

HETEROGENEIDADE NAS PRÁTICAS
DE ALFABETIZAÇÃO:

O ENSINO NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE SOCIAL E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



Atena
Editora
Ano 2023

HETEROGENEIDADE NAS PRÁTICAS
DE ALFABETIZAÇÃO:

O ENSINO NA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE SOCIAL E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



Atena
Editora
Ano 2023

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof^ª Dr^ª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof^ª Dr^ª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campina
 sProf^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 aProf^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof^ª Dr^ª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Heterogeneidade nas práticas de alfabetização: O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Ana Maria Costa de Araújo Lima
Organizadoras: Telma Ferraz Leal
 Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
E59	<p>Heterogeneidade nas práticas de alfabetização: O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais / Organizadoras Telma Ferraz Leal, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0813-0 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.130230201</p> <p>1. Prática de ensino. 2. Diversidade cultural. I. Leal, Telma Ferraz (Organizadora). II. Pessoa, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves (Organizadora). III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.115</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná – Brasil
 Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

CRÉDITOS

Coordenadoras

- Telma Ferraz Leal
- Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Participantes do grupo de pesquisa

- Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)
- Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)
- Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)
- Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)
- Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)
- Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)
- Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)
- Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).
- Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)
- Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)
- Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)
- Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)
- Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)
- Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)
- Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)
- Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)
- Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

- Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)
- Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)
- Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)
- Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)
- Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)
- Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)
- Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)
- Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)
- Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)
- Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

Apoio

CNPq, UFPE, CEEL, CAPES

PREFÁCIO

Artur Gomes de Morais

Cara Leitora, Caro Leitor,

O livro que você tem em mãos, e no qual está prestes a mergulhar, trata de um tema mais que urgente, sempre que pensamos em garantir uma educação de qualidade para todas e todos. Sim, a busca por um ensino que respeite a diversidade dos estudantes e se ajuste a ela, que leve em conta a natural heterogeneidade de ritmos, conhecimentos prévios, culturas e interesses dos nossos alunos é uma questão obrigatória. Mas, infelizmente, ela vinha sendo pouco enfrentada, tanto por quem pratica como por quem pesquisa o cotidiano escolar.

Com relação aos que assumem as políticas públicas e ao que fazemos no interior das escolas, vemos que, embora desde os anos 1990 a maioria de nossas redes de ensino tenham se reorganizado em sistemas de ciclos, são muito raras as propostas e ações concretas que visam a ajustar o ensino às distintas necessidades dos aprendizes de cada grupo-classe em qualquer etapa da Educação Básica. Costumo dizer que, sem ações planejadas, concebidas e reinventadas *coletivamente*, para considerar a natural diversidade de nossas crianças e jovens, o propagado ideal de “respeito aos ritmos dos alunos”, que constitui um princípio central da educação estruturada em ciclos, termina sendo uma mera (e perigosa) carta de boas intenções. E aqui cabem dois comentários.

Primeiro: Penso, há décadas, que a efetivação de um ensino ajustado às heterogeneidades (no plural) precisa ser parte das políticas dos coletivos de educadores de cada rede e de cada estabelecimento escolar. Isto é, em lugar de responsabilizarmos, individualmente, as professoras e os professores para que, muitas vezes de forma improvisada e sem qualquer apoio, busquem paliativos ou soluções quando veem que vários estudantes “não estão conseguindo acompanhar o restante da turma”, precisamos enfrentar a realidade, investindo em programas e práticas de modulação do ensino às diversidades. Mas que sejam propostas e ações definidas e assumidas no coletivo, envolvendo todos que fazem a educação escolar: gestores, coordenadores pedagógicos, docentes e todos os demais atores e atrizes envolvidos na empreitada.

Segundo: Sinto, também há muito tempo, que vínhamos produzindo pouca pesquisa sobre como, na escola, temos conseguido levar em conta as diferentes formas de heterogeneidade, naturais entre os aprendizes, de modo a alcançar o sucesso escolar. O exame da produção científica no campo da Educação, quer aquela veiculada em periódicos,

quer a que conhecemos nos congressos, atesta essa escassez que percebíamos até poucos anos atrás. Temos, é verdade, uma quantidade enorme de investigações que atestam práticas de alfabetização homogeneizantes, repetitivas e produtoras de fracasso, mas pouco se vinha investindo em pesquisar, em distintas perspectivas e contextos, as políticas e ações reais que optam por não abandonar os alunos que mais precisam de ajuda para avançar.

Este livro, que agora temos o privilégio e o prazer de conhecer, nos ajuda muito a superar essa lacuna. A robustez teórica e metodológica dos variados estudos que compõem cada um de seus capítulos me fazem prenciar que, sim, esta será uma obra de referência para todas e todos que queiram refletir sobre como se configuram as heterogeneidades nas situações de ensino-aprendizagem e sobre como podemos acolhê-las e a elas responder, assumindo uma postura de respeito e de busca de êxito. Por que crio essa expectativa?

Em primeiro lugar, porque é inegável a amplitude do que essa obra assume como tarefa a analisar no âmbito das heterogeneidades escolares. Além de fazer uma extensa meta-análise do que se tem concebido como heterogeneidades na produção acadêmica do campo educacional, nos últimos anos, investiga como elas, as heterogeneidades, são assumidas nos currículos, nos livros didáticos e, também, no dia a dia das salas de aula de escolas da cidade e do campo.

Um segundo aspecto que salta aos olhos é o compromisso em aprofundar, em cada um desses contextos de ensino, a variedade do que podemos caracterizar como tipos ou categorias das heterogeneidades próprias de indivíduos ou grupos, que tornam a diversidade um dado natural de constituição de nossa humanidade como aprendizes e docentes. Um cuidadoso trabalho de categorização, amparado em densa reflexão teórica, é assumido pelas(os) pesquisadoras(es) e pesquisadoras(es) em formação que se debruçaram sobre aqueles contextos ou objetos de naturezas multifacetadas e originais. Com essa postura, nos ensinam, por exemplo, que pensar nas heterogeneidades no cotidiano das salas de aula multisseriadas não é o mesmo que desvendar como se expressam nos demais grupos-classe, da cidade ou do campo, ou em documentos curriculares e materiais didáticos.

Um terceiro aspecto que a leitora e o leitor poderão constatar como inovador e politicamente radical é a perspectiva assumida de tratar as deficiências como expressões das heterogeneidades naturais dos que aprendem. E aqui, interpreto, o ganho político-pedagógico é duplo. Além do respeito e compromisso firmado em relação a efetivar ações de ensino que assumam as especificidades dos estudantes que têm necessidades especiais, a inclusão é tratada como uma questão que nos obriga a não esquecer todas as demais diferenças sociais e individuais (que influem nos ritmos e modos de aprender) das crianças e dos jovens que não têm deficiências físicas ou comprometimentos (cognitivos,

socioemocionais etc.) que possam ser tipificados como “necessidades especiais”. Quando as heterogeneidades são vistas como naturais, a própria noção de inclusão é ampliada e fortalecida.

Um quarto ponto que quero ressaltar é que todos os estudos que levaram à produção de cada capítulo revelam um cuidado metodológico e um tratamento bem criterioso dos dados empíricos selecionados. Ouvi, há alguns anos, numa fala de nosso mestre Carlos Roberto Jamil Cury, que, num campo científico como o Educacional, o cuidado em descrever detalhadamente para o leitor os critérios metodológicos e de tratamento dos dados que produzimos/coletamos é, afinal, uma questão de ética, além de um princípio de rigor científico. A atitude assumida pelas autoras e pelos autores de cada estudo aqui trazido a público é uma verdadeira aula de como podemos e necessitamos fazer pesquisa – tanto as de caráter bibliográfico como as que assumem adentrar e desvelar a realidade empírica – amparados pelo firme propósito de não ceder a pré-conceitos ou opiniões pré-formadas sobre os temas que queremos melhor compreender.

Uma quinta virtude essencial, que perpassa toda a obra, é o compromisso das autoras e dos autores em focar a dimensão didática que professoras e professores têm como desafio nas diárias situações de ajuste do ensino, quando assumem que as heterogeneidades não são um problema. Desse modo, nos diferentes capítulos reaparecem temas como a realização de diagnósticos e avaliações contínuas das crianças, a escolha de estratégias de agrupamento dos aprendizes, a efetividade de variadas formas de mediação docente na sala de aula e a inevitável necessidade de planejamento e intencionalidade para viabilizar tudo isso.

Finalmente, entendo que o livro aqui apresentado chega num momento crucial para todas e todos que lutamos por um mundo mais justo e fraterno, no qual as oportunidades e condições de educar e aprender respeitem as diversidades das pessoas humanas. Temos assistido, infelizmente, a uma terrível escalada de autoritarismo e mercantilização na definição de políticas e propostas educacionais em vários lugares do planeta. Em nosso país, a instituição por decreto de uma política nacional de alfabetização e a imposição de uso de livros didáticos pouco inteligentes na Educação Infantil são bons exemplos de como o neoliberalismo nos tem atacado de maneira sórdida. Por isso, tenho insistido sobre a urgência de tomarmos consciência de que a imposição de “pacotes”, “apostilados”, “sistemas de ensino” e “métodos fônicos” é, exatamente, o inverso do respeito às heterogeneidades dos que aprendem e dos que ensinam.

Nos tempos sombrios que temos vivido, de uns anos para cá, os empresários da educação, donos de “consultorias” e de grupos editoriais, a quem prefiro chamar de “mercadores da educação”, querem impor seus materiais e programas padronizados que,

inevitavelmente, desrespeitam por completo as necessidades individuais dos aprendizes de cada sala de aula, assim como ignoram os saberes e as trajetórias de cada docente. Se olharmos bem, confirmaremos que, sim, aqueles pacotes são a negação absoluta do reconhecimento das heterogeneidades e de qualquer respeito às diferenças sociais e individuais dos que aprendem e de quem ensina. No caso das professoras e dos professores, o que aqueles grupos neoliberais propagam é uma verdadeira desprofissionalização, na medida em que buscam impor que todas e todos que ensinam, em todas as redes de ensino do país, sigam, obedientemente, de segunda a sexta-feira, em todos os meses do ano, as mesmíssimas atividades “prontas” e “invariantes”, esquecendo o que observamos que cada um de nossos estudantes precisa e que, como docentes, sabemos que é urgente levar em conta.

Que bom que este livro traz elementos conceituais, análises empíricas e sérias reflexões sobre as heterogeneidades, que nos ajudam a lutar pela democracia no interior das escolas e das salas de aula e pelo direito de definir, coletivamente, políticas públicas de educação!

Em nome das colegas Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia Pessoa, agradeço a toda a equipe da Universidade Federal de Pernambuco que tanto trabalhou para nos fornecer esse sério conjunto de estudos, que nos ajuda a melhor enxergar as luzes no fim do túnel. Parabéns!

Desejo a todas e a todos ótimas leituras! E prazerosas releituras!

Olinda, abril de 2022.

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A coleção *Heterogeneidade nas práticas de alfabetização* apresenta estudos realizados no âmbito do grupo de pesquisa “Heterogeneidades e alfabetização: concepções e práticas”, coordenado pelas professoras Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia R. Gonçalves Pessoa. Participaram do grupo 27 pesquisadores, os quais estão, em 2022, com diferentes tipos de vínculos com a UFPE: egressos da Pós-Graduação, atualmente exercendo atividade em ensino superior (04), alunos da Pós-Graduação (08), alunos da Graduação em Pedagogia (05) e egressos da Graduação e Pós-Graduação (10).

O objetivo geral da pesquisa foi investigar as concepções sobre heterogeneidade e sobre heterogeneidade no contexto do ensino em teses, dissertações, artigos de periódicos, documentos curriculares, livros didáticos, assim como as estratégias docentes para lidar com tal fenômeno em sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no ensino da leitura e da escrita em contextos de escolas do campo e da cidade. Para atingir esse objetivo foram desenvolvidos 4 subprojetos: pesquisa bibliográfica, análise documental de propostas curriculares de capitais brasileiras, análise documental de coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa e análise de práticas docentes. Os resultados desses subprojetos estão organizados em diversos artigos, distribuídos em três volumes que compõem esta coleção.

De forma geral, os artigos são construídos com base em alguns pressupostos. Entendemos, por exemplo, que a escola é um lugar de heterogeneidades. Assim, apesar de as crianças serem da mesma comunidade e da mesma faixa etária, elas apresentam especificidades que podem ser sociais ou individuais, que as tornam diferentes umas das outras. Por outro lado, nas turmas existem estudantes que compõem grupos sociais e, portanto, têm identidades sociais que as aproximam de outros estudantes, de modo que as heterogeneidades implicam diferenças individuais, mas representam também homogeneidades quanto às identidades sociais. Defendemos, ainda, que as heterogeneidades não se configuram como um problema na sala de aula; pelo contrário, elas também podem ser usadas a favor dos professores, na organização de suas estratégias de ensino.

Nos três volumes da coleção, concebemos que há diferentes tipos de heterogeneidades que podem impactar o processo pedagógico. Construímos quatro categorias básicas de heterogeneidades: (1) heterogeneidades sociais / econômicas; (2) heterogeneidades relativas à pessoa com deficiência; (3) heterogeneidades individuais; e (4) heterogeneidades de percurso escolar.

As heterogeneidades sociais / econômicas estão relacionadas às identidades étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de classe social, religiosa, regional e geracional. Qualquer um desses tipos pode se configurar como fonte de tensão na sala de aula. Por essa razão, precisam ser considerados pelos professores no processo de ensino.

O segundo tipo de heterogeneidade está relacionado à pessoa com deficiência. Apesar da existência de leis que garantem a inclusão de crianças desse grupo em turmas regulares, ainda há muitas dificuldades no processo de ensino desses alunos, visto que é necessário conhecer muitas características para organizar um ensino ajustado. Entendemos que o direito à aprendizagem deve ser garantido a todos. Diferentes aspectos desse processo de inclusão precisam ser discutidos a fim de que alcancemos as condições necessárias para que as aprendizagens ocorram.

As heterogeneidades individuais representam o terceiro tipo de heterogeneidade. Aqui estão presentes os diversos ritmos de aprendizagem, os traços de personalidade, as trajetórias individuais, a estrutura familiar, os valores individuais e familiares, as características físicas, os níveis de dificuldades de aprendizagem, os níveis de desenvolvimento e os tipos de interesse.

Por fim, o último grupo está relacionado ao percurso escolar. Nesse bloco são considerados os diferentes níveis de escolaridade, idade, nível e tipos de conhecimento que os estudantes constroem fora da escola ou em etapas anteriores às que estão vivenciando.

Consideramos que todos os tipos de heterogeneidades citadas em nossa pesquisa podem se inter-relacionar e impactar os níveis de conhecimento dos estudantes e, conseqüentemente, as situações de ensino. Nos dados que serão discutidos nos capítulos que compõem nossas obras, essa inter-relação é discutida.

Considerando a presença de todas essas heterogeneidades na escola, como referido anteriormente, as discussões dizem respeito à educação de forma geral, sobretudo quanto às discussões conceituais mais gerais e estratégias pedagógicas que podem dizer respeito a qualquer etapa escolar. No entanto, em alguns capítulos, o foco principal está centrado na Alfabetização. Defendemos uma concepção de Alfabetização que considera as diversidades presentes e seus impactos no ensino. Desse modo, se há diversidades, também há modos diferentes de aprender, implicando o desenvolvimento, por parte do professor, de estratégias didáticas diversificadas para facilitar o processo de aprendizagem. Nesse sentido, esta coleção busca contribuir para se pensar uma escola mais inclusiva, a partir do momento que traz para discussão essa temática.

Ao considerarmos a relevância dessa discussão, pontuamos também na pesquisa e nos artigos apresentados nesta coleção questões voltadas às orientações didáticas.

Algumas categorias foram apresentadas no estudo: avaliação e consideração dos conhecimentos dos estudantes; estratégias de agrupamentos dos estudantes; mediação dos professores e atitudes; ações relativas às diferenças sociais e culturais; gestão das turmas; e estratégias de planejamento das atividades.

Entendemos, por exemplo, que não se pode discutir atendimento à heterogeneidade sem levar em consideração algumas dessas orientações didáticas listadas anteriormente. Como fazer um ensino ajustado às necessidades das crianças sem pensar em uma avaliação diagnóstica? Essa avaliação vai indicar o que a criança sabe e o que ela precisa aprender, para que o docente proponha um planejamento adequado, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes. Avaliações contínuas também precisam ser realizadas ao longo do percurso para que o planejamento seja reorientado.

Assim, conhecendo a heterogeneidade presente na sala de aula, será necessário propor atividades e agrupamentos diversificados dos estudantes para realização das atividades, de acordo com os objetivos didáticos do professor. Assim, teremos situações em que as atividades sejam desenvolvidas coletivamente, em duplas ou grupos, para que os estudantes possam se ajudar na realização das mesmas; além da realização de atendimentos individuais, para que o docente possa mediar situações específicas. Dependendo da necessidade de cada criança, algumas ações também devem ser pensadas para garantir aprendizagens, como, por exemplo, atendimento em contraturno, dentre outras ações.

Além de todos esses aspectos elencados anteriormente, é importante garantir espaço na sala de aula para discutir com as crianças aspectos relativos às diferenças sociais e culturais, de modo a combater o preconceito.

Enfim, nossa coleção busca discutir sobre heterogeneidade e educação, e sobre heterogeneidade voltada para a Alfabetização, relacionando os diferentes tipos de heterogeneidade e seus impactos na aprendizagem, bem como discutindo estratégias didáticas para pensar o processo de ensino na realidade de sala de aula, que jamais foi ou será homogênea.

APRESENTAÇÃO DO VOLUME 1

O livro *O ensino na perspectiva da diversidade social e diferenças individuais* faz parte da coleção “Heterogeneidade nas práticas de alfabetização”. Como mencionado na Apresentação da Coleção, a pesquisa que deu origem a esse trabalho investigou o tratamento da heterogeneidade em dissertações, teses e artigos; currículo; livro didático; e prática docente. Assim, os capítulos que fazem parte deste Volume 1 buscam, de forma geral, discutir como a heterogeneidade é tratada nos documentos analisados, bem como na prática de professores.

Reforçamos que a escola é uma instituição naturalmente permeada por várias heterogeneidades. Nesse sentido, o reconhecimento dessa realidade pode colaborar para se pensar estratégias para lidar com essa diversidade, de modo a garantir a aprendizagem de todos os estudantes.

Por acreditarmos que a compreensão de um problema pode ajudar na descoberta de soluções, investimos na pesquisa e nos artigos que passamos a apresentar neste volume, como uma forma de abrir espaço para que a heterogeneidade possa ser objeto de reflexão pelo público interessado no tema.

Nessa perspectiva, este livro está dividido em quatro partes, que correspondem aos subprojetos desenvolvidos na pesquisa. A parte 1 destina-se à pesquisa bibliográfica e contém um capítulo desenvolvido por Ana Cláudia Pessoa, Joaquim Castro e Amanda Nascimento. Nesse capítulo, os autores discutem as orientações didáticas relacionadas ao tratamento das heterogeneidades no processo de alfabetização presentes em teses e dissertações defendidas no período de 2010 a 2016. Os autores observaram que, apesar de os estudos analisados tratarem algumas questões sobre a heterogeneidade na sala de aula, a abordagem é ainda insuficiente e são pouco diversificadas as contribuições em relação às orientações didáticas. Além disso, as poucas orientações apresentadas nos estudos estão, em sua maioria, voltadas para a diversidade de níveis de conhecimento e não consideram uma relação entre as diversas heterogeneidades e seus impactos na aprendizagem dos estudantes.

A parte 2 está dedicada à discussão sobre Currículo. As autoras Telma Ferraz Leal e Dayane Marques da Silva investigaram a heterogeneidade em currículos brasileiros. Defendem a importância desse tipo de estudo, pois os documentos curriculares apontam para a promoção de políticas públicas, formação de professores, bem como para as concepções que norteiam as práticas dos professores na sala de aula. Nesse sentido, buscam investigar as concepções de heterogeneidades presentes nas orientações didáticas

oferecidas aos professores nos documentos curriculares, comparando os pressupostos expostos em relação às heterogeneidades individuais e heterogeneidades sociais e suas relações com as heterogeneidades de níveis de conhecimento dos estudantes. As autoras concluem que, apesar das diferenças observadas entre um documento curricular e outro em relação ao tipo de heterogeneidade abordada e à profundidade das discussões apresentadas, os documentos analisados apontam, de modo geral, para o papel da escola na formação de valores e atitudes dos estudantes e para os diferentes níveis de conhecimentos sobre conteúdos curriculares. No entanto, as autoras identificaram poucas referências às relações entre as heterogeneidades sociais e individuais nos documentos analisados.

A parte 3 deste livro destina-se às pesquisas que tiveram como foco a análise do livro didático, considerando esse um recurso importante que pode levar à ampliação das discussões sobre heterogeneidade na sala de aula. Nessa parte encontramos três capítulos.

No Capítulo 3, as autoras Telma Ferraz Leal e Laís Bonamigo partem do pressuposto de que, tanto as heterogeneidades sociais quanto as individuais, bem como as relações entre elas, podem impactar os níveis de conhecimento dos estudantes. Assim, buscam discutir as inter-relações entre orientações didáticas para lidar com as heterogeneidades individuais e as heterogeneidades sociais em três coleções de livros didáticos destinadas ao processo de alfabetização. As autoras observaram que as heterogeneidades de grupos sociais, quando tratadas, estavam presentes no Manual do Professor, mas não foram percebidas atividades que levassem os estudantes à reflexão sobre o tema. Além disso, mesmo no Manual do Professor, a discussão era pouco problematizada, o que não contribuiu para a formação crítica do estudante. Em relação às diferenças individuais, elas apareceram de modo mais uniforme nas coleções, se comparadas às sociais, além de estarem inter-relacionadas com as heterogeneidades de níveis de conhecimentos. Por outro lado, não foram percebidas discussões que evidenciem relações entre as heterogeneidades sociais e individuais e seus impactos sobre aprendizagens.

No Capítulo 4, Ana Claudia Pessoa e Rosy Karine Araújo discutem o tratamento da variação linguística em duas coleções de livros didáticos de alfabetização. As autoras partem das categorias da Sociolinguística para identificar os tipos de variação linguística que são tratados nas coleções: variações históricas; variações regionais; variações sociais; língua falada e língua escrita; e variações estilísticas. Os dados apontaram que a coleção Ápis abordou as variações social, regional e estilística; e a coleção Buriti, apenas as variações estilísticas e regional, porém, mesmo quando a discussão estava presente no Manual do Professor, nem sempre eram encontradas atividades para os alunos voltadas

para o tipo de variação discutida no Manual do Professor. De modo geral, as coleções apresentaram poucas atividades voltadas para essas variações linguísticas. Além disso, as atividades estavam, predominantemente, presentes no Volume 3. As autoras concluem que a pouca abordagem das coleções aos tipos de variações linguísticas pode perpetuar o preconceito linguístico enraizado na nossa sociedade.

No último capítulo da Parte 3, Kátia Virgínia das Neves da Silva e Juliana de Melo Lima analisaram os tipos de orientações e de atividades relativas às diferenças sociais e culturais para dar conta da heterogeneidade em uma coleção de livro didático de alfabetização aprovada no PNLD Campo em 2016. As autoras procuram responder, no capítulo, a algumas questões norteadoras: em um país de grande extensão territorial, as editoras que publicam livros didáticos defendem princípios que valorizam as heterogeneidades das populações do campo? Demonstaram valorizar seus saberes, suas culturas, resgatando-as nas propostas das atividades? Nas orientações aos professores, explicitam a relevância dos diferentes tipos de conhecimentos, das diferentes culturas? As atividades propostas às crianças resgatam suas culturas e de suas comunidades? As autoras observaram uma abordagem superficial das questões voltadas para o trabalho das heterogeneidades sociais e culturais quanto à diversidade de gênero e étnico-racial. Quando se trata das heterogeneidades do campo, as autoras perceberam que a coleção buscou relacionar os saberes do campo com os conteúdos escolares, apresentou as atividades econômicas relacionadas ao trabalho desenvolvido pela população que vive no e do campo e apresentou algumas ações culturais. Porém, os temas foram tratados de forma superficial e pouco problematizadora. Apesar disso, as autoras defendem que houve avanços em relação às discussões sobre heterogeneidade regional no Manual do Professor da coleção analisada. Porém, esse avanço não se refletiu nas atividades destinadas aos alunos, que ainda se apresentam pouco problematizadoras.

Por fim, a parte 4 deste livro destina-se à discussão sobre prática docente. Lidar com a diversidade presente na escola não é tarefa fácil para o professor. Para colaborar com reflexões sobre o tratamento das heterogeneidades na sala de aula, as pesquisas presentes nessa parte do livro buscam discutir estratégias didáticas para lidar com a temática.

No capítulo 6, Ana Cláudia Pessoa, Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros e Josilene Maria Conceição buscam analisar como se dá a organização das práticas de docentes para lidar com a heterogeneidade. Para isso, observam a prática de três professoras do campo, sendo uma de uma turma de 3º ano do Ciclo de Alfabetização e duas de turmas multisseriadas. As autoras evidenciam uma tendência de as professoras focarem nas heterogeneidades de nível de conhecimento, organizando suas práticas

para atenderem a esse fim. As professoras usam estratégias diferentes entre elas, para atenderem às necessidades de cada turma. Assim, é possível perceber formas diferentes de realizar atendimento aos estudantes por meio de agrupamentos diversos, uso de atividades diversificadas, estímulo à colaboração entre os estudantes, dentre outras estratégias. Apesar disso, foi possível observar que a tarefa de lidar com a heterogeneidade não é fácil para as professoras. As realidades distintas analisadas pelas autoras apontaram que as professoras de turmas multisseriadas parecem ser menos resistentes em relação ao atendimento das heterogeneidades do que a professora da outra turma, talvez pelo fato de o próprio modelo multisseriado induzir a pensar que esse é o lugar de diversidades que precisam ser atendidas. As autoras concluem o capítulo apontando para a necessidade de ampliar a discussão sobre modos de tratar a heterogeneidade na sala de aula por meio de formações docentes que ajudem a pensar a prática a partir da troca entre pares.

O capítulo final continua discutindo a prática docente, trazendo como foco da discussão a importância da realização de agrupamentos como uma das possibilidades de lidar com a heterogeneidade. Nesse caminho, Telma Ferraz Leal e Maria Daniela da Silva buscam mapear as estratégias de agrupamento usadas por professoras do Ciclo de Alfabetização, a fim de verificar se tais estratégias favorecem a aprendizagem de estudantes com diferentes níveis de conhecimento. As autoras observaram que as professoras usavam estratégias de agrupamentos para lidar com a heterogeneidade de níveis de conhecimento, porém havia uma diversidade grande nesse uso entre as professoras observadas. Além disso, foi percebida a prevalência do uso das atividades em grande grupo. Por fim, as autoras concluem que os dados apontam para a importância da variação dos tipos de agrupamentos, porém há necessidade de considerar outros fatores que podem interferir na potencialidade da realização dos agrupamentos como, por exemplo, o tipo da mediação realizada pela docente durante as atividades propostas.

Todos os capítulos aqui abordados contribuem para pensar a heterogeneidade na alfabetização, abrindo uma discussão importante para romper com a prática de um ensino homogeneizante. Esperamos que os estudos aqui apresentados contribuam para uma prática em que a aprendizagem seja, de fato, um direito de todos.

SUMÁRIO

PARTE 1: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE HETEROGENEIDADE

CAPÍTULO 1..... 1

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O TRATAMENTO DAS HETEROGENEIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE APONTAM AS TESES E DISSERTAÇÕES NO PERÍODO DE 2010 A 2016

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Joaquim Castro

Amanda Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302011>

PARTE 2: HETEROGENEIDADE E CURRÍCULO

CAPÍTULO 2..... 28

HETEROGENEIDADE E EDUCAÇÃO EM CURRÍCULOS BRASILEIROS

Telma Ferraz Leal

Dayane Marques da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302012>

PARTE 3: HETEROGENEIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS

CAPÍTULO 3..... 70

HETEROGENEIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIFERENÇAS INDIVIDUAIS E DIVERSIDADE SOCIAL EM DISCUSSÃO

Telma Ferraz Leal

Laís Bonamigo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302013>

CAPÍTULO 4..... 114

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Rosy Karine Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302014>

CAPÍTULO 5..... 130

LIVRO DIDÁTICO DO CAMPO: ESPECIFICIDADES NO TRABALHO COM A HETEROGENEIDADE DE REGIÃO

Kátia Virgínia das N. G. da Silva

Juliana de Melo Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302015>

PARTE 4: HETEROGENEIDADE NA PRÁTICA DOCENTE

CAPÍTULO 6..... 160

A ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CLASSES CICLADAS E MULTISSERIADAS EM RELAÇÃO À HETEROGENEIDADE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Ana Paula Berford

Josilene Maria Conceição

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302016>

CAPÍTULO 7..... 181

AGRUPAMENTOS EM SALA DE AULA: COMO E PARA QUÊ?

Telma Ferraz Leal

Maria Daniela da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1302302017>

SOBRE OS AUTORES 210

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 212

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Data de aceite: 27/09/2022

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

Rosy Karine Araújo

Uma língua viva não é imutável e homogênea. Ela está em constante modificação ao longo do tempo. As mudanças são decorrentes de fatores históricos, sociais, culturais, geográficos, dentre outros. Assim, enquanto houver falantes de uma determinada língua, o aparecimento de diferenças no modo de falar se fará presente.

As variações linguísticas podem ser identificadas em diferentes níveis da língua: fonético/fonológico, lexical, morfossintático e semântico. Algumas formas variantes, quando estão relacionadas a desigualdades socioeconômicas ou regionais, levam a preconceitos que estão voltados para essas questões, e não exclusivamente para as questões linguísticas. Por exemplo, uma pessoa que fala “culé” para referir-se ao objeto colher sofre mais preconceito do que as pessoas que falam “culhé”, “cólhé” ou “côlhé”, apesar de todas as formas se caracterizarem como variantes. A resistência à compreensão dessa diversidade linguística gera

o preconceito linguístico.

Não reconhecer que o povo brasileiro se expressa linguisticamente de maneiras diversas é um fator que traz problemas à educação. Embora a língua falada por grande parte dos brasileiros seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade, tanto pela grande extensão territorial do país e as particularidades de como ocorreu a ocupação do território, ao longo do processo de constituição do país, quanto pela injustiça social que assola o Brasil.

O ensino da língua portuguesa tende a ser confundido com o ensino da gramática normativa e a ser trabalhado em uma perspectiva tradicional, na qual as reflexões feitas acerca da escrita e da fala não levam em consideração as variedades linguísticas. Bagno (1999) critica o círculo vicioso em que a gramática tradicional inspira a prática de ensino, que por sua vez provoca o surgimento da indústria do livro didático, que recorre à gramática tradicional. Segundo esse autor, mesmo com constantes esforços dos avaliadores das coleções de livros didáticos, o preconceito ainda continua impregnado nesses materiais. É importante refletir sobre o real uso da língua e a possibilidade de o ensino voltar-se para uma direção positiva de todas as variedades.

Considerar a presença dessas variedades

na escola fortalece a identidade dos sujeitos, ao perceberem que a forma como falam não representa erro de português, mas uma diversidade. Além disso, dependendo da situação comunicativa, a forma como falam pode ser mantida. Esse reconhecimento ajuda no combate ao preconceito linguístico.

Entendendo que o livro didático é um recurso muito presente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos questionamos sobre como a variação linguística é abordada nas coleções. Desta maneira, este artigo busca analisar o tratamento dado às variações linguísticas em duas coleções de livros didáticos de alfabetização aprovados no PNLD 2016, buscando identificar as concepções e os tipos de variação linguística presentes nas coleções, bem como verificar as orientações dadas para lidar com elas.

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Como discutido no tópico anterior, na nossa sociedade, respeitar e conviver com as diferenças é, em geral, uma dificuldade cotidiana para o ser humano. Uma forma sutil de preconceito presente no dia a dia social e escolar é o preconceito linguístico.

Algumas crianças chegam à escola falando uma variedade considerada desprestigiada do português. Como a concepção de língua que está subjacente a algumas práticas escolares parece considerar o português como uma língua invariável e homogênea, seu ensino se centra apenas em estratégias de mostrar aos alunos o que é “certo” e o que é “errado”.

Para Bagno (1999, p.15), ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, “a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões¹ de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc.”. Com isso, é sabido que a intolerância às variedades não padrão pode levar o aluno ao desinteresse pela escola.

A ausência de uma concepção clara sobre a língua (oral ou escrita) pode perpetuar práticas que desconsideram os saberes linguísticos que as crianças apresentam, e todo texto apresentado por elas (na fala ou na escrita) é recebido apenas para fins de avaliação, que é feita com base nos padrões normativos.

Boa parte das crianças que chegam à escola para serem alfabetizadas conhecem e dominam sua língua materna com bastante habilidade. É atribuição da escola partir do conhecimento da criança e proporcionar a ela o contato com situações de uso da língua

1. A população brasileira chegou a **213,3 milhões de habitantes**. A estimativa é do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e tem como data de referência, o dia 1º de julho de 2021.

que não são comuns ao seu cotidiano.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, a língua oral, a língua escrita e a leitura devem ser ensinadas em diferentes situações sociocomunicativas. Dessa forma, é importante ressaltar que é de competência da escola habilitar as crianças para os usos linguísticos nas diversas situações comunicativas do convívio entre os seres humanos (BRASIL, 1997). Segundos os Parâmetros,

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo da educação para o respeito à diferença. Para isso, e também 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).

Observa-se que os PCN apontam para a existência de falas dialetais que competem com a língua oficial, e que são discriminadas. Esse fato também é reafirmado por Bagno (1999), quando defende que não há no Brasil uma unidade linguística. Segundo o autor, a crença nessa unidade linguística é um mito que leva à desvalorização dos diversos dialetos, perpetuando o preconceito linguístico.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem como objetivo principal fornecer às escolas referenciais obrigatórios para formulação dos currículos e de propostas pedagógicas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, também defende o estudo da língua nas diversas situações de uso. Esse documento defende

a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

Desse modo, o professor de Língua Portuguesa deve ministrar aulas que possibilitem aos alunos refletirem “sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses)” (BRASIL, 2018, p. 67), para selecionarem a melhor possibilidade de uso, conforme os campos de atividades humanas de que os alunos estiverem participando.

Como já referido anteriormente, em todos os níveis da língua podem ocorrer

variações. Alguns fatores extralinguísticos podem influenciar a ocorrência de variações, como, por exemplo, faixa etária, origem geográfica, fatores socioeconômicos, dentre outros. Assim, os estudos sociolinguísticos revelam que as variações são naturais de qualquer língua e costumam classificá-las, geralmente, em cinco tipos: diacrônicas (variações históricas), diatópicas (variações regionais), diastráticas (variações sociais), diamésicas (modalidades falada e escrita) e diafásicas (variações estilísticas) (BAGNO, 2007).

A **variação diacrônica** está relacionada às transformações que ocorrem na língua ao longo do tempo. Assim, algumas palavras e expressões deixam de existir, enquanto outras surgem ou se transformam pela ação dos falantes. Mesmo considerando esse tipo de variação, muitas formas linguísticas cujos usos não são frequentes na língua permanecem na gramática normativa e são ensinados na escola.

A **variação diatópica** está relacionada às diferenças que são motivadas pela distância geográfica entre os indivíduos. Nesse grupo encontramos os diferentes sotaques e as diferentes formas de expressão. No Brasil, por exemplo, temos diferentes maneiras de pronunciar uma palavra (sotaques), como também temos diferentes palavras e/ou expressões para designar as coisas (diferenças no léxico). Dentro de uma mesma região, também podemos encontrar variação diatópica na fala de pessoas da área urbana e da área rural.

A **variação diastrática** está relacionada ao grupo social do falante. Estão incluídas neste grupo as diferenças ligadas à faixa etária: as gírias mais recentes, por exemplo, tendem a ser usadas por falantes mais jovens. Também são classificados aqui o vocabulário usado por grupos sociais específicos: os capoeiristas, por exemplo, usam a palavra “arriar” para “deixar de praticar capoeira”; e os jargões (termos técnicos) ligados às diversas profissões: os advogados, por exemplo, dizem que “vão peticionar” quando vão entrar com alguma ação.

A **variação diamésica** reflete as diferenças entre as modalidades de expressão da língua: fala e escrita. Os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, apresentam-se dentro de um *continuum* tipológico. Assim, temos gêneros que se aproximam mais da fala e outros que se aproximam mais da escrita (MARCUSCHI, 2001). Um elemento distintivo entre a fala e a escrita, por exemplo, corresponde ao tempo de produção de uma ou de outra modalidade.

Por fim, a **variação diafásica** se refere às diferenças de usos da língua em diferentes contextos. Trata-se de questões de linguagem formal ou informal, que podem estar relacionadas às situações comunicativas e aos gêneros textuais, orais ou escritos. Nesse sentido, uma mesma pessoa pode assumir registros diferentes, dependendo do

papel social que ela assume. As situações diferentes levam o falante a monitorar mais ou menos sua fala.

Como se pode perceber, a variação linguística não é decorrente apenas de fatores internos da língua. Ela apresenta relação com questões sociais, geracionais, regionais, dentre outras. A língua, então, varia devido a fatores diversos, sendo mutável e heterogênea. E a variação linguística reflete a cultura de uma comunidade de fala através de gerações. (BORTONI-RICARDO, 2005).

Reconhecer a existência da variação linguística não significa defender que a escola não deve ensinar a norma padrão. Pelo contrário; é importante que o estudante perceba que a sua forma particular de falar a língua não se configura como erro, mas como uma possibilidade de comunicação que pode ser adequada e viável, dependendo da situação comunicativa em que ele está inserido.

Outra reflexão que pode ser trazida pela escola é sobre as ideologias que a língua carrega. A partir dessa discussão, o estudante poderá perceber os impactos sociais causados pelas escolhas que ele faz no momento da interação. Nesse sentido, é necessário ampliar o repertório linguístico do estudante e garantir o seu acesso a diversas variantes da língua.

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

As discussões que vêm ocorrendo no sistema educacional brasileiro, desde a publicação dos PCNs, com a finalidade de reconhecer o caráter heterogêneo da língua, parecem que não têm sido suficientes para que a escola e a sociedade aceitem esse fato. Assim, em muitas escolas, ainda se impõe como “correta” apenas a norma-padrão, desprezando-se as demais normas.

É importante que, no momento de ensinar a norma-padrão, o docente não tente substituir uma norma pela outra, mas que ele oportunize condições necessárias para que o estudante consiga transitar, sempre que necessário, entre uma norma e outra. Segundo Soares (1993, p. 49) “a postura mais amplamente adotada (...) é a de um bidialetalismo: falantes de dialetos não padrão devem aprender o dialeto padrão para usá-lo nas situações em que ele é requerido”.

Essa conduta deveria ser replicada pelos livros didáticos (LD), no entanto, segundo Bagno (2007), um dos principais problemas encontrados no livro didático é o de atrelar, como se fossem a mesma coisa, a variação linguística com os falares regionais, rurais ou de indivíduos não escolarizados ou com baixa instrução. Por isso a insistência em exibir como exemplos de variação as tirinhas do personagem Chico Bento. Para Bagno (2007, p.

120), “parece estar por trás dessa tendência a suposição (falsa) de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais “correto”, mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação”.

Pesquisa desenvolvida por Costa (2006), com o objetivo de analisar as propostas didáticas para o ensino da linguagem oral em duas coleções de livros didáticos recomendadas pelo PNLD 2004, verificou que, em relação à variação linguística, as coleções analisadas pela autora buscavam contextualizar as variedades não padrão, porém as duas coleções apresentavam algumas atividades com erros conceituais.

Leal, Brandão e Lima (2012) analisaram quatro coleções aprovadas no PNLD 2004 para os anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como um dos objetivos o de quantificar as atividades encontradas, classificando-as quanto às diferentes dimensões do trabalho com a oralidade. As autoras identificaram 4 dimensões da oralidade: (1) a valorização de textos da tradição oral; (2) a oralização do texto escrito; (3) variação linguística e relações entre fala e escrita; e (4) produção e compreensão de gêneros orais. Perceberam, ainda, que as coleções analisadas apresentavam atividades variadas com a oralidade, porém a maior presença foi de atividades voltadas para os gêneros informais, como conversas e discussões.

Todas as pesquisas anteriormente mencionadas apontam que o trabalho com o eixo da oralidade, de uma forma geral, tende a ser menos presente quando comparado aos demais eixos de ensino da Língua Portuguesa (leitura, produção de textos e análise linguística).

Assis, Lima e Luquetti (2014) afirmam que, apesar de os livros didáticos virem passando por grandes mudanças, ainda há muito a ser feito. Eles devem ser vistos apenas como um dos suportes, mesmo sendo um dos mais acessíveis, que o docente deve ter em mãos para o processo de ensino-aprendizagem. E devem partir do docente os meios suficientes para suprir as lacunas que o livro possa deixar. Nesse sentido, cabe ao professor estar atento para atingir o objetivo da educação.

METODOLOGIA

Realizamos análise documental de duas coleções de livros didáticos destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental (anos 1, 2 e 3). Em um primeiro momento, analisamos os manuais do professor, com a finalidade de identificar as concepções sobre heterogeneidade e as orientações acerca do tema fornecidas aos professores. Também os livros dos alunos foram analisados, com o objetivo de identificar as temáticas abordadas e suas relações com as diversidades, buscando compreender como tais temáticas são

tratadas e as concepções sobre heterogeneidade presentes nos textos e nas atividades propostas.

Em um segundo momento, mapeamos, dentre as heterogeneidades encontradas na primeira análise das coleções, o tratamento da heterogeneidade relacionado às variações linguísticas, que é o foco deste capítulo. Os dados foram explorados com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Nossas categorias de base foram as categorias propostas pela Sociolinguística, apresentadas anteriormente: variações diacrônicas, diatópicas, diastráticas, diamésicas e diafásicas (BAGNO, 2007).

No Quadro 1, a seguir, apresentamos as duas coleções escolhidas.

Autor(es)	Título	Editora	Quantidade de páginas
Ana Triconi; Terezinha Berti; Vera Marchezi; Marisa Martins Sanchez	Ápis: letramento e alfabetização/ 1º ano	Ática	416
	Ápis: letramento e alfabetização/ 2º ano		376
	Ápis: letramento e alfabetização/ 3º ano		408
Marisa Martins Sanchez	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 1º ano	Moderna	256
	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 2º ano		255
	Projeto Buriti Português: letramento e alfabetização/ 3º ano		399

Quadro 1: dados gerais das coleções analisadas

A coleção Ápis – Letramento e Alfabetização está organizada em 3 volumes: o primeiro apresenta **26 unidades**, identificadas com nomes de crianças, que contextualizam o estudo das letras do alfabeto; os outros 2 estão organizados em **12 unidades**. Conforme descrito no Guia de Livros Didáticos, todos os volumes dessa coleção apresentam, em suas unidades, as seções: “Leitura”; “Interpretação do texto”; “Hora da diversão”; “Memória em jogo”; “Aí vem”; “Sugestões”; “Produção de texto”; “Prática de oralidade”; e “Hora de organizar o que estudamos”. Apenas no volume 1 temos também as seções: “Palavras em jogo” e “Pesquisa de palavras”, enquanto nos outros dois volumes temos ainda a seção: “Língua: usos e reflexão”.

O Projeto Burity Português: letramento e alfabetização está organizado em 3 volumes, cada um com **09 unidades** temáticas. Todos os volumes apresentam as seções: “Abertura da unidade”; “Texto 1”; “Texto 2”; “Fazer arte”.

No tópico a seguir, apresentaremos os resultados das nossas análises.

ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS

A sociedade em geral vive em constante mudança. Podemos afirmar que as mudanças interferem na forma de o indivíduo utilizar os recursos linguísticos. Portanto, é necessário que os LD abordem a variação linguística, para oportunizar discussões no sentido de que a língua não é uma estrutura autônoma e que as pessoas falam de formas distintas, não podendo ser estigmatizadas por isso. Possenti (*apud* DIONÍSIO e BEZERRA, 2005) defende que não se trata de substituir os manuais de análise sintática por capítulos de variação, com questões artificiais, e sim levar em consideração o próprio conhecimento do aluno e confrontá-lo com a variedade padrão.

Assim, para atingir o objetivo de analisar o tratamento dado às variações linguísticas em 02 coleções de livros didáticos de alfabetização aprovados no PNLD 2016, buscando identificar as concepções e os tipos de variação linguística presentes nas coleções, bem como verificar as orientações dadas para lidar com elas, categorizamos as atividades dos livros e as orientações didáticas de acordo com as categorias apresentadas na metodologia.

Inicialmente, analisamos o Manual do Professor de cada coleção e de cada ano de ensino. Esse material tem por objetivo fornecer elementos para a reflexão do professor em relação ao objeto de ensino. Por meio dessa análise, é possível identificar o tratamento dado às heterogeneidades na coleção e, de modo mais específico, o tratamento dado à variação linguística, foco deste capítulo.

O Quadro 2 apresenta a análise dos tipos de variação linguística presentes no Manual do Professor em cada coleção.

Volume/ Tipo de variação	Ápis			Buriti		
	Estilística	Social	Regional	Estilística	Social	Regional
V.1	X		X	X		
V.2	X		X			X
V.3	X	X	X			

Quadro 2: Tipo de variação linguística abordada no manual do professor, de acordo com a coleção e o tipo de heterogeneidade

O Quadro 2 mostra que os manuais das duas coleções analisadas fazem considerações sobre variação linguística. Na coleção Ápis, percebemos uma distribuição maior nos volumes, quando se trata de discutir variação linguística. Também apresenta uma diversificação maior dos tipos de variação (estilística, social e regional). Já na coleção Buriti, encontramos referência à variação linguística do tipo estilística e regional, com abordagem apenas nos volumes 1 e 2, respectivamente. As demais categorias de variação não foram mencionadas pelas coleções.

Nos três volumes da coleção Ápis, com base em Bagno – conforme anunciado no Manual – encontramos uma discussão sobre a importância de se considerar e valorizar as diferentes formas de falar. No extrato que se segue, a ênfase está concentrada na variação regional, chamando a atenção para a presença dos sotaques.

Por isso estamos falando de uma *re*/educação, de uma educação nova, de uma *re*/organização dos saberes linguísticos que não tem nada que ver com “correção” nem com substituição de um modo de falar por outro – ao contrário, a reeducação sociolinguística tem que partir daquilo que a pessoa já sabe bem: falar a sua língua materna com desenvoltura e eficiência. [...] a tarefa de reconhecer a competência linguística e comunicativa dos alunos e das alunas e, ao mesmo tempo, de ampliar e expandir essa competência é uma tarefa delicada e sofisticada, muito mais exigente do que a prática tradicional de reprimir os “erros”, de zombar dos sotaques “engraçados” e de impor a ferro e fogo uma norma-padrão fossilizada, através da decoreba infrutífera e maçante da gramática normativa e da prática de análise sintática como fim em si mesma. (ÁPIS, V.1, p.351; v. 2, 319; v.3, p. 343).

Essa discussão ajuda o docente a refletir sobre as possibilidades da diversidade linguística, rompendo com a ideologia do monolinguismo no Brasil, na busca de combater o preconceito no ensino da Língua Portuguesa.

Ainda na coleção Ápis, na página 351 do volume 1 e na página 319 do volume 2, há

um direcionamento para variações dos tipos regional e estilística: “Em situações didáticas em que o aluno deve reconhecer variedades linguísticas ao fazer escolhas entre os usos regionais e informais da língua e os usos da norma urbana de prestígio em contextos sociolinguísticos reais”. Assim, o LD ratifica que na língua não há formas corretas ou incorretas de falar, mas usos diversos ligados a contextos específicos. A presença dessa informação pode ser percebida, mais uma vez, como uma forma de introduzir na sala de aula uma discussão que leve à desconstrução do preconceito linguístico.

Dessa forma, observamos uma tentativa de orientar o professor a lidar com as diferentes possibilidades de variações linguísticas que ele encontrará em seu percurso de sala de aula. O extrato anterior pode indicar ao professor que o fenômeno da variação linguística deve ser discutido em sala de aula de forma que seus alunos reconheçam a variedade e, a partir disso, compreendam nossa multiplicidade linguística. O volume 3 da mesma coleção traz o seguinte trecho importante:

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo de ensino da língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania econômica numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e condenar os seres humanos que a falam, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes é preciso mostrar; na sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes; também é preciso evitar a prática distorcida de apresentar a variação como se ela existisse apenas nos meios rurais ou menos escolarizados, como se também não houvesse variação (e mudança) linguística entre os falantes urbanos, socialmente prestigiados e altamente escolarizados, inclusive nos gêneros escritos mais monitorados. (ÁPIS, v. 3, pág. 375).

Com base nesse trecho, podemos afirmar que o LD apresenta, no Manual do Professor, possibilidades de uma reflexão sobre a realidade linguística em que o estudante está inserido. É possível perceber uma ênfase no combate ao preconceito linguístico, quando o livro deixa claro que discriminar uma variante é discriminar os falantes dessa variante. Além disso, variantes menos prestigiadas estão ligadas a grupos sociais também menos prestigiados.

Na coleção Buriti encontramos referência à variação linguística do tipo estilística e regional, como podemos observar a seguir:

Para formar usuários competentes da leitura e da escrita, independentemente da idade dos aprendizes, é imprescindível criar atividades voltadas para o domínio da escrita tendo em vista os contextos de uso social da linguagem.

Para aprender a ler e a escrever, ao mesmo tempo em que se aprendem as características de funcionamento do sistema da escrita, é importante vivenciar, também, alguns usos da linguagem escrita e aprender a valorizar esse domínio como necessário à participação social. (BURITI, v.1, p. 260).

Proporcionar acesso a uma brincadeira da cultura popular e às variedades linguísticas regionais usadas para nomear o mesmo brinquedo. (BURITI, v. 2, p. 286).

Nesses extratos, percebemos que a abordagem da variação linguística na coleção Burity é muito sutil, e a discussão é pouco aprofundada. Entendemos que a presença de discussões aprofundadas no Manual do Professor contribui para as reflexões em sala de aula. Porém, essas discussões precisam estar articuladas com as atividades voltadas para os estudantes. Nesse sentido, após análise dos manuais das coleções, procuramos identificar as atividades e as orientações ao professor presentes nos livros destinados aos estudantes.

O Quadro 3 apresenta a quantidade de atividades apresentadas nos LD de acordo com o tipo de variação e o tipo de heterogeneidade.

Volume/ Tipo de variação	Ápis			Burity		
	Estilística	Regional	Social	Estilística	Regional	Social
V.1	-	1	-	-	-	-
V.2	-	-	-	-	-	-
V.3	4	4	1	-	6	-

Quadro 3: Quantidade e tipo de atividades de variação linguística de acordo com o tipo de heterogeneidade, volume do livro e tipo de coleção

Ao analisarmos o Livro do Aluno, percebemos poucas atividades direcionadas ao trabalho com variação linguística. Na coleção Ápis, as atividades foram localizadas, predominantemente, no Volume 3 (9 atividades), distribuídas em estilística, regional e social; no Volume 2 não foram identificadas atividades, apesar de o Manual do Professor fazer referência às questões de variação linguística; e apenas uma atividade foi localizada no Volume 1.

A coleção Burity, por sua vez, apresentou apenas 6 atividades voltadas para a reflexão sobre variação linguística, todas no Volume 3 e do tipo regional. Interessante perceber que no Manual do Professor do Volume 3, não localizamos discussão voltada para essa temática.

Na coleção Ápis, Volume 3, a atividade classificada como social faz uma referência

breve ao uso de gírias e as vincula ao modo de falar dos jovens, quando em situações de comunicação informal. Essa mesma atividade também foi classificada como variação estilística, já que também se refere ao registro (formal ou informal), como podemos observar na transcrição a seguir:

A expressão tá ligada é uma gíria muito usada entre jovens. Gírias palavras ou expressões usadas por alguns grupos. Algumas são mais populares, e você provavelmente conhece e deve usar várias delas. “da hora”, tipo assim”, “causar”, “tô ligado”, “é massa”, “legal” ... Há momentos em que a gíria é adequada, pois a situação é mais espontânea, mais informal, como no bilhete 3. Há momentos em que a gíria não é adequada, pois é necessária uma linguagem mais formal, mais cerimoniosa, como é o caso de bilhete 4. (Ápis, v.3, p. 92).

Nas duas coleções, não se percebem atividades no Volume 2, apesar de os manuais, principalmente da coleção Ápis, fazerem referências às variações linguísticas.

As seguintes reflexões podem ser feitas a partir do Quadro 3:

- a. As coleções não apresentam uma quantidade de atividades que possam aprofundar reflexões sobre as diversas variantes da língua.
- b. Não há um equilíbrio na distribuição das atividades que abordam variação linguística ao longo das coleções. A predominância é a discussão do tema no Volume 3, como referido anteriormente.
- c. Não são abordados todos os tipos de variação possíveis, como será exposto a seguir.

Na coleção Ápis, as atividades discutem a possibilidade de variantes de acordo com a situação de comunicação, ligada apenas à proximidade entre os falantes, deixando de lado as possibilidades do uso de uma linguagem mais formal ou menos formal ligada ao gênero discursivo produzido, por exemplo. Esse fato pode ser ilustrado pela atividade a seguir:

Língua: usos e reflexão

2. Leia os bilhetes a seguir:

Bilhete 1: Kikote,

O almoço tá no micro-ondas, é só esquentar.

Beijo, mamãe.

Bilhete 2: Dona Sandra,

Aqui estão os documentos que a senhora pediu. Se estiver faltando algo, por

favor, telefone nos avisando.

Obrigada,

Margarida Sereno.

Bilhete 3: Lu,

Cadê meu cinto roxo? Tava em cima da mesinha e sumiu. Quero usar meu cinto hoje, tá ligada?

Pri.

Bilhete 4: Senhor Graciliano Coutinho,

Encontrei essa carteira na frente de sua casa – acho que lhe pertence. Não o conheço mas o reconheci pela fotografia, pois moro na rua Vitorino César e já vi o senhor por aqui.

Amigavelmente,

Murilo Setiborano.

a) Em qual dos bilhetes há uma linguagem mais informal, mais empregada no dia a dia?

b) Em quais dos bilhetes a linguagem empregada indica mais familiaridade entre remetente e destinatários? Por quê?

Comentários para o professor:

Prof., a ênfase deste tópico são as escolhas envolvidas na produção de um bilhete ou recado: escolha de palavras, expressões da oralidade, uso ou não de gírias, etc. É fundamental que este conteúdo seja trabalhado na perspectiva de adequação. Isso significa que não falaremos em linguagem certa ou errada, mas linguagem adequada à situação e circunstância de comunicação em que estamos inseridos. (Ápis, v.3, p. 93)

Além da orientação ao professor, a atividade acima proporciona a discussão com os estudantes acerca da escolha do vocabulário empregado na produção de um texto, relacionado essa escolha à situação comunicativa e à proximidade entre os interlocutores. Isso é importante para que a criança perceba que não existe uma fala certa ou errada; o que há é uma adequação à situação comunicativa. Essa mesma reflexão pode ser feita para a escrita, desmistificando a ideia de que a fala é informal e a escrita formal.

Ainda na coleção Ápis, encontramos 5 atividades: uma no Volume 1 e 4 no Volume 3, que chamam a atenção para a diversidade linguística ligada a diferentes regiões ou países, focando nos sotaques ou nas mudanças lexicais, conforme exemplificado nos extratos a seguir.

[...] Se considerar que seus alunos estão preparados, esse conteúdo poderá ser acrescentado. Em algumas regiões do Brasil, a letra S em escorre e buscando não tem som de /s/, e sim de /x/. Sendo ou não o caso de sua região, aproveite o momento para comentar com os alunos as diferentes variantes no país. (Ápis, v. 3, p. 258).

3. Na língua falada no dia a dia, cada pessoa acaba utilizando termos ou expressões próprios de sua região. Veja na região de Ravel: Muitos termos usados na região vêm da forte relação que têm com as águas. Por exemplo, se alguém diz que está de bubuia, quer dizer que está boiando (não entendendo nada do que acontece). Pensem em uma expressão que vocês empregam no dia a dia, mas que seja própria do grupo com quem vocês convivem, e escrevam abaixo: _____ (Ápis, v.3, p. 256).

Por fim, o Volume 3 da coleção Ápis apresenta uma atividade que faz uma pequena referência ao uso de gírias por jovens, ao discutir uma atividade cujo foco é refletir sobre o uso de uma linguagem formal e informal, já apresentada anteriormente. Já na coleção Buriti, as atividades contemplam apenas a variação do tipo regional, priorizando as mudanças lexicais e os sotaques.

Na página 292, encontramos um trecho que objetiva discutir a forma de falar das pessoas em diferentes regiões: “Comente com os alunos que, em alguns lugares do Brasil, como o Rio Grande do Sul, há uma diferença bem marcada na pronúncia dessas letras, sendo o L mais bem articulado (a língua bate na parte posterior dos dentes)”.

Entretanto, apesar de o livro apresentar a diversidade de variantes de acordo com as regiões e de afirmar, na página 25, que “falar diferente não é falar errado”, a atividade apresentada na seção “Para ler e escrever melhor”, que favorece a análise do sentido das palavras por região do país, pode reafirmar preconceito, já que solicita que os alunos reescrevam as frases modificando as expressões regionais. Esse tipo de atividade passa a ideia de que é necessário alterar as frases, para que elas fiquem corretas. Vejamos a atividade da página 27, descrita a seguir:

3º Reescreva as frases, substituindo a expressão regional destacada pela equivalente dos quadrinhos: Bem-vestida – Moça – Muito arteira.

- a) A namorada do meu primo é uma **prenda** linda. (Rio Grande do Sul)
 - b) Essa criançada é **da pá virada**. (Minas Gerais)
 - c) A mãe de Mariana está **nos trinques**. (Bahia)
- (Ápis, v.3, p.27)

Dionísio (2005, p. 79) afirma que “no geral, os livros de Língua Portuguesa focalizam a variação linguística em exercícios relacionados com os textos utilizados, na seção destinada à compreensão, solicitando atividades de identificação e reescritura”, que,

no caso por nós alisado, aparece com a escrita do significado. Diferentemente do que Dionísio (2005) aponta, nas coleções analisadas em nossa pesquisa observamos apenas a atividade citada acima destinada à reescrita das frases.

De modo geral, percebemos que ainda é muito pouco recorrente a abordagem dada à discussão sobre variação linguística nas coleções analisadas. Apesar de sabermos que os professores podem ampliar a discussão a partir dos aspectos abordados no Manual do Professor e a partir das atividades apresentadas para os alunos, uma abordagem mais aprofundada do tema facilitaria a compreensão da existência de variantes e seus diversos usos, desmistificando a ideia de que existe supremacia de uma variante sobre outra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o material analisado e o referencial pesquisado, foi perceptível que os livros didáticos das coleções Ápis e Buriti abordam a variação linguística de forma pouco frequente e de modo superficial. Em relação à primeira coleção (Ápis), no Livro do Aluno, não temos atividades que discutam os mesmos tipos de variantes presentes na discussão do Manual do Professor. O Volume 2 não traz nenhum tipo de atividade relacionada à variação linguística, nem orientações para o professor.

Na coleção Buriti, a ênfase dada ao tipo de variação linguística está centrada nos aspectos do uso formal/informal da língua, de acordo com a situação comunicativa (estilística). A coleção não apresenta nenhum tipo de orientação no Volume 3, mas traz 6 atividades, o que difere dos outros volumes, que abordam a temática no Manual do Professor, mas não apresentam nenhum tipo de atividade (Volumes 1 e 2).

A pouca abordagem das coleções aos tipos de variação linguística, principalmente nas atividades direcionadas aos estudantes, pode perpetuar o preconceito linguístico enraizado na nossa sociedade, pois falta uma discussão mais ampla sobre a diversidade presente na língua portuguesa. Essa omissão do plurilinguismo da língua faz o aluno acreditar que sua forma de falar está errada e que a língua é monolíngue.

Podemos concluir que essas coleções não dão atenção necessária à variação, fenômeno que é natural a qualquer língua considerada viva, em que aspectos sociais, regionais, históricos, por exemplo, estão vinculados às mudanças/transformações da língua.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Andreia Silva de; LIMA, Lais Teixeira; LUQUETTI, Eliana Crispim França. O ensino de língua portuguesa e a variação linguística na utilização do livro didático. In: **IV Colóquio Interdisciplinar de Cognição e Linguagem**: educação, trabalho e identidade. *Anais* [...]. Campos dos Goytacazes – RJ, 2014. v. 2. p. 1-15.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 44. ed. São Paulo : Edições Loyola, 1999.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Ministério da educação e do desporto. Secretaria de educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COSTA, Débora Amorim Gomes da. **Livros didáticos de língua portuguesa**: propostas didáticas para o ensino da linguagem oral. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2006.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. Variedades Linguísticas: avanços e entraves. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LIMA, Juliana de Melo. **A oralidade como objeto de ensino na escola**: o que sugerem os livros didáticos? In: LEAL, Telma F., GOIS, Siane (Orgs.). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1993.

PARTICIPANTES DO GRUPO DE PESQUISA

Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)

Ana Claudia R. Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)

Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)

Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)

Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)

Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)

Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)

Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).

Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)

Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)

Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)

Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)

Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)

Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)

Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)

Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)

Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)

Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)

Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)

Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)

Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)

Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



**UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO**



Atena
Editora
Ano 2023

PARTICIPANTES DO GRUPO DE PESQUISA

Amanda Carla do Nascimento (Mestranda em Educação pela UFPE e professora do Colégio Vila Aprendiz)

Ana Claudia R. Gonçalves Pessoa (Professora UFPE)

Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros (Professora FACHO)

Ana Paula de Albuquerque Costa (Analista Educacional da Secretaria de Educação do Estado de PE, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaragibe)

Dayane Marques da Silva (Mestranda UFPE)

Érika Souza Vieira (Doutoranda UFPE e Professora da Rede Municipal de Recife)

Helen Regina Freire dos Santos (Formadora do CEEL / UFPE)

Joaquim Júnior da Silva Castro (Mestrando em Educação UFJF e professor do Centro de Educação Angher).

Joselmo Santos de Santana (Professor do Município do Jaboatão dos Guararapes)

Josilene Maria Conceição (Gestora da Biblioteca rural comunitária Bondosa Terra e professora da Rede Municipal de Amaraji)

Júlia Teixeira Souza (Doutoranda UFPE e Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Juliana de Melo Lima (Professora UFRN)

Kátia Virgínia das N.G. da Silva (Pedagoga no Núcleo de Acessibilidade da UFPE)

Laís Bonamigo (Graduanda UFPE, Auxiliar de Orientação Educacional no Colégio Apoio)

Larissa Alves da Silva (Graduanda UFPE)

Maria Daniela da Silva (Mestranda UFPE)

Maria Izabella Vasconcelos Gamo de Barros (Mestranda UFPE, professora Colégio Apoio)

Maria Taís Gomes Santiago (Graduanda UFPE)

Nathalia Rayana Silva (Graduanda FACHO)

Priscilla Lima Feijó de Melo (Professora da Rede Municipal de Maragogi, AL)

Rayra Saara Martins Veridiano (Professora do Instituto Educacional Educacenter)

Renata da Conceição Silveira (Doutoranda UFPE, professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Rayssa Cristina Silva Pimentel dos Santos (Professora da Rede Municipal do Paulista)

Rosy Karine Pinheiro de Araújo (Graduanda UFPE, professora Colégio Boa Viagem)

Sheila Cristina da Silva Barros (Professora das Redes Municipais de Recife e Jaboatão dos Guararapes)

Simone da Silva Costa (Professora da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes)

Telma Ferraz Leal (Professora UFPE)

TELMA FERRAZ LEAL
ANA CLAUDIA R. GONÇALVES PESSOA
(COORDENADORAS)



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO



Atena
Editora
Ano 2023