ISSN: 2674-9270
Volume. 7, n. 1, jan./jul. 2025

ARTIGO

Recital
Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG.

Diversidade linguística no contexto da escola do campo: uma análise do livro didático de língua portuguesa

Maricélia Silva dos Reis
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
E-mail: maricelialapa2015@gmail.com

Nêmia Ribeiro Alves Lopes
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
E-mail: nemia.lopes@ifnmg.edu.br

DOI: *https://doi.org/10.46636/recital.v7i1.548*

Recebido: *09 Mai. 2024*

Aceito*: 26 Mai. 2025*

Como citar este artigo REIS, Maricélia Silva dos; LOPES, Nêmia Ribeiro Alves. Diversidade linguística no contexto da escola do campo: uma análise do livro didático de língua portuguesa. **Recital - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG**, v. 7, n. 1, p. 268–279, 2025. DOI: 10.46636/recital.v7i1.548. Disponível em: https://recital.almenara.ifnmg.edu.br/recital/article/view/548.

Está obra está licenciada sobre uma Creative Commons Attribution 4.0 International License. Nenhuma parte desta revista poderá ser reproduzida ou transmitida, para propósitos comerciais, sem permissão por escrito. Para outros propósitos, a reprodução deve ser devidamente referenciada. Os conceitos emitidos em artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

Diversidade linguística no contexto da escola do campo: uma análise do livro didático de língua portuguesa

RESUMO

Este trabalho consiste em apresentar os remates parciais de uma pesquisa desenvolvida durante o Programa de pós-graduação *lato sensu* em Educação do Campo, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), *Campus* Bom Jesus da Lapa (BA). O objetivo da pesquisa é analisar de que modo o livro didático de Língua Portuguesa aborda a diversidade linguística, bem como as orientações destinadas para o trabalho do professor. Para a obtenção dos dados analisamos o Manual do professor do 6° ano do Ensino Fundamental – anos finais, utilizado por professores de Língua Portuguesa em uma escola do campo no município de Bom Jesus da Lapa (BA). A pesquisa demonstrou que o estudo da diversidade linguística no Manual do professor além de escasso é falho. Por isso, o ensino de língua portuguesa não pode limitar-se aos exercícios do livro didático, pois em sua maioria apresenta os conteúdos de maneira descontextualizada, além de cominar um padrão de fala e de escrita.

Palavras-chave: Diversidade Linguística. Livro Didático. Trabalho Docente.

Linguistic diversity in the school of the field context: an analysis of the portuguese language teaching book

ABSTRACT

This work consists of presenting the partial conclusions of a research carried out during the lato sensu postgraduate program in Rural Education, at the Federal Institute of Education, Science and Technology Baiano (IF Baiano), Campus Bom Jesus da Lapa (BA). The objective of the research is to analyze how the Portuguese Language textbook addresses linguistic diversity, as well as the guidelines intended for the teacher's work. To obtain the data, we analyzed the Teacher's Manual for the 6th year of Elementary School - final years, used by Portuguese language teachers in a rural school in the Municipality of Bom Jesus da Lapa (BA). The research demonstrated that the study of linguistic diversity in the Teacher's Manual, in addition to being scarce, is flawed. Therefore, teaching the Portuguese language cannot be limited to exercises in the textbook, as most of it presents the content in a decontextualized way, in addition to combining a standard of speaking and writing.

Keywords: Linguistic Diversity. Textbook. Teaching Work.

INTRODUÇÃO

A língua não segue um modelo padronizado e estável, pois ela se reestrutura, é mutável e viva. De acordo com esse ponto de vista, Marcos Bagno (2001, p. 41) reitera que "toda língua, qualquer língua, em qualquer momento histórico, em qualquer lugar do mundo, nunca é uma 'coisa' compacta, monolítica, uniforme". É compreensível a noção de que não existe língua sem variação, pois os indivíduos modificam o seu modo de usá-la, adaptando-a aos contextos sociais e aos cenários comunicativos.

No que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, é fundamental que o professor ensine a gramática normativa, entretanto, deve respeitar as diversidades linguísticas de seus alunos, visto que é de suma importância que o sujeito compreenda as variadas formas e usos da língua, percebendo que algumas expressões e modos de falar podem ser aceitos em determinadas situações de comunicação, mas não em outras. Além disso, é imprescindível que o aluno tenha em mente que a língua "é um poderoso instrumento de controle social, de manutenção ou ruptura dos vínculos sociais, de preservação ou destroçamento das identidades individuais, de promoção ou humilhação, de inclusão ou exclusão" (Bagno, 2007, p. 83). Neste sentido, compete à escola viabilizar a reflexão a respeito do valor social dado às variedades prestigiadas, assim como os valores culturais e sociais das variedades estigmatizadas.

Para esse fim, o professor utiliza recursos que direcionam o trabalho pedagógico, por exemplo, o livro didático. Logo, o livro deve conter em sua organização propostas didáticas que contemplem o estudo das potencialidades da língua, da linguagem e de sua reflexão. Bagno (2007) traz à baila uma crítica em relação a alguns livros didáticos que, aparentemente, retratam a variação linguística simplesmente para cumprir as exigências do Ministério da Educação e entrar na lista das obras que vão ser compradas e distribuídas. Com isso, o que vemos é uma unidade ou um capítulo dedicado à variação linguística em termos "politicamente corretos" – em que se denuncia o preconceito linguístico, por exemplo, e se prega a tolerância e o respeito por todas as variedades – em contraste radical com todo o resto do livro, em que as questões gramaticais são abordadas de maneiras extremamente conservadora e autoritária, com insistência na denúncia dos "erros comuns" e na prescrição de formas "certas". Por outro lado, é possível encontrar livros didáticos que exibem um trabalho com a língua em sua realidade de uso, abrangendo contextos comunicativos e os papéis sociais.

Vale ressaltar que este artigo científico é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do Programa de pós-graduação *lato sensu* em Educação do Campo, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), *Campus* Bom Jesus da Lapa (BA).

REFERENCIAL TEÓRICO

O campo é lugar de vida e vincular as lutas dos povos do campo por acesso e permeância na terra e por direito a educação à organização curricular é garantir o reconhecimento e a construção da identidade desses sujeitos. Logo, o ensino de língua materna, seu funcionamento e usos sociais torna-se uma discussão necessária e muito significativa para o ensino do nosso país, pois a língua portuguesa não é tão somente um componente curricular, ela é acima de tudo um instrumento construtivo de identidade, de descriminação e exclusão social. É importante pensar a respeito do ensino de língua

portuguesa que as escolas do campo estão ofertando e na qualidade dos materiais didáticos utilizados na condução das aulas. Lutar por uma educação emancipatória, de qualidade e pela formação humana da classe trabalhadora do campo é também nosso dever enquanto professores, enquanto seres humanos.

A formação do sujeito é constituída nas tramas das relações sociais, a sua atuação no mundo parte das interações e da forma como ele visualiza o seu entorno. É na escola que grande parte dessa formação humana ocorre, é nos processos educacionais que o aperfeiçoamento das capacidades linguísticas acontece, ou pelo menos deveria acontecer. É preciso então repensar o processo de ensino e aprendizagem, visando inclusive "[...] uma educação *dos* e não *para os* sujeitos do campo, que combine pedagogias de forma a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria" (Munarim, 2011, p. 8). É no âmbito escolar que o aluno tem acesso à norma culta, todavia, a escola não deve limitar-se a trabalhar somente com a norma padrão, pois tal ato seria antidemocrático, e dessa forma o ensino ofertado seria elitista e a-histórico. Sendo assim, acreditamos que o ensino de Língua Portuguesa (LP) não pode deixar de levar em consideração a história social, cultural e linguística do campo.

Rosenildo da Costa Pereira (2016) explica que a forma como a língua portuguesa tem sido ensinada nas escolas, desarticulada da realidade local, tem contribuído para o baixo índice de desenvolvimento educacional. O que nos remete a pensar que o ensino da língua não tem cumprido o seu devido papel enquanto disciplina obrigatória da educação básica. E que na organização dos currículos escolares do campo ainda se reverencia os princípios da educação urbana.

Bagno (2007) pontua que, durante muito tempo, o ensino de língua na escola brasileira concentrou-se em duas tarefas quase exclusivas: a inculcação de um modelo idealizado de língua "certa" e a transmissão de um conhecimento detalhado dos termos, dos conceitos e das definições da tradição gramatical, a chamada "gramática normativa", junto com a análise sintética de frases soltas, desconexas e muitas vezes sem sentido, contrariamente ao que preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC enfatiza que

> Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (Brasil, 2017, p. 65).

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa nas escolas os PCNs destacam,

> [...] para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma "certa" de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso "consertar" a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico (Brasil, 1997, p. 26).

Nota-se, por meio das orientações fornecidas pelos PCNs e pela BNCC, que o ensino de LP precisa proporcionar ao educando o exercício, o debate, a leitura de textos das diversas áreas sociais, entre elas, a jornalística, a literária e a digital. Defende-se, então, um ensino pautado pelas práticas discursivas, abrangendo os textos escritos e falados, além da relação entre a linguagem verbal e outras linguagens, como: "[...] as artes visuais, a música, o cinema, a fotografia, a semiologia gráfica, o vídeo, a televisão, o rádio, a publicidade, os quadrinhos, as charges, a multimídia e todas as formas infográficas" (Faraco, 2002, p. 101). Para tanto, é preciso revisar uma prática muito corriqueira na escola, que é a rejeição dos resquícios da oralidade nos textos produzidos pelos alunos, pois às vezes a escola não considera que o sentido e as formas de organização textual modificam-se conforme o uso e as exigências do leitor e dos usuários da língua.

O livro didático (LD) é um instrumento fundamental no processo educativo e um dos principais mediadores na construção de conhecimento que o professor utiliza em sala de aula. Além disso, é um suporte para o seu trabalho. Sabemos que o LD exprime problemas relacionados a erros conceituais e a preconceitos diversos. Nessa perspectiva, para que o ensino tenha eficácia é necessário que o professor tenha uma formação de qualidade e uma base teórica consistente para intervir criticamente, fomentando a reflexão em sala de aula com seus alunos.

A implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou por alguns obstáculos tanto nas escolas urbanas como nas escolas no campo, isso porque o material didático não englobava, entre outras, a diversidade social, cultural, política, linguística e de gênero dos alunos. No campo, os impactos foram enfáticos, em suas páginas, os livros apresentavam propostas generalizadas, distantes da realidade vivida pelos povos do campo. O PNLD Campo é uma conquista para o âmbito escolar campesino, é a materialização das singularidades e dos saberes presentes no campo em forma de livro. Apesar disso, é importante lembrar que para sanar todas as necessidades do ambiente escolar, somente a elaboração do material didático específico para o campo não é suficiente.

O LD não pode ser o único recurso utilizado no processo educativo, pois, quando empregado de maneira exclusiva para alcançar certo objetivo, ele potencializa poucas habilidades cognitivas dos estudantes, restringindo o espaço de análise da língua materna, além disso, deixa o ensino monótono e sem criticidade.

A escola, enquanto espaço de aprendizagem e reflexão, tem papel substancial no desenvolvimento da percepção da estruturação, distinção e do funcionamento da língua com suas variantes, sejam elas, sociais, regionais ou situacionais. E o livro didático, na qualidade de suporte no processo de ensino e aprendizagem, influi diretamente na viabilização da inserção dos alunos na cultura letrada.

É inegável que os livros didáticos têm recebido, nos últimos anos, maior atenção de autores e editores na direção de propostas de ensino mais responsáveis. No entanto, ainda não há um lugar destinado à variação linguística nos LDs, e quando consegue um espaço, em pouquíssimas páginas, geralmente é focalizada em atividades relacionadas "com os textos utilizados, na seção destinada à compreensão, solicitando atividades de (i) identificação de expressões da língua não-padrão e/ou da classe social a que pertencem os personagens que falam e (ii) reescritura de expressões ou de fragmentos textuais" (Dionisio; Bezerra, 2005, p. 79). A supressão de um conceito tão importante como a variação só contribui para o aumento do preconceito linguístico.

Percebe-se nos mais diversos livros didáticos de Português (LDP), mesmo naqueles mais equivocados quanto às suas disposições teóricas, clareza sobre o papel central da escola: ensinar a escrita. Tanto assim que, com facilidade e desenvoltura, conseguem selecionar textos escritos e criar exemplos para estudo das mais diversas e intricadas regras gramaticais. Contudo, a inserção de reflexões e dados sobre a língua falada afigura-se penosa. Os autores de LD, em sua maioria, ainda não sabem onde e como situar o estudo da fala (Dionisio; Bezerra, 2005). Os conhecimentos e a reflexão sobre a língua devem permear todo o livro, possibilitando um ensino interdisciplinar.

Diante disso, o livro didático não deve ser o único material utilizado para trabalhar com o fenômeno da variação linguística em sala de aula, visto que, somente ele não dá respaldo teórico e metodológico à prática pedagógica docente, como também não possibilita "a todos os estudantes o aprimoramento no uso da Língua Materna tanto no ensino da língua propriamente dito, quanto no trabalho com a literatura" (Paraná, 2008, p. 44). Assim, cabe ao professor buscar novos recursos para direcionar seu trabalho.

MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo tem como objetivo geral analisar de que modo o livro didático de Língua Portuguesa aborda a diversidade linguística, bem como as orientações destinadas para o trabalho do professor. À vista disso, os objetivos específicos são: analisar as contribuições do livro didático de Língua Portuguesa para o aperfeiçoamento das capacidades comunicativas dos alunos do campo; apontar como a proposta didática apresentada pelo livro didático de Língua Portuguesa dialoga com a realidade sociolinguística dos alunos do campo; verificar de que maneira os exercícios propostos pelo livro didático de Língua Portuguesa, acerca da diversidade linguística, promovem a reflexão sobre o uso social da linguagem.

O caminho metodológico deste artigo iniciou-se com a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. As leituras realizadas viabilizaram a reflexão no que tange à diversidade linguística, o ensino de Língua Portuguesa e os materiais didáticos e a importância de um ensino dinâmico e vinculado aos conhecimentos locais e linguísticos dos alunos campesinos. A partir do amadurecimento teórico que a pesquisa bibliográfica possibilitou, iniciamos a segunda parte deste estudo que foi a seleção dos documentos e a análise minuciosa dos dados. A pesquisa documental, enquanto método de investigação, permitiu aprofundar e adquirir conhecimentos, confrontar ideias e analisar conceitos, textos, exercícios, imagens e sugestões presentes no Manual do professor, para assim obter respostas para a problemática que suscitou a pesquisa.

A escolha dos documentos para análise não foi feita de forma aleatória, porque na seleção geralmente há um propósito que nos guia. Elegemos o manual do professor do 6° ano do Ensino Fundamental – anos finais, que faz parte da coleção 'Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa', elaborada em 2018 pelas autoras Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, com o intuito de contrastar a ideia das autoras e suas concepções acerca da língua e seus usos sociais com o conteúdo apresentado. Esse Manual é utilizado por professores de Língua Portuguesa, em uma escola do campo[1], no Município de Bom Jesus da Lapa (BA).

A coleção "Tecendo Linguagens: língua portuguesa" é composta de quatro volumes que abarca os anos finais do Ensino Fundamental, do 6° ao 9° ano. Para atingir os objetivos

[1] Por uma questão ética não divulgamos o nome da escola, também não fizemos um detalhamento a respeito do espaço físico escolar.

deste estudo, analisamos o manual do professor do 6° ano, da Editora IBEP, edição de 2018, PNLD 2020. Vale destacar, que os exemplares são os mesmos utilizados nas escolas da sede do Município de Bom Jesus da Lapa.

RESULTADOS

No tocante aos capítulos destinados à variação linguística, encontramos a primeira menção sobre o fenômeno na unidade 2. Mencionamos anteriormente neste estudo que, além da linguagem oral, a linguagem escrita também apresenta contínuo de variações, obviamente, é notável que o professor esclareça tal ideia no decorrer do trabalho com a turma. Na unidade 2, foi possível observar que o livro demonstra, nos comentários direcionados ao professor, uma ideia de língua como um sistema vivo e plural. Todavia, não encontramos indícios de reforço de tal concepção nos textos e exercícios que os alunos irão ler e responder. No mais, esclarece alguns dos fatores extralinguísticos que induzem a variação, como por exemplo, grau de instrução do cidadão e a faixa etária, entre outros fatores.

Outro aspecto apontado pelo livro é a avaliação social atribuída à variação linguística. Esta avaliação é decorrente da interação humana ocorrida nos mais variados cenários. E por mais que a experiência de vida dos seres humanos seja sociolinguisticamente heterogênea, a sociedade idealizou um modelo linguístico muito ilusório, distante da realidade vivida pela maioria dos falantes, isso fez com que as variedades linguísticas fossem vistas como erros, como esclarece Mollica,

> [...] O modo de comunicação das pessoas desprovidas de prestígio econômico e social tende a ser coletivamente avaliadas como estigmatizadas. A forma estigmatizada é interpretada como inferior, em termos estéticos e informativos, pelos membros da comunidade discursiva. Assim, criam-se consensos quanto ao caráter estigmatizado dos usuários de *framego, pobrema e homi.* A forma estigmatizada é objeto de comentário jocoso ou rejeição explicita na comunidade discursiva (Mollica, 2015, p.52).

Diante disso, fica evidente que por trás do preconceito linguístico existe o preconceito social. Sabemos que o poder sempre esteve concentrado nas mãos de uma pequena parcela da sociedade, e esse poder aquisitivo lhes permite, por intermédio de dispositivos ideológicos, ditarem o bonito e o feio, o certo e o errado.

Verificamos que a proposta didática apresentada pelo livro está alicerçada na gramática normativa, uma vez que construções como *a gente aparecemos* são destacadas pelas autoras demonstrando uma das regras gramaticais em detrimento das formas da variedade popular. Nota-se também que não há discussão dos seus usos sociais e do valor atribuído a elas. Vale ressaltar que a variação citada *a gente*, existe na variedade culta da língua, isto é, não se trata de uma expressão estigmatizada. No mais, não menciona diretamente a variação estilística, deste modo, perdeu-se a oportunidade de aprofundar as discussões e de conduzir o aluno a "participar e interagir com um grau maior ou menor de monitoração estilística" (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 26), indo de um nível mais formal para o informal ou vice-versa, adequando-se de acordo às necessidades comunicativas, nos momentos em que o professor julgar ser necessário, para facilitar o entendimento e o diálogo.

Ao abordar questões referentes à linguagem formal e informal, observamos o cuidado das autoras em esclarecer que a escrita e a fala se adequam de acordo ao contexto social e

comunicativo. E ainda mencionam aspectos que exercem influência no grau de formalidade da linguagem, pois ao adequar a nossa linguagem às situações de comunicação devemos levar em consideração "aspectos como o assunto que está sendo tratado, o estado emocional de quem se comunica, o grau de intimidade e o tipo de relação entre as pessoas (falante / ouvinte – escritor / leitor) e o lugar em que se encontram, entre outros" (Oliveira; Araújo, 2018, p. 89). Os esclarecimentos prestados pelas autoras a respeito do processo comunicativo envolvendo as linguagens formais e informais nas suas respectivas condições e meios coadunam com a concepção de um sistema linguístico heterogêneo.

Analisando atentamente o material é perceptível a superficialidade dos debates das práticas informais e formais presentes nos diversos espaços sociais, uma vez que as questões não direcionam o aluno a assumir "uma postura investigativa frente à língua e linguagem de modo que possa compreender criticamente os princípios que organizam a língua e refletir sobre as condições sócio-históricas que interferem na sua produção" (Ladeia, 2018, p. 51). Por consequência, questões desse gênero não garantirão a habilidade de comunicação autônoma nos diferentes contextos.

De acordo com as ponderações feitas por Ladeia (2018), o trabalho de reflexão linguística deve priorizar a observação e a análise da língua em uso, englobando os fatores morfológicos, sintáticos, semânticos, estilísticos e as variações linguísticas para que o aluno seja capaz de reconhecer as semelhanças e diferenças entre a língua oral e a escrita e, por conseguinte, entender o sistema linguístico.

Ao discorrer acerca do conteúdo pronomes pessoais, as autoras sinalizam a possibilidade de versar a respeito da variedade linguística regional e histórica, acentuando os pronomes pessoais *tu* e *vós*. Constata-se que a variação histórica é deixada de lado e poderia ser mais explorada, até porque ao longo dos séculos várias expressões ficaram obsoletas, novas foram surgindo. A grafia de inúmeras palavras sofreu alterações. Nesse sentindo, para aprofundar as discussões, poderia ter sido utilizada a linguagem usada pelos alunos nas redes sociais e nos aplicativos de mensagens instantâneas. Outra sugestão seria propor a realização de uma pesquisa de campo com os pais, avós, pessoas mais velhas da comunidade.

Aparentemente, o aprendizado das regras gramaticais sobrepõe-se à análise da linguagem nos contextos sociais, isso, pois, até o presente momento, os exercícios propostos inviabilizam a construção de hipóteses e a produção de discursos que empregam as variedades populares.

A utilização dos gêneros textuais é um recurso válido na análise linguística, visto que, cada gênero detém características particulares de estruturação e dimensão linguística, portanto, quando utilizados de maneira adequada, contribuem para o desenvolvimento de habilidades e competências comunicativas. Para tanto, o intermédio do professor é precípuo, pois o uso dos gêneros textuais deve ocorrer de forma sistematizada.

Na Unidade 4, as discussões quanto à variação regional e social assim como o preconceito linguístico realizam-se mediante a leitura do causo "dois caboclos na enfermaria", escrito por Rolando Boldrin. Ao examinar o exercício proposto, constata-se que, de modo geral, a abordagem é pouco satisfatória, pois a discussão da variação regional atém-se ao falar caipira. Como denota Bagno (2007) existe a tendência de conjeturar que os falantes escolarizados e urbanos falam "melhor". Constantemente, essa distorção aparece nos livros didáticos de português, onde é comum o fenômeno da diversidade linguística ser referido como característica exclusiva dos falantes rurais, como se só existisse "erro" na fala dos "caipiras" e "matutos".

Apesar da orientação de olhar atentamente para os diferentes papéis sociais e as variedades linguísticas empregadas em decorrência desses papéis, não se averigua uma relação direta entre a variação geográfica e a variação social, assim, são excluídos os costumes, as traições regionais, a cultura e as gírias na elaboração das questões.

As autoras explicam que "esse causo tem o objetivo de apresentar um fato pitoresco de uma determinada região do país [...]" (Oliveira; Araújo, 2018, p. 209), e orientam o professor a criar um ambiente de respeito à diversidade cultural. Após a leitura do causo, é indicado trabalhar a exploração das palavras e comparação com expressões próprias da realidade local, questionando "quais palavras e expressões típicas fazem parte da região onde vivem, qual expressão lhes chamou mais a atenção no texto" (Oliveira; Araújo, 2018, p. 209). As questões, implicitamente, referem-se à realidade de fala dos alunos. Isso porque, a questão "a" leva o aluno a pensar sobre a variedade regional e a pesquisar as expressões típicas de sua comunidade, conhecer, ainda que de maneira breve e incompleta, a história de sua língua.

Já a letra "b" induz o aluno, simplesmente, a responder sim ou não. Cabe ao docente pedir ao aluno para desenvolver melhor a questão, já que a pergunta não traz um porquê. Portanto, a tarefa de produzir um trabalho amplo, consistente e enriquecedor fica a cargo do professor, porque as questões por si mesmas não permitem entender o processo de transformação natural pelo qual a língua passou, e mais uma vez reforçamos a ideia de que o livro didático não pode ser a única ferramenta condutora do trabalho docente.

Os projetos didáticos deveriam dialogar com os sujeitos e, sobretudo, assegurar a identidade linguística das comunidades. Todavia, a análise do Manual do professor do 6º ano, nos permitiu verificar a inviabilidade do reconhecimento e respeito às particularidades desses grupos sociais, uma vez que ainda é possível perceber os resquícios da escola urbana no ensino ofertado.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em relação ao manual aqui analisado, é possível identificar em relação ao tratamento da diversidade linguística que o livro didático de português expõe o tema de forma superficial e imprecisa; que o lugar destinado à temática é incerto, pois não permeia todo o livro, aparecendo em pouquíssimas páginas. É notável que as autoras forneçam orientações sobre como o professor deve proceder, mas os textos, os exercícios e as imagens do livro que o aluno verá não atendem completamente ao que elas propõem. Também é perceptível que as propostas didáticas oferecidas são centradas na linguagem escrita, o trabalho com linguagem oral é praticamente esquecido; as atividades são voltadas, em muitos casos, para apreensão de conceitos gramaticais.

Evidencia-se que a luta contra uma organização curricular descontextualizada das lutas e da vida dos povos do campo ainda vigora, até porque o distanciamento entre a escola, as vivências e os saberes das comunidades ficam evidente na adoção de ferramentas pedagógicas nas quais as histórias, as lutas e os costumes dos povos do campo são desvalorizados em prol da cultura do homem branco e urbano. Para ofertar um ensino de qualidade, é preciso, primordialmente, reconhecer a identidade e a cultura desses sujeitos, para, posteriormente, trabalhar e articular a realidade campesina com as diversas áreas do conhecimento.

Ao longo das páginas, as autoras referenciam a significância do entrelaçamento entre o conhecimento linguísticos do aluno, o conhecimento escolar e a reflexão sobre gêneros do discurso oral, tratados por elas como: os formais, a exemplo do debate, que demanda práticas

educacionais ordenadas; e os informais, que provêm da tradição cultural, tal como os ditados populares. Sobre esse aspecto, entendemos e concordamos que os gêneros textuais precisam ter lugar garantido no planejamento dos docentes. Além disso, os gêneros textuais utilizados no estudo da língua não podem servir meramente como alicerce para os ensinamentos das normas gramaticais, dado isso, a utilização desses recursos na mediação do conhecimento requer um uso adequado.

A pesquisa demonstrou que o estudo da diversidade linguística, no Manual do professor, além de escasso é falho. Por isso, o ensino de língua portuguesa não pode limitar-se aos exercícios do livro didático, pois em sua maioria apresenta os conteúdos de maneira descontextualizada, além de cominar um padrão de fala e escrita. Outra razão considerável é a fragmentação dos textos, empregados, apenas, para abordagem dos conceitos gramaticais. Diante dessa situação, é primordial que o docente esteja apto para discorrer sobre o tema da diversidade linguística em sala de aula, munido de conhecimentos teóricos para intervir e para extrair dos materiais didáticos elementos reais a serem estudados, de acordo com as exigências educativas do público atendido, indo além da gramática normativa.

Os aspectos aludidos anteriormente reforçam a necessidade e relevância da formação continuada dos docentes. A formação docente é um processo contínuo, até porque somente a graduação não prepara o professor para lidar com as múltiplas realidades que permeiam o ambiente escolar. Todavia, sabemos que não é tarefa fácil, devido às inúmeras e constantes atribuições de cunho profissional e pessoal deste profissional.

O processo de conciliação entre as variedades dialetais e a norma é complexo e delicado e, apesar das tímidas mudanças ocorridas, na maioria das vezes parece não haver consonância, pois quando a variação linguística é mencionada, geralmente, é para mostrar a forma “correta” de escrever e falar. Ao tentar cobrar dos alunos um padrão linguístico uniforme, a escola desconsidera a cultura, as lutas e a dinâmica das organizações sociais, à medida que rejeita a sua própria história, enquanto espaço de diálogo, de luta e de reivindicação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das ponderações feitas e dos resultados apresentados ao longo deste artigo, denota-se que o anseio de comunicação e de interação dos seres humanos fez a língua galgar um percurso cheio de mudanças e renovação. A concepção de uma língua homogênea e estática caiu em declínio, passando a ser concebida como um sistema dinâmico e evolutivo, isso permite que ela tenha novos usos e possibilidades. E, por isso, a análise das especificidades linguísticas torna-se um compromisso pertinente para a promoção das habilidades e competências propostas no componente curricular de língua portuguesa.

Percebemos que existe a necessidade de uma discussão objetiva e ampla acerca da diversidade linguística no manual do professor de língua portuguesa analisado, pois ele exibe uma proposta didática distante da realidade sociolinguística dos educandos do campo. Por mais que se tenha um discurso em respeito às diferenças linguísticas, os materiais didáticos adotados pelas escolas do campo ainda concebem a norma padrão exclusivamente como correta, dando a entender que as variações resultantes dos fatores sociais, regionais e culturais são erros, desconsiderando, desta maneira, o português falado por uma grande parcela da população nos distintos contextos. Tal fato demonstra uma postura segregadora por parte da escola, pois impõe um ensino homogeneizador, de forma explícita ou implícita, refutando os princípios e objetivos da Educação do Campo.

As concepções metodológicas e curriculares priorizam conhecimentos advindos de uma cultura dominante. E é nessa conjuntura que percebemos a relação entre língua, poder e dominação. Frente a isso, a busca por conhecimento, quanto à nova concepção de língua, é necessária para a mediação pedagógica.

O processo de construção e adaptação, dos discursos dos falantes, existentes nas situações comunicativas com seus interlocutores, é algo intrínseco. E é exatamente por esse motivo que a inviabilidade de um ensino gramatical descontextualizado é justificada. Ao longo da análise feita, percebemos a nítida ausência de elementos que contribuem para o aprimoramento e discernimento do processo de criação e recriação da língua nos contextos interativos, sejam eles formais ou informais, nas modalidades, oral e escrita. Em diversos momentos, os exercícios propostos exigiam dos alunos respostas para discursos prontos, formulados por dialetos de outras regiões do país, visando à apreensão das regras gramaticais. Consequentemente, tais respostas são vazias de significado, não confere sentindo ao ensino recebido.

Em face do exposto, sublinhamos que a pesquisa tornou oportuna a compreensão sobre: o modo como o livro didático de Língua Portuguesa aborda a diversidade linguística bem como as orientações destinadas para o trabalho do professor, além de revelar aspectos pertinentes quanto às contribuições do livro didático de Língua Portuguesa para o aperfeiçoamento das capacidades comunicativas dos alunos do campo; como a proposta didática apresentada pelo livro didático de Língua Portuguesa dialoga com a realidade sociolinguística dos alunos do campo; a maneira com os exercícios propostos pelo livro didático de língua portuguesa promovem a reflexão sobre o uso social da linguagem. Destacamos que os debates e os diálogos não encerram por aqui. Ademais, almejamos que esta pesquisa ocasione novas discussões e reflexões relativas à temática em foco e que possa colaborar na realização de leituras mais aprofundadas e de elaboração de novas pesquisas voltadas para as realidades e saberes sociolinguísticos presentes no campo.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. 1997.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. **Programa Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa**. Brasília-DF: MEC/SEF, 2014.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo**.** In: MOLINA, Mônica Castagna, JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004.

DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 3ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma-padrão brasileira**: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (org.). Linguística da norma. São Paulo: Loyola, 2002. cap.3. p. 37-61.

LADEIA, Rayana Thyara de Lima Rêgo. **Um olhar para a gramática normativa em uma perspectiva dialógica no ensino médio**. 2018. Dissertação (mestrado) Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens - PPGCEL, Vitória da Conquista, 2018.

MOLLICA, Maria Cecília, BRAGA, Maria Luiza, (Org.). **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MUNARIM, Antônio. **Educação do campo**: Uma construção histórica. IN: BRASIL. Revista da Formação por Alternância. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011.

OLIVEIRA, Tânia Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida de Melo. Tecendo Linguagens: **língua portuguesa: 6º ano**. 5. ed. Barueri [SP]: IBEP, 2018 – 369 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Educação Básica**: Língua Portuguesa. Curitiba: Imprensa Oficial, 2008.

PEREIRA. Rosenildo da Costa. **Educação escolar do campo**: por um ensino de português bidialetal. Revista Retratos da Escola, Brasília, n.19, p.627-638. jul./dez. 2016. Disponível em:<http://www.cnte.obg.br/imagens/stories/2017/revista_esforce_n19_jul_dez_2016_final_web.pdf.. Acesso em: 10 de novembro de 2019.

Editores do artigo

Glauciane Faria, Jandresson Dias Pires e Mariana Mapelli de Paiva