANDRADE ARAPIRACA, UFBA

Examinadora Interna

Dra. DINEA MARIA SOBRAL MUNIZ, UFBA

Presidente

ALDENEIDE ARAÚJO NASCIMENTO

Mestrando(a)



FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 1

Autor(a): ALDENEIDE ARAÚJO NASCIMENTO

Título: DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA

Banca examinadora:

Prof(a). RISONETE LIMA DE ALMEIDA	Examinadora Externa à Instituição
Prof(a). NOEMI PEREIRA DE SANTANA	Examinadora Externa ao Programa
Prof(a). MARY DE ANDRADE ARAPIRACA	Examinadora Interna
Prof(a). DINEA MARIA SOBRAL MUNIZ	Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. INTRODUÇÃO
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
3. METODOLOGIA
4. RESULTADOS OBTIDOS
5. CONCLUSÕES

COMENTÁRIOS GERAIS:

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Prof(a). DINEA MARIA SOBRAL MUNIZ



Universidade Federal da Bahia

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU)

Orientador(a)

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser, de porque estou sendo assim mais me torno capaz de mudar (FREIRE, 1996, p. 39 – 40).

À minha mamãe Marigliori Araújo (presente de Deus) que com muito amor, cuidado, trabalho e esforço construiu e continua construindo degraus para o crescimento e progresso de seus filhos (Marcos, Miriam, e eu – Aldeneide).

À minha orientadora, professora Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz que me aceitou com carinho como orientanda; acreditando no meu crescimento como estudante e pesquisadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus com toda a minha vida por seu infinito amor, por estar sempre ao meu lado, sendo meu pai, meu amigo e por nunca me desamparar. Muito obrigada meu Deus por me conceder mais esta vitória!

Agradeço grandiosamente à minha querida mamãe Marigliori Araújo essa joia preciosíssima que Deus me presentou. Agradeço por ser meu exemplo, minha vida, meu amor. Agradeço por estar sempre ao meu lado ajudando-me a prosseguir e progredir. Agradeço, sobretudo, por tudo o que fez e continua fazendo em prol de meu crescimento. Muito obrigada, minha mamãe, meu amor é infinito. Obrigada pelo privilégio de ser sua filha; filha de um ser humano admirável como és.

Agradeço ao meu irmão Marcos Araujo pelas palavras de incentivo, pelos momentos em que contribuiu com o modem para uso da internet e por ter sido meu exemplo de estudante aplicado, muito obrigada, meu irmão.

Agradeço à minha irmã Miriam Araujo pelas palavras de incentivo, pelas contribuições com a formatação das imagens no texto e por ter sido também meu exemplo de estudante aplicada, muito obrigada, minha irmã.

Agradeço aos meus sobrinhos Maísa Gabrielli (14 anos), Raianne Valentina (4 anos) e Carlos Messias (4 anos) que mesmo sem entender muito bem, escutavam-me dizendo... depois eu brinco e converso, agora estou ocupada. Obrigada, nino e ninas.

Agradeço com imenso carinho à minha Orientadora e Professora Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz que me acompanhou nesse estudo, orientando-me de forma cuidadosa, ensinando-me e construindo degraus para o desenvolvimento dessa dissertação. Agradeço também pelo ser humano maravilhoso que é, e pela excelente professora a qual tive o prazer de ser orientanda. Obrigada, pró Dinéia, meu carinho a senhora para sempre. Feliz demais por ser sua orientanda!

Agradeço à professora Dr^a. Mary de Andrade Arapiraca que me acompanhou desde o primeiro semestre, com palavras de incentivo e com suas valiosíssimas sugestões as quais só me fizeram crescer e muito. Minha pró Mary que ótimo ter sido sua aluna em Trabalho Individual Orientado. Pró, meu carinho para sempre. Agradeço com carinho por ter aceitado ser parte da banca!

Agradeço com carinho à professora Dr^a. Noemi Pereira de Santana por ter aceitado ser parte da banca e ter avaliado esse trabalho, sendo uma ponte preciosíssima nessa pesquisa com sugestões valiosas. Tão maravilhoso ter sido sua aluna na graduação e, hoje, encontrá-la em meus caminhos no mestrado. Pró Noemi, meu carinho para sempre.

Agradeço à professora Dr^a. Risonete Lima de Almeida por ter aceitado ser parte da banca e ter avaliado esse trabalho trazendo ricas e valiosíssimas sugestões! Muitíssimo obrigada, pró!

Agradeço a todas as professoras do Mestrado, docentes maravilhosas, que, a cada aula, desenvolveram em mim ricas aprendizagens, além de trazer as sempre palavras motivadoras: Maria Roseli Gomes Brito de Sá, Verónica Sofia FicoSeco, Maria Helena Silveira Bonilla, Mary de Andrade Arapiraca, Maria Inez de Carvalho, Maria Couto Cunha, Marta Lícia Britto Telles de Jesus, Gilvanice Musial, Rejane Alves; seguindo aqui a ordem das disciplinas!

Agradeço ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING) que com cada palavra dos componentes vim a melhorar e muito minhas ideias sobre o tema de minha pesquisa. Obrigada pessoal, seguiremos juntos! Feliz em ser parte desse grupo.

Agradeço à professora Dr^a. Lícia Maria Freire Beltrão tão carinhosa comigo desde primeira semana presencial de aula antes da pandemia e primeiro encontro presencial do GELING quando nem nos conhecíamos, mas já me apresentava palavras de encorajamento e incentivo. Muito obrigada, pró Lícia.

Agradeço à professora Dr^a. Raquel Nery Bezerra que, desde a graduação, foi amiga e através de suas aulas nos fazia refletir sobre a Educação de forma crítica. Que bom encontrá-la no grupo de pesquisa trazendo ótimas sugestões para o desenvolvimento desse estudo. Obrigada, pró Raquel.

Agradeço à professora Dr^a. Ana Cristina Farias por enviar links e alguns documentos oficiais para contextualização de um dos subcapítulos que compõe essa dissertação. Obrigada, pró Ana Cristina.

Agradeço imensamente à Assistente Administrativo do PPGE (Programa de Pós-graduação em Educação – UFBA), senhora Kátia Leni Cunha e sua equipe por terem chorado comigo quando relatei a minha necessidade de conseguir a bolsa para o desenvolvimento desse estudo. Muitíssimo obrigada!

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) por toda atenção em cada dúvida que busquei sanar.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que me concedeu o apoio financeiro para que assim eu pudesse estar desenvolvendo a minha pesquisa com a compra de livros, uso da internet, participação e apresentação de seminários, etc.

Agradeço à bibliotecária, senhora Auxiliadora, pela efetivação da ficha catalográfica e toda atenção dada.

Agradeço à Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias, à diretora e aos docentes do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) – Instituto Anísio Teixeira (IAT) Salvador- BA que contribuíram de maneira efetiva para coleta de achados e obtenção de resultados necessários à minha pesquisa, muito obrigada a todos.

Agradeço à colega Rafaella Samai que esteve sempre disposta a me ajudar com a passagem de meus slides em tempos de mestrado remoto (online). Muito obrigada, Rafa.

Agradeço à colega Darty Cléia por ter estado também disposta a me ajudar com as instruções sobre o uso do google forms. Obrigada, Darty.

Agradeço ao colega Atylan Matos por ter confeccionado, de maneira surpresa, o lindo convite da defesa de Dissertação. Obrigada, Atylan.

Agradeço a todos os meus colegas do curso de Mestrado, em todas as disciplinas, pois compartilharam bons momentos do aprendizado e, mesmo que de forma online (remota), cada um, em sua casa ou em outro ambiente, construiu e compartilhou amizade, cuidado, carinho e muito conhecimento; cada um, ajudando ao outro à maneira que cabia. Que nos encontremos brevemente no doutorado, e àqueles que já estavam no doutorado que nos encontremos pelos bons caminhos da vida.

Agradeço aos meus professores da Graduação do Instituto de Letras (ILUFBA) e da Faculdade de Educação (FACED) no curso de Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna (Espanhol) – Universidade Federal da Bahia (UFBA), também aos professores do curso de Letras Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola – Universidade do Estado da Bahia (UNEB), bem como aos meus professores da Especialização em Linguagem e Produção Textual – Faculdade Dom Pedro II (UNIDOM), pois me proporcionaram pontes de aprendizagens enriquecedoras.

Agradeço aos colegas – amigos (das graduações) os quais, a cada momento de contato que seguimos tendo, não deixam de torcer para que eu continue obtendo vitórias.

Agradeço aos teóricos aqui estudados tendo em vista que todos foram e são colunas para o desenvolvimento dessa pesquisa e do seguimento dessa pesquisa.

NASCIMENTO, Aldeneide Araujo. **Diversidade linguística e ensino de Língua Portuguesa em escola pública de ensino médio na Bahia**. 2022. Orientadora: Profa. Dra. Dinéa Maria Sobral Muniz. 103 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

RESUMO

De modo a atender aos objetivos geral e específico buscamos com esse estudo seguir uma pesquisa de natureza exploratória circunscrita ao ensino de Língua Portuguesa, com abordagem qualitativa e procedimentos bibliográficos e de campo, sendo o campo, o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC). Para análise dos achados utilizamos os seguintes instrumentos: entrevista, questionário e visitação. Todas essas etapas da pesquisa ocorreram de maneira online (remota) devido ao cenário vivenciado, a pandemia do COVID – 19. Para a discussão sobre a importância da diversidade linguística no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa encontramos respaldos nos seguintes teóricos: Antunes (2003, 2007, 2009), Bagno (1999, 2004, 2007), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Freire (1996), Faraco (2008), González (2018), Labov (1972, 2008), Lucchesi (2006, 2011, 2015), Marcuschi (1996), Malfacini (2015), Mattos e Silva (1991, 2001, 2004), Muniz (1986), Santana (2007), Soares (1998, 2002a, 2002b); dentre outros. Na mesma direção buscamos analisar o que preconizam os documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística, sendo os seguintes documentos: As Diretrizes para o Aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa (1986), os PCNs (2000), o Documento Curricular Orientador ano letivo 2022: Novo Ensino Médio de tempo parcial, a BNCC (2017, 2018) e o Currículo Referencial Bahia Ensino Médio (Consulta Pública). Para tanto, acreditamos que a relevância desse estudo encontra-se em contribuir para que o docente em sua prática de ensino de Língua Portuguesa reflita sobre a multiplicidade de vozes e os diversos contextos de uso em que todo falante está ou será situado. E que da mesma maneira, o docente possa abrir espaço para reflexões sobre a multiplicidade e funcionalidade da língua.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Variedade linguística. Processo de ensino-aprendizagem. Ensino Médio. Prática docente.

NASCIMENTO, Aldeneide Araujo. **Linguistic diversity and Portuguese language teaching in a public high school in Bahia.** 2022. Advisor: Prof. Dr. Dinéa Maria Sobral Muniz. 103 f. il. Dissertation (Master in Education) – Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2022.

SUMMARY

In order to meet the general and specific objectives, we seek with this study to follow an exploratory research limited to the teaching of Portuguese Language, with a qualitative approach and bibliographic and field procedures, being the field, the High School with Technological Intermediation (EMITEC). To analyze the findings, we used the following instruments: interview, questionnaire and visitation. All these stages of the research took place online (remotely) due to the scenario experienced, the COVID-19 pandemic. 2007, 2009), Bagno (1999, 2004, 2007), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Freire (1996), Faraco (2008), González (2018), Labov (1972, 2008), Lucchesi (2006, 2011) , 2015), Marcuschi (1996), Malfacini (2015), Mattos e Silva (1991, 2001, 2004), Muniz (1986), Santana (2007), Soares (1998, 2002a, 2002b); among others. In the same direction, we seek to analyze what the official documents recommend on the teaching of Portuguese from the perspective of linguistic diversity, being the following documents: The Guidelines for the Improvement of Portuguese Language Teaching (1986), the PCNs (2000), the Document Guiding Curriculum for academic year 2022: New part-time High School, the BNCC (2017, 2018) and the Bahia High School Referential Curriculum (Public Consultation). In order to do so, we believe that the relevance of this study lies in contributing so that the teacher, in his teaching practice of Portuguese Language, reflects on the multiplicity of voices and the different contexts of use in which every speaker is or will be situated. And that, in the same way, the teacher can open space for reflections on the multiplicity and functionality of the language.

Keywords: Portuguese Language. Linguistic variety. Teaching-learning process. High school. Teaching practice.

NASCIMENTO, Aldeneide Araujo. **Diversidad lingüística y enseñanza de la lengua portuguesa en una escuela secundaria pública de Bahía**. 2022. Asesor: Prof. Dr. Dinéa María Sobral Muniz. 103 f. Illinois. Disertación (Maestría en Educación) – Facultad de Educación, Universidad Federal de Bahía, Salvador, 2022.

RESUMEN

Para cumplir con los objetivos generales y específicos, buscamos con este estudio seguir una investigación exploratoria limitada a la enseñanza de la Lengua Portuguesa, con enfoque cualitativo y procedimientos bibliográficos y de campo, siendo el campo, la Escuela Secundaria con Intermediación Tecnológica (EMITEC). Para analizar los hallazgos, utilizamos los siguientes instrumentos: entrevista, cuestionario y visita. Todas estas etapas de la investigación se realizaron en línea (a distancia) debido al escenario vivido, la pandemia de COVID-19 (2020, 2021, 2022). Para ello, consultamos los siguientes documentos: (Bago (2007, 2009), Bagno (1999, 2004, 2007), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Freire (1996), Faraco (2008), González (2018), Labov (1972, 2008), Lucchesi (2006, 2011), 2015), Marcuschi (1996), Malfacini (2015), Mattos e Silva (1991, 2001, 2004), Muñiz (1986), Santana (2007), Soares (1998, 2002a, 2002b); entre otros. En la misma dirección, buscamos analizar lo que los documentos oficiales recomiendan sobre la enseñanza del portugués desde la perspectiva de la diversidad lingüística, siendo los siguientes documentos: las Directrices para la Mejora de la Enseñanza de la Lengua Portuguesa (1986), los PCN (2000), el Documento Rector del Currículo para el año académico 2022: Nueva Escuela Secundaria de tiempo parcial, el BNCC (2017, 2018) y el Currículo Referencial de la Escuela Secundaria de Bahía (Consulta Pública). Para ello, creemos que la relevancia de este estudio radica en contribuir para que el docente, en su práctica docente de Lengua Portuguesa, reflexione sobre la multiplicidad de voces y los diferentes contextos de uso en que cada hablante está o estará. situado. Y que, de la misma manera, el docente pueda abrir espacio a la reflexión sobre la multiplicidad y funcionalidad del lenguaje.

Palabras clave: Lengua portuguesa. Variedad lingüística. Proceso de enseñanza-aprendizaje. Escuela secundaria. Práctica docente.

LISTA DE SIGLAS / ACRONÍMIA

ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRB	Documento Curricular Referencial Bahia
DCRO	Documento Curricular Orientador ano letivo 2022. Novo Ensino Médio de tempo parcial
EMITEC	Ensino Médio com Intermediação Tecnológica
FACED	Faculdade de Educação
GELING	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura	1	Mapa das cidades onde ocorre o EMITEC, Salvador, BA	58
		
Figura	2	Chat público - entre professores, mediadores e estudantes do EMITEC. Chat privado - entre docentes e equipe técnica do EMITEC.....	60
Figura	3	Estúdio onde os docentes aplicam suas aulas direcionando-se às câmeras, Salvador, BA.....	61
Figura	4	Parte do estúdio onde situa a equipe técnica e o diálogo com os docentes, Salvador, BA	61
		
Figura	5	O tempo de aula cronometrado e o chat, Salvador, BA	62
		

LISTA DE QUADRO

Quadro	1	Perfil dos docentes colaboradores	75
---------------	----------	---	----

SUMÁRIO

1	PALAVRAS INICIAIS	18
2	DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	23
2.1	BREVE HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	30
2.1.1	Concepção dos teóricos sobre as normas linguísticas e o ensino de Língua Portuguesa	32
2.1.2	Conceituando as variações linguísticas	35
2.2.1	O ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da Sociolinguística Educacional	39
2.2.2	O que dizem os Documentos Oficiais: tratamento da variação linguística no contexto do ensino médio e políticas linguísticas	43
3	DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	52
3.1	CAMINHOS TRAÇADOS E VEREDAS TRILHADAS: AS ETAPAS DO PROCESSO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	51
3.1.1	A opção pela Pesquisa Qualitativa	56
3.1.2	O campo	57
3.1.3	Língua Portuguesa no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica	64
3.2	ESCOLHA DO CAMPO	64
3.2.1	Colaboradores da Pesquisa	64
3.2.2	Instrumentos utilizados.....	65
4	ENTRE O QUE FOI BUSCADO E O QUE FOI ENCONTRADO SOBRE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O CASO DO EMITEC	68
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	93
	APÊNDICE A – Modelo de Entrevista	99
	APÊNDICE B – Modelo de Questionário	100
	ANEXO A – Documentos Institucionais.....	103

AULA DE PORTUGUÊS



A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar
e de entender.
A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer?
Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramáticas, esquipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.
Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério.

(Carlos Drummond de Andrade).

1 PALAVRAS INICIAIS

Ao iniciarmos essa dissertação trazendo o poema *Aula de Português* de Carlos Drummond de Andrade buscamos fomentar reflexões acerca da língua portuguesa e a prática de ensino dessa língua. Ou seja, nessa pesquisa científica, defendemos o que bem expressou o poeta ao dizer que *o Português são dois* no último verso de seu poema. Defendemos aqui, uma prática de ensino que apresente e represente a língua tal como ela é: viva, dinâmica, variável, diversa, funcional, em constante movimento (BAGNO, 2007). Uma língua que se move por meio de normas linguísticas socialmente privilegiadas, de outras normas e suas variantes linguísticas. Diante disso, ressaltamos que o conceito de “certo” ou “errado”, na língua não procede, pois há diversas maneiras de dizer a mesma coisa (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005).

Nessa mesma perspectiva, destacamos que vivenciar um ensino da língua centrado na funcionalidade, tal como enfatizou Antunes (2003) em seu livro *Aula de Português: encontro e interação* é mais do que necessário. Além disso, contemplar uma prática de ensino que se mova na direção de uma Pedagogia da Variação Linguística proposta por Labov (1972, 2008), Bagno (2007), Faraco (2008) e também numa Sociolinguística Educacional proposta por Bortoni-Ricardo (2004, 2005) emerge construir um ensino capaz de reconhecer que as línguas são heterogêneas, resultado dos diversos fatores linguísticos e extralinguísticos que lhes são peculiares.

Tomando como base essas constatações e com a finalidade de contribuir para uma discussão em torno da prática docente e do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, a dissertação intitulada *Diversidade linguística e ensino de Língua Portuguesa em escola pública de ensino médio na Bahia* desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (PPGE /FACED/ UFBA) sob a orientação da professora Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz tem como objetivo geral Evidenciar compreensões a respeito da prática de ensino de Língua Portuguesa em relação à multiplicidade e funcionalidade da língua nos seus diversificados usos e contextos considerando as reflexões dos educandos. Sendo assim, problematizar o ensino-aprendizagem da língua portuguesa com o intuito de que se perceba a funcionalidade dessa língua está produzindo alternativas outras que possibilitarão elaborar novas propostas ao ensino dessa língua. Daí, os objetivos específicos são: Verificar o que preconizam os documentos oficiais

que orientam as práticas pedagógicas quanto ao ensino na perspectiva da diversidade linguística; Identificar concepções docentes quanto à importância de situar o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística e; Analisar, por meio das concepções docentes, quais as expectativas dos estudantes ante o fenômeno da diversidade linguística em seu processo de aprendizagem.

Justificamos, portanto, que nosso estudo é fruto de inquietações sobre o ensino de língua portuguesa, vivenciados e observados. Pois, dialogar com a temática da diversidade linguística quando éramos estudantes do ensino médio público de Salvador-BA não nos foi possível. Isso, porque, ao estudar e aprender a Língua Portuguesa na educação básica - ensino médio, a percepção que tínhamos dela, era de uma disciplina movida por regras e voltada apenas aos moldes da Gramática Normativa e a existência de outras maneiras de se falar que não dialogassem com essa Gramática de Tradição Literária-Normativa considerava-se um erro; a ideia que persistia sobre esse falante era a de que ele não fala e nem escreve bem a sua própria língua materna.

A compreensão e percepção sobre a existência da diversidade linguística em nossa língua, só se tornou possível quando adentramos aos cursos de Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna - Espanhol - no Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Letras Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola no Departamento de Ciências Humanas - Campus I da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) na disciplina *Introdução aos Estudos Linguísticos*, respectivamente, estudados no primeiro semestre em ambas as universidades.

Pós essas etapas, ao estudarmos as disciplinas de Estágio Supervisionados I e II de Ensino de Língua Portuguesa, oferecidas somente na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), por meio do curso de Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna – Espanhol da (UFBA), fomos às escolas públicas de ensino médio de Salvador-BA observar as aulas de Língua Portuguesa e igualmente ao que ocorreu quando éramos estudantes da educação básica - ensino médio, não nos foi possível perceber o contato do ensino-aprendizagem da língua portuguesa na perspectiva da diversidade linguística.

Com tais realidades vivenciadas e encontradas no contexto escolar do ensino médio, então, surgiu-nos a ideia de através dessa pesquisa em seu âmbito educacional, na linha de pesquisa Linguagem, Subjetivações e Práxis Pedagógica, entender o porquê de não apresentar essa diversidade da língua aos educandos. Ou seja, inquietou-nos entender o olhar docente ante o fenômeno da variação linguística em seu processo de ensino. Sobretudo, porque

consideramos que ao conviver em sociedade, convivemos todos os dias com a diversidade. E acreditamos que é função do professor de Língua Portuguesa, como mediador do conhecimento e da aquisição do conhecimento por parte de seus alunos, buscar discutir sobre a importância da diversidade linguística no ensino de Língua Portuguesa, no sentido de combater o preconceito linguístico ainda tão visível socialmente e a partir daí fomentar reflexões nos educandos de que a sua língua materna é rica, diversa, variável em seus distintos usos.

Assim, na medida em que observamos esses aspectos justificamos e defendemos a relevância que situa essa pesquisa em seus distintos pontos de vista: educacional, cultural, social, profissional e científico, e buscamos trazer a seguinte questão norteadora: Estão os docentes abertos à reflexão e dispostos à (re) construção de um ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa numa perspectiva funcional representada por diferentes usos e contextos?

E como problema de pesquisa destacamos: Como promover a existência de um diálogo satisfatório entre as normas socialmente privilegiadas, as demais normas e as variações linguísticas na prática de ensino- aprendizagem da Língua Portuguesa?

Para tanto, o que propomos e lançamos com nosso estudo, aqui se destacando em negrito pela importância que atribuímos essa proposta, que é a de **buscar no ensino de Língua Portuguesa o encontro entre as normas linguísticas socialmente privilegiadas, as outras normas e variações da língua numa perspectiva funcional**. Com essa realidade, não estamos privilegiando uma ou outra, mas buscando situar o ensino-aprendizagem nessas duas realidades linguísticas visto que cada uma é essencial nas diversificadas situações comunicativas em que todo falante está ou será situado, isto é, contextos de formalidade ou informalidade.

Visando essa multiplicidade e funcionalidade da língua, a dissertação encontra-se estruturada em cinco capítulos, a saber: Palavras iniciais; Diversidade linguística e ensino de Língua Portuguesa; Desenvolvimento da pesquisa; Entre o que foi buscado e o que foi encontrado sobre diversidade linguística e ensino de língua portuguesa: o caso do EMITEC e as Considerações finais.

Nas *palavras iniciais*, o primeiro capítulo da dissertação, trouxemos uma contextualização sobre o tema sob o ponto de vista de alguns teóricos e, mais adiante, buscamos destacar os objetivos geral e específicos, a temática, a justificativa, e todas as inquietações em torno do objeto de estudo que é a diversidade linguística, no processo de

ensino da Língua Portuguesa. E por fim, trouxemos a relevância deste estudo para o contexto de ensino-aprendizagem nos âmbitos social e educacional no sentido de levar a reflexão para os docentes sobre a importância de situar o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística em prol de perceber a língua em seu caráter funcional e múltiplo.

No segundo capítulo *Diversidade linguística e ensino de Língua Portuguesa* apresentamos entre os subcapítulos: uma breve história do ensino de língua portuguesa até os dias atuais, buscando recorrer de forma breve a quatro principais períodos: o Brasil Colônia, a chegada de negros trazidos da África ao Brasil, a chegada da Família Real ao Brasil e a Independência do Brasil, além do surgimento da Sociolinguística na década de 70 e sua importância para o ensino-aprendizagem; os conceitos e reflexões sobre as normas linguísticas e o ensino de língua portuguesa, no sentido, de que possamos refletir que as normas socialmente privilegiadas não excluem o ensino na perspectiva de uma diversidade linguística e de outras normas, pois a língua é viva e visível em seus contextos de usos diversos. Tomamos os termos diversidade e variação linguística como sinônimos, pois consideramos que o fenômeno da variação linguística está e se faz presente nas diversas vozes e nos diversos usos e contextos cujos falantes estão ou são inseridos. Ademais, destacamos os conceitos das variações linguísticas e extralinguísticas existentes na língua sob a ótica dos diversos autores. Avaliamos também, por meio dos teóricos estudados, que a Sociolinguística Educacional no ensino de Língua Portuguesa caracteriza-se pelo combate ao preconceito linguístico na escola. E, por fim, buscamos refletir sobre as orientações oficiais no que tange ao ensino de língua portuguesa em sua diversidade linguística através dos seguintes documentos: Diretrizes para o Aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa (1986), os PCNs (2000), o Documento Curricular Orientador ano letivo 2022: Novo Ensino Médio de tempo parcial, a BNCC (2017, 2018) e o Currículo Referencial Bahia Ensino Médio (Consulta Pública) 2021-2022; tomando como ponto de partida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

O terceiro capítulo denominado *Desenvolvimento da pesquisa* apresentamos *os caminhos traçados e veredas trilhadas: as etapas do processo para a realização de nossa pesquisa*. Com esse capítulo relatamos nossa opção pela Abordagem Qualitativa, caracterizamos o campo de nosso estudo, fizemos uma rápida apresentação de como se assenta a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, demonstramos como ocorreu a busca pelo campo (EMITEC), como se deu a escolha dos

colaboradores da pesquisa , seguindo com os instrumentos utilizados para a nossa coleta de dados.

No quarto capítulo *Entre o que foi buscado e o que foi encontrado sobre diversidade linguística e ensino de Língua Portuguesa: o caso do EMITEC* destacamos o que de fato buscamos encontrar e o que encontramos ao analisar o campo de nossa pesquisa. Ressaltamos assim, que a entrevista à Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias, o questionário a docentes e visitação à sede do programa EMITEC se constituíram em instrumentos para a produção de dados. Nesse sentido, ressaltamos ainda, que todas as contextualizações confrontaram-se com as questões teóricas inseridas ao longo da dissertação.

Por fim, com o quinto capítulo *Considerações finais* buscamos trazer os resultados problematizados e, a partir daí, fomentamos reflexões quanto ao ensino de Língua Portuguesa e a prática dessa língua no contexto de ensino-aprendizagem do ensino médio. Nesse sentido, esclarecemos que o capítulo tece considerações importantes para novas pesquisas. Ou seja, consideramos ser mais uma ponte, cujo propósito não está em finalizar o estudo, mas seguir pesquisando, a fim de que o ensino-aprendizagem e a prática de ensino apresentem e representem a língua portuguesa em seu caráter múltiplo, vivo e funcional movidos por diferentes usos e contextos.

2 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Toda língua muda e varia de acordo com as condições e os lugares em que ela é utilizada. Ela é “um sistema aberto e dinâmico, sócio historicamente situado que é constituído e constitui os sujeitos por meio do uso” (GONZÁLES, 2018, p. 48).

Ao refletirmos a língua portuguesa nessa perspectiva trazemos nesse capítulo questões acerca da variação e da diversidade linguística e as suas implicações no contexto escolar. Tomamos os termos “diversidade” e “variação” como sinônimos, pois consideramos que o fenômeno da variação linguística está e se faz presente nas diversas vozes existentes, nos diversos contextos e nas diversas maneiras de uso dos falantes.

Etimologicamente o termo variação vem do latim “variatione” cujo significado é variedade, ato ou efeito de variar (se). Variar, por sua vez, significa tornar vário ou diverso, alterar, mudar. Ao pensar no termo ‘variação’ referindo-se à ‘variação linguística’ implica dizer que a língua apresenta variação, ou seja, significa dizer que a língua portuguesa é um conjunto sistemático e na mesma proporção é um conjunto de falares heterogêneos, modificáveis, variáveis e diversos. “A essas diferentes maneiras de falar, a Sociolinguística reserva o nome de variedades linguísticas” (MUSSALIM e BENTES, 2004, p. 32). Isto é, a língua como indica Antunes (2009) é o conjunto de falares utilizado por “grupos de falantes que criam e recriam os recursos linguísticos para interagirem uns com os outros, o que nos permite compreender seu caráter variável” (ANTUNES, 2009).

Nas palavras de Gonzáles (2018, p. 31) encontramos o conceito de variação como “índice de riqueza de uma língua complexa que serve aos mais diferentes propósitos e as mais diferentes pessoas aos quais constroem e reconstroem continuamente”. Concordando com as palavras desse pesquisador, podemos enfatizar que a língua em sua complexidade promove nos seus falantes uma riqueza linguística nos mais diferentes contextos de usos cotidianos. A variação linguística traz características peculiares que enriquecem a pluralidade cultural do nosso país. Desconsiderar, pois, a existência desse fenômeno é não perceber a língua em sua funcionalidade real.

No mesmo sentido, também nos valem das palavras de Houaiss (2009) que conceitua a variação de uma língua como “um conjunto de realizações linguísticas faladas ou escritas entre os usuários dessa mesma língua”. Assim, refletindo com o autor, podemos dizer

que variação linguística representa o modo individual de cada falante, seja em termos de pronúncia, de escrita ou no uso de determinadas expressões comunicativas.

Bagno (2007, p. 37) ao expressar o conceito de variação descreve como uma realidade natural e imanente das línguas, assim ele descreve:

A variação e a mudança linguísticas é que são o “estado natural” das línguas, o seu jeito próprio de ser. [...] Assim, não são as variedades linguísticas que constituem “desvios” ou “distorções” de uma língua homogênea e estável. Ao contrário: a construção de uma norma-padrão, de um modelo idealizado de língua, é que representa um controle dos processos inerentes de variação e mudança.

Neves (2014, p. 35) concorda com Bagno (2007) e acrescenta que “variação linguística é nada mais que a manifestação evidente da essência e da natureza da linguagem”. Percebemos desse modo, que a ideia de variação linguística é de fato uma realidade peculiar e essencialmente existente na comunicação humana.

No que se refere à diversidade linguística entende-se as diversas modalidades de expressão oral dos sujeitos sociais. Segundo Amaral, *et al.* (2003) no livro: *Novas Palavras - Língua Portuguesa*, em seu capítulo 1, denominado *Introdução à gramática / noções de variações linguísticas*, “nenhum falante da língua é uniforme”. Segundo os autores, “cada sujeito possui em si a diversidade linguística que é condicionada por diversos fatores tais como: faixa etária, sexo, tempo histórico, classe social, espaço geográfico”.

Nas considerações de Bortoni-Ricardo (2004, p. 33) “A diversidade linguística funciona como elemento que confere identidade a um grupo social”. E assim sendo, acrescenta Possenti (1996) “[...] é preciso dizer com todas as letras que todas as variedades são boas e corretas, e que funcionam segundo regras tão rígidas quanto se imagina que são as regras da “língua clássica dos melhores autores””.

Dessa forma, constatamos que os autores explicam a diversidade linguística como algo inerente a todo sujeito social e não são erros numa língua, mas diferentes maneiras de dizer algo. Com isso, salientamos fortemente a importância de mantermos nosso olhar sobre a diversidade que é a nossa língua. Considerar, portanto, o ensino da variação linguística é relevante. Nesse contexto, concordamos com Mattos e Silva (2004) que:

[...] A valorização da diversidade deve ser trabalhada e adequadamente valorizada e o objetivo final a atingir-se será tornar o estudante pluridialeto – no seu dialeto familiar, no dialeto do seu grupo social, consciente da variação possível em outros grupos sociais, e senhor também das normas do dialeto socialmente privilegiado. (MATTOS E SILVA, 2004, p. 76).

Tomando como ponto de partida esses significados dado aos termos variação e diversidade linguística defendemos nessa pesquisa que a diversidade linguística / variação linguística é um fenômeno peculiar a toda linguagem humana. Ela existe “em todos os níveis da língua, seja fonético-fonológica, morfológico, sintático, semântico, lexical, estilístico-pragmática” (LABOV, 2008). Bagno (2007, p. 39) confirma e acrescenta que a variação além de estar situada nos diversos níveis da língua, ela também “[...] Caracteriza-se por fatores extralinguísticos como origem geográfica e sociocultural, diferenças de idade, de sexo, de profissão, de classe social e de escolarização”.

As ideias formuladas por esses teóricos explicitam que não podemos pensar em qualquer língua sem levarmos em conta a sua heterogeneidade linguística e a existência dos distintos fatores, ou seja, as variações linguísticas existentes trazem consigo riquezas e heranças culturais que representam a individualidade dos povos.

De igual modo, torna-se enriquecedor refletirmos que a diversidade linguística é indicativa de que a língua é viva, que possui dentre os elementos que a constituem, aqueles variáveis no tempo, nos estratos sociais e no espaço geográfico, porque cada fala é inédita em seu existir, cada comunicação é revestida de peculiaridades. E o que é extraordinário em tudo isso, é que a variação não traz impedimentos para que as pessoas se entendam. Todas as pessoas brasileiras, moradoras de quaisquer quadrantes de seu espaço, falantes do português, com marcas próprias desses espaços e do convívio social, entendem e são entendidas por outras de espaços e convívios sociais diferentes. Assim sendo, a diversidade linguística ou como bem ressalta Calvet (2002) as "atitudes linguísticas [...] são poderoso fator de evolução das línguas" (CALVET, 2002, p. 81). Portanto, “[...] Toda variedade linguística é também o resultado de um processo histórico próprio” (BAGNO, 1999, p. 47).

Tais afirmações nos revelam o quão se faz importante reconhecermos a diversidade linguística existente em nossa língua. Além disso, através da diversidade linguística é notório percebermos a língua em sua amplitude e funcionalidade, como bem afirma Possenti (1996) ao dizer que a variedade linguística “se configura pela sua funcionalidade e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status ou de papel entre indivíduos ou grupos, estas diferenças se refletem na língua” (POSSENTI, 1996, pág. 33).

Esse pensamento permite-nos compreender que do mesmo modo que nossa sociedade é heterogênea, dividida em grupos, a língua também se torna assim. Pensar a língua nessa perspectiva é vê-la como de fato ela é, e, assim sendo, é impossível não perceber a existência da variação e da heterogeneidade linguística. “A língua só existe em sociedade, e toda

sociedade é inevitavelmente heterogênea, múltipla e variável e, por conseguinte, com usos diversificados da própria língua” (ANTUNES, 2007).

As discussões acima suscitadas apontam e emergem a língua como uma instituição social, diversa, heterogênea, variável. E a língua sendo caracterizada dessa maneira “[...] não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação” (CEZARIO; VOTRE, 2011, p. 141). Nesse sentido, pensar em ensino de Língua Portuguesa configura-se a necessidade de reconhecer e apresentar a variação linguística de modo a entender que a heterogeneidade é característica inerente a toda língua viva.

Para reforçar os argumentos, Faraco (2008, p. 33) considera que nenhuma língua é unitária e homogênea e salienta que toda língua é constituída por um conjunto de variedades “[...] Em outras palavras, não existe língua para além ou acima do conjunto de suas variedades constitutivas, nem existe língua de um lado e variedades de outro [...] empiricamente a língua é o próprio conjunto de variedades. Trata-se, portanto, de uma realidade intrinsecamente heterogênea” (FARACO, 2008, p. 33).

Dentro destas perspectivas compreendemos que discutir sobre diversidade linguística e ensino de língua portuguesa nos leva, sobretudo, a refletir a língua como um objeto funcional, interativo, dinâmico e, portanto, sujeita a mudanças tal como é a nossa sociedade. “A Língua Portuguesa, como todas as outras línguas é como um rio corrente que está sempre em movimento, sempre em transformação, considerando vários aspectos como tempo, região e a própria evolução que esta sofre naturalmente” (BAGNO, 2007).

Assim, partindo das diversas considerações apresentadas por diferentes autores, um dos pontos cruciais sugeridos a partir dessa consciência sobre o fenômeno da variação linguística está em não padronizar a língua em nenhum espaço ou instituição, especialmente, naquelas que têm por função precípua a educação formal das pessoas, como as escolas de ensino fundamental e ensino médio. Nas escolas, convivem pessoas de idades e origens diversas, com seus costumes, suas histórias, crenças e experiências peculiares, um campo fértil para a circulação de opiniões e falares os mais diversos possíveis. Nesse sentido, seu grande desafio é permitir essa circulação e criar procedimentos para ampliá-la. Para o professor ou a professora de Língua Portuguesa, a sala de aula é um campo fértil para lidar com a constituição heterogênea e a dimensão variável da língua nos processos interlocutivos de ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual, na modalidade oral e escrita, pois como afirma Marcuschi (1996, p. 71-72) em seu texto *Exercícios de compreensão*:

[...] a língua é muito mais do que um sistema de estruturas fonológicas, sintáticas e lexicais. A rigor, a língua não é sequer uma estrutura; ela é *estruturada* simultaneamente em vários planos, seja o fonológico, sintático, semântico e cognitivo no processo de enunciação. A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no uso e é sensível ao uso. A língua não é um sistema monolítico e transparente, mas é variável, heterogênea e sempre situada em contextos de uso. Não pode ser vista e tratada simplesmente como um código (MARCUSCHI, 1996, p. 71-72).

Daí, nosso pensamento se volta especialmente sobre a importância de pensar o ato de ensinar e de aprender a Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística. Ou seja, de ensinar a língua, refletindo os constantes movimentos que lhes são peculiares, a fim de levar o educando a obter formas de ampliar e articular conhecimentos no sentido de torná-los competentes para refletir e entender suas próprias escolhas quanto à variação ou modalidade da língua nos inúmeros contextos e nas inúmeras situações de uso que estejam ou venham a estar inseridos.

Essa concepção também abrange as palavras de Travaglia (2003) ao registrar a importância de vivenciar a educação linguística. Segundo o teórico, os objetivos do ensino de Língua Portuguesa precisam ser o de ensinar sobre a língua, promover nos educandos uma competência comunicativa¹ de modo que cada estudante reflita “sobre o uso da sua linguagem em detrimento de outros usos ou variedades em que lhes sejam apresentados” (BAGNO, 2007). Ademais, é propício que o estudante entenda que não há certo ou errado na língua, mas usos diversos, maneiras outras de se falar algo visto que: “Não há variedade nacional, regional ou local intrinsecamente ‘melhor’, ‘mais pura’, ‘mais bonita’, ‘mais correta que outra”. O que remete dizer “toda e qualquer variedade linguística é plenamente funcional e oferece todos os recursos necessários para que seus falantes interajam socialmente” (BAGNO, 1999, p. 48).

Considerando, então, que toda língua é constitutivamente heterogênea, torna-se um permanente desafio para a escola lidar com a dimensão variável, no sentido de construir nos educandos a “[...] consciência de que existem diferentes formas de dizer a mesma coisa” (BORTONI-RICARDO, 2005 p. 15). Em outras palavras, cabe à escola, como espaço transformador, de socialização, de democratização, de ensino e aprendizagens, demonstrar e

¹ Competência comunicativa é a capacidade de o sujeito circular na língua-alvo, de modo adequado/apropriado, de acordo com os diversos contextos de comunicação humana (DELL HYMES, 1995).

apresentar aos educandos a importância dos vários dialetos² presentes no universo social e a pluralidade dialetal como riqueza social.

O papel da escola é garantir aos alunos todos os saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, considerando que a linguagem é - Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais [...]. Não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com o outro, dentro de um espaço social, como, por exemplo, a língua, produto humano e social que organiza e ordena de forma articulada os dados das experiências comuns aos membros de determinada comunidade linguística. (BRASIL, 2000, p. 5).

A escola tem um papel vasto e amplo, o de contribuir para a permanente formação cidadã de cada aluno, através da convivência com a dimensão variável da língua, mediante o contato direto com falares outros que não são ou podem ser os seus. É na convivência, na interação que se dá o enriquecimento de cada qual como sujeito social de uma sociedade plural, diversificada, livre de preconceitos especificamente o preconceito linguístico, pois a escola precisa ser “[...] a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais” (FREIRE, 1996, p. 102, 103). Sobre essas questões, Clagliari (2007, p.83), já em suas clássicas análises também pontua que:

“(...) para o aluno, o respeito às variedades linguísticas muitas vezes significa a compreensão do seu mundo e dos outros. Um aluno na escola não pode chegar à conclusão de que seus pais são ‘burros’ porque falam errado, não pode achar que as pessoas de sua comunidade são incapazes porque falam errado, não têm valor porque falam errado, ao passo que a cultura só está com quem domina o dialeto-padrão, que a lógica do raciocínio só pode ser expressa nessa variedade linguística, que o bom, belo e perfeito só podem ser expressos através das palavras bonitas do dialeto-padrão”.

Tais considerações vêm mostrar que “toda língua é adequada à comunidade que a utiliza” (ALKMIN, *et al*, 2001). Ressaltamos, neste sentido, que possibilitar a valorização das singularidades dos educandos, suas especificidades e o conhecimento de vida de cada um é imprescindível para que o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa não venha a se manifestar “[...] num arame farpado, numa cerca eletrificada ou em qualquer outro tipo de instrumento autoritário de repressão e de exclusão social” (BAGNO, 2009, p. 29). Ou seja, o ensino de língua não pode servir para a exclusão social, pois “é no espaço escolar que o

² Os dialetos constituem “variedades de uma língua devidas à identidade do indivíduo ou ‘usuário’ – onde nasceu e aprendeu a falar, que idade tem, a que grupo socioeconômico pertence” (AZEREDO 2002, p. 42). Dialeto é uma linguagem própria de determinadas comunidades e que existe simultaneamente à outra língua. < www.significados.com.br > .

professor de Língua Portuguesa tem a possibilidade real de oferecer as condições para que cada estudante escolha conscientemente as formas de uso de sua língua” (MATTOS E SILVA, 1991). É no espaço escolar que os educandos necessitam de aprender e refletir sobre as diversas formas linguísticas, bem como perceber a dimensão interacional e discursiva presente na língua, no intuito de permite-lhes condições necessárias para a plena participação na sociedade. É no contexto escolar que se deve construir um espaço para que os educandos entendam que a língua que ele fala, é:

[...] Um grande “balaio de gatos” onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes, pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem nutridos, famintos, etc. Cada um desses “gatos” é uma variedade do português brasileiro, com sua gramática específica, coerente, lógica e funcional (BAGNO, 1999, p.17-18).

O que significa dizer, destacando-se aqui em **negrito** pela importância a qual atribuímos que **é o reconhecimento pela escola de que todos os alunos são usuários legítimos de sua língua materna é ponto de partida para as muitas aprendizagens significativas³ que o ensino da Língua Portuguesa pode propiciar. Dentre essas aprendizagens significativas, figura-se como de singular importância, o desenvolvimento da competência discursiva consciente e reflexiva, porque quando o aluno avança em seu processo discursivo, vai ganhando fôlego para conquistar o direito de ser sujeito de sua própria história. Ao lado de reconhecer que todos os alunos são legítimos falantes da Língua Portuguesa, é fundamental também fazê-los entender a heterogeneidade dela e de todas as línguas para que ao longo de seu percurso escolar sejam capazes de saber a variante⁴ que vão usar a depender do contexto em que estejam inseridos, pois, como relata Cardoso e Cobucci (2014, p. 99) “É importante conceber a língua não apenas como instrumento de comunicação, mas também como forma de interação social, pois só assim será gerado um novo sentido nas/das aulas de língua”.**

³ A teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta por Davi Ausubel (1918 – 2008), permite dar significados a um conhecimento novo. Seja de forma mediada ou pela própria inferência do sujeito. Permite o avanço na compreensão dos mecanismos envolvidos no processo de aprendizagem e a reflexão sobre os desafios impostos pelo mundo contemporâneo. Disponível em <www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acessado em 20 de out. de 2021.

⁴ Variantes linguísticas são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade - “as meninas bonitas / as meninas bonita / as menina bonita” (TARALLO, 2007, p.8- 9). São também variantes linguísticas as formas individuais que “disputam” pela expressão da variável – no caso, os pronomes *tu* e *você*: *Tu vai sair? Você vai sair? Variável* no sistema pronominal do PB é a expressão da primeira pessoa do plural, cujas *variantes* são os pronomes *nós* e a *gente*: *A gente vamos sair. Nós vai sair.* (COELHO, IZETE, *et. al.*, 2010, p. 26).

Essa dimensão sobre a língua e o ensino de língua abordada por Cardoso e Cobucci (2014) vem se articular às palavras de Cyranka (2015, p. 51), estas revelam que: “é necessário compreender o papel da disciplina de Língua Portuguesa não mais para negar o que os alunos já sabem, mas para ampliar sua competência comunicativa, abrindo-lhes caminhos para a sua inserção social e construindo a própria autonomia”.

Em tese, refletir acerca da diversidade da língua no âmbito do ensino e da aprendizagem é extremamente relevante visto que possibilita e promove a interação entre os sujeitos e, conseqüentemente, os leva a pensar na funcionalidade, na pluralidade e na vivacidade existente e peculiar a toda língua, especificamente, na sua língua materna, por exemplo, a língua portuguesa.

2.1 BREVE HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Refletir sobre o percurso do ensino de língua portuguesa no Brasil e o seu tratamento ante a diversidade da língua envolve fazermos uma leitura do contexto histórico, social e educacional brasileiro. Interessa-nos mostrar que o ensino da Língua Portuguesa no Brasil passou e vem passando por diversas transformações e não transformações ao longo de sua história. Assim sendo, neste capítulo faremos uma breve trajetória do ensino de Língua Portuguesa, intentando, dentre outras questões, refletir o caráter único ou variável dado à língua ao longo do tempo até os dias atuais. Nesse sentido, cabe-nos concordar com Silva Neto (1979) ao expressar que: “A qualquer momento em que se observe uma língua, cumpre ter em mente as suas fases anteriores” (SILVA NETO, 1979, p. 13).

Em suas análises sobre a história da Língua Portuguesa no Brasil, Orlandi (2001) descreve que houve quatro momentos históricos: o Brasil Colônia, a chegada de negros trazidos da África ao Brasil, a chegada da Família Real ao Brasil e a Independência do Brasil.

O ensino no Brasil foi, inicialmente, tarefa dos jesuítas da Companhia de Jesus, cuja finalidade estava na catequização indígena. De acordo com Lucchesi (2015), no Brasil Colônia, a língua predominante era a língua geral também conhecida como uma língua franca ou língua de contato, uma língua caracterizada como “uma mistura de línguas indígenas faladas no território brasileiro” (MALFACINI, 2015, p. 47).

O segundo período foi marcado pela chegada de negros trazidos da África ao Brasil com seus próprios falares, dialetos; porém esses “teve (tiveram) de aprender a língua dos

senhores, a partir de situações precárias de exposição à língua-alvo, a portuguesa” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 100). Esse contexto nos permite perceber uma real imposição e negação ante as outras variedades da língua.

O terceiro período assinala a vinda da família real em 1808, período de criação da imprensa no país, momento em que as informações veiculadas se deram na língua portuguesa. E o quarto período seguinte, foi marcado pela independência do Brasil no ano de 1822, a partir daí ocorreu a produção de dicionários e gramáticas cujos autores eram nativos brasileiros.

Ao chegar em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil pelo Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), o Marquês de Pombal. Esse implantou uma lei de ordem pública que proibia o uso da língua geral e impôs o uso da língua portuguesa. Na década de 50 do século XVIII implantou reformas na educação em Portugal e em suas colônias. Dentre essas reformas, tornou-se obrigatório o uso da língua portuguesa, proibindo o uso de qualquer outra língua. “Definiu-se e realizou-se como ensino da gramática do português, ao lado do qual se mantiveram até fins do século XIX, o ensino da retórica e da poética” (SOARES, 1998, p. 54). E nas últimas décadas do século XIX, o ensino de língua portuguesa passou a ser obrigatório nos currículos escolares.

Ao chegar às décadas de 60 e 70, inicia de maneira gradativa uma nova realidade no ensino, pois começaram a adentrar a educação as camadas populares, sendo assim considerado um período de democratização da escola. “Democratiza-se a escola e já não são apenas os filhos da burguesia, que povoam as salas de aula, são também os filhos dos trabalhadores” (SOARES, 2002b, p. 166-167). Essa realidade coloca em pauta que, “a língua portuguesa de Portugal entrou em contato com as inúmeras línguas indígenas e africanas” (LUCCHESI, 2015). A partir de então, com esse novo contato, torna-se possível salientar que a escola pública trouxe “para as salas de aula a inusitada presença de padrões culturais e variantes linguísticas diferentes daqueles com que a escola estava habituada a receber” (SOARES, 1998, p. 56).

A partir de 1970, um novo salto, surge a Sociolinguística, área que estuda a relação entre língua e sociedade e a partir daí, o ensino busca refletir a língua como um conjunto variável linguisticamente.

Contudo, a citação de Muniz (1986), destacada por nós em negrito por conta da sua importante reflexão trazida, revela que, infelizmente:

Até hoje, quando se pensa no trabalho do professor de língua portuguesa, associa-se a sua prática ao ensino da gramática, e isso não é sem razão. É que desde quando foi implantado o ensino básico no Brasil até mais ou menos 1945, a educação brasileira voltava-se para as elites sociais e a tradição dos estudos tinha como base as convenções gramaticais, definições e classificações, nos moldes da gramática normativa tradicional. Apesar da mudança ocorrida no contexto educacional, com o acesso à escola por parte das camadas populares, levando a esta seus usos linguísticos parece não ter havido significativas modificações no ensino de língua portuguesa, pois, até hoje, perdura uma prática pedagógica baseada quase que prioritariamente na gramática normativa tradicional, de inspiração greco-latina (MUNIZ, 1986, p. 17).

Compreendemos, para tanto, que a partir dessa afirmação as práticas inseridas no processo de ensino atual parecem ainda não compreender que não há uma única norma linguística, pois há distintos modos de dizer algo em contextos de usos diversos (escritos, orais, formais ou informais).

Outro estudioso ressalta que diante desse cenário no contexto do ensino da língua há um “alto índice de rejeição” por parte dos alunos pelas aulas de Língua Portuguesa, passando a assimilarem o ensino da língua com o ensino gramatical, pois não passa de “uma série de ordens a serem obedecidas” (PERINI, 1997, p. 52).

Assim sendo, destacamos juntamente com Soares (2002, p. 172) sobre a importância da Sociolinguística, a qual enfatiza ser uma área de elevada importância para o processo de ensino, destacando que se:

[...] exige tanto uma nova postura dos professores diante das diferenças dialetais como novos conteúdos e uma nova metodologia para a disciplina português. Tem sido por força dos estudos de sociolinguística que se vem criando essa nova postura e definindo esses novos conteúdos e nova metodologia (SOARES, 2002, p. 172).

Verifica-se assim, que, quando esse ensino não apresenta uma visão sociolinguística “resultam graves problemas para o ensino de língua no Brasil” (FARACO, 2016, p. 175). E com isso, para o educando, a aprendizagem da língua portuguesa permanece sendo algo incompreensível e inalcançável, o que faz com que a língua continue “[...] sendo um forte marcador social de diferenças” (FARACO, 2016, p. 221).

2.1.1 Conceção dos teóricos sobre as normas linguísticas e o ensino de língua portuguesa

De acordo com Mattos e Silva (2001) em seu artigo intitulado *Da Sócio história do português Brasileiro para o ensino do português no Brasil hoje*; “o português padrão⁵, o português culto⁶ e o português popular⁷ convivem hoje no Brasil e, especialmente, nas salas de aula de Língua Portuguesa”. Isso significa dizer, segundo a autora, que a língua portuguesa está relacionada a seu caráter múltiplo e funcional. Portanto, o ensino de língua portuguesa vai além de uma única e estanque norma⁸.

Desse modo, ao analisar essa questão, Bagno (2007) vem lembrar que:

Cabe à escola levar os alunos a se apoderar também das regras linguísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno a maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada - sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquirida nas relações sociais dentro de uma comunidade (BAGNO, 2007, p. 9).

Essa reflexão de Bagno (2007) revela a importância de levar os educandos a enriquecerem o repertório linguístico e adquirir uma competência comunicativa no sentido de compreender e usar as chamadas normas prestigiadas quando necessárias, sem, no entanto, apagar a diversidade linguística adquirida na comunidade em que vive (BAGNO, 2007).

Ao analisar essas questões Faraco (2008) também destaca a importância de apresentar ao estudante a norma culta, no sentido de que esse aluno que chega à escola com a sua variedade linguística possa também apropriar-se da norma culta e venha saber utilizá-la nas diversas situações de comunicação.

⁵ O português padrão / norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística (FARACO, 2008, p. 75). A norma padrão “não é um modo de falar: [...], trata-se de um modelo de língua, um ideal a ser alcançado, um construto sociocultural que não corresponde de fato a nenhuma das muitas variedades sociolinguísticas existentes em território brasileiro” (BAGNO, 2012, P. 23). A norma-padrão é entendida como um constructo sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de unificação das normas linguísticas (BAGNO, 2007).

⁶ O português culto / a norma culta/comum/*standard* é “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem de forma habitual no uso de falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 71). A norma culta são as formas apreendidas da fala de segmentos plenamente escolarizados (SANTANA, 2007, apud LUCCHESI, 1998, LOBO, 1998).

⁷ O português popular uso linguístico que emerge grande maioria da população do país, desprovida de educação formal e dos demais direitos da cidadania, com os previsíveis reflexos na língua da pluralidade étnica que está na base da sociedade brasileira – Projeto Vertentes - Universidade Federal da Bahia (www.vertentes.ufba.br).

⁸ Norma linguística é um constructo teórico que emerge do exame das relações sociais. Conceito introduzido pelo Linguista Coseriu, que consiste nos padrões de uso, na maneira como os usuários utilizam o sistema ou código linguístico. Disponível em <www.pauloherndes.pro.br> Acesso em 10 de out. de 2021.

Outro fato importante abordado pelo teórico é que um falante ao usar sua variedade não exclui de maneira nenhuma que esse mesmo falante tenha contato com outras normas de outros grupos sociais, pois “não existe, em suma, uma norma ‘pura’: as normas absorvem características umas das outras, portanto, são sempre hibridizadas” Faraco (2008). Ou seja, discutir o ensino de Língua Portuguesa em sua amplitude é qualificar esse ensino-aprendizagem, de modo a emitir reflexões nos educandos sobre os diversos movimentos da língua. Sobre isso, Castilho (2000) adverte que “o aluno precisa conscientizar-se dos poderes da linguagem”.

Assim, a escola, ao promover no ensino o desenvolvimento da competência comunicativa nos educandos possibilita a estes o desenvolvimento da própria autonomia intelectual, de forma que eles possam manifestar a linguagem em seus distintos usos e contextos. O que fica exposto, neste sentido, é que convivemos com variedades linguísticas e normas linguísticas e, isso, é extremamente importante, a fim de que haja uma consciência sobre esses pontos específicos da língua e ainda possa haver uma participação plena dos sujeitos na sociedade.

Segundo (SANTANA, 2007 apud LUCCHESI, 2002, p. 67) entender a distinção das normas e avaliar socialmente o que os falantes fazem das normas é “fundamental para se compreender que o processo de padronização linguística é consequência de fatores ideológicos e sociais que geram a imposição de uma determinada norma”. Ou seja, equivale refletir e entender que o processo de padronização linguística foi disseminado por muitos anos, consequência de fatores ideológicos, sociais e políticos visando emitir a língua como instrumento de poder e de dominação; impondo e produzindo o que Lucchesi (2015) explica. Isto é, a existência de uma polarização linguística entre a norma sociolinguística da elite letrada e a norma sociolinguística da população socialmente marginalizada. De acordo com Lucchesi (2015), por meio desses fatores ideológicos, sociais e políticos emitiu-se ideologicamente, a primeira, como a “correta”, e a segunda, como a “errada” Nesse aspecto, entender a distinção das normas e avaliar socialmente o que os falantes fazem dessas normas é uma forma de garantir ao educando reflexões sobre os contextos sócios históricos que perpassaram e perpassam a sociedade em que ele está inserido.

Desse modo, compreendemos que esses instrumentos linguísticos são necessários para gerar nos educandos o entendimento de que há inúmeros usos e contextos em que os falantes se encontram, sejam esses contextos de formalidade ou informalidade, de acordo com as situações comunicativas em que se encontrem.

Nesse âmbito ressaltamos que muitos benefícios podem ser proporcionados aos educandos com o ensino-aprendizagem das normas juntamente ao entendimento e discussão sobre as variações linguísticas existentes na língua, sendo que há “diversos modos sociais de falar e escrever a língua, buscando dar adequado acolhimento à heterogeneidade linguística e à correlação das normas com suas diferentes condicionantes sociais” (FARACO, 2015, p. 53). Em suma, ressaltamos que “Ajustar o ensino da língua portuguesa, em todos os seus graus, a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma só norma histórico literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país” (BAGNO, 2004, p.53) é mais que relevante no contexto de ensino-aprendizagem.

2.1.2 Conceituando as variações linguísticas

Retomando as ideias iniciais, concordamos com Bagno (2007, p. 36) que a língua é “múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução. Ao contrário de um produto pronto e acabado [...] a língua é um processo permanente e nunca concluído”. Ao considerar essa perspectiva, reforçamos a ideia de que a variação na língua ocorre no modo de falar das comunidades, dos grupos sociais e, além desses, ocorre também no modo em que cada pessoa se comporta diante dos contextos ou situações de uso da língua. Com isso, torna-se possível dizer que a abordagem da variação linguística supera e transforma a visão da língua como sistema homogêneo, pois a língua portuguesa no Brasil nada mais é que um conjunto de variedades linguísticas e extralinguísticas. Confirmando essa realidade situamos nosso estudo em variações linguísticas e extralinguísticas peculiares à língua (gem).

De acordo com Coelho, *et al.*, (2010), “os fatores extralinguísticos foram o alvo do estudo pioneiro de Labov, realizado na ilha de Martha’s Vineyard, Massachusetts, em 1962”. Ainda segundo os autores, Labov “procurou relacionar diferentes produções quanto às variações linguísticas”. Estas ocorrem no campo lexical, fonético-fonológico, morfológico-morfossintático e sintático. Nesse contexto, Coelho, *et al.*, (2010) consideram essas variações da seguinte maneira:

A **variação no campo lexical** equivale a que situa em formas escritas diferentes nos vocábulos, porém com o mesmo significado. Como exemplo, citam os autores: banheiro, toaleta (COELHO, IZETE, *et al.*, 2010, p.52).

A **variação fonético-fonológica** ocorre quando o vocábulo é pronunciado de diversas maneiras, pode ser por acréscimo, decréscimo ou substituição. Como exemplo, os autores estabelecem uma explicação histórica quanto a esse tipo de variação: “**despalatização**, ou seja, perda de palatalização (<lh> passa para <l>: *palha* > *palia*), seguido de **iotacismo** (evolução de um som para a vogal /i/, ou para a semivogal correspondente: *palia* > *paia*). Observando os dados: *paia* (por ‘palha’), *muié* (por ‘mulher’), *veia* (por ‘velha’), *foia* (por ‘folha’), *trabaio* (por ‘trabalho’) e assim por diante”. Além da “troca de /l/ por /r/ que é o caso de **rotacismo**”, exemplo ‘planta’ (COELHO, IZETE, *et al.*, 2010, p.53).

A **variação morfológico-morfossintática** é aquela a qual varia em sua flexão ou o gênero. Aquela cuja alteração ocorre num morfema⁹ da palavra: *cantano* (por ‘cantando’), *correno* (por ‘correndo’), *sorrino* (por ‘sorrindo’) (COELHO, IZETE, *et al.*, 2010, p.58).

A **variação sintática** consiste naquela em que há diversas variações em combinações de signos linguísticos¹⁰ na formação de sentenças¹¹. Dentre os muitos exemplos, têm-se as construções relativas: *O filme a que me referi é muito bom/O filme que me referi é muito bom/O filme que me referi a ele é muito bom* (COELHO, IZETE, *et al.*, 2010, p.62).

Nessa mesma direção convém esclarecer que as **variações extralinguísticas** existentes são: diacrônica (histórica), diatópica (variação regional) diastrática (variação socioeconômica ou de lugar social), diafásica (decorrente de contexto comunicativo), diamésica (estilística de fala ou escrita, destacando o grau de formalidade). Assim, para uma melhor explicação trazemos os conceitos ou explicações sobre as diversas variações peculiares às línguas. E nessas classificações, conceitos ou caracterizações tomamos como base as ideias de Bagno (2007), Mollica (2004), Lucchesi (2006), Labov (2008) e Ilari e Basso (2014).

⁹ Chama-se morfema a unidade mínima significativa ou dotada de significado que integra a palavra. Segundo Câmara Jr., em seu Dicionário de Linguística e Gramática (verbetes morfema), do ponto de vista do significante, os morfemas podem ser aditivos, subtrativos, alternativos, reduplicativos, de posição e de zero. Disponível em <www.filologia.org.br> Acessado em 12 de dez. de 2021.

¹⁰ Signos linguísticos é a relação que se estabelece entre um significante e um significado, considerado pelo pai da Linguística Moderna, Ferdinand de Saussure. Significante (imagem acústica sonora de uma palavra), significado (conceito de uma palavra). Disponível em <www.infoescola.com> Acessado em 12 de dez. de 2021.

¹¹ Sentença em termos linguísticos é o mesmo que frase. Trata-se de uma unidade mínima da comunicação que produz efeitos de sentido em contextos específicos. Disponível em <www.infoescola.com> Acessado em 12 de dez. de 2021.

A **variação diacrônica** corresponde às modificações ao longo do tempo resultando de mudanças linguísticas, como exemplo, temos a palavra “*Vossa Mercê*” que ao longo da história da língua apresentou diversas formas como “*você*”, e, hoje, em muitos momentos de fala, daquelas mais descontraídas, encontramos apenas o “*cê*”.

Sobre a **variação diafásica**, de acordo com Bagno (2007) “compõe aquela em que cada sujeito falante utiliza diferenciando os usos e adequando-se aos contextos em que se requer maior ou menor - formalidade ou informalidade”. Nas palavras de Mollica (2004) essa variação diafásica são escolhas linguísticas mais próximas ao que se chama de escolhas conscientes utilizadas pelos falantes; sendo necessário realizar “adaptações”, “se nosso interlocutor é um amigo em uma conversa íntima no sofá de casa ou se é um desconhecido em uma suposta entrevista de emprego” (MOLLICA, 2004, p.12).

A **variação diatópica** no dizer de Bagno (2007) é aquela em que é possível perceber diferentes modos de falar em distintos lugares; as diversas regiões onde se encontram falantes das zonas rural e urbana, por exemplo. Já Mollica (2004) em suas explicações sobre esse tipo de variação linguística cita como exemplo, o Português Brasileiro (PB) e o Português Europeu (PE) como duas macro variedades diatópicas da língua portuguesa, ou seja, dialetos distintos. Sobre essa variação Ilari e Basso (2014) também trazem considerações importantes, assim descrevem os teóricos: “onde uma palavra como “*aipim*” típica da região Nordeste varia e estende-se a outras variantes como “*macaxeira*” e “*mandioca*” encontradas ao sul do país e nas regiões centrais” (ILARI E BASSO, 2014, P. 168-169). Fica assim estabelecido que a variação diatópica “diz respeito às marcas linguísticas que caracterizam a fala de uma região em relação à outra” (LABOV, 2008).

A **variação diastrática** equivale às diferenças de classes sociais que comportam os falantes da língua, podendo assim ser percebida na fala de pessoas com diferentes graus de escolaridade, de nível socioeconômico, de sexo e de faixa etária, por exemplo, Ilari e Basso (2014) em seus estudos caracterizam a variação diastrática como as distinções trazidas pelo português que é falado pela população menos escolarizada e a mais escolarizada, algo já mencionado por Lucchesi (2015) ao salientar a questão da Sociolinguística polarização no Brasil e suas denominações *norma culta* proveniente da elite escolarizada, e a *norma popular* da classe menos escolarizada. Mollica (2004) esclarece que esse tipo de variação refere-se à variação social, também conhecida como socioleto, “características da fala de um determinado grupo social específico dentro de uma comunidade de fala”.

Por fim, a **variação diamésica** sendo aquela em que ocorre variação na fala e na escrita. Ilari e Basso (2006) em seus estudos estabelecem que esse tipo de variação é existente nos meios de comunicação, dentre esses, situam-se a língua falada e a língua escrita na produção dos textos. Ou seja, na fala pode ocorrer maneiras espontâneas de oralidade e em outros momentos, a fala pode assumir uma variação formal, como no caso de entrevistas de emprego, apresentação de seminários, dissertações, teses, palestras, por exemplo. Igualmente pode ocorrer na língua escrita, isso, por meio dos diversificados gêneros textuais existentes, porém esta ocorre muito mais monitorada.

Diante de tais considerações, refletir sobre a diversidade linguística e seus contextos comunicativos são objetivos que norteiam as orientações pedagógicas para que o ensino de língua portuguesa seja de fato emancipatório, um ensino que possibilite aos educandos questionar e refletir a sua própria língua. Sobre essa realidade, Soares (2002, p. 172) lembra que a heterogeneidade “[...] exige tanto uma nova postura dos professores diante das diferenças dialetais como novos conteúdos e uma nova metodologia para a disciplina português”.

Considerar a diversidade/a variação linguística como um lugar privilegiado nas aulas de Língua Portuguesa permite ao educando escolher, conscientemente, as formas de uso de sua língua entre as diversas formas de se manifestar nas inúmeras situações comunicativas, como comenta Mattos e Silva (2004):

Deve-se defender que seja dado ao falante - e será esse o trabalho ao ensinar-se o falante nativo - a possibilidade de conhecer, para poder escolher, conscientemente, as formas de uso de sua língua entre as diversas formas de se manifestar que ela pode oferecer. Está implícito, portanto, o poder do indivíduo, sujeito de sua fala, de decidir sobre a seleção que fará nas diversificadas situações comunicativas e existenciais que lhe surjam no percurso da vida (MATTOS E SILVA, 2004, p. 34).

Nessa linha de raciocínio, a presente pesquisa pauta-se pelo pressuposto de que a língua portuguesa é um conjunto de variedades. Basicamente buscamos ressaltar que todos esses conceitos considerados pelos teóricos indicam de fato que as variações existem em todas as línguas, portanto, como esclarece Bagno (2007, p. 10) “a variedade linguística é um dos muitos “modos de falar” a língua, e todas as variedades linguísticas se equivalem, pois têm sua lógica de funcionamento, obedecem a regras gramaticais que podem ser descritas e explicadas”. Ele ainda acrescenta que “toda e qualquer variedade linguística é plenamente funcional, oferece todos os recursos necessários para que seus falantes interajam socialmente, é um meio eficiente de manutenção da coesão social da comunidade em que é empregada”

(BAGNO 2007, p. 48). Dito isso, consideramos a escola como um espaço para discutir sobre a diversidade linguística no intuito de fazer das aulas de língua portuguesa uma investigação da língua materna.

Para tanto, elegemos a concepção de que a língua refletida e percebida nessa dinâmica tende a ver a língua para além de uma sequência homogeneizadora ou apenas normatizada e padronizada, no sentido de que a língua assuma seu caráter funcional, vivo, amplo e mutável em todos os âmbitos sociais especialmente no escolar; como sabiamente nos indica Moreira e Candau (2003, p. 161) “[...] abrir espaços para a diversidade [...] constitui o grande desafio que está chamado a enfrentar”.

2.2.1 O ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da Sociolinguística Educacional

Conforme delineado no capítulo e subcapítulo anterior dessa dissertação, muitos benefícios podem ser direcionados aos educandos com o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística. Assim sendo, ao pensar no contexto educacional brasileiro e em sua ampla diversidade de fatores linguísticos (morfologia, fonologia, sintaxe e semântica) e fatores extralinguísticos (a idade, o sexo, a escolaridade, a situação socioeconômica) que compõem a realidade dos sujeitos falantes; a Sociolinguística Educacional pode também contribuir consideravelmente para o ensino de língua portuguesa reconhecendo nessa a sua pluralidade, a sua diversidade linguística, sem deixar de lado o ensino da norma culta e sua importância para a competência linguística em contextos de formalidade. Para a discussão desse subcapítulo tomamos, basicamente, as ideias de Bortoni-Ricardo (2004 - 2005) e Bagno (2004 - 2009).

Na década de 1960, com os estudos de William Labov, a sociolinguística nasceu nos Estados Unidos, trazendo importantes contribuições para o ensino. Um dos pressupostos trazidos pela Sociolinguística é de que a língua existe em sua interação com o social, em sua interação com a sociedade. E nessa perspectiva, a Sociolinguística não trata a fala como algo “certo” ou algo “errado” em seus processos comunicativos, ela leva em conta os diferentes contextos de adequação ou inadequação, tendo como propósito que o falante adquira em si uma competência comunicativa.

Tendo em vista esses aspectos, a Sociolinguística Educacional assume como objetivo fortalecer o estudo e reflexões sobre fenômenos da variação e mudança. Assim descreve Bortoni-Ricardo (2005, p. 151) sobre o interesse da Sociolinguística:

[...] Muito embora os preconceitos linguísticos não tenham desaparecido, a sociolinguística forneceu munição teórica e tecnológica para combatê-los, bem como para que os sistemas escolares começassem a se preocupar com a adequação de seus métodos às peculiaridades linguísticas e culturais de seus alunos que não provinham das camadas dominantes da sociedade.

Ou seja, a Sociolinguística assume como real interesse desenvolver um ensino de língua que seja democrático e plural sempre levando em consideração a realidade social dos falantes e os diferentes falares. A Sociolinguística Educacional no ensino de Língua Portuguesa caracteriza-se pelo combate ao preconceito linguístico na escola. Desconstruir a ideia de que existe o falar certo e o falar errado abrange refletir a língua em sua diversidade linguística.

Nessas reflexões, consideramos a escola como um lugar social e, portanto, heterogêneo, o qual abrange alunos falantes das mais diversas variedades linguísticas. Diante disso, a promoção de um ensino de língua portuguesa no qual apresente aos educandos que as variedades linguísticas existentes não são erros e que cada uma é constitutiva das línguas humanas em seus inúmeros contextos e usos é fundamental. Perceber a língua desse modo é olhar para a própria realidade da língua como um sistema histórico, social e cultural.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 130), para haver um ensino produtivo, faz-se necessário construir e contribuir para a existência de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos, o que significa dizer que possam os estudantes “aprenderem a se comportarem linguisticamente em diversos cenários comunicativos e linguísticos sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquirida nas relações sociais dentro de sua comunidade” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 9). Tal realidade pode conduzir ao educando uma compreensão de que não existe “falar mais correto” ou “falar menos correto”, porém distintos contextos de usos da língua.

Essa explicação demonstrada por Bortoni-Ricardo (2004 -2005) aproxima-se das ideias relatadas por Bagno (2007) em seu livro *Nada na Língua é por acaso: Por uma Pedagogia da Variação linguística* ao afirmar a importância da educação linguística. Sendo

essa, segundo o teórico, como a principal “atividade para trazer o estudante à reflexão sobre a sua linguagem em detrimento de outros usos ou variedades que lhes sejam apresentados”.

Também o livro *A língua de Eulália* (2004) do mesmo autor relata sobre a importância de situar o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística, direcionando os docentes a conduzirem o ensino da língua sob os moldes da Sociolinguística Educacional. Isso, no intuito de promover entre os estudantes o conhecimento sobre a diversidade linguística e seus inúmeros falares, de modo também a compreender que não existe fala “certa” ou “errada” nem tampouco fala “melhor” ou “pior”, mas falares diversos em contextos de comunicação e usos individuais em situações de formalidade ou informalidade.

Bortoni-Ricardo (2004) tal como Bagno (2004 - 2007) busca direcionar os docentes quanto a importância de trazer a Sociolinguística Educacional para o processo de ensino de Língua Portuguesa. De forma ampla e explícita, os autores nos revelam que a variação da língua se faz presente nos mais diversos estágios sociais e, dentre esses estágios encontra-se a escola. Afirmam esses em suas análises que quando o educando tem o entendimento de que a sua língua materna apresenta constantes variações e modificações dependendo dos contextos e situações comunicativas, ele tende a compreender as diversificadas formas de dizer alguma coisa e, por conseguinte, tende a respeitar outros falares ao perceber distintos ao seu próprio falar e, assim, de forma reflexiva esse educando vai ganhando uma competência comunicativa. “Acrescente-se que é no momento em que o aluno começa a reconhecer sua variedade linguística como uma variedade entre outras que ele ganha consciência de sua identidade linguística e se dispõe à observação das variedades que não domina” (DIONÍSIO, 2005, p. 88).

Isto é, quando a escola em seu ensino de Língua Portuguesa não ignora as variedades do estudante, mas amplia o repertório linguístico deles, tende a construir olhares reflexivos para o conhecimento da norma culta e de outras normas linguísticas, como descreve Cyranka (2011, p. 131): “[...] é preciso construir caminhos para que uma educação linguística seja efetivada na escola de tal modo que propicie a todos os alunos o acesso à variedade culta da língua sem que isso implique na necessidade de abandonar a sua língua vernacular”.

Ainda sobre essa questão, Cyranka (2014, p 154) diz que os professores “precisam de reconhecer que seus alunos são usuários competentes de um sistema complexo que eles próprios adquirem naturalmente e com o qual são capazes de atuar em seu meio social”.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) também ressalta e sugere que:

Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e valorizadas as suas particularidades linguístico-culturais, mas também têm o direito inalienável de aprender as variantes de prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esses conhecimentos, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa dos bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Estas considerações trazidas pelos teóricos permitem nos valer da ideia de que através de um ensino que busca valorizar os dialetos trazidos pelos educandos pode conduzir esses a refletirem a língua e suas inúmeras maneiras de dizer algo a depender do contexto em que se encontra. Mattos e Silva (2004) explica que o professor necessita de levar o aluno a tornar-se sujeito de sua fala e de sua língua, isso segundo a autora, significa criar oportunidades para que esses educandos venham a conhecer a língua nas suas diversas formas de uso e de manifestação e, por esse meio, vir a escolher de maneira consciente as variações linguísticas adequando-se aos contextos. De modo que “[...] a aula venha a se transformar num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos” (BAGNO, 2002, p. 32).

Sobre essa questão, Travaglia (2003) apresenta a sua visão relatando o quão interessante vivenciar a educação linguística, ele enfatiza que “uma educação linguística é necessária, importante e fundamental para as pessoas viverem bem em sociedade”. Essa reflexão de Travaglia (2003) nos revela que perceber e reconhecer a importância da diversidade linguística existente em nossas salas de aula é extremamente relevante para que os educandos se tornem verdadeiros “analistas da língua”. Pensando desse modo, concordamos que tomar o ensino da língua portuguesa nessa perspectiva, compreende-se tornar o aluno consciente dos muitos usos que a sua língua materna pode lhe proporcionar. Esse aluno consciente pode então vir a perceber que o bom uso da língua vai além de contextos de formalidade e informalidade. “A ciência linguística defende que o bom uso da língua é aquele que é adequado às condições reais de uso” (ANTUNES, 2007 p. 104).

Nessa perspectiva de ensino, Cagliari (2007) reforça a ideia de que possibilitar aos alunos a participação nas mais diversificadas formas de comunicação, faz-se necessário. “Para o aluno, o respeito às variedades linguísticas muitas vezes significa a compreensão do seu mundo e dos outros” (CAGLIARI, 2007, p. 83). Ainda sobre essa questão vale trazer o que Castilho (2010, p. 209) nos adverte enquanto docentes de Língua Portuguesa:

Tendo a escola a obrigação de ensinar o português culto e, levando em conta o ingresso nela de muitos alunos que praticam a variedade popular, é evidente que os

professores têm de conhecer bem ambas variedades para desenvolver estratégias de, respeitando a popular, expor os alunos à variedades culta. Ou seja, é preciso que professores e alunos conheçam bem ambas as variedades para escolher com adequação aquela que melhor corresponda a situação de fala: em casa, adota-se a norma familiar, qualquer que seja ela, falando com estranhos, adota-se o português padrão. É nessa espécie de “bilinguismo interno”, manejado com naturalidade em sociedades desenvolvidas, que se assenta uma percepção democrática de uso da língua materna (CASTILHO, 2010, p. 209).

Em torno dessa questão, tecer uma reflexão sobre o desafio de ser professor e sua relação com o desenvolvimento da cognição humana implica também refletir sobre a necessidade de que desenvolvamos metodologias mais eficientes para processar o ensino, a aprendizagem e a construção de conhecimentos nos distintos educandos. Sobretudo, porque a língua percorre diversificados contextos sociais e seus falantes necessitam de estar em contato com eles. A compreensão de que a língua (gem) funciona bem a depender das situações comunicativas e que esta mesma língua (gem) pode ser modificada por seus falantes insere-se como o foco principal para o ensino de língua portuguesa.

Essas discussões suscitam uma visão aprofundada quanto à importância de trazer a Sociolinguística Educacional para a sala de aula, o que significa não ignorar o português culto visto que esse também é fundamental em particularidades da vida humana, como bem afirma Lucchesi (2011) ao dizer que “Nesse ensino, é imprescindível promover a consciência acerca da diversidade linguística como reflexo inexorável da diversidade cultural. E esta formação cidadã para o respeito à diferença não entra em contradição com o ensino da norma culta, que deve permanecer” (LUCCHESI, 2011, p. 184).

Concordando, pois, com Lucchesi (2011), é neste sentido que nesta pesquisa, enquanto estudiosos e pesquisadores da Educação, buscamos evidenciar compreensões de que a língua portuguesa perpassa por inúmeros contextos e usos, atentando para as questões que envolvem tanto formalidade da língua quanto para as questões de informalidade da língua. Diante disso, no subcapítulo seguinte perfazemos uma reflexão a respeito do que nos orientam os documentos oficiais ante o tratamento da diversidade linguística no contexto de ensino-aprendizagem do ensino médio. Realçando, por conseguinte, a ideia de que o ensino na perspectiva da diversidade linguística não exclui de maneira alguma entender a língua portuguesa em sua infinidade de normas linguísticas.

2.2.2 O que dizem os Documentos Oficiais: tratamento da variação linguística no contexto do ensino médio e políticas linguísticas

Tendo em vista a importância de situar o ensino de língua portuguesa na perspectiva da diversidade linguística faz-se necessário compreendermos o que preconizam os documentos oficiais quanto à importância desse fenômeno para o processo de ensino-aprendizagem na última etapa da educação básica - o ensino médio. Além disso, buscamos nessa parte de nossa dissertação emitir de forma breve sobre a importância de atentarmos para as questões inerentes às políticas linguísticas, pois estas demonstram que as “línguas situam-se em contextos de inclusão e exclusão”. “Isto é, a língua é atravessada pela política, pelo poder, pelos poderes” (FIORIN, 2009, p. 164).

Destacando tais aspectos mencionados por Fiorin (2009) e concordando com Santos Sobrinho (2005) em sua dissertação intitulada *Variação Linguística: Criança na mão, escola na contramão um estudo sobre a consciência dos fatores sociolinguísticos anterior à escola*, julgamos importante contemplar os documentos norteadores para a prática docente, ou seja:

O professor é ou deveria ser, em alguma medida, um leitor de documentos oficiais norteadores do ensino. Independentemente do uso que a escola e os professores, como parte significativa dela, façam dos documentos oficiais, é evidente que nas duas últimas décadas observamos a produção e circulação de propostas curriculares, diretrizes, subsídios, recomendações, manuais didáticos, etc. (SANTOS SOBRINHO, 2005, p. 57).

Daí, em nossa pesquisa buscamos analisar os documentos mais recentes como: o Documento Curricular Orientador ano letivo 2022: Novo Ensino Médio de tempo parcial, o Currículo Referencial Bahia Ensino Médio (Consulta Pública, 2022), a BNCC (2017, 2018); porém tomando como ponto de partida as Diretrizes para o Aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa (1986) e os PCNs (2000), todos direcionados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

Em primeiro momento, enfatizamos que os documentos oficiais têm o papel de guiar aos professores sobre os caminhos que precisam trilhar para melhorar suas aulas, tanto no que diz respeito à sua própria visão sobre o que vem a ser a Língua Portuguesa, bem como aos conteúdos que devem ser apresentados e destinados aos estudantes.

Sobre isso, por exemplo, ainda no século passado, as Diretrizes para o Aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (1986, p.22) no item 13 intitulado *A pesquisa no ensino de Língua Portuguesa*, a questão da variedade da língua já se fazia presente, advertindo que:

Cabe em particular as Faculdades de Letras a efetivação de investigações aprofundadas sobre a realidade linguística do Brasil, seja na forma falada, popular ou culta, seja na forma escrita, não apenas literária. Um bom exemplo de pesquisa

nesse sentido é o Projeto Conjunto e Coordenado da Norma Culta Urbana (Projeto NURC), que vem sendo realizado por cinco universidades brasileiras (UFRGS, USP, UFRJ, UFBA e UFPE). Mas a elas cabe também, como formadoras de professores do 1º e do 2º grau, realizar pesquisas nessas áreas, com vista à melhoria do material de ensino. Seria certamente muito frutuosa uma interação maior nesse campo das Faculdades de Letras com as Faculdades de Educação, pois o mal tem sido como há tempos salientou Georges Gougenheim, que os livros elementares são elaborados geralmente por pessoas de conhecimento também elementares.

Isto é, desde o século passado, já se buscava instruir as instituições de ensino para o que deveriam focar quanto aos seus ensinamentos; dentre esses instrumentos de ensino-aprendizagem orientava-se que mantivessem um olhar atencioso ante a diversidade linguística no Brasil. E esperava-se, desse modo, gerar um olhar mais aprofundado quanto ao tratamento da variação linguística nas escolas de ensino básico, nos séculos vindouros.

Da mesma maneira, percebemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (2000), logo em sua parte introdutória, *um olhar sobre a diversidade*. Assim dizem:

Esse documento tem como finalidade delimitar a área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta para o Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9.394/1996) e no Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/98. O respeito à diversidade é o principal eixo da proposta e, para área não poderia ser diferente: as indicações desse documento procurarão ser coerentes com os princípios legais (BRASIL, 2000, p. 4).

O que nos leva a entender que o respeito à diversidade inclui também à diversidade linguística. Desse modo, ressaltamos nessa pesquisa que desde essas orientações expressas nos documentos já se trazia a importância de situar o ensino de língua portuguesa ante ao fenômeno da diversidade linguística. Isto é, os PCNs (2000) e as Diretrizes (1986) trouxeram contribuições significativas e basilares para se pensar sobre a importância que se deve dar ao tratamento da variação linguística no ensino e pesquisas considerando-se a linguagem como:

A capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação que **variam** de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato da linguagem é a produção de sentido (BRASIL, 2000, p. 5).

Parafrazeando, isso significa dizer que a linguagem apresenta diversas situações comunicativas e nessas situações comunicativas se abrange diversificados discursos, diferentes maneiras de dizer algo. Além dessas considerações para o contexto de ensino, o documento PCN destacou que:

A língua deve ser ensinada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não, a língua divorciada do contexto social vivido.

Sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, nem mesmo em situação escolar (BRASIL, 2000, p. 17).

Consideramos que a “língua ensinada no emaranhado das relações humanas nas quais o aluno está presente e mergulhado” (BRASIL, 2000) permite que esse estudante possa de fato vivenciar o movimento e funcionalidade da língua que não se traduz em homogeneidade linguística.

Seguindo nossa discussão sobre os documentos oficiais partimos para a Base Nacional Comum Curricular, foco de nosso estudo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é definida como:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais* que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 7).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio foi homologada pelo ministro da Educação em 14 de dezembro de 2018, durante sessão extraordinária do Conselho Nacional de Educação (CNE). Seu principal objetivo no contexto de ensino da Língua Portuguesa está em contribuir para que os docentes dessa disciplina possam vir a conduzir suas aulas e os estudantes a conhecerem e compreenderem a heterogeneidade existente na língua no que tange às normas e as variações, como pode ser confirmado:

No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue em jogo a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas. (BRASIL, 2017/2018, p. 504).

Ainda o texto da BNCC (BRASIL, 2017 / 2018) indica que a análise linguística deve fazer parte das aulas de Língua Portuguesa de forma a estimular os estudantes a pensarem na funcionalidade da língua respeitando as diversidades e combatendo o preconceito de qualquer natureza, o qual nessa pesquisa, referimos ao preconceito linguístico. Sobre essa questão, assim descreve a competência 2,

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BNCC / Competência 2, p. 484).

Outra questão que merece destaque trazido no mesmo trecho do texto da BNCC encontra-se na competência 4 essa preconiza que os educandos possam, ao final do ensino médio, ter a compreensão de que as línguas e o funcionamento delas são marcados por uma heterogeneidade e variedade. Ainda há aí, uma recomendação no sentido de que os educandos possam em sua trajetória social respeitar a diversidade linguística, vejamos:

Compreender as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões inditárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BNCC / Competência 4, p, 486).

Essa competência específica indica uma questão basilar e de suma importância que é trazer aos educandos o conhecimento e a compreensão da funcionalidade existente na língua, de maneira que por esse caminho todos os educandos possam em contextos reais de uso saber utilizar as variedades da língua nos diferentes âmbitos sociais, isto é, que possam os estudantes ser competentes para selecionar e organizar os recursos linguísticos em que estejam ou venha a estar inseridos no dia a dia (BRASIL, 2018, p. 494).

Na página 494, a BNCC indica algumas habilidades as quais destacamos:

EM13LGG402 - Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo da língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso, respeitando o uso da língua por esses e sem preconceito linguístico (BRASIL, 2017/2018, p. 494).

EM13LP10 - Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (BRASIL, 2018, p. 507-508).

Consideramos, portanto, que essas habilidades indicam caminhos para que o ensino promova entre os educandos a reflexão sobre as diferentes formas de linguagem e possam compreender a natureza viva da língua (gem). E, além disso, que no ensino-aprendizagem se faça existente o combate ao preconceito linguístico.

Quanto ao Documento Curricular Referencial Bahia – Ensino Médio (Consulta Pública) ainda em organização e formulações. Encontramos uma extensão da BNCC, e percebemos de início o tratamento relevante à variação da língua, os quais trazem questões valiosas para o trabalho docente quanto à heterogeneidade linguística nas salas de aula de Língua Portuguesa;

A língua possui uma dinâmica que movimenta as formas expressivas e os falares de acordo com os momentos, com a história e com a própria vida. Cientes da existência desse universo de formas expressivas, os/as professores/as da área de Linguagens e suas Tecnologias precisam atentar para a importância de que os/as estudantes analisem essa diversidade, sem perder de vista as variedades linguísticas urbanas de prestígio. A orientação, aqui explicitada, de que a escola busque estudar com os discentes as variantes prestigiadas justifica-se, não por serem estas as variedades “corretas”, visto que, ainda que houvesse uma variedade “correta” e outras “erradas”, muitas vezes as variações e os falares prestigiados, socialmente, não atendem totalmente ao que preconiza a gramática normativa, que, por sua vez, possui regras que, periodicamente, caem na obsolescência, mas, por se compreender que tal apropriação irá lhes permitir obter recursos similares de expressão verbal, que possuem as pessoas que estão em posição mais privilegiada economicamente. A variação linguística precisa, portanto, ser objeto de estudo nas escolas de Ensino Médio (p. 445).

Isto evidencia que o ensino de língua seja baseado numa proposta descolonizadora¹² e não hegemônica. Ou seja, o que fica nítido na citação acima quanto ao que se espera da escola e dos docentes de Língua Portuguesa é que seja construído um ensino-aprendizagem da língua na Sociolinguística Educacional como apresenta Cyranka (2011, p. 131) “[...] é preciso construir caminhos para que uma educação linguística seja efetivada na escola de tal modo que propicie a todos os alunos o acesso à variedade culta da língua sem que isso implique na necessidade de abandonar a sua língua vernacular” (CYRANKA, 2011, p. 131).

O ensino nesse intuito significa possibilitar ao estudante conhecer e desenvolver saberes indispensáveis à sua formação. Isso ocorre devido a Língua Portuguesa tornar o seu estudo em algo dinâmico, facilitador da aprendizagem e, especialmente, suscitar

¹² “Decolonial” – processo que busca transcender historicamente a colonialidade. “Colonialidade” - referente ao colonialismo. Sistema político, social e ideológico no qual tanto o domínio político quanto o econômico de um território ou país é mantido, na forma de colônia ou nação. Disponível em <www.dicionarioinformal.com.br> Acessado em 31 de mar. de 2022.

conhecimento ante as outras maneiras de falar, percebendo e tornando-se competente linguisticamente ante as diversas situações comunicativas.

E, mais adiante, quanto ao ensino, o documento destaca:

[...] cabe à escola oportunizar aos/às estudantes o contato com o conjunto de variedades urbanas prestigiadas da língua, com a norma padrão, com as produções locais, a literatura popular, a literatura clássica e com as mais diversas formas de expressão observadas no nosso país e, mais especificamente, na Bahia. Este processo precisa ser cuidadosamente, organizado, na perspectiva do letramento; o que significa a inserção destes estudantes na cultura letrada, de modo que sejam capazes de ler, escrever e compreender os mais diversos gêneros que circulam na nossa sociedade (p. 444).

A prática de ensino requer, nesse sentido, favorecer aos educandos tanto o domínio das normas consideradas prestigiadas socialmente quanto o respeito ao uso das variedades linguísticas vivenciados no dia a dia desses e, tudo isso, pode ser pautado através dos diferentes gêneros textuais, confrontando-os nos seus mais distintos níveis de linguagem.

E, por fim, o Documento Referencial Curricular da Bahia vem a descrever sua real proposta que é:

[...] a proposta desafiadora para o Documento Referencial Curricular da Bahia é buscar ampliar, linguisticamente, a vida, resgatando a história de lugares, de diferentes culturas, de costumes, de credos e de etnias, utilizando-se dos signos verbais e não-verbais como potencializadores e reveladores de conhecimentos interdisciplinares e, por isso mesmo, merecedores de espaços em que possam ser, permanentemente, socializados. Isso promove a ideia da "não folclorização" e da "não invisibilização" de heranças históricas, sociais e culturais associadas ao universo do educando (p. 501).

Dialoga posteriormente que, quanto ao currículo articulado para o Ensino Médio,

[...] instiga o estudante a se tornar um ser ativo e transformador, reconhecendo a plurifuncionalidade da língua, inclusive por vias não institucionalizadas. Assim sendo, valoriza outras práticas, como meios para a inserção social, reconhecendo que o letramento precisa ser compreendido como uma prática social responsável pela construção de identidades e de poder e distinguindo a escola como uma agência promotora de equidade linguística (p. 508).

Na mesma linha de pensamento, segue o Documento Orientador ano letivo 2022 Novo Ensino Médio de tempo parcial ao contribuir a partir das Habilidades Específicas de Língua Portuguesa relacionadas às Competências da Área (EM13LP09). Esse documento propõe que a gramática da língua em uso seja colocada em comparação à gramática tradicional, de modo a transmitir no processo de ensino reflexões sobre a importância de ambas gramáticas para a vida em sociedade em suas inúmeras situações comunicativas:

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

E, mais adiante, na parte em que se destacam as Habilidades Bahia (EM12LIBA02), o Documento Orientador ano letivo 2022 Novo Ensino Médio de tempo parcial enfatiza-se e preconiza-se que é importante “Apropriar-se de conhecimento sobre estruturas gramaticais com objetivo de compreender as funções e sentidos que elas empregam aos contextos/discursos” (EM12LIBA02, p. 40). Isto é, que haja no processo de ensino-aprendizagem todos os conhecimentos linguísticos no que diz respeito à diversidade, bem como as estruturas gramaticais e suas normas, cuja finalidade é tornar o educando em um falante competente em sua língua materna.

Com base nessas considerações, muitas são as razões que precisam de debates e discussões que direcionem o olhar sobre as políticas linguísticas como possibilidade de compreender os segmentos da língua (gem).

Sobre essa questão Zilles (in FARACO, 2008, p. 19), ressaltam que:

A grande expectativa é de que essa estratégia leve a uma política linguística mais consistente, especialmente no que diz respeito aos modelos de língua prestigiados como norma em nossa sociedade. Será necessário envolver os professores, os alunos e os pais, nas escolas; no contexto mais amplo, devemos envolver os profissionais da área da comunicação, os agentes literários, os editores e profissionais da linguagem em geral. Em especial, é premente a necessidade de trazer para o debate nossos escritores, alguns dos quais têm se pronunciado apresentando concepções desinformadas, conservadoras e preconceituosas sobre as discrepâncias entre o modo como falamos e escrevemos, de um lado, e, de outro, o modo como acreditam que deveríamos falar e escrever, bem ao gosto, lamentavelmente, dos afiliados da norma curta.

Desse modo, refletimos que é necessário haver políticas linguísticas de inclusão no currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Sobretudo, como bem preconizam os documentos norteadores da educação ao propor a existência de educandos capazes de compreender a multiplicidade da língua e, através dela, ser um sujeito competente linguisticamente para usar a sua língua materna em contextos de formalidade ou informalidade. O currículo objetiva construir uma educação de qualidade, um ensino-aprendizagem da língua em que os educandos sejam “autônomos, protagonistas e autores nas práticas de diferentes linguagens” (BRASIL, 2007).

As questões aqui expostas e inerentes aos documentos norteadores da educação nos possibilitam refletir a importância de construir um ensino-aprendizagem produtivo e pautado no desenvolvimento dos estudantes ante ao processo de aprendizagem da língua; como descreve Travaglia (2009):

O ensino produtivo, objetiva ensinar novas habilidades linguísticas. Quer ajudar o aluno a entender o uso de sua língua materna de maneira mais eficiente; dessa forma, não quer “alterar padrões que o aluno já adquiriu, mas aumentar os recursos que possui e fazer uso de modo tal que tenha a seu dispor, para o uso adequado, a maior escala possível de potencialidades de sua língua em todas as diversas situações em que tenha necessidade delas” (TRAVAGLIA, 2009, p. 39-40).

Daí, podemos entender que a partir da análise e de uma leitura atenta dos referidos documentos oficiais, cada docente tem a possibilidade de como também dialoga Mattos e Silva (2004), “[...] tornar o estudante pluridialeto – no seu dialeto familiar, no dialeto do seu grupo social, consciente da variação possível em outros grupos sociais, e senhor também das normas do dialeto socialmente privilegiado” (MATTOS E SILVA, 2004, p. 76). Ou seja, se estará produzindo nos educandos a visão de que a língua é de fato viva, funcional, diversa e variável.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Delineamos a seguir as etapas da pesquisa; sendo essas: como se deu o contato com os colaboradores da pesquisa, a busca pelo campo e os instrumentos utilizados para a realização desse estudo.

Essa pesquisa objetiva uma prática docente em que tome o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade ou variação linguística de modo a vivenciar e apresentar a língua em seus inúmeros contextos de uso; seja de formalidade ou de informalidade, de modo que possa favorecer, através da prática docente, a reflexão nos educandos sobre a riqueza e amplitude que é a língua portuguesa e, assim, possam ter a certeza e segurança de que a língua é viva e diversa; uma língua em seu constante movimento, como bem afirmou Bagno (2007). Desse modo, como problemática, destacamos: Como promover a existência de um diálogo satisfatório entre as normas socialmente privilegiadas e todas as variações linguísticas na prática de ensino- aprendizagem da Língua Portuguesa?

3.1 CAMINHOS TRAÇADOS E VEREDAS TRILHADAS: AS ETAPAS DO PROCESSO PARA A REALIZAÇÃO DE NOSSA PESQUISA

Para realizar um trabalho científico não basta apenas conhecer e aplicar o instrumental metodológico disponível. É necessário que o pesquisador esteja tomado pelo espírito científico. A formação do espírito científico se inicia na curiosidade infantil, passa pela inquietação da adolescência e pelos sonhos dos jovens. Com os incentivos adequados, pode se formar cientistas e pesquisadores (CERVO; BERVIAN, 2002).

Muitos foram os caminhos traçados e as veredas que trilhamos em nosso estudo, desde as valiosas orientações ao embasamento teórico por meio dos livros, revistas, sites, repositórios e reuniões com nosso grupo de pesquisa em prol de encontrar respostas às inquietações expostas na justificativa, na questão norteadora, na entrevista, bem como par o problema, os nossos objetivos e para o questionário a docentes.

Nessas trilhas buscamos desenvolver uma pesquisa de campo de natureza exploratória circunscrita ao ensino-aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa. Por pesquisa exploratória entende-se aquela que “exige do investigador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar” (SELLTIZ *et al.*, 1965). Ainda segundo os autores, enquadram-se na categoria de estudos exploratórios “todos aqueles que buscam descobrir ideias e intuições, na

tentativa de adquirir maior familiaridade com o fenômeno pesquisado” (SELLTIZ *et al.*, 1965).

Com isso, ressaltamos que essa pesquisa é de natureza exploratória buscamos descrever os fenômenos e fatos de uma realidade educacional, tendo em vista que, enquanto pesquisadores da área de Educação e Letras, nossa intuição insere-se em buscarmos evidenciar compreensões, entender e problematizar a prática docente de Língua Portuguesa ante ao tratamento dado à diversidade linguística em sala de aula. Isto é, como promover a existência de um diálogo satisfatório entre as normas socialmente privilegiadas, as demais normas e as variações linguísticas na prática de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa?

Enfatizamos que, em nossa pesquisa, a intenção inicial era coletar dados em instituições de Ensino Médio Convencional visto que era uma realidade já vivenciada e conhecida, porém com o surgimento da pandemia do COVID-19 ocorrida mais fortemente em março de 2020 quando estávamos iniciando o curso de mestrado e, por conseguinte, buscando o campo de estudo a coletar os dados, tivemos que buscar outros caminhos para continuar com a pesquisa de campo, já que as escolas estavam com as aulas presenciais suspensas. Desse modo, através das muitas orientações e discussões com o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem (GELING) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e após o exame de qualificação acolhemos a sugestão advinda da professora Dra. Noemi Pereira de Santana de que viéssemos a realizar nossa pesquisa de campo no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) da rede pública da Bahia. Acolhemos a proposta dada, considerando-a bastante importante para o desenvolvimento de nosso estudo. Nesse mesmo contexto, a orientadora professora Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz reconheceu na professora Dra. Noemi Pereira de Santana a possibilidade de se tornar coorientadora extraoficial de nossa pesquisa.

A partir dessa nova sugestão, buscamos através dos sites recomendados: Instituto Anísio Teixeira (IAT) e o site da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia (SEC) explorar este novo campo de estudo, com o propósito de entender as particularidades, similitudes e diferenças desse contexto de Ensino Médio (EMITEC)¹³ ante ao ensino médio já conhecido, o Ensino Médio Convencional, hoje já contextualizado em Novo Ensino Médio¹⁴.

¹³ A partir desse programa mais de 32 mil estudantes já se formaram. Secretaria de Educação. EMITEC <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/emitec>> Acessado em 03 de set. de 2021.

¹⁴ O Novo Ensino Médio abrange uma realidade presencial, além de combinar diferentes formas de estudar por meios dos itinerários formativos que poderão ocorrer em aulas presenciais, online e em plataformas digitais. De

Daí, para darmos início à coleta de dados enviamos um e-mail à diretora do EMITEC, no dia 28 de setembro de 2021 e, posteriormente, um e-mail à Articuladora da área de Linguagens e Tecnologias em 12 de outubro de 2021. E ao obtermos respostas, iniciamos a entrevista com a Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias, no dia 20 de outubro de 2021 às 16h05min, por meio da plataforma virtual google meet de software livre. Nesse mesmo dia, 20 de outubro de 2021, nos momentos finais da entrevista esclarecemos à Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias que desejaríamos visitar a sede do EMITEC no Instituto Anísio Teixeira (IAT) em Salvador-BA no bairro da Paralela a fim de coletar imagens dos estúdios onde os docentes aplicam suas aulas. Contudo, segundo a Articuladora, necessitaríamos de aguardar o momento da liberação para visitas devido ao cenário da pandemia COVID-19, por recomendações da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), pois tanto o IAT juntamente com o EMITEC que está dentro desse prédio não poderiam ainda liberar. Sendo assim, precisamos aguardar o momento de liberação por parte da ANVISA.

Além disso, no mesmo momento da entrevista, também relatamos que enviaríamos um e-mail com o link do questionário a ser respondido pelos docentes. Desse modo, a Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias nos garantiu que assim que recebesse o link, repassaria para os docentes no momento da reunião (AC). E assim, fizemos. Isto é, enviamos o link para o e-mail da Articuladora no dia 17 de novembro às 13h26min, dia da reunião (AC). Nesse mesmo e-mail, também explicamos que estaríamos disponíveis a todo o momento da aplicação do questionário para dialogar ou sanar alguma dúvida por parte dos docentes ou representantes do programa EMITEC quanto à nossa pesquisa ou às perguntas do questionário.

O questionário a ser respondido pelos docentes foi composto por 10 (dez) questões abertas, discursivas, através da ferramenta do google workspace também online e de software livre (google forms). Ressaltamos também que a pesquisa não buscava identificar os

acordo com a Lei n 13.415/2017, ampliou-se o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais, de forma a contemplar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), oferta diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, que são as áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) em que os educandos podem cursar um ou mais itinerários formativos de forma concomitante ou sequencial. As redes de ensino terão autonomia para definir quais itinerários levarão à sua escola, após o diálogo com educandos. Tudo tendo como foco a /nas áreas de conhecimentos e na profissão técnica e profissional”. <www.portal.mec.gov.br e www.gov.br> Acessado em 08 de janeiro de 2022.

colaboradores através do nome, apenas utilizaríamos a sigla / acronímia¹⁵. Buscamos, então, utilizar para Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias a seguinte sigla / acronímia (A A L) e para os professores colaboradores (P₁), (P₂), sequencialmente.

Sendo assim, o questionário esteve aberto desde 17 de novembro a 17 de dezembro de 2021. Contudo, como até o dia 17 de dezembro de 2021 só obtivemos a resposta de dois professores, sendo respondido por um desses docentes no dia 25 de novembro de 2021 e pelo outro no dia 1 de dezembro de 2021. Mas, ao desejarmos obter outras respostas de docentes quanto às indagações e problematizações expostas em nosso questionário, decidimos emitir um novo contato com a Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias enviando-lhe um novo e-mail no dia 13 de março de 2022 às 15h14min relatando essa realidade, isto é, que obtivemos a resposta de apenas dois docentes a nosso questionário. Desse modo, seguimos aguardamos nova resposta da Articuladora em nosso e-mail quanto à essa realidade.

Posteriormente, no dia 15 de março de 2022 às 08h19min, por meio do e-mail, a Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias veio a nos informar que o EMITEC estava com uma nova direção, porém que não demoraria em entrar em contato com a nova diretora a fim de relatar sobre a nossa pesquisa. No mesmo momento, nos esclareceu que assim que obtivesse resposta da nova direção enviaria o link para que outros professores tornassem também colaboradores de nossa pesquisa.

Decidimos, porém, não aguardar muito pela resposta da Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias, logo lhe enviamos um novo e-mail no dia 6 de abril de 2022 às 14h50min para saber sobre a possibilidade de outros docentes serem colaboradores de nosso estudo com a resposta ao questionário e a possibilidade também de visita já que esta não ocorreu anteriormente, como mencionamos. Sendo assim, a Articuladora respondeu ao nosso e-mail no dia 7 de abril de 2022, às 14h14min relatando já ter feito o contato com a nova direção e a solicitação aos demais docentes sobre o questionário. Nesse mesmo e-mail, como já programado desde o início de nosso contato com o campo EMITEC essa veio a agendar nossa visita à sede do programa para o dia 28 de abril às 14h30min. Segundo ela, esse agendamento se deu devido à ANVISA ressaltar que a pandemia da COVID-19 ainda que permanente, estava com menores riscos podendo, por conseguinte, liberar locais para visitas como nos foi o caso da ida ao EMITEC / IAT.

¹⁵ Estudo dos acrônimos ou das palavras formadas por letras ou sílabas iniciais de uma sequência de palavras, pronunciada sem soletração das letras que a compõem. <www.dicionario.priberam.org> Acessado em 03 de set. de 2021.

No dia 28 de abril às 14h30min fomos ao EMITEC e coletamos fotografias (imagens) para compor e comprovar as informações sobre o campo de estudo. Nesse mesmo contexto de visita, a Articuladora a quem entrevistamos nos dirigiu a todos os espaços do EMITEC / IAT para conhecermos de perto a realidade física do programa. Além dessa apresentação do espaço físico, participamos duma reunião de AC em que nos foi possível conversar com docentes da área de linguagens, dentre esses, os docentes de Língua Portuguesa. Com a reunião tivemos mais uma oportunidade de apresentar nossa pesquisa, relatar sobre as questões propostas em nosso questionário e solicitar que esses docentes fizessem parte da pesquisa, respondendo a nosso questionário. Esses se comprometeram a responder, ressaltando ser uma pesquisa bastante interessante para área.

Logo após, seguimos juntamente com as docentes de Língua Portuguesa para assistirmos a aplicação da aula ao vivo, no entanto, não ficamos na parte interna junto às docentes, mas externa, visualizando-as. Neste dia, 28 de abril, a aula constituiu-se dos conteúdos de Literatura Brasileira (o Modernismo). No programa EMITEC a disciplina de Língua Portuguesa advém com a seguinte sigla (LPLB), significando Língua Portuguesa/Literatura Brasileira.

Por fim, sobre o nosso questionário, verificamos que até os momentos finais da nossa análise de achados e proximidade com a entrega da dissertação à banca examinadora não obtivemos as novas respostas esperadas; dando assim por concluído. Ficando, portanto, descrito as siglas ou acronímia dos professores colaboradores anteriores, ou seja, (P₁), (P₂), sendo professor 1 e professor 2.

3.1.1 A opção pela Pesquisa Qualitativa

De modo a atender aos objetivos de nossa pesquisa buscamos seguir uma abordagem de cunho qualitativa para análise dos achados. Por pesquisa qualitativa, Ludke e André (1986) ressaltam que os estudos que desenvolvem a metodologia qualitativa buscam descrever a complexidade do fenômeno e do problema existente. Em Cruz (2011) a pesquisa qualitativa é “basicamente aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, ela trabalha com descrições, comparações, interpretações e atribuição de significados possibilitando investigar valores, crenças, hábitos, atitudes e opiniões de indivíduos ou grupos” (CRUZ, 2011, p. 21).

Em Baver e Gaskell (2008) podemos entender que toda pesquisa qualitativa “[...] objetiva reconhecer a maneira como as pessoas se relacionam com seu mundo cotidiano”. Desse modo, salientamos que o principal objetivo de uma pesquisa com abordagem qualitativa está em compreender, obter resposta e explicar a dinâmica das relações sociais existentes numa dada realidade. Ou seja, emerge-se um desejo de analisar e investigar as opiniões e percepções dos diferentes sujeitos num determinado contexto específico. Esse tipo de pesquisa com abordagem qualitativa é, portanto, parte da inquietação do pesquisador diante de determinado problema de pesquisa. Expomos nesse estudo para tanto as nossas inquietações sobre a prática docente no que tange ao ensino de Língua Portuguesa.

Sobre a pesquisa qualitativa encontramos também em Bortoni-Ricardo (2008) a explicação de que o pesquisador ao seguir esse tipo de pesquisa “procura entender e interpretar os fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34). Assim, nesse estudo, partimos de uma investigação que busca evidenciar compreensões de como se dá o processo de ensino ante o fenômeno da diversidade linguística no contexto da sala de aula de Língua Portuguesa no ensino médio, isto é, se o docente em sua prática de ensino reflete a língua em sua multiplicidade e funcionalidade linguística e se essa reflexão é contextualizada e vivenciada em sua prática de ensino ou não.

Ludke e André (2014, p. 14) identificam em seus estudos que a pesquisa qualitativa “[...] permite dispor de vários métodos que ampliem a sua investigação”. Nesse sentido, como já salientado, nossa pesquisa através do questionário e entrevista buscou ampliar nossa compreensão e evidenciar compreensões ante o tratamento do fenômeno da diversidade linguística na prática docente.

Nesse intuito, a proposta dessa pesquisa, encontra-se em evidenciar compreensões e ao mesmo tempo problematizar como se dá a prática docente de Língua Portuguesa ante a multiplicidade de vozes existentes, ante a diversidade linguística peculiar a toda língua. Então, com nosso estudo procuramos demonstrar que situar a aula de Língua Portuguesa em sua prática de ensino na perspectiva da diversidade linguística obtém-se a possibilidade de desenvolver e contribuir para que haja progresso e transformações no processo de aprendizagem dessa língua.

3.1.2 O campo

O campo de estudo proposto como já mencionamos é o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC), um programa da Secretária de Educação do Governo do Estado da Bahia o qual oferta o Ensino Médio por meio do uso da Tecnologia. Esse programa foi implantado em 2011 e institucionalizado através das Portarias da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), nº 24/2011 (BAHIA, 2011); 1.131/2011 (BAHIA, 2011) e 1.787/2016 (BAHIA 2016). Com o (EMITEC) o Estado da Bahia garante o acesso à educação aos estudantes que moram em zonas rurais e áreas remotas da Bahia que não dispõem do ensino médio.

O EMITEC é um programa de modalidade ainda inovadora no Brasil, porém pioneira em território nacional, especialmente, no Nordeste. Dentre as cidades onde situam os polos e onde ocorrem as aulas, temos: Luís Eduardo Magalhães, Barreiras, Riachão das Neves, Santa Rita de Cássia, Santa Maria da Vitória, Bom Jesus da Lapa, Rio das Contas, Campo Formoso, Brumado, Mirante, São Sebastião do Passé, Ilhéus, Santo Estevão, Ipirá, Serrinha, Nilo Peçanha, Porto Seguro, Nova Canaã, Jequié, dentre muitas outras cidades. Para uma melhor visualização trouxemos o mapa de distribuição territorial do Programa EMITEC no Estado da Bahia na figura a seguir:

Figura 1 - Mapa das cidades onde ocorre o EMITEC, Salvador, BA



Fonte: EMITEC, Salvador - BA, 2022.

Ainda sobre a caracterização do programa (Santos, *et al*, 2017) destacam que,

O EMITEC se constitui em uma alternativa pedagógica inovadora para atender a três vertentes desafiadoras da educação baiana: a extensão territorial do Estado, constituído por 417 municípios, a carência de docentes habilitados em diferentes componentes curriculares, sobretudo em localidades longínquas, e a necessidade de articular o que acontece no mundo com os acontecimentos regionais e locais desses espaços.

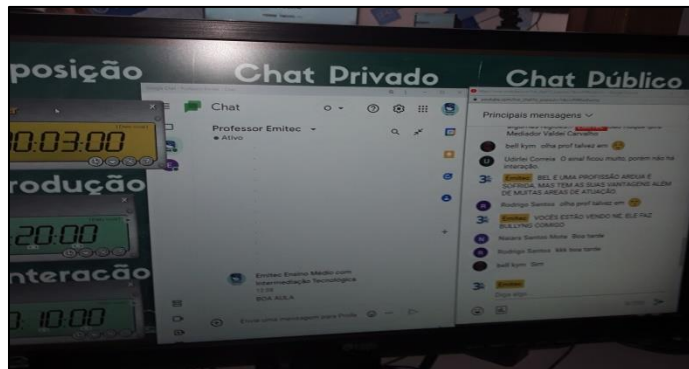
O programa EMITEC de acordo com Santos, *et al*, visa atender a estudantes pertencentes a localidades longínquas e da zona rural além de atender a comunidades indígenas e quilombolas. É um programa que traz uma vasta equipe; sendo constituído por: uma coordenadora executiva, coordenadores pedagógicos e professores videoconferencistas, mediadores e uma equipe técnica de estúdio. Sendo composto por uma equipe de 9 Diretores de TV, 2 Analistas de Suporte em TI Júnior, 9 Operadores de câmera, 9 Editores de Vídeo, 9 Moderadores do Software, 9 Operadores de VT, 2 Assistentes de Produção, 2 Produtores e 2 Arquivistas.

Nesse programa somente podem ministrar as teleaulas ao vivo os professores que possuem licenciatura plena conforme lei 9.394/96 e os docentes efetivos da Rede Estadual de Educação. A metodologia assumida por esses busca construir o conhecimento pautado num “trabalho investigativo, cooperativo e de integração de grupos, criando um ambiente propício e incentivador da criatividade e aprendizagem” (BAHIA, 2011). Todas as aulas do EMITEC ocorrem através da utilização de multimeios¹⁶ como forma de garantir o acesso de todos os estudantes.

Os educandos são orientados por um professor mediador presente na sala. Todos os estudantes têm apoio desse mediador, além de vivenciarem uma interação com os professores especialistas por meio de chat e também via webcam em alguns momentos. E Para a concretização do diálogo, há dois chats: um público e um privado. O privado constitui-se do (diálogo entre docentes, equipe técnica e mediadores) e o Chat público (em que os estudantes, docentes e mediadores dialogam), a figura a seguir nos conduz a essa ilustração.

¹⁶ Multimeios “Vários meios de comunicação: rádio, Tv, computador, notebook, livro, por exemplo.” <www.dicionarioinformal.com.br> Acessado em 08 de setembro de 2021.

Figura 2 - Chat público- entre professores, mediadores e estudantes do EMITEC. E chat privado entre docentes e equipe técnica do EMITEC ,Salvador, BA



Fonte: EMITEC, Salvador - BA, 2022.

Algo importante também a ser mencionado é que os estudantes quando não estão assistindo presencialmente as aulas que ocorrem de segunda-feira à sexta-feira podem visualizar e estudar os conteúdos aplicados na sala de aula em outros momentos, através do youtube, meio que se aproxima da televisão. E quando em sala de aula, os educandos são conectados com o estúdio, os quais podem interagir com o professor especialista diante da câmera nas respectivas salas de aula, com transmissão de imagem, voz e dados. Os docentes ficam instalados no estúdio, localizado na cidade em que situa a sede do programa, a cidade de Salvador-BA, no Instituto Anísio Teixeira (IAT). Sendo que há três estúdios: um do primeiro ano, outro do segundo ano, e o seguinte do terceiro ano do ensino médio (EMITEC).

De acordo com Santos (2012), todos os docentes do programa antes de realizarem as atividades pedagógicas se preparam e estudam para apresentar as aulas ao vivo ocorridas semanalmente. Da mesma forma, eles buscam orientar os mediadores, pois são esses que estarão na sala junto aos educandos. O mediador, segundo Santos (2012), possui um papel importantíssimo, pois é ele quem “[...] envia a mensagem para que o professor possa estar respondendo de forma imediata ao vivo por meio de uma câmera já instalada nas salas de aula, contendo transmissão de voz, dados e imagem e também através do chat no computador” (SANTOS, 2012). Isto é, o mediador juntamente com o estudante em sala, busca de forma imediata, levar as dúvidas, os anseios e todas as expectativas quanto aos conteúdos até os docentes. Desse modo, os docentes sentam-se à mesa de forma atenta visualizando o computador e câmera, acompanhando o chat do qual participam os mediadores, os educandos e a equipe técnica do programa EMITEC. Nas figuras pode ser visualizado o estúdio (em uma de suas partes interna), sendo esse o local onde situam os docentes.

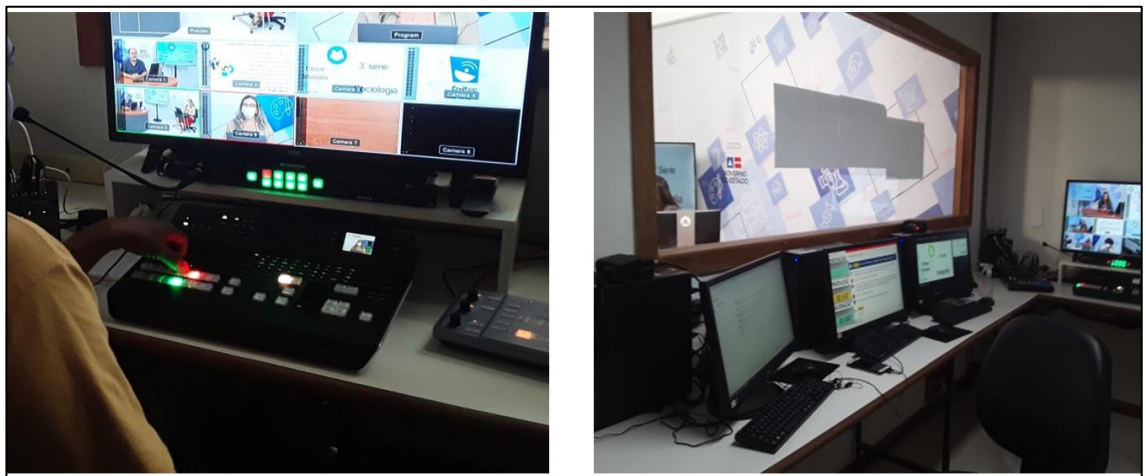
Figura 3 – Estúdio onde os docentes aplicam suas aulas direcionando-se às câmeras, Salvador, BA



Fonte: EMITEC, Salvador - BA, 2022.

Há também uma segunda parte interna do estúdio onde permanece a equipe técnica. Estes com muita atenção mantêm o diálogo com os docentes e mediadores para a boa efetivação das aulas. Toda a equipe técnica busca estar atentamente visualizando e monitorando: som, imagem, câmeras, luzes. Para uma melhor compreensão apresentamos a figura abaixo:

Figura 4 – Parte do estúdio onde situa a equipe técnica e o diálogo com os docentes, Salvador, BA

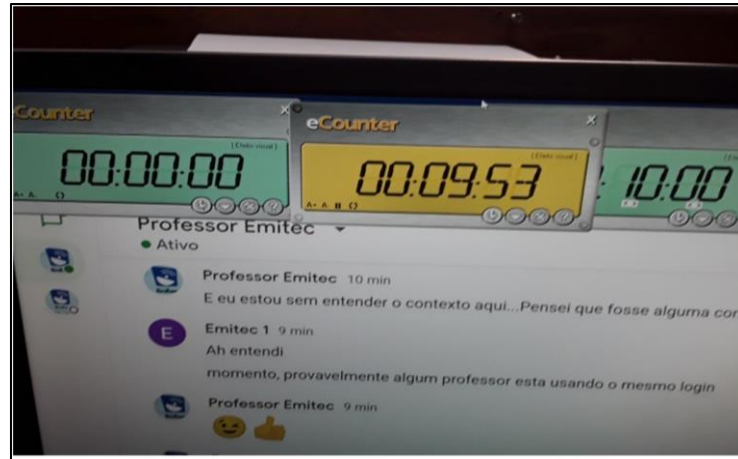


Fonte: EMITEC, Salvador - BA, 2022.

Quanto às aulas, desde a inicialização até os minutos finais, tudo é cronometrado e visualizado tanto por parte da equipe técnica, dos docentes e dos mediadores, como forma de

todos seguirem a carga horária ou o tempo já determinado no programa. Como podemos visualizar também na imagem abaixo.

Figura 5 – O tempo de aula cronometrado e o chat, Salvador, BA



Fonte: EMITEC, Salvador - BA, 2022.

Tal questão aponta uma distinção quanto às escolas convencionais que pontuam o término de suas aulas com sirenes ou aptos.

No que se refere à carga horária do EMITEC, Santos, *et al*, (2017, p. 10) salienta que:

A carga horária total dos três anos do ensino médio proposta por esta modalidade de educação em estudo é de 3.000 horas/aula distribuídas nas três séries do curso. O horário das aulas encontra-se estruturado em tempos de aprendizagem que compreendem o período em que os educandos estão efetivamente nos espaços educativos, com aulas presenciais diárias e durante toda a semana, organizados em três tempos de aulas, divididos em três momentos: exposição, produção e interatividade. Por todas essas características é classificado como ensino médio regular, presencial com intermediação tecnológica.

Sobre esse aspecto Santos, *et al*, (2017, p. 10) ainda explica que:

No programa EMITEC, o horário diurno são três tempos de aula, são de 50 minutos de aula expositiva, 15 minutos de interatividade e 15 minutos para atividades em sala, com intervalo de 10 minutos. No horário noturno, também são três tempos de aula, sendo apenas 30 minutos de exposição, 15 minutos de interatividade e 10 minutos para atividade em sala, com 05 minutos de intervalo.

Quanto aos conteúdos trabalhados no EMITEC todos são estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para compor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio. Compondo-se também de atividades interdisciplinares cuja finalidade encontra-se em trazer temas da atualidade que permeiam no que se refere à cultura regional,

além dos temas transversais¹⁷ nas seis áreas: - **Ética** (Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo, Solidariedade), **Orientação sexual** (Corpo: Matriz da sexualidade, relações de gênero, prevenções das doenças sexualmente transmissíveis), **Meio ambiente** (Os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental), **Saúde** (autocuidado, vida coletiva), **Pluralidade Cultural** (Pluralidade Cultural e a vida das crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o Ser Humanos como agente social e reprodutor de cultura, Pluralidade Cultural e Cidadania) e **Trabalho e Consumo** (Relações de trabalho, Consumo, Meio Ambiente e Saúde, Consumo, Meios de Comunicação de Massas, Publicidade e Vendas, Direitos Humanos Cidadania) recomendados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esses temas transversais representam conceitos e valores básicos direcionados à democracia e à cidadania para a sociedade contemporânea.

Para exposição dos conteúdos compõe-se de uma duração média de 60% da aula desenvolvida pelo professor para apresentar todos os temas da aula direcionados a uma abordagem que seja criativa e dinâmica. E para que isso ocorra, “os professores dispõem de vários recursos como, por exemplo, slides em Power Point, vídeos, músicas, animações, participações de convidados, dentre outros” (BAHIA, 2011).

Há também a etapa de interatividade direta com os estudantes, esta se propõe que haja uma duração média de 20% do tempo total da aula. Segundo Bahia (2011), esse é um momento de suma importância, pois o professor vem a dialogar com os alunos de forma direta buscando tornar possível a participação dos alunos e o propósito de garantir dinamismo e, porventura, sanar dúvidas relacionadas aos conteúdos expostos na aula e salientadas pelos educandos.

Outra questão importante e basilar que envolve o programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) é a “coordenação pedagógica, cuja função encontra-se em desenvolver as Atividades Dirigidas, obedecendo ao seu caráter teórico-prático e lúdico, adapta o material proposto pelos professores de forma a viabilizar sua execução” (BAHIA, 2011). São os coordenadores pedagógicos que acompanham todo o andamento das atividades desenvolvidas e planejadas. Eles apoiam os professores e os mediadores, através dos fóruns e das reuniões presenciais. Basicamente, o objetivo das reuniões encontra-se em buscar

¹⁷ Segundo o Ministério de Educação (MEC), “temas transversais” são temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e responsabilidades relacionadas com a vida pessoal e coletiva e com afirmação do princípio da participação política. Disponível em <www.seducabrazil.com.br> Acessado em 30 de nov. de 2021.

alternativas que direcionem os educandos a tomarem decisões e aprendam a trabalhar em grupo, além de trazer suas dúvidas de forma a construir novas competências novas aprendizagens.

3.1.3 Língua Portuguesa no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica

As aulas de Língua Portuguesa no EMITEC não diferem totalmente em seus conteúdos das aulas do ensino médio regular nos três anos do ensino médio. Composto-se também dos Itinerários formativos, a partir desses é que as aulas de Produção Textual (Redação) acontecem, sendo assim, uma realidade à parte da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (LPLB).

3.2 Escolha do Campo

Ressaltamos que o critério para a escolha do campo foi intencional e ocorrida especificamente logo após o exame de qualificação a qual abraçamos a sugestão advinda da professora Dra. Noemi Pereira de Santana de que viéssemos a realizar nossa pesquisa de campo no Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) da rede pública da Bahia. Acolhemos a proposta dada, considerando-a bastante importante para o desenvolvimento de nosso estudo. Nesse mesmo contexto, a orientadora professora Dra. Dinéa Maria Sobral Muniz reconheceu na professora Dra. Noemi Pereira de Santana a possibilidade de se tornar coorientadora extraoficial de nossa pesquisa.

Ressaltamos que com essa oportunidade adentrarmos num universo educacional ao qual não tínhamos nenhum conhecimento, porém que nos permitiram encontrar dados importantes para nosso estudo.

3.2.1 Colaboradores da Pesquisa

Quanto aos colaboradores, desde o início de nossa pesquisa, buscávamos encontrar em docentes do ensino médio respostas para nossas indagações expostas no objetivo geral, porém como já ressaltado, seria num Ensino Médio Convencional.

Como chegamos a vivenciar outra realidade a qual não esperada, chegamos a coletar esses dados com os colaboradores já mencionados anteriormente, isto é, os docentes de

Língua Portuguesa e uma Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC). Os docentes, segundo a Articuladora, são todos concursados pela Secretária de Educação do Estado da Bahia para atuarem no EMITEC, campo de nossa pesquisa. Nesse sentido, salientamos que os critérios adotados ou estabelecidos para a escolha dos colaboradores de nossa pesquisa foram os seguintes:

1- Acreditamos que por meio da entrevista com a Articuladora da Área de Estudos de Linguagens e Tecnologias (A A L) poderíamos vir a conhecer melhor a modalidade ou programa (EMITEC) de forma a entender as abordagens vivenciadas nesse programa e, ademais disso, perceber as diferenças existentes entre o Ensino Médio - EMITEC e as outras modalidades de Ensino Médio: o Ensino Médio convencional ou o Novo Ensino Médio dito anteriormente.

Isto significa dizer que o EMITEC é um programa que tem por objetivo atender a adolescentes e jovens que residem em áreas distantes e que não ofertam o ensino médio. O EMITEC busca englobar estudantes da zona rural, que são estudantes, em maioria, carentes de diversas oportunidades socialmente estabelecidas.

2- Por outro lado, o critério preestabelecido para a escolha dos docentes de Língua Portuguesa está em, através do questionário, entender as concepções dos docentes e a importância que esses dão quanto ao tratamento dado à variação / diversidade linguística no ensino-aprendizagem da língua. Verificando, sobretudo, se esses docentes apresentam aos seus educandos a língua como um conjunto de normas socialmente privilegiadas, outras normas e variações linguísticas, ou seja, se o ensino vai para além da memorização de regras gramaticais (BRASIL, 2000) ou não.

3.2.2 Instrumentos utilizados

Sobre os instrumentos de pesquisa utilizados para coleta de dados estão a entrevista ocorrida de maneira online de software livre (google meet), no dia 20 de outubro de 2021 às 16h05min, o questionário contendo dez questões abertas, na ferramenta do google workspace também online e de software livre (google forms) aberto desde 17 de novembro a 17 de dezembro de 2021 e estendido até momentos próximos à entrega da dissertação à banca. Além desses instrumentos de pesquisa, tivemos também a visita ao Instituto Anísio Teixeira (IAT),

sede do EMITEC, Salvador - BA, ocorrida no dia 28 de abril de 2022 às 14h30min como já mencionamos.

A escolha da entrevista com a articuladora da área de Língua Portuguesa se insere nas palavras de Ludke e André (2014, p. 38-39), “esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais [...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”. Segundo as autoras, a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é a de que, por meio dela, obtemos uma captação imediata nos mais variados tópicos.

Ainda para uma maior explicação sobre a entrevista buscamos Castillo (1984) o qual apresenta que a entrevista se constitui em uma situação social a qual são produzidas interações verbais e não verbais entre o entrevistador e o entrevistado, e isso, ainda segundo Castillo (1984), fornece informações que são coletadas pelo entrevistador que irá contextualizá-las, construindo uma narrativa de forma a gerar informações valiosas à pesquisa.

Nesse sentido, salientamos que as perguntas para a entrevista se voltaram sobre o programa EMITEC, a fim de compreendermos mais profundamente sobre essa modalidade de ensino médio já que percebemos possuir muitos aspectos distintos ao Ensino Médio Convencional ou Regular.

O questionário, de acordo com Cervo e Bervian (2002, p. 48), “[...] refere-se a um instrumento para obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Nosso questionário é endereçado aos professores do componente curricular de Língua Portuguesa do ensino médio de turmas do primeiro, segundo e terceiro ano do programa (EMITEC). Isso, com a intenção de evidenciar compreensões sobre a prática docente de Língua Portuguesa, se esta toma o ensino na perspectiva da diversidade linguística ou se em sua prática, o docente só leva em conta a existência de uma única e exclusiva norma linguística.

No dizer de Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Pensando e concordando com as ideias de Gil (1999) ressaltamos que nosso questionário focou em perguntas sobre o ensino e a prática do ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade /variação linguística.

Com a visita à sede do programa EMITEC, no dia 28 de abril às 14h30min buscamos através de imagens do ambiente e do contato presencial (físico) com a Articuladora, docentes e a equipe técnica, colher mais informações sobre o programa.

4 ENTRE O QUE FOI BUSCADO E O QUE FOI ENCONTRADO SOBRE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O CASO DO EMITEC

Seguimos nesta etapa de nossa pesquisa apresentando as informações obtidas através da entrevista e do questionário, tudo com o intuito de não apenas conhecermos a realidade pesquisada, mas, sobretudo, refletimos sobre as questões aqui suscitadas. “É exatamente no pesquisar, ao procurar respostas para suas indagações e no questionar, *que o homem desenvolve o seu processo de diálogo crítico*” (SIQUEIRA, *et al*, 2008, p. 15).

O processo de análise de dados, de acordo com Lakatos (2010) é equivalente à etapa final do estudo da pesquisa. Isto é, corresponde ao tratamento aplicado aos dados que foram coletados junto aos colaboradores e os instrumentos utilizados; tendo como propósito construir uma argumentação que seja ou que julgamos ser relevante e que, basicamente, tenha respondido aos objetivos da pesquisa bem como o problema que se insere a investigação.

Diante de tais considerações trazidas pelos teóricos, ressaltamos que as respostas às perguntas que seguem foram transcritas de maneira fidedigna, isto é, respeitou todas as questões de oralidade e variedades linguísticas utilizadas pela entrevistada. De igual forma, se deu com as considerações dos docentes ao questionário.

A entrevista foi emitida seguindo um roteiro organizado, contendo seis perguntas:

- 1- Gostaria de saber o que é e como funciona o EMITEC e se as aulas não só ocorrem a distância ou se há também encontros presenciais?
- 2- Quais os objetivos do programa? Quais os movimentos que o programa pensa alcançar através do EMITEC?
- 3- Como é a metodologia das aulas, se as aulas são interativas com outras realidades além do livro didático ou se elas se voltam exatamente ao livro didático?
- 4- Gostaria de saber sobre a média, como se dá a avaliação dos estudantes?
- 5- Os estudantes são em sua maioria da zona rural ou há estudantes também da capital de Salvador?
- 6- Onde fica a sede do EMITEC aqui em Salvador?

Todas as perguntas elaboradas para entrevista refletem especificamente a busca por compreender ou se familiarizar com o EMITEC, sendo que é um programa ao qual não

tínhamos nenhum conhecimento. Portanto, salientamos que essas perguntas direcionaram, basicamente, em prol de entender grandes especificidades relacionadas ao programa.

Quanto à pergunta: **Gostaria de saber o que é e como funciona o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) e se as aulas só ocorrem à distância ou se há também encontros presenciais?** Assim comenta a entrevistada:

Os encontros são sempre à distância, o EMITEC é uma instituição que vai funcionar sempre à distância. (20/10/21).

A resposta de A A L explica que a realidade do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) é distinta do modelo que condiz ao Ensino Médio Regular ou Convencional também chamado de Novo Ensino Médio. Isto é, de acordo com a informante, no EMITEC as aulas só ocorrem à distância do docente, pois esses se encontram no estúdio em Salvador- BA. Os educandos assistem as teleaulas e são orientados por um mediador em sala de aula /espaços de construção da aprendizagem, localizados em suas comunidades nos vários municípios baianos. Eles são conectados ao estúdio onde se encontram os professores, podendo assim, interagirem de maneira distante/ online com o professor especialista, posicionando-se diante de uma câmera por meio da transmissão de imagem, voz e dados.

Já no Ensino Médio Regular ou Novo Ensino Médio, o docente encontra-se presencialmente na sala de aula. Apenas, ocasionalmente, ocorre em formato online ou à distância.

Quanto à pergunta... **Quais os objetivos do programa? Quais os movimentos que o programa pensa alcançar através do EMITEC?**

A resposta foi a seguinte...

Na verdade é assim, a possibilidade é que o estudante, ele conclua o ensino médio com qualidade. Essa é a principal, acho que o principal ponto é que esse estudante ele alcance né... conclua o ensino médio, porque o que que acontece, nessas localidades não têm escolas, então, a gente atende, em especial, a esse público. O nosso público

alvo são os alunos da zona rural e dos distritos longínquos das localidades distantes de Salvador. (20/10/21).

Identificamos aqui na resposta da entrevistada um possível interesse do programa EMITEC para com a formação e conclusão do ensino médio pelos educandos. O EMITEC aqui, na concepção de A A L é apresentado como sendo uma forma desejável de oportunizar àqueles educandos que por viverem em localidades distantes teriam mínimas ou nenhuma chance de concluírem uma etapa de seus estudos – o ensino médio. Sobretudo, porque em muitas dessas áreas longínquas não há escolas físicas que ofereçam o ensino médio, como ela mesma disse.

Na seguinte pergunta... **Como é a metodologia das aulas, se as aulas são interativas com outras realidades além do livro didático ou se elas se voltam exatamente ao livro didático?**

Assim responde A A L...

Bem é, a gente na verdade, nós temos um livro didático, mas ele não é um livro que norteia o nosso trabalho, o nosso trabalho é muito mais norteado da seleção de conteúdos que é feita através do programa mesmo, programático anual... e aula é dividida em três momentos, na verdade, quatro momentos.. é eu vou falar de três momentos especiais: o primeiro momento que a gente chama de exposição, o momento interação e o momento de produção. Então, os meninos, o professor apresenta os conteúdos, os estudantes produzem que é fazer a atividade e o processo é que os estudantes interagem mostrando as suas respostas, os professores vão corrigindo; vai havendo essa troca de informações durante o processo. Quanto ao uso do livro didático como o nosso público é vasto o quê que ocorre nós não fazemos indicação de páginas, de livro de atividades da página no livro, mas fazemos indicação de conteúdos. E o livro que ele tiver acesso, ele pode consultar. (20/10/21).

As considerações de A A L explicam que a proposta metodológica desenvolvida / aplicada no EMITEC traz três momentos: *o momento da exposição* que a nosso ver parece ser o momento em que ocorre a exposição dos conteúdos a serem abordados durante todo o período de aula; *o momento de interação* que, aparentemente, demonstra dar lugar ao educando para que possam trazer juntamente aos docentes suas considerações e conhecimentos a respeito dos conteúdos que estão no programa a serem desenvolvidos e, por fim, *o momento de produção* que em nossa concepção parece ocorrer, por parte dos educandos, o produzir, o construir e a exposição de todas as aprendizagens.

Apesar de a informante relatar em seu discurso que o programa traz três momentos que podem ser destacados como importantes e geradores de um ensino-aprendizagem ideal para o desempenho dos estudantes, fomentamos a seguinte reflexão: será que se constrói de fato a autonomia do educando quando se apresenta a realidade a seguir? Vejamos: “[...] *o professor apresenta os conteúdos, os estudantes produzem que é fazer a atividade e o processo é que os estudantes interagem mostrando as suas respostas, os professores vão corrigindo*”. Ou será que há aí a existência de: “[...] *uma maneira mais fechada, autoritária, com que este ou aquele professor ensina*” (FREIRE, 1996, p. 90), já que os professores sempre estão corrigindo o que os educandos produzem com suas respostas?

Através da resposta de A A L, depreende-se que a metodologia aplicada no EMITEC não difere muito do que trazem os livros didáticos com suas respostas já prontas e gabaritadas. Nesse sentido, será que a metodologia aplicada traz uma realidade verdadeiramente inovadora?

Na pergunta... **Gostaria de saber sobre a média, como se dá a avaliação dos estudantes? ...**

Para esta consideração disse A A L...

A média é seis, porque o EMITEC é uma escola, então sendo uma escola vai ter o mesmo processo de uma escola convencional, então é, você... tem ali avaliação, você tem atividade, todo passo a passo que vai contar como avaliação e a média é seis. (20/10/21).

Segundo a informante, o processo avaliativo dos educandos do EMITEC possui “*o mesmo processo de uma escola convencional*”. Com o comentário de A A L, fomentamos a seguinte reflexão: Será que o EMITEC ao ser uma instituição de ensino mediada pela tecnologia e ter uma realidade que diferente do que ocorrem em instituições de ensino convencional, no sentido de usar a tecnologia, não seria mais proveitoso que houvesse um processo avaliativo que também fosse distinto ao convencional? Ou seja, será que não seria mais importante que esse programa trouxesse realidades inovadoras, que tanto os estudantes quanto a sociedade pudessem contemplar essa instituição ou programa de ensino, não apenas como condição para conclusão do ensino médio em áreas longínquas e rurais, mas que pudessem vivenciar um ensino-aprendizagem capaz de ser até mesmo um modelo para a escola convencional, especificamente, no modo como aplicam a avaliação dos estudantes?

Tal fato nos permite ainda trazer algumas outras indagações: Será que é necessário utilizar média? A média é mesmo quantidade de aprendizagens pelos estudantes? Não seria mais proveitoso em vez de média avaliar o crescimento / progresso do aluno, a partir de suas produções no percurso de estudo diário de forma qualitativa e não quantitativa? Não seria mais proveitoso que o/ um ensino que é mediado por tecnologia se apresente verdadeiramente inovador?

Quanto à pergunta... **Os estudantes são em sua maioria da zona rural ou há estudantes também da capital de Salvador?**

Responde A A L da seguinte forma...

O nosso público alvo são os alunos da zona rural e dos distritos longínquos das localidades distantes de Salvador, né e dos grandes centros urbanos, porque o quê que acontece,... há uma parceria Estado e Prefeitura e nessa nessa é possibilidade eles liberam uma sala, satélite, televisão é e ali eles podem... eles podem...como é que eu posso dizer a você é atender a esse público que não teria acesso a uma escola convencional, então o público alvo.

Bem com a pandemia isso muda um pouco, porque o quê que acontece todos os estudantes da rede passaram a ter acesso ao EMITEC ... (20/10/21).

Conforme diz A A L, o público alvo são de fato estudantes da zona rural e dos distritos longínquos de Salvador. Sobretudo, esclarece A A L que é uma oportunidade para os estudantes que não possuem acesso ao ensino médio; permitindo a esses concluir seus estudos. Outra questão mencionada sobre o programa EMITEC é que há uma parceria do Estado **versus** Prefeitura. Sendo que, por meio dessa junção, ocorre de fato a possibilidade de liberação das salas nesses municípios, além da emissão por satélite via televisão. Cabe aqui também mencionar que como nossa coleta dos achados ocorreu durante a pandemia do COVID – 19, A A L esclareceu que nesse período todos os alunos da rede puderam ter acesso às aulas sejam estes das zonas distantes ou da capital Salvador por meio do canal aberto e emissora Televisão Educativa da Bahia (TVE).

Com a pergunta... **Onde fica a sede do EMITEC aqui em Salvador?** A resposta que segue foi a seguinte...

A sede fica no IAT (Instituto Anísio Teixeira). (20/10/21).

De acordo com A A L, a sede em que ocorre a organização das aulas e onde se encontram os docentes é o Instituto Anísio Teixeira (IAT), localizado no bairro da Paralela. Lá, segundo ela, encontra-se toda uma organização com os instrumentos para a aplicação das aulas via satélite o qual apresentamos nas figuras presentes na dissertação.

A partir da entrevista pudemos analisar que o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) pode ser apresentado como uma alternativa pedagógica de caráter democrático ao ensino pelo fato de oportunizar aos estudantes que não teriam condições nenhuma de saírem de suas localidades para outras distantes e que possuem difícil acesso. Com o EMITEC, os alunos não necessitam sair da zona rural em que vivem para deslocarem-se até a zona urbana em prol de atuarem no ensino médio e, por fim, concluírem seus estudos. Outro aspecto a ser destacado a partir da entrevista é que no EMITEC, as aulas são disponibilizadas no Ambiente Educacional Web (<<http://pat.educacao.ba.gov.br/emitec>>) e software Ip. Tv e na Plataforma Anísio Teixeira, além do moodle.

No entanto, o problema é que consideramos também que muitos desses alunos, ao chegarem em suas casas, nem sempre dispõem de todos ou dos recursos tecnológicos como acesso à internet ou TV e, com isso, todo o conteúdo exposto e presentes nos diversos sites

para serem consultados por eles, podem ser apenas estudados e utilizados somente ao ir às escolas, algo que acentua ser bastante preocupante para o desenvolvimento desses sujeitos.

Nas próximas páginas trazemos a análise e resultados do questionário aplicado a professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC). De acordo com Severino (2007, p. 125), “As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos” e ainda “devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas”.

Assim sendo, em nossa pesquisa, consideramos o questionário aplicado a professores de Língua Portuguesa do EMITEC um instrumento bastante relevante para que possamos entender as concepções desses docentes ante o fenômeno da variação linguística, bem como a importância que dão para o processo de ensino-aprendizagem nessa perspectiva linguística.

Ao priorizarmos como fonte/ instrumento importante de pesquisa, o questionário a docentes, buscávamos obter mais respostas. Ou seja, esperávamos que dos 9 (nove) professores que compõem o corpo docente no programa, 8 (oito) viessem a fazer parte de nossa pesquisa como já havia sido ressaltado pela Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias (A A L), já que uma dos nove era recém-chegada e não participaria. No entanto, obtivemos menos da metade do total de participantes previstos. De 8 (oito) professores aptos a responder ao questionário, somente 2 (dois) participaram da pesquisa, os quais denominamos de P₁ e P₂ (Professor 1 e Professor 2).

Quanto à organização do questionário, a parte inicial foi composta da seguinte maneira: *Informe seu gênero; Informe seu tempo de atuação com o ensino, Informe qual sua formação; Informe qual a sua graduação e Informe em qual ano você concluiu a sua graduação.*

Através dessa composição pudemos ter um conhecimento sobre o perfil em que se inserem os colaboradores de nossa pesquisa. Como já salientado, obtivemos resposta de dois colaboradores, sendo um do sexo masculino e outro do sexo feminino.

O questionário como já mencionamos é composto por 10 (dez) perguntas abertas, portanto, discursivas. **E todas as perguntas são equivalentes ao nosso objeto de estudo que é a diversidade linguística / variação linguística**

Vejamos no quadro, o perfil dos colaboradores de nossa pesquisa.

Quadro 1 – Perfil dos docentes colaboradores da pesquisa

Gênero	Tempo de atuação com o ensino	Formação	Graduação em:	Ano de conclusão da graduação
(P1) Masculino	10 a 20 anos	Especialização	Letras Vernáculas	1998
(P2) Feminino	20 a 25 anos	Mestrado	Letras Vernáculas com Francês	1998

Fonte: elaborada pela autora (2022).

A seguir apresentamos as perguntas do nosso questionário cuja finalidade está em evidenciar compreensões a respeito da prática de ensino de Língua Portuguesa em relação à multiplicidade e funcionalidade da língua nos seus diversificados usos e contextos considerando as reflexões dos educandos, nosso objetivo geral.

- 1- Para você, qual a importância do ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística?
- 2- Como docente de Língua Portuguesa, como você reage às variantes estigmatizadas utilizadas por seus alunos? Que metodologia você utiliza nessas situações?
- 3- Você considera importante abordar a diversidade linguística em suas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?
- 4- Você aborda, como objeto de estudo, as variedades linguísticas em sua aula de Língua Portuguesa, além da chamada norma culta ou norma gramatical?
- 5- Como você aborda em suas aulas as diversas formas de falar existentes em nossa língua portuguesa? Exemplifique se possível.
- 6- Você percebe o interesse do estudante, quando o assunto da aula é diversidade linguística? Exemplifique, se for possível.
- 7- Como docente de Língua Portuguesa, como você avalia o respeito à variação na fala dos estudantes na sua aula? Exemplifique se possível.
- 8- Como você aborda a distinção entre os níveis de registro formal e informal em suas aulas de Língua Portuguesa? Exemplifique se possível.
- 9- Como a sua concepção sobre o fenômeno da diversidade linguística interfere nas suas aulas e na aprendizagem de seus estudantes?

10- Caso você se deparasse com uma situação como essa expressa na crônica acima, como agiria?

As perguntas 1 e 3 (um e três) podem gerar respostas que atendam ao objetivo geral de nosso estudo; que é evidenciar compreensões a respeito da prática de ensino de Língua Portuguesa em relação à multiplicidade e funcionalidade da língua nos seus diversificados usos e contextos considerando as reflexões dos educandos. A pergunta 4 (quatro) volta-se para compreender se o docente em suas aulas de Língua Portuguesa envolve na sua prática de ensino outras normas linguísticas em concordância à diversidade linguística. As perguntas 2, 5 e 7 (dois, cinco e sete) giram em torno de analisar quais reações e caminhos metodológicos são praticados pelos docentes ante as variantes trazidas pelos educandos, ou seja, como esses docentes reagem a essas outras vozes que os educandos trazem à sala de aula. Já as perguntas 6 e 9 (seis e nove) envolvem a concepção e reflexão docente sobre o interesse percebido nos seus estudantes quando a aula aborda de forma mais ampla sobre a diversidade existente na língua portuguesa. A questão 8 (oito) envolve o entendimento dos docentes sobre os registros ou contextos de formalidade e informalidade da língua. E, por fim, a pergunta 10 (dez) traz através da representação da crônica, uma situação de preconceito linguístico entre os estudantes em sala de aula; uma realidade que de fato pode ser encontrada. Daí requer saber qual a reação desse docente ante a existência de uma realidade como essa em sua sala de aula.

Enfatizamos com nosso estudo que evidenciar compreensões e problematizar as concepções dos docentes do ensino médio, respectivamente, do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC) torna-se fundamental para seguirmos com práticas outras, no intuito de construirmos um ensino de língua portuguesa pautado em sua multiplicidade e funcionalidade e, ademais disso, buscar trilhar os caminhos indicados pela Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005). Ou seja, um ensino que desconstrua a ideia de que existe o falar “certo” e o falar “errado” e, sobretudo, que garanta aos educandos “[...] o acesso à variedade culta da língua sem que isso implique na necessidade de abandonar a sua língua vernacular” (CYRANKA, 2011, p. 131) como mencionamos anteriormente. Nesse contexto, salientamos que as dez perguntas do questionário foram desenvolvidas considerando esses aspectos.

A partir dessa organização das perguntas e dos achados obtidos buscamos evidenciar e problematizar as concepções docentes ante a sua prática de ensino de Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, como pesquisadora da área de Educação e Letras o propósito dessa pesquisa encontra-se em evidenciar compreensões no que tange à prática docente de Língua Portuguesa ante o fenômeno da diversidade linguística.

Para a análise dos achados ressaltamos que as transcrições das respostas não foram modificadas. Seguindo assim, de maneira fidedigna ao que os colaboradores responderam no nosso questionário online, novamente considerando as variações linguísticas trazidas pelos docentes tal como ocorreu com a entrevista. Ressaltamos ainda que em relação à análise das respostas, as fizemos de maneira modalizada, uma vez que não houve outros dispositivos para referendar/ratificar o que os sujeitos colaboradores responderam. Ou seja, não houve uma oportunidade de retorno para diálogo com os docentes acerca das suas respectivas respostas.

De início, podemos dizer que ao analisar as respostas dos docentes colaboradores de nossa pesquisa há posições bastante semelhantes quanto ao tratamento da língua. Vejamos:

1- Para você, qual a importância do ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística?

Essa perspectiva é importante na medida em que valoriza a diversidade cultural e geográfica do País, combate o preconceito e a hegemonia de um grupo exclusivo, tendo em vista um ensino mais universalista e crítico. (P1- 25 /11/21);

É de suma importância, porque reconhecer a diversidade linguística tem relação com respeito, igualdade de direitos e democracia. (P2- 1/12/21).

Na resposta de **P1** se pode identificar certa valorização ao ensino de Língua Portuguesa voltada à funcionalidade da língua e à diversidade nela existente. Identificamos ainda no discurso trazido por **P1** uma possível compreensão sobre a importância de que a prática de ensino precisa adentrar uma visão decolonial, pois dessa maneira pode haver a possibilidade de combater o preconceito linguístico. Além disso, na concepção desse docente, o ensino da língua não pode ser dissociado das práticas humanas de uma visão universalista de uma diversidade cultural. Ou seja, destaca uma posição já mencionada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual cita que: “Se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades”, e esse “patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da

população brasileira” (BRASIL, 2017, p. 68). Questão também já destacada desde o século passado, século XX, no documento norteador - Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNs, 2000) os quais preconizaram que “A língua deve ser ensinada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não, a língua divorciada do contexto social vivido. Sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, nem mesmo em situação escolar” (BRASIL, 2000, p. 17).

P₂ em suas ideias também parece demonstrar importante conduzir a prática de ensino na perspectiva da diversidade linguística. Essa salienta que um ensino nessa prática de reconhecimento ante a diversidade da língua: “*tem relação com respeito, igualdade de direitos e democracia*”. Supomos que a docente **P₂** busca enfatizar por meio dessa resposta que o ensino de língua portuguesa, dessa maneira, isto é, reconhecendo à diversidade linguística possibilita também o combate ao preconceito linguístico (BAGNO, 1999). A concepção da informante **P₂** em seu dizer parece concordar com o que Bortoni-Ricardo ressalta, no sentido de trazer a Sociolinguística Educacional para a sala de aula, vejamos: “Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e valorizados as suas particularidades linguístico-culturais”. O caminho para uma democracia é a distribuição justa dos bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Diante dos discursos apresentados por **P₁** e **P₂**, consideramos que estes parecem perceber a importância do ensino-aprendizagem com olhar na funcionalidade, na diversidade da língua.

2- Como docente de Língua Portuguesa, como você reage às variantes estigmatizadas utilizadas por seus alunos? Que metodologia você utiliza nessas situações?

De forma crítica, sem preconceito, buscando a conscientização sobre o fato, de modo que o aluno tenha noção de sua identidade, e ao mesmo tempo abordando as normas do português padrão, para que ele também tenha acesso à norma culta da língua. (P₁- 25 /11/21);

Uma coisa que eu sempre fiz e faço em minhas aulas é deixar claro que a língua está a serviço do falante e, sendo assim, todos nós precisamos nos apropriar de suas variações e utilizá-las com

adequação ao contexto em que estamos inseridos e principalmente sermos capazes de utilizar essas diversidades a nosso favor, tendo sabedoria para lançar mão de cada variação no momento e situação adequada. (P₂- 1/12/21).

As concepções apresentadas por **P₁** e **P₂**, especificamente, por **P₂** expressam que pode haver docentes que tais como eles, em sua prática de ensino, precisam de ter uma visão ampla sobre a Sociolinguística / a Sociolinguística Educacional para conduzir suas aulas de Língua Portuguesa em prol de haver o combate ao preconceito linguístico, no sentido, de que os educandos possam se sentir reconhecidos ou que o: “*aluno tenha noção de sua identidade*”, como ressaltou **P₁**.

P₁ trouxe ainda em seu discurso que ele, enquanto docente de Língua Portuguesa, busca abordar: “[...] *as normas do português padrão, para que ele (o estudante) também tenha acesso à norma culta da língua*”. Isto é, todos educandos “[...] têm o direito inalienável de aprender as variantes de prestígio dessas expressões” (BORTONI-RICARD0, 2005, p. 15). Entretanto, um aspecto que queremos aqui trazer a baila é que a norma culta na fala de **P₁** parece não diferir da norma padrão e, isso, pode ser um problema para que o educando entenda tais distinções em seu processo de aprendizagem. Pois, se levarmos em conta o que dizem os teóricos e o que definem as pesquisas linguísticas, a “norma padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 75). Enquanto que o português culto/ a norma culta/comum/*standard* é “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem de forma habitual no uso de falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 71). Ou seja, a norma padrão e a norma culta são realidades linguísticas totalmente distintas.

Quanto à fala de **P₂**, pôde-se perceber ainda, a importância que traz sua concepção referente ao docente de Língua Portuguesa em prol de conhecer as variações linguísticas, tanto que ela enfatiza: “*todos nós precisamos nos apropriar de suas variações e utilizá-las com adequação ao contexto em que estamos inseridos e principalmente sermos capazes de utilizar essas diversidades a nosso favor*”. Isso concorda com o que já foi argumentado por Cardoso e Cobucci (2014) ao dizer “A variação linguística não é apenas mais um conteúdo do livro didático, como interpretação de texto ou escolas literárias, mas é uma postura em

relação à língua e à forma como ela precisa ser ensinada nas salas de aula. É importante conceber a língua não apenas como instrumento de comunicação, mas também como forma de interação social, pois só assim será gerado um novo sentido nas/das aulas de língua” (CARDOSO, C. R.; COBUCCI, P., 2014, p. 99).

Pelos resultados apresentados através das respostas tanto de **P1** quanto de **P2**, nos foi possível perceber que os informantes remetem à ideia de levar à sala de aula, a vivenciar uma competência comunicativa. Sendo essa “[...] a capacidade de o sujeito circular na língua-alvo, de modo adequado/apropriado, de acordo com os diversos contextos de comunicação humana” (DELL HYMES, 1995).

3- Você considera importante abordar a diversidade linguística em suas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

A justificativa já foi da questão. (P1- 25 /11/21);

Sim. Abordo, discuto e explico que a língua tem relação com identidade, portanto, é importante respeitar e conhecer as suas diversas formas de manifestação. (P2- 1/12/21).

P1 não responde a pergunta à maneira como interrogamos. Já **P2**, em seu discurso, considera importante abordar e explicar as diversas formas de manifestação da língua (gem). O discurso trazido por **P2** sobre abordar as diversas formas de manifestação da linguagem, “as diversas maneiras de dizer a mesma coisa” (BORTONI-RICARDO, 2005) parece revelar a importância que ela, enquanto docente de Língua Portuguesa, destaca como importante. Ou seja, de levar aos seus educandos possibilidades para que possam compreender a funcionalidade e refletirem a sua língua materna não de modo homogêneo, mas de uma língua que varia de região para região, de classe social para classe social, de época para época, dentre outros fatores linguísticos e extralinguísticos (BAGNO, 2007). Isso é importantíssimo para construir um ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa realmente na perspectiva da diversidade linguística. Na perspectiva de uma língua viva e em seu movimento constante (BAGNO, 2007).

4 - Você aborda, como objeto de estudo, as variedades linguísticas em sua aula de Língua Portuguesa, além da chamada norma culta ou norma gramatical?

Sim (P1- 25 /11/21);

Sim (P2- 1/12/21).

Os docentes **P1** e **P2** salientaram abordar as variedades linguísticas nas aulas de Língua Portuguesa, considerando, por conseguinte, a importância dessa realidade para a aprendizagem e construção de um ensino de língua materna reconhecendo as especificidades da língua para além das normas conhecidas ou tidas como privilegiadas socialmente.

Tais afirmações trazidas pelos docentes revelam o quanto se faz importante, enquanto docentes de Língua Portuguesa, buscar adentrar às nossas salas de aula todas as formas de dizer a mesma coisa (BORTONI-RICARDO, 2004 – 2005) em seus diversificados usos e contextos em que a língua se insere.

5 - Como você aborda em suas aulas as diversas formas de falar existentes em nossa língua portuguesa? Exemplifique se possível. Assim respondem os docentes:

De modo descritivo, e não normativo. (P1- 25 /11/21);

Ressalto o sistema de línguas é formado por um conjunto de variantes que podem ser sociocultural, estilístico, regional, etário e ocupacional e no Brasil isso está relacionado inclusive com a forma de ocupação do território brasileiro. (P2- 1/12/21).

Com essa pergunta **P1** expõe que em suas aulas ao tratar sobre as diferentes formas de falar do português conduz de maneira descritiva e não normativa. Tal consideração trazida por esse docente é interessante, porque o ensino de língua na perspectiva descritiva busca explicar e descrever a língua sem apresentar as formas de enunciados falados como errados¹⁸. Com

¹⁸ Quando se traz um enunciado da seguinte forma: “Mãe, vou **no** banheiro” no ensino descritivo da língua “não existe erro gramatical, pois se adota um critério social e não linguístico, de correção; considerando erradas apenas as estruturas gramaticais não presentes com regularidade nas variedades linguísticas reconhecidas pelos falantes, isto é, uma estrutura agramatical em que não se consegue entender o enunciado”. Em contrapartida,

isso, faz-se importante também que nas aulas de língua portuguesa, o docente, na mesma proporção dialogue com seus educandos todas as formas de dizer algo; advertindo-os sobre os usos e os contextos de formalidade e informalidade, como afirma Cyranka (2015),

“[...] utilizar a reflexão gramatical como ferramenta para o desenvolvimento de competência comunicativa, isto é, formar o leitor/produtor de texto maduro, crítico, autônomo”. [...] conhecer o aluno, saber a que comunidade de fala ele pertence, que valores culturais perpassam suas experiências, que práticas de letramento têm vivenciado [...] cabe ao professor, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, [...] conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (CYRANKA, 2015, p. 35).

Quanto a abordar nas aulas as diversas formas de falar existentes em nossa língua portuguesa, **P2** salienta que apresentaria aos educandos as diversas variantes da língua para haver entre esses estudantes uma compreensão dessas outras formas de falar. Sendo que tal concepção trazida por **P2** já é uma realidade preconizada e esperada para a prática docente nas habilidades trazidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como podemos confirmar:

EM13LP10 - Analisar o fenômeno da variação linguística [...] em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.) de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua (BRASIL, 2018, p. 507-508).

Essas discussões evidenciam haver habilidades distintas e importantes para o ensino de Língua Portuguesa: a de saber os conceitos, sentidos, classificações e estruturas de uso da língua em situações concretas de uso. Sobre tudo isso Possenti (1996) argumenta que como professores de Língua Portuguesa: “perdemos tempo ensinando assuntos que os estudantes já sabem, como divisão silábica, período simples e composto, que falta tempo para ensinar coisas mais inteligentes, como: ler e escrever, discutir e reescrever, dentre outras tarefas que auxiliariam, de fato, o estudante a saber se comunicar nas mais diferentes esferas da comunicação”.

para “o ensino normativo da língua há um erro de construção sintática com relação à regência do verbo “**ir**”, já que quem **vai vai** à algum lugar e não “**no** lugar”, sendo, pois, para o ensino normativo coerente dizer: “Mãe, vou ao banheiro”(ABAURRE, 2010, p. 118-119). Na gramática descritiva, a preocupação está em descrever ou explicar as línguas tais como elas são faladas, independentemente do que as gramáticas normativas ou perspectiva das regras prescrevem sendo como correto ou não. Para a gramática descritiva esse equívoco de regência verbal não invalida o enunciado do ponto de vista semântico já que seu conteúdo é possível de compreensão. Ou seja, o seu enunciado consegue cumprir o seu papel comunicativo. < www.infoescola.com> Acessado em 29 de set. de 2021.Ou seja, o seu enunciado consegue cumprir o seu papel comunicativo. < www.infoescola.com> Acessado em 29 de set. de 2021.

Igualmente, Antunes (2007, p. 81) nos orienta que:

Ir além da gramática implica também ir além da sua nomenclatura. No entanto, vale lembrar a pertinência de que, ao explorar questões de gramática, nos fixemos nas condições de seus usos e nos efeitos discursivos possibilitados pelo recurso a uma ou a outra regra, o que, naturalmente, nos leva a fazer da nomenclatura um recurso, uma mediação, um ponto de passagem e não um fim, ou um objeto isolado de estudo e, muito menos de avaliação. Consequentemente, os muitos exercícios de simples reconhecimento das categorias gramaticais passam a ocupar um tempo mínimo das atividades de sala de aula, até porque, se nos detivermos em um programa com ênfase nos componentes textual e discursivo da língua, vai faltar tempo para atividades de simples reconhecimento de substantivos, verbos, advérbios, dígrafos, encontros consonantais, funções sintáticas de termos ou locuções – e outras coisas similares (ANTUNES, 2007, p. 81).

Faz-se importante nesse contexto, a reflexão de que tornar o ensino-aprendizado da língua de modo significativo e atrelado ao uso real dela, é extremamente válido.

6 - Você percebe o interesse do estudante, quando o assunto da aula é diversidade linguística? Exemplifique, se for possível.

As respostas dos informantes quanto a essa questão foram as seguintes:

Eles se interessam muito. (P1- 25 /11/21);

Muito. Eles amam relatar as expressões próprias de suas comunidades. (P2- 1/12/21).

A prática docente como salienta Freire (1996) requer que quando adentrarmos a uma sala de aula sigamos “[...] sendo um ser aberto à indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimentos” (FREIRE, 1996, p. 47). Concordando com as palavras de Freire e ao analisarmos as respostas dos docentes **P1** e **P2** percebemos que estes consideram o interesse e a curiosidade em seus educandos sobre o assunto “diversidade da língua”. Essas considerações trazidas por **P1** e **P2** sobre o interesse de seus educandos parecem nos apresentar uma reflexão sobre o quão se faz urgente pautar o ensino-aprendizagem de língua na perspectiva da diversidade linguística. É interessante repensar que, desse modo, os educandos terão a oportunidade de vivenciar um conhecimento linguístico amplificado, tornando-se sujeitos competentes e legitimados em sua língua materna.

7 - Como docente de Língua Portuguesa, como você avalia o respeito à variação na fala dos estudantes na sua aula? Exemplifique se possível.

Nessa pergunta, assim relataram os informantes,

É algo cultural. Esse respeito depende não apenas da escola, mas da sociedade como um todo, especialmente a mídia e redes sociais. (P1-25 /11/21);

Alguns estudantes ainda estão passando pelo processo de amadurecimento, por isso alguns ainda lidam com a diversidade linguística em tom de crítica ou brincadeira. (P2- 1/12/21).

Sobre essa questão referente ao respeito na fala dos estudantes, **P1** traz em seu discurso como sendo uma representação da cultura ou comunidade do aluno e que o respeito deve não apenas partir da comunidade escolar como da sociedade em geral.

Na resposta de **P2** percebe-se que há uma avaliação quanto à forma de respeito em sala de aula no que tange às variantes diversificadas. E para tornar mais consistente sua avaliação, **P2** esclarece que: *“Alguns estudantes ainda estão passando pelo processo de amadurecimento, por isso alguns ainda lidam com a diversidade linguística em tom de crítica ou brincadeira”*. Desse modo, **P2** avalia que a forma como muitos estudantes agem diante dessas variantes que estudam ou percebem-nas distintas as suas, não é “desrespeito” exatamente, mas um agir “inconsciente” de brincadeira pela imaturidade (da adolescência, por exemplo).

Estes questionamentos parecem de fato comprovar o quanto desde a alfabetização, as escolas necessitam de constituir o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística e, sobretudo, numa prática de ensino que envolva a Sociolinguística Educacional, de modo que, ao chegarem nessa etapa da educação básica – ensino médio, os estudantes já possam ter um maior conhecimento sobre as variantes existentes em sua língua materna, não as estigmatizando, não as tomando como “erro”. Sobre essa questão, assim dialoga Mattos e Silva (2004):

Competiria à escola, desde o pré-escolar, orientar uma programação que visasse, com prioridade, desenvolver a potencialidade expressiva do sujeito-aluno, a partir da experiência anterior à escola e com vistas a que, ao fim do transcurso escolar, fosse

ele capaz de dominar as variedades disponíveis da língua em sua expressão - tanto oral como escrita -, estando entre elas a chamada “língua de cultura”, quer na sua forma falada, quer na sua forma gráfica, além de lhe serem dados instrumentos que o tornem capaz até de transgredir, se assim for a sua vocação, as normas estabelecidas e criar sobre elas. (MATTOS E SILVA, 2004, p. 34-35).

8 - Como você aborda a distinção entre os níveis de registro formal e informal em suas aulas de Língua Portuguesa? Exemplifique se possível.

Os dois são válidos. Depende da situação ou contexto de fala e produção. (P1- 25 /11/21);

Sempre saliento que a linguagem informal é usada em momentos com a família e amigos. Já em situações de comunicação mais formais devemos usar a linguagem formal. (P2- 1/12/21).

As respostas tanto de **P1** quanto de **P2** informam que eles estão familiarizados com a nomenclatura formal e informal na língua. **P1** destaca como importante os contextos de fala e de produção, bem como, os aspectos existentes nesses registros; como o público-alvo da mensagem e a realidade sociocultural, por exemplo. Todavia, essa concepção trazida por esse docente é extremamente relevante, no sentido, de permitir ao emissor abordar um mesmo tema de diferentes maneiras, basicamente, tomando como importante os diversos contextos de usos em que todo falante se insere em seus processos comunicativos.

9 - Como a sua concepção sobre o fenômeno da diversidade linguística interfere nas suas aulas e na aprendizagem de seus estudantes?

A consciência da diversidade linguística promove uma visão mais crítica e universalista a respeito dos fatos concernentes à língua. (P1- 25 /11/21);

O que observo é que o professor deve estar muito preparado para discutir esse tema em sala de aula, pois se assim não for, podemos prejudicar mais do que ajudar, porque uma abordagem mal-feita

pode gerar preconceito contra as variações de menor prestígio na sociedade. (P2- 1/12/21).

A resposta de **P1** atribui que o seu ponto de vista advém de uma visão crítica sobre a língua; tomando esta como algo universalista, isto é, de uma base social, heterogênea.

A docente **P2**, por sua vez, traz uma consideração que merece destaque:

“[...] o professor deve estar muito preparado para discutir esse tema em sala de aula. [...] pois se assim não for, podemos prejudicar mais do que ajudar, porque uma abordagem mal feita pode gerar preconceito contra as variações de menor prestígio na sociedade”.
(P2- 1/12/21).

De fato, esta concepção trazida por **P2** é muito valiosa. Pois, “é preciso que o docente esteja preparado para discutir com segurança qualquer tema, e o tema ‘variação linguística se não abordado de forma que leve o educando a compreender que há diversas maneiras de dizer algo” (BORTONI-RICARDO, 2005) pode sim gerar preconceito linguístico (BAGNO, 1999), Nesse sentido, concordamos com Coelho *et. al* (2015) que todo docente precisa de “[...] ter um embasamento teórico consistente acerca da linguagem em seu funcionamento social para poder atuar, de forma competente, na orientação da aprendizagem e na formação contínua do aluno-cidadão. E para isso, como elucidou Freire, é importante que enquanto docentes, sejamos pesquisadores “[...] Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, P. 29).

A crônica – referente à pergunta 10 de nosso questionário:

Crônica de Luís Fernando Veríssimo: PECHADA

Observe a seguinte:

O apelido foi instantâneo. No primeiro dia de aula, o aluno novo já estava sendo chamado de “Gaúcho”. Porque era gaúcho. Recém-chegado do Rio Grande do Sul, com um sotaque carregado. – Aí, Gaúcho! – Fala, Gaúcho! Perguntaram para a professora por que o Gaúcho falava diferente. A professora explicou que cada região tinha seu idioma, mas que as diferenças não eram tão grandes assim. Afinal, todos falavam português. Variava a pronúncia, mas a língua era uma só. E os alunos não achavam formidável que num país do tamanho do Brasil todos falassem a mesma língua, só com pequenas variações? – Mas o Gaúcho fala “tu”! – disse o gordo Jorge, que era quem mais implicava com o novato. – E fala certo – disse a professora. – Pode-se dizer “tu” e pode-se dizer “você”. Os dois estão certos. Os dois são português. O gordo Jorge fez cara de quem não se entregara. Um

dia o Gaúcho chegou tarde na aula e explicou para a professora o que acontecera. – O pai atravessou a sinaleira e pechou. – O quê? – O pai. Atravessou a sinaleira e pechou. A professora sorriu. Depois achou que não era caso para sorrir. Afinal, o pai do menino atravessara uma sinaleira e pechara. Podia estar, naquele momento, em algum hospital. Gravemente pechado. Com pedaços de sinaleira sendo retirados do seu corpo. – O que foi que ele disse, tia? – quis saber o gordo Jorge. – Que o pai dele atravessou uma sinaleira e pechou. – E o que é isso? – Gaúcho... Quer dizer, Rodrigo: explique para a classe o que aconteceu. – Nós vinha... – Nós vínhamos. – Nós vínhamos de auto, o pai não viu a sinaleira fechada, passou no vermelho e deu uma pechada noutra auto. A professora varreu a classe com seu sorriso. Estava claro o que acontecera? Ao mesmo tempo, procurava uma tradução para o relato do gaúcho. Não podia admitir que não o entendera. Não com o gordo Jorge rindo daquele jeito. “Sinaleira”, obviamente, era sinal, semáforo. “Auto” era automóvel, carro. Mas “pechar” o que era? Bater, claro. Mas de onde viera aquela estranha palavra? Só muitos dias depois a professora descobriu que “pechar” vinha do espanhol e queria dizer bater com o peito, e até lá teve que se esforçar para convencer o gordo Jorge de que era mesmo brasileiro o que falava o novato. Que já ganhara outro apelido: Pechada. – Aí, Pechada! – Fala Pechada!

<http://novaescola.org.br/arquivo/vem-que-eu-te-conto/pdf/pechada.pdf>

<https://leituramelhorviagem.wordpress.com/2012/08/28/pechada-cronica-de-luis-fernando-verissimo/>

10 - Caso você se deparasse com uma situação como essa expressa na crônica acima, como agiria?

Procuraria conscientizar os alunos a respeito da diversidade linguística, no caso diatópica, promovendo integração e respeito às diferenças. (P1- 25/11/21);

Talvez eu usasse essa situação como mote para sugerir uma pesquisa sobre variações linguísticas nas diversas regiões do Brasil. (P2- 1/12/21).

Os docentes em suas concepções se manifestaram contra a situação ocorrida no entorno escolar e, com isso, buscam caminhos para modificar tal realidade. Nesse contexto, **P1** ressalta que: “*Procuraria conscientizar os alunos a respeito da diversidade linguística, no caso diatópica, promovendo integração e respeito às diferenças*”. Para tal contextualização, consideramos a seguinte reflexão: Como os docentes podem conduzir essa conscientização sobre a existência das diversas vozes, dos diversos falares nos educandos, em prol de não ocorrer o preconceito linguístico?

Quanto à fala de **P2** notamos que ela conduziria os estudantes a pesquisarem sobre as variações existentes na língua, tal ação nos remete que **P2** constrói uma maneira de cada estudante pesquisar e vir a entender que há distinções no modo de falar algo e que todas essas outras maneiras são válidas. Todavia, acreditamos que uma pesquisa sem debate em sala de

aula pode-se tornar vazia e não haver um verdadeiro entendimento por parte desses estudantes. Desse modo, nos perguntamos: Seria mais proveitoso ou não que após essa pesquisa a ser realizada como tarefa para os educandos, o docente venha a promover uma discussão/um debate no entorno da sala de aula sobre a funcionalidade da língua, sobre as variações linguísticas, utilizando-se também dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 1983-1996)?

Nesse sentido, cabe-nos ainda trazer para a discussão as palavras de Freire (1996) ao dizer que: “como professor não devo poupar a oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema”, “ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996, p. 135).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística implica na desconstrução do que se considera “certo” ou “errado” na língua. Até porque, como bem disse Abaurre (2010) são consideradas “[...] erradas apenas as estruturas gramaticais não presentes com regularidade nas variedades linguísticas reconhecidas pelos falantes”, isto é, “uma estrutura é agramatical quando não se consegue entender o enunciado” (ABAURRE, 2010, p. 118-119).

Concordando, pois, com esse pensamento e reconhecendo a importância da diversidade linguística, das diversas vozes e dos diversos modos de dizer a mesma coisa (BORTONIRICARDO, 2004, 2005) é que se insere a pesquisa a qual nos debruçamos. Ou seja, se insere numa prática de ensino que apresente e represente a língua tal como ela é: viva, dinâmica, variável, diversa, funcional, em constante movimento (BAGNO, 2007). Uma língua que se move por meio das normas linguísticas consideradas socialmente privilegiadas e de outras normas e suas variantes linguísticas.

Para tanto, o estudo que desenvolvemos foi uma pesquisa de natureza exploratória circunscrita ao ensino de Língua Portuguesa com abordagem qualitativa, tendo como objetivo geral Evidenciar compreensões a respeito da prática de ensino de Língua Portuguesa em relação à multiplicidade e funcionalidade da língua nos seus diversificados usos e contextos considerando as reflexões dos educandos. E os objetivos específicos foram os seguintes: Verificar o que preconizam os documentos oficiais que orientam as práticas pedagógicas quanto ao ensino na perspectiva da diversidade linguística; Identificar concepções docentes quanto à importância de situar o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística e; Analisar, por meio das concepções docentes, quais as expectativas dos estudantes ante o fenômeno da diversidade linguística em seu processo de aprendizagem.

Buscamos encontrar essas respostas através do questionário a docentes do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITEC), campo de nossa investigação, cujo propósito estava também em através da entrevista e visitação à sede no Instituto Anísio Teixeira conhecer as especificidades quanto ao programa já que este era uma realidade a qual não tínhamos nenhuma familiaridade ou conhecimento.

Assim sendo, após a análise dos achados obtidos por meio da entrevista pudemos conhecer o campo de estudo EMITEC o qual demonstra questões distintas ao Ensino Médio Convencional ou Regular, porém que possuem também pontos em comum que é a garantia de

que os adolescentes e jovens venham a concluir o ensino médio, etapa final da Educação Básica e, por conseguinte, possam dar segmento aos seus estudos.

Nossa pesquisa também evidenciou questões importantes através do questionário a partir das concepções docentes no que se refere à prática de ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística. Nessa etapa de nosso estudo analisamos as falas de dois docentes já que foram estes os únicos professores a colaborarem com as suas respostas ao nosso questionário. Ambos educadores são formados em Letras; um deles com Especialização e outro com Mestrado. Esses em seus pontos de vista consideraram bastante relevante tomar o ensino na perspectiva da diversidade linguística, ainda que reflitam ser uma tarefa que requer muita preparação por parte de cada educador.

Emerge-se nesse contexto o quanto se torna valiosa a existência do diálogo com a Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004-2005), a Pedagogia da Variação Linguística (FARACO, 2008) e a Sociolinguística Variacionista (LABOV, 1972 -2008) no sentido de conviver seguramente com as normas socialmente privilegiadas bem como as outras normas e variações da língua numa perspectiva funcional, pois como relatamos ao longo desse estudo; através dessa prática, não estaremos privilegiando uma ou outra realidade linguística, mas buscando situar o ensino-aprendizagem nessas duas existências linguísticas visto que cada uma é essencial nas diversificadas situações comunicativas em que todo falante está ou será situado, isto é, os contextos de formalidade ou informalidade, os escritos e os orais. E, além disso, ainda estaremos construindo um processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa sem pedras no caminho (ANTUNES, 2007).

Ainda no decorrer de nosso estudo buscamos avaliar o que preconizam os documentos oficiais sobre a importância da diversidade linguística no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e todos esses documentos avaliados preconizam que as variedades da língua devem ser legitimadas concomitante às normas socialmente privilegiadas e as outras normas para o contexto de ensino-aprendizagem, assim afirma a BNCC (2018);

Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (BRASIL, 2018, p. 507-508).

Os documentos norteadores analisados foram os seguintes: Diretrizes para o Aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa (1986), os PCNs (2000), o Documento Curricular Orientador ano letivo 2022: Novo Ensino Médio de tempo parcial, a BNCC (2017, 2018) e o Currículo Referencial Bahia Ensino Médio (Consulta Pública) 2021-2022; tomando como ponto de partida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

Esperamos desse modo que a pesquisa desenvolvida venha ser uma contribuição para que o professor e a professora de Língua Portuguesa possam em sua prática docente refletir que como educadores somos convidados todos os dias a encarar a diversidade em nossas salas de aula, pois:

Ao entrar numa sala de aula, o aluno não deixa suas referências individuais e socioculturais nos nascedouros ou nos corredores da escola, ele traz consigo sua bagagem de valores e crenças, com os quais vai se desenvolvendo se modificando, se aperfeiçoando. Cabe ao professor, na edificação da sua aula, *dialogar* autenticamente com essas diferenças, criar meios de mobilizá-las para implementar o aprendizado, no qual o princípio didático fundamental é se aproximar o máximo possível das cosmovisões dos alunos, não para aceitá-las passivamente, mas para trabalhar ativamente com elas, com todos os recursos que a educação contemporânea pode fornecer para educarmos na diversidade. Afinal, a riqueza humana é a sua diversidade e a educação não pode desprezá-la, mas potencializá-la, ética e politicamente, cada vez mais, através de seus recursos pedagógicos, comunicantes e relacionais (MACEDO, 2013, p. 122).

Nesse sentido, destacamos o ambiente escolar, em suas aulas de Língua Portuguesa, ser um espaço fundamental para se trabalhar, discutir e fomentar reflexões sobre a existência da diversidade linguística existente na sociedade.

Consideramos que a relevância desse estudo encontra-se em contribuir para uma prática docente que tome o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística e abra espaço para reflexões sobre a multiplicidade e funcionalidade da língua tendo em vista que o “Português são dois” como muito bem destacaram Mattos e Silva em seu livro “*O português são dois...: novas fronteiras, velhos problemas*” (2004) e Carlos Drummond de Andrade (1980) em seu poema “*Aula de Português*”.

Consideramos também que o estudo desenvolvido contribuiu de forma significativa para responder as inquietações, à questão norteadora e o problema que levantamos e justificamos.

No entanto, salientamos que essa pesquisa constitui-se uma base inacabada não só por acreditarmos ser uma temática que merece e necessita de ser expandida como também pela

pouca oportunidade de diálogo que obtivemos com os docentes em suas respectivas respostas. E assim sendo, seguiremos pesquisando e recomendamos haver novas pesquisas para então superarmos os desafios e garantirmos as possibilidades para um ensino de Língua Portuguesa cujo propósito encontra-se em apresentar e representar essa língua tal como ela é: viva, diversa, variável, pois ela é “[...] como um rio que está sempre em movimento, sempre em transformação” (BAGNO, 2007) em seus diversificados usos e contextos. Nesse sentido, atrevemo-nos dizer juntamente com os teóricos que:

[...] uma das primeiras tarefas do professor seria reconhecer a realidade sociolinguística da sala de aula e da comunidade onde está atuando, observando, por exemplo, se há mescla de dialetos evidente entre os alunos, seja dialeto regional (rural/urbano; nortista/sulista, por exemplo), seja sociais (maior ou menor domínio da norma culta em decorrência de fatores sociais como o nível socioeconômico da família, por exemplo). É importante trabalhar explicitamente com essa realidade da sala de aula, enfatizando a questão da heterogeneidade linguística, comparando as variedades e combatendo preconceitos entre os próprios alunos. “Fazer da sala de aula um laboratório de linguagem” e “atribuir aos alunos o papel de investigadores linguísticos” pode ser uma boa estratégia metodológica para que o ensino de gramática seja significativo e instigante (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 73-91).

Quanto a tudo isso e um pouco mais, o que pensam docentes de Língua Portuguesa e seus alunos? Essa é a nossa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE Maria Luiza. M. **Gramática: texto: análise e construção de sentido**. Volume único. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2010. P 118 – 119.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 103-105.
- _____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p. 41, 104.
- _____. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 22, 25.
- AZEREDO, José Carlos. **Fundamentos de Gramática do Português**. 2 ed. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2002.
- ALKMIN, T.; CAMACHO, R. G. **Sociolinguística**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. Introdução à linguística. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico, o que é, como se faz**. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1999.
- BAGNO, Marcos. **Língua materna: Letramento, variação e ensino/ Marcos Bagno, Gilles Gagné, Michael Stubbs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. (Na ponta da língua; v. 02).
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 88-126.
- BAGNO, M. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo-SP: Parábola editorial, 2007.
- _____. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAHIA. **Secretaria de Educação do Estado da Bahia**. IP.TV - Estúdio 1 ,2 e 3, Salvador, 2011.
- BAHIA (Estado). **Secretária da Educação do Estado da Bahia**. Portaria nº 424/2011. Implanta em Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino o Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica. Diário Oficial, Salvador, 22 e 23 jan. 2011.
- BAHIA (Estado). **Projeto Político Pedagógico do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica do Estado da Bahia – EMIT EC**. Salvador: Secretaria de Educação, 2018.
- _____. **EMITEC**. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/emitec>>. Acesso em: 03 de set. de 2021.
- BAHIA, **Documento Orientador ano letivo 2022: Novo Ensino Médio de tempo parcial**.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa**. Brasília, 1986.

- BRASIL. **Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 18 de set. de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Media e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias)**- Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Media e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias)**- Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular BNCC**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: MEC/SEB,2017. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 de set. de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Documento Curricular Referencial Bahia**. Disponível em <[www.http:// dcrb.educacao.ba.gov.br />](http://www.dcrb.educacao.ba.gov.br/). Acesso em: 18 de set. de 2020. (Consulta pública).
- BAVER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático** Gareschi, P. A (trad.), 7 edição, Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005a.
- _____. **Nós chegamos na escola, e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005b.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2007.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**; tradução Marcos Marcionilo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CARDOSO, C. R.; COBUCCI, P. Concordância de número no português brasileiro. IN: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* (orgs.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.
- CASTILLO. Victoria. de (1984). **Situaciones Sociales y observación participante. Paradigma**, Maracay, V. 1-3, p. 7 – 19. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/75>.
- CASTILHO, Ataliba. Teixeira de. **A língua falada e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

- CEZARIO, Maria Maura, VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In. MARTELLOTA, Mario Eduardo (Org.). **Manual de Linguística**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- COELHO, Lehmkuhl Izete. **Sociolinguística** / Izete Lehmkuhl Coelho ... [et al.]. – Florianópolis: Unidade B- As dimensões internas e externas da variação linguística. LLV/CCE/UFSC, 2010. 172 p. 28, 2010.
- COELHO, Lehmkuhl Izete, et al. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes da. **Pesquisa em educação: pedagogia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.
- CYRANKA, L. F. M. **Dos dialetos populares à variedade culta: A Sociolinguística na escola**, Curitiba, Appris, 2011.
- CYRANKA, L. F. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, M. Antônio. VIEIRA, S. Rodrigues, TAVARES, M. A. (orgs.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível?. In: FARACO, C. A; ZILLES, A.M.S. (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 31-52.
- DIONISIO, Angela Paiva. Variedades Linguísticas: avanços e entraves. In: _____. **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 75-88.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. **Norma culta brasileira: construção e ensino**. In: ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. (orgs) **Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 19-30.
- FARACO, Carlos. A. **História sociopolítica da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FIORIN, José. Luiz. **Língua, discurso e política**. V, 11, n. 1, p. 148- 165, Jan/ jun. 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Elisa Frühauf **O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional**. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a03>> Acesso em 19 de dez. 2021.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. p. 26-31.
- GONZÁLES, César. Augusto. **Práticas pedagógicas em uma perspectiva de pedagogia da variação linguística**. São Leopoldo UNISINOS, 2018. (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada) do Programa de Pós- Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2018.
- GÖRSKI, Edair; COELHO, Izete L. **Variação linguística e ensino de gramática**. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73- 91, 2009.
- HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**, 2009 1 ed. (2009). Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

- HYMES, Dell. **Acerca de la Competencia Comunicativa**. In: Llobera, M. et al. *Competencia comunicativa*. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa, 1995.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2014.
- LABOV V, William. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo, SP: Parábola, 2008 [1972].
- LUCCHESI, Dante. **Padrões sociolinguísticos do português brasileiro**. Revista da ABRALIN, v. 5, n. 1 e 2, p. 83-112, 2006.
- LUCCHESI, Dante. **Preconceito linguístico ou ensino democrático e pluralista?** Disponível em <http://www.siple.org.br/images/noticias/2011/preconceito_linguistico.pdf>
- LUCCHESI, Dante. **Ciência ou dogma? O caso do livro do MEC e o ensino de Língua Portuguesa no Brasil / Science or Dogma? The case and Portuguese language of feathcehiMngECin'sBtreaxztbilook**. Revista Letras, Curitiba, n. 83, P. 163-187, jan./jun. 2011. Editora UFPR. ISSN 0100-0888 (Versão impressa); 2236-0999 (Versão eletrônica) - Dante Lucchesi.
- LUCCHESI, Dante. **Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 320.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2 edição. Rio de Janeiro: E. P. V, 2014.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: Campo, conceito e pesquisa/ Roberto Sidnei Macedo**. – 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. ISBN 978-85-326-3443-61. Currículo – Planejamento 2. Currículos – Avaliação I. Título, 2013.
- MALFACINI, A. C. S. **Breve histórico do ensino de língua portuguesa no Brasil: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados**. IDIOMA, Rio de Janeiro, nº. 28, p. 45-59, 1º. Sem. 2015. Disponível em: <http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/28/Idioma28_a04.pdf>. Acesso em 18 de mar. 2021.
- MARCONI, M. A, LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Pulo: Editora Atlas, 2010.
- MARCUSCHI, Antônio Luiz. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?** Em Aberto, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?** Disponível em:<http://www.inep.gov.br/download/cibec/1996/periódicos/em_aberto_69doc>. Acesso em: 29 nov. 2021.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Em questão a Língua Portuguesa. Que gramática ensinar, quando e por quê?** In: Revista Internacional de Língua portuguesa, v. 4, 1991.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Da sócio-história do português brasileiro para o ensino do português no Brasil hoje. **Revista da FAEBA**, Salvador, n. 15, p. 23-36, 2001.
- MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. **“O português são dois...”: novas fronteiras, velhos problemas**. 2ª ed. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

- MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura** (s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. N. 23, p. 156 – 168, 2003.
- MOLLICA, M. Cecília; BRAGA, M. Luiza (Org.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 9-14.
- MUNIZ, Dinéa Maria Sobral. **A expressão oral na escola de 1º grau: Aspectos linguísticos e educacionais** - (Dissertação de Mestrado - Orientadora: Profª. Drª. Ana Maria de Carvalho Luz), 1986.
- MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 1. São Paulo: Cortez, 2004.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- NOVAS PALAVRAS: **português, volume único: livro do professor/** Emília Amaral... [et al.]. – ed. – Capítulo 1. Introdução à gramática. Noções de variação linguística. São Paulo: FTD, 2003.
- ORLANDI, Eni Pucnielli. **História das ideias linguísticas no Brasil: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas: Pontes, 2001.
- PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- SANTANA, Noemi Pereira de. **Escolarização na Bahia na transição Império-República e a constituição da norma culta do português brasileiro/** Noemi Pereira de Santana (Dissertação de Mestrado - Orientadora: Profª Drª Emília Helena Portella Monteiro de Souza), 2007.
- SANTOS, Sobrinho, José Amarante. Variação linguística: **criança na mão, escola na contramão**. Um estudo sobre a consciência dos fatores sociolinguísticos anterior à escola / José Amarante Santos Sobrinho. – Salvador: J. A. Santos Sobrinho. (Dissertação de Mestrado - Orientadora: Profª. Drª. Suzana Alice Marcelino Cardoso), 2005.
- SANTOS, Letícia Machado dos (org.) (2012a), **Estratégias de Ensino e Aprendizagem em EAD Tendências e Práticas Atuais**, Salvador, Secretaria de Educação do Estado da Bahia/Fast Design, vol. 3.
- SANTOS, Letícia Machado dos; ARAÚJO, Helisângela Acris Borges; SILVEIRA, Jussara dos Santos; GUIMARÃES, Silvana de Oliveira; ROCHA, Solange Alcântara Neves da **EMITec/BA: interatividade em tempo real e sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem**. Maio 2014. Salvador – BA. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/358.pdf>. Acesso em: 10 de junho de 2021.
- SANTOS, Letícia. Machado dos. **Educação básica com intermediação tecnológica: tendências e práticas**, v. 3, Salvador/BA: Fast Designer, 2015.
- SANTOS, Letícia Machado dos; ARAÚJO, Helisângela Acris Borges; SILVEIRA, Jussara dos Santos; GUIMARÃES, Silvana de Oliveira; ROCHA, Solange Alcântara Neves da. (Org.) **Educação Básica com Intermediação Tecnológica: tendências e práticas**. V. 2. 2014.
- _____. (Org.) **Educação Básica com Intermediação Tecnológica: tendências e práticas**. V. 3. 2015.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence. Samuel; COOK, Stuart. Wellford. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo. Herder, 1965.

SEVERINO, A. J. (2007). **Metodologia do Trabalho Científico**. -23. ed. rev. e atual. -São Paulo. Cortez.

SILVA NETO, Serafim da. **História da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

SIQUEIRA, Fabio; KARMEYER-MERTENS, Roberto; FUMANGA, Mario; BENEVENTO, Claudia. **Como elaborar projeto de pesquisa: linguagem e método**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2008.

SOARES, Magda. Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B. (org.). **Língua Portuguesa: História, Perspectiva, Ensino**. São Paulo: EDUC, 1998.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17a ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002a.

TRAVAGLIA. Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1, 2, 3 grau**. São Paulo: Cortez. 2003.

TRAVAGLIA. Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1, 2, 3 grau**. 14 ed. São Paulo: Cortez. 2009.

Aprendizagens Significativas. Disponível em <www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em 18 de agosto de 2020

Crônica –Pechada - de Luís Fernando Veríssimo. Disponível em <<http://novaescola.org.br/arquivo/vem-que-eu-te-conto/pdf/pechada.pdf> <<https://leituramelhorviagem.wordpress.com/2012/08/28/pechada-cronica-de-luis-fernando-verissimo/>>. Acesso em 29 de out. de 2021.

EMITEC. Secretaria de Educação. Disponível em <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/emitec>> Acessado em 03 de setembro de 2021.

www.educacao.ba.gov.br/emitec> Acesso em 24 de out. de 2021.

TUTORIAL BÁSICO do google meet Disponível em <<http://www.uesc.br/proad/cdrh/2020/tutorial-basico-meet.pdf>> Acesso em 5 de jul. de 2021.

Reforma Pombalina< Extraído de: <http://revistaescola.abril.com.br/producao-de-texto/cronologia.shtml>> Acessado em 25 de setembro de 2021.

APÊNDICE A – Modelo de Entrevista

Roteiro da entrevista com Articuladora da Área de Linguagens e Tecnologias do programa EMITEC (Ensino Médio com Intermediação Tecnológica).

Local da entrevista: Plataforma google meet: <https://meet.google.com/gsq-hwtx-jof>

Data: 20 de outubro de 2021

Início: 16h05min

Término: 17h05min

No da entrevista: 01

No de participantes: 01

1- Articuladora da área de Estudos de Linguagens e Tecnologias (A A L)

II. QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

1- Gostaria de saber o que é e como funciona o EMITEC e se as aulas são só ocorrem a distância ou se há também encontros presenciais?

2- Quais os objetivos do programa? Quais os movimentos que o programa pensa alcançar através do EMITEC?

3- Como é a metodologia das aulas, se as aulas são interativas com outras realidades além do livro didático ou se elas se voltam exatamente ao livro didático?

4- Gostaria de saber sobre a média, como se dá a avaliação dos estudantes?

5- Os estudantes são em sua maioria da zona rural ou há estudantes também da capital de Salvador?

6- Onde fica a sede do EMITEC aqui em Salvador?

APÊNDICE B – Modelo de Questionário

QUESTIONÁRIO SOBRE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO. DISPONÍVEL EM:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeddGnhxbVVuL1cI5bTS8C6mCymx79HsWSjT_rO27spF3uYWA/viewform?usp=send_form

QUESTIONÁRIO SOBRE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

Prezado (a) professor (a),

Na condição de estudante de Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia- PPGE / FACED/UFBA, venho desenvolvendo uma pesquisa que busca contribuir para a discussão em torno do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística. Estabelecer o diálogo com você, professora (a), através deste questionário, será muito importante para o estudo.

Agradeço sua atenção e colaboração comprometendo-me a analisar, de forma ética e responsável, as informações que vierem a ser apresentadas para, sobretudo, buscar, através delas, auxiliar, mesmo que de forma modesta, o estudo de questões educacionais.

Atenciosamente,

Aldeneide Araujo Nascimento (Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia), Especialista em Linguagem Produção Textual (UNIDOM) Licenciada em Letras Vernáculas e Língua Estrangeira – Moderna Espanhol (UFBA), Licenciada em Letras Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola (UNEB).

Perfil dos colaboradores da pesquisa

Informe seu gênero:*

Feminino

Masculino

Informe seu tempo de atuação com o ensino:*

menos 05 anos

05 a 10 anos

10 a 20 anos

20 a 25 anos

Formação:*

Superior completo

Pós-graduação

Mestrado

Doutorado

Pós-doutorado

Outro:

Informe qual a sua graduação:*

Informe em qual ano você concluiu a sua graduação:*

PERGUNTAS:

- 1- Para você, qual a importância do ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da diversidade linguística?
- 2- Como docente de Língua Portuguesa, como você reage às variantes estigmatizadas utilizadas por seus alunos? Que metodologia você utiliza nessas situações?
- 3- Você considera importante abordar a diversidade linguística em suas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?
- 4- Você aborda, como objeto de estudo, as variedades linguísticas em sua aula de Língua Portuguesa, além da chamada norma culta ou norma gramatical?
- 5- Como você aborda em suas aulas as diversas formas de falar existentes em nossa língua portuguesa? Exemplifique se possível.
- 6- Você percebe o interesse do estudante, quando o assunto da aula é diversidade linguística? Exemplifique, se for possível.
- 7- Como docente de Língua Portuguesa, como você avalia o respeito à variação na fala dos estudantes na sua aula? Exemplifique se possível.
- 8- Como você aborda a distinção entre os níveis de registro formal e informal em suas aulas de Língua Portuguesa? Exemplifique se possível.
- 9- Como a sua concepção sobre o fenômeno da diversidade linguística interfere nas suas aulas e na aprendizagem de seus estudantes?

Crônica de Luis Fernando Veríssimo: PECHADA

Observe a seguinte:

O apelido foi instantâneo. No primeiro dia de aula, o aluno novo já estava sendo chamado de “Gaúcho”. Porque era gaúcho. Recém-chegado do Rio Grande do Sul, com um sotaque carregado. – Aí, Gaúcho! – Fala, Gaúcho! Perguntaram para a professora por que o Gaúcho falava diferente. A professora explicou que cada região tinha seu idioma, mas que as diferenças não eram tão grandes assim. Afinal, todos falavam português. Variava a pronúncia, mas a língua era uma só. E os alunos não achavam formidável que num país do tamanho do Brasil todos falassem a mesma língua, só com pequenas variações? – Mas o Gaúcho fala “tu”! – disse o gordo Jorge, que era quem mais implicava com o novato. – E fala certo – disse a professora. – Pode-se dizer “tu” e pode-se dizer “você”. Os dois

estão certos. Os dois são portugueses. O gordo Jorge fez cara de quem não se entregara. Um dia o Gaúcho chegou tarde na aula e explicou para a professora o que acontecera. – O pai atravessou a sinaleira e pechou. – O quê? – O pai. Atravessou a sinaleira e pechou. A professora sorriu. Depois achou que não era caso para sorrir. Afinal, o pai do menino atravessara uma sinaleira e pechara. Podia estar, naquele momento, em algum hospital. Gravemente pechado. Com pedaços de sinaleira sendo retirados do seu corpo. – O que foi que ele disse, tia? – quis saber o gordo Jorge. – Que o pai dele atravessou uma sinaleira e pechou. – E o que é isso? – Gaúcho... Quer dizer, Rodrigo: explique para a classe o que aconteceu. – Nós vinha... – Nós vínhamos. – Nós vínhamos de auto, o pai não viu a sinaleira fechada, passou no vermelho e deu uma pechada noutra auto. A professora varreu a classe com seu sorriso. Estava claro o que acontecera? Ao mesmo tempo, procurava uma tradução para o relato do gaúcho. Não podia admitir que não o entendera. Não com o gordo Jorge rindo daquele jeito. “Sinaleira”, obviamente, era sinal, semáforo. “Auto” era automóvel, carro. Mas “pechar” o que era? Bater, claro. Mas de onde viera aquela estranha palavra? Só muitos dias depois a professora descobriu que “pechar” vinha do espanhol e queria dizer bater com o peito, e até lá teve que se esforçar para convencer o gordo Jorge de que era mesmo brasileiro o que falava o novato. Que já ganhara outro apelido: Pechada. – Aí, Pechada! – Fala Pechada!

<http://novaescola.org.br/arquivo/vem-que-eu-te-conto/pdf/pechada.pdf>

<https://leituramelhorviagem.wordpress.com/2012/08/28/pechada-cronica-de-luis-fernando-verissimo/>

10- Caso você se deparasse com uma situação como essa expressa na crônica acima, como agiria?

ANEXO A – Documentos Institucionais

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/PPGE

À Coordenação Pedagógica do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – EMITEC/ Bahia,

Na condição de estudante do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, realizando pesquisa na linha de **Linguagens, Subjetivações e Práxis Pedagógica**, sob orientação da Profa. Dra. Dinéa Maria Sobral Muniz, venho solicitar colaboração para realizar coleta de dados no âmbito do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – EMITEC/Bahia.

A proposta é, em um primeiro momento, com o objetivo de entender o funcionamento do EMITEC na Bahia, realizar uma entrevista com o/a coordenador/a pedagógico/a, por meio da plataforma *google meet*. Em seguida, com o objetivo conhecer concepções e práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa no Ensino Médio, obter informações de docentes e discentes, através de questionários, por meio do *google forms*.

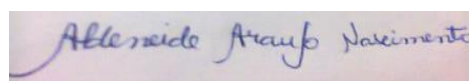
Para garantir a preservação da identidade dos educandos e dos profissionais que vierem a colaborar com a pesquisa, assumo, como compromisso ético, manter sigilo quanto aos nomes de todos os envolvidos durante e após as informações coletadas com o objetivo de divulgar os resultados.

Esclareço que esta solicitação está em consonância com as regras e orientações do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (PPGE /FACED/UFBA).

Agradecendo a disponibilidade para colaborar para o desenvolvimento da pesquisa, coloco-me à disposição para todos os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente, Salvador, 12 de outubro de 2021.

Aldeneide Araujo Nascimento



Estudante Pesquisadora