

Sociolinguística Educacional e Estudos de Letramento: uma investigação glotopolítica das habilidades sociolinguísticas da BNCC**Educational Sociolinguistics and Literacy Studies: a glottopolitical investigation of the sociolinguistic skills of the BNCC**

Fernanda Soares da Silva Torres¹
Universidade Federal Fluminense

Resumo

Com vistas a estabelecer uma aproximação dialógica entre a Sociolinguística Educacional e os Estudos de Letramento, o presente artigo apresenta um recorte de uma pesquisa doutoral em andamento, que utiliza ambas as bases teóricas para analisar a Base Nacional Comum Curricular (2017) como instrumento glotopolítico. O objetivo centra-se em verificar se as habilidades sociolinguísticas do documento contemplam os pressupostos básicos da Sociolinguística Educacional, como variação, norma linguística e preconceito linguístico. Para isso, serão revisitados autores como Camelo e Galli (2019), Galli (2015, 2021), Kleiman (2005) e Street (2014 [1995]), que enxergam o(s) letramento(s) como prática social, e os seguintes pesquisadores do âmbito da Sociolinguística Educacional: Bagno (2014, 2007), Bortoni-Ricardo (2003, 2011, 2014) e Cyranka (2016). Como resultados preliminares, observou-se um baixo número de habilidades sociolinguísticas, uma concentração de tais habilidades no nono ano do ensino fundamental e uma predileção quanto ao uso de vocábulo que reverbera forte tendência à normatização (Torres, 2024, no prelo).

Palavras-chave: Habilidades sociolinguísticas. Variação Linguística. Letramento. BNCC.

Abstract

Aiming at a dialogical approach between Educational Sociolinguistics and Literacy Studies, this article sight to present an excerpt from ongoing doctoral research, which uses both theoretical bases to analyze the National Common Curricular Base (2017) as a glottopolitical instrument. The objective focuses on verifying whether the sociolinguistic skills of the document contemplate the basic assumptions of Educational Sociolinguistics, such as variation, linguistic norms and linguistic prejudice. To this end, authors such as Camelo and Galli (2019), Kleiman (2005) and Street (2014 [1995]) will be revisited, who see literacy(s) as a social practice, and the following researchers in the field of Educational Sociolinguistics: Bagno (2014, 2007), Bortoni-Ricardo (2003, 2011, 2014) and Cyranka (2016). As preliminary results, a low number of sociolinguistic skills was observed, a concentration of such skills in the ninth year of elementary school and a predilection for the use of words that reverberate a tendency towards standardization (Torres, in press).

Keywords: Sociolinguistic skills. Linguistic Variation. Literacy. BNCC.

¹ Doutoranda em Estudos de Linguagem, na Universidade Federal Fluminense. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3185-5397>

Introdução

Varição linguística é um assunto recorrente em pesquisas e trabalhos acadêmicos há bastante tempo (Labov, 2008 [1972]). No contexto da educação básica, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998),² a presença dessa temática já é citada como essencial. (Torres, 2023; no prelo). A promulgação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) fomentou muitas discussões sobre a necessidade de uma adequada abordagem sociolinguística no documento (Rocha, 2019; Souza, 2020).

Visando a um aprofundamento de tal enfoque, decidiu-se debruçar sobre a relação entre a Sociolinguística Educacional e os documentos oficiais. O presente estudo, que está em curso, insere-se na linha 3 - História, Política e Contato Linguístico - do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (Posling), da Universidade Federal Fluminense, sendo orientado pela professora doutora Joice Armani Galli. Como *corpus*, decidiu-se utilizar as habilidades da Base Nacional Comum Curricular, conhecida como BNCC, direcionada aos anos finais do ensino fundamental, e um livro didático dirigido ao nono ano do ensino fundamental, o compêndio *Tecendo Linguagens*, a fim de verificar se as ocorrências de sintagmas relacionados à Sociolinguística Educacional eram coerentes ao que se espera de instrumentos glotopolíticos direcionados à etapa em análise. Deve-se mencionar que este trabalho considera os dois anos iniciais da referida pesquisa, ou seja, os resultados referentes aos anos de 2022 e 2023.

Por se tratar de um recorte de um estudo em curso, decidiu-se concentrar nas seguintes questões: a BNCC de Língua Portuguesa destinada aos anos finais do ensino fundamental apresenta quantas habilidades sociolinguísticas³? A partir dos dados quantitativos, há indícios de que tais habilidades constituem-se adequadas sob o ponto de vista da Sociolinguística Educacional, incluindo o respeito às diferentes variedades linguísticas brasileiras e a tentativa de afastar o preconceito linguístico do contexto escolar?

O objetivo geral deste trabalho consiste em, primeiramente, contabilizar as habilidades sociolinguísticas, para, a partir delas, verificar se os dados quantitativos apontam para uma preocupação com os pressupostos da Sociolinguística.

Para isso, metodologicamente foi realizada uma pesquisa quantitativa, por meio de uma busca simples na versão *on-line* do documento oficial⁴. Foram mapeadas estas palavras

² Apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) não se constituírem como documentos obrigatórios, é inegável sua importância no cenário educacional brasileiro. Nessa direção, Bunzen (2011) afirma que os PCN “dialogam com as ações variadas da Lei de Diretrizes de Bases de Educação Nacional (LDB-96), além de representarem políticas públicas e documentos oficiais em que se procurou ‘sintetizar’ as discussões (algumas consensuais outras nem tanto) sobre o ensino de língua materna ocorridas, entre os anos 70 e 90, tanto na esfera acadêmica quanto nas propostas curriculares estaduais” (Bunzen, 2011, p. 905). Dessa forma, quando se mencionam os documentos oficiais que emergiram nas últimas décadas, torna-se essencial considerar os PCN, mesmo que apenas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) represente “caráter normativo” (Brasil, 2018, p. 7).

³ Neste trabalho, a expressão “habilidades sociolinguísticas” está se referindo às habilidades da BNCC que apresentam estes sintagmas relevantes para a Sociolinguística Educacional: “culto”/“cultura”, “(in)formal(idade)”, “norma”, “preconceito linguístico”, “registro”, “variação”, “variações” e “variedade”.

⁴ Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/site.pdf> Acesso em: 18 ago. 2024.

ligadas ao universo da Sociolinguística: “culto”/“cultura”, “(in)formal(idade)”⁵, “norma”, “preconceito linguístico”, “registro”, “variação”, “variações” e “variedade”. Para facilitar a busca, utilizou-se a ferramenta disponibilizada no *site* para filtrar os dados que interessam ao usuário. Foram, então, selecionados os campos componente curricular e anos de escolaridade, o que resultou em um arquivo no formato *xlsx*. com todos os dados referentes à BNCC de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental. Em seguida, foi realizada uma busca dos termos já enumerados e, por fim, uma contagem⁶ deles.

Neste trabalho, primeiramente, é apresentado o referencial teórico utilizado, que é a Sociolinguística Educacional, vista como teoria basilar. Em seguida, são apontados os outros aportes que conduzem o presente estudo a uma abordagem interdisciplinar, a saber: os Estudos de Letramento e a Glotopolítica. Por fim, mencionam-se alguns resultados preliminares.

Sociolinguística Educacional: a variação linguística no contexto escolar e os documentos oficiais

Para a fundamentação, selecionou-se, primeiramente, a Sociolinguística Educacional, por se tratar de uma área teórico-prática que objetiva fomentar reflexões sociolinguísticas no contexto escolar da educação básica. Nesse sentido, deve-se observar a heterogeneidade da língua, compreendendo-a como “um *trabalho social* empreendido coletivamente por todos os membros que a utilizam”; por isso, a variação linguística precisa ser vista como inerente a qualquer língua natural (Bagno, 2014, p.14). Assim, as noções de certo e errado devem ser substituídas pelas de adequação e inadequação de acordo com as situações comunicativas em que se inserem os falantes.

Além disso, é essencial que os alunos compreendam que a variação linguística é regida por normas. Conforme assinalado por Soares (2017, p.74), a variedade popular difere da variedade de prestígio *de modo regular e de acordo com regras*, e oferece formas equivalentes para a expressão do mesmo conteúdo lógico” [se comparada às variedades de prestígio]. Dessa maneira, é papel da escola demonstrar que as diferentes variedades linguísticas têm valor, o que já tem sido defendido pelas pesquisas baseadas na Sociolinguística Educacional, “denominação proposta pela sociolinguista Stella Maris Bortoni-Ricardo, em sua obra *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula* (2004)” (Cyranka, 2016, p.169).

Deve-se citar, também, que alguns autores utilizam outros termos, como “sociolinguística aplicada à educação” (Cyranka, 2016, p.167) ou “pedagogia da variação linguística” (Zilles e Faraco, 2015, p.9), para fazer referência ao mesmo campo de estudos da Sociolinguística Educacional. Tais pesquisas têm “se debruçado sobre vários fenômenos da

⁵ A busca de“(in)formal(idade)” refere-se à procura dos vocábulos “informal”, “informalidade”, “formal” e “formalidade”.

⁶ Deve-se pontuar que, embora a análise tenha sido quantitativa, para que uma habilidade fosse designada como sociolinguística, foi realizada uma leitura, a fim de verificar sua relação com o contexto da Sociolinguística. Também deve ser apontado que foram analisadas apenas o campo “habilidades” da seção de Língua Portuguesa do documento direcionado ao segundo segmento do ensino fundamental.

variação linguística, que ocorre no português brasileiro, vendo suas implicações no processo ensino e aprendizagem da linguagem, sobretudo, no que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental” (Bortoni-Ricardo, s.d.). Essa área envolve, portanto, a aplicação dos conceitos da já conhecida Sociolinguística, que é de base variacionista, corrente cuja inauguração é, geralmente, associada a Labov (2008 [1972]).

Ainda na mesma direção, estudos têm demonstrado a necessidade de se reconhecer a heterogeneidade linguística e compreender a sistematicidade existente no fenômeno da variação, o que tende a contribuir para que crenças preconceituosas dos alunos sejam minimizadas (Torres, 2014, 2023b). Nesse contexto, também se tornam relevantes trabalhos que consideram o impacto de uma abordagem sociolinguística em documentos oficiais e materiais didáticos ou a ausência de tal perspectiva neles (Vieira e Durval, 2017; Torres, 2016). As temáticas da variação linguística, do preconceito linguístico e da norma linguística só serão trazidas à tona desde a educação básica se os documentos oficiais as abordarem com eficácia.

Os Estudos do Letramento e a Sociolinguística Educacional: alguns diálogos possíveis

Adicionalmente, considerou-se imprescindível a inclusão dos Estudos do Letramento como referencial teórico por perceber uma relação dialógica entre tal área e a Sociolinguística Educacional. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2014, p.16) afirma que, para se realizar uma “reflexão mais específica sobre Sociolinguística”, é essencial estudar o letramento, além do relativismo cultural.

Neste artigo, a utilização da expressão “Estudos de Letramento” relaciona-se a uma perspectiva que considera as práticas sociais dos sujeitos, aproximando-se, por isso, do que Street (2014 [1995]) chama de letramento ideológico. Segundo esse Torres, há uma diferença entre o letramento escolar, pedagogizado, chamado de autônomo por ele, e o letramento ideológico, que “ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições ‘pedagógicas’ ” (Street, 2014, p.44).

Entende-se, então, que uma visão ideológica do letramento não é reduzida ao letramento, muitas vezes, visto como hegemônico. Envolve, por outro lado, um olhar de letramento(s) inserido(s) nas diferentes práticas sociais, o que amplia a perspectiva pedagogizada do denominado letramento autônomo (Street, 2014 [1995]). Além disso, o letramento ideológico relaciona-se à Sociolinguística Educacional, pois ambos partem de situações reais de comunicação, compreendem a língua como heterogênea e consideram todas as construções linguísticas, inseridas em contextos reais, como igualmente válidas. Por exemplo, sob a perspectiva sociolinguística, diferentes situações comunicativas, como falantes de normas populares envolvidos em uma circunstância de compra e venda de uma pipoca no sinal, ou falantes utilizando a norma culta em uma audiência, apresentam relevância conforme o contexto em que se inserem. Da mesma maneira, para os Estudos do

Letramento, ambas as práticas sociais descritas têm validade, ainda que a primeira esteja distante do que é defendido pela visão autônoma de letramento.

Também é importante pontuar que o letramento ideológico é apresentado por Street (2014 [1995], p.130) como uma forma de superar o que chama de “grande divisão” entre oralidade e letramento. Tal ponto de vista originou uma abordagem da escrita como mais civilizada do que a fala, o que não corresponde à realidade. Prova disso são as inúmeras situações comunicativas, pautadas na oralidade, que são exemplos de ocasiões vistas como de prestígio sob o ponto de vista social, como julgamentos e defesas de trabalhos em universidades. Além disso, tais apresentações, apesar de serem orais, costumam se basear em esboços escritos, indicando, portanto, que nem sempre é fácil fazer uma distinção entre ambas as modalidades. Por esse motivo, o autor assinala a necessidade de uma visão ideológica do letramento, que envolve uma “sobreposição” e “interação das modalidades oral e letrada” (Street, 2014 [1995], p.44). Nesse caso, haveria um distanciamento da “grande divisão” e até mesmo da ideia de um *continuum*⁷ entre as modalidades oral e escrita, já que, segundo ele, “é bem mais adequado pensar em interações oral/letrado do que buscar exemplos de oralidade ‘pura’ ou letramento ‘puro’”.

É essencial, como foi posto, relacionar a Sociolinguística Educacional com o letramento ideológico, visto que está ligado às práticas sociais. Nesse sentido, Street (2014 [1995], p.191) menciona que

[...] os pesquisadores em LPS [letramento como prática social] afirmam que engajar-se [*sic*] no letramento é sempre, desde o primeiro momento, um ato social, em vez de supor que o letramento pode ser aprendido “autonomamente”, por assim dizer, em contextos formais e, assim, ser transportado para a sociedade em seguida [...]

Como verificado, sozinho, o letramento escolar não é capaz de preencher todas as lacunas. Torna-se fulcral, por esse motivo, pensar que “existem outros letramentos ao lado das versões dominantes, escolarizadas” (Street, 2014 [1995], p.126), e considerá-los no contexto escolar é urgente (Camelo; Galli, 2019; Kleiman, 2005). Nesse sentido, não é possível classificar o letramento escolar como mais importante, assim como, para a Sociolinguística, não se deve definir uma variedade linguística como melhor ou mais certa, pois opiniões como essas não são confirmadas por meio de análises científicas.

Desse modo, utilizar os Estudos do Letramento nesta pesquisa justifica-se pela sua estreita relação com a Sociolinguística, questão apontada por Bortoni-Ricardo (2014). Além disso, pelo fato de o *corpus* ser constituído de documentos oficiais, que têm, portanto,

⁷ Sobre o contexto sociolinguístico brasileiro, Bortoni- Ricardo (2003, 2011) assinala três *continua*: rural-urbano, oralidade-letramento e de monitoração estilística. Para Street (2014 [1995]), a noção de um *continuum* de oralidade e letramento ainda representa “uma concepção endêmica ao letramento pedagogizado”, visto que “esse aspecto interativo do letramento e oralidade tende, dentro da prática real, a ficar disfarçado por trás de prescrições e convenções linguísticas que representam as modalidades linguísticas como totalmente separadas”, sustentando, ainda, a ideia da “grande divisão” (p. 130).

encadeamentos glotopolíticos, decidiu-se inserir tal perspectiva neste estudo, como descrito na próxima seção.

A relevante adoção de uma perspectiva glotopolítica

Inicialmente, cabe mencionar que os livros didáticos e a BNCC, por serem instrumentos glotopolíticos, têm implicações que transcendem escolhas linguísticas, relacionando-se, então, a questões políticas. Assim, a presença – ou a ausência – de habilidades sociolinguísticas nos documentos analisados no presente estudo evidenciam decisões não apenas de planejamento linguístico, mas constituem-se escolhas políticas⁸.

Guespin e Marcellesi (2021 [1986]), tidos como fundadores da área conhecida como Glotopolítica, em seu manifesto, mencionam que ela

Designa as diversas abordagens que uma sociedade faz da ação sobre a linguagem, tenha ela ou não consciência disso: seja sobre a língua, [...] seja sobre a fala [...] seja sobre o discurso, quando a escola torna matéria de exame a produção de determinado tipo textual — glotopolítica é necessário para englobar todos os fatos de linguagem em que a ação da sociedade reveste a forma do político (Guespin e Marcellesi, 2021 [1986], p. 12)

Por esse motivo, toda ação sobre a linguagem tem consequências glotopolíticas, embora nem sempre sejam conscientes. Um exemplo bem comum é quando os professores corrigem os alunos quanto ao uso de normas populares, por exemplo. O fato de essas intervenções, muitas vezes, não serem conscientes não descaracteriza a ação glotopolítica realizada pelos docentes.

Quanto ao uso do termo “glotopolítica”, vale ressaltar que é mais amplo que a expressão “Políticas Linguísticas”. Lagares (2021) menciona que Guespin e Marcellesi (2021 [1986]) “reivindicam o termo *glotopolítica*, em vez de locuções como *política linguística* ou *planejamento linguístico*, para referir toda e qualquer ação sobre a linguagem, nos mais diversos âmbitos e níveis” (Lagares, 2021, p. 52), o que não significa, “de modo algum, tornar obsoletos” tais termos (Guespin e Marcellesi (2021 [1986], p. 12). A Glotopolítica, portanto, inclui os sentidos de *language policy* – as “atitudes” e os “planos de ação relativos à língua”, relacionados, comumente, à área de Políticas Linguísticas – e de *language politics* – “a própria decisão política” (Lagares, 2013, p. 181). Na presente pesquisa, decidiu-se utilizar a Glotopolítica por considerar ser essencial uma análise dos efeitos glotopolíticos no que diz respeito aos documentos analisados, e não apenas realizar uma descrição sobre as decisões de planejamento linguístico.

⁸ O termo “políticas”, neste trabalho, não faz referência a questões político-partidárias.

Análises preliminares

Três questões chamam a atenção quanto aos resultados preliminares. A primeira refere-se ao pequeno número de habilidades sociolinguísticas encontradas. O segundo aspecto a ser analisado diz respeito à maior quantidade de habilidades ligadas ao universo da Sociolinguística Educacional ser referente ao nono ano do ensino fundamental. O terceiro ponto relevante é concernente ao uso preponderante do vocábulo “norma”, que ressalta uma tendência à normatização, característica já apontada por Rocha (2019). Antes, porém, de apresentar tais conclusões de maneira mais detalhada, é importante pontuar, paulatinamente, alguns resultados preliminares.

Em primeiro lugar, deve-se mencionar que o componente curricular de Língua Portuguesa da BNCC Anos Finais é composto por 185 habilidades, sendo 56 direcionadas a todos os anos do ensino fundamental 2, 38 dirigidas ao 6º e ao 7º ano, 37 voltadas ao 8º e ao 9º ano, 12 específicas para o 6º ano, 14 específicas para o 7º ano, 16 específicas para o 8º ano e 12 específicas para o 9º ano. Desse total, apenas dezessete ocorrências estão relacionadas à Sociolinguística, como indicado abaixo.

Gráfico 1: Quantidade de menções das palavras buscadas na BNCC



Fonte: O Autor, 2024.

Percebe-se que não foram encontradas, no campo das habilidades do documento em análise, menções a “(in)formal(idade)” e “variações”. Quanto às habilidades sociolinguísticas, apareceram estas: EF69LP50 (referência à palavra “variação”), EF69LP08 (menção ao vocábulo “cultura”), EF69LP07, EF69LP12, EF69LP47, EF69LP52, EF69LP55 (alusão ao termo “variedade”), EF69LP08, EF69LP55, EF69LP56, EF89LP09, EF09LP04, EF09LP07 e EF09LP10 (citação de “norma”), EF69LP55 (tange à expressão “preconceito linguístico”), EF69LP50 e EF69LP52 (referência à palavra “registro”). Nota-se que há habilidades repetidas – EF69LP08 (menções a “norma” e “cultura”), EF69LP50 (alusões a “variação” e “registro”), EF69LP52 (menções a “registro” e “variedade”), EF69LP55 (referência a “variedade” e “norma”).

Uma análise detalhada precisa evidenciar quais habilidades mapeadas referem-se a cada palavra buscada, o que pode ser verificado no quadro 1:

Quadro 1: Identificação das habilidades sociolinguísticas

Habilidades sociolinguísticas	Palavras ou expressões encontradas
EF69LP50	“variação” e “registro”
EF69LP08	“norma” e “cultura”
EF69LP07 , EF69LP12, EF69LP47	“variedade”
EF69LP56, EF89LP09, EF09LP04, EF09LP07 e EF09LP10.	“norma”
EF69LP55	“norma”, “preconceito linguístico” e “variedade”
EF69LP52	“variedade” e “registro”

Fonte: O Autor, 2024.

Percebe-se, dessa forma, que apenas doze ocorrências devem ser consideradas, visto que há três habilidades que foram contabilizadas como ocorrências de dois termos, e uma habilidade foi contada como menção a três termos, como indicado na segunda coluna do quadro. Assim, aproximadamente, 6,5% do total de habilidades da BNCC podem ser definidas como sociolinguísticas, o que representa um pequeno percentual, principalmente considerando a contribuição da Sociolinguística Educacional para a elaboração de atividades que disseminem o respeito à diversidade linguística e um posicionamento contra o preconceito linguístico (Torres, 2023b).

Nesse ínterim, é importante salientar que

apesar de alguns livros didáticos abordarem a relação entre fala/escrita e questão da variação linguística, muitos professores deixam de lado essa perspectiva, considerada normalmente como de importância secundária. [...] As novas diretrizes, voltadas para temas sobre língua portuguesa de maneira interdisciplinar, levam em consideração, entre outras coisas, o conhecimento prévio que o aluno traz para a sala de aula (Mollica, 2007, p.74 e 75).

Se nem mesmo uma adequada menção da Sociolinguística em documentos da área educacional garante um efetivo tratamento da variação linguística nas escolas brasileiras, deve-se pensar em quão problemático é um cenário de precariedade da abordagem da referida temática em documentos norteadores, como o que foi evidenciado pela análise quantitativa descrita neste trabalho. Ainda sobre as aulas de língua materna, Mollica (2007, p.75) aponta a necessidade de considerar o “conhecimento prévio” de cada discente, o que está de acordo com o proposto por Cunha (2010, p.155), ao mencionar a necessidade de “ter as práticas sociais como ponto de partida para o desenvolvimento do conteúdo curricular”. Essas assertivas indicam a demanda pelo desenvolvimento de uma pedagogia da variação linguística, que inclui uma visão do letramento como prática social (Galli, 2021), capaz de promover o respeito à diversidade linguística e distanciar o preconceito linguístico do ambiente escolar (Torres, 2023b). Para que isso seja realizado, é preciso que os documentos oficiais, como a BNCC, propaguem uma visão da língua como heterogênea, inserida em um contexto real de comunicação – o que não é ratificado quando se considera o baixo percentual de habilidades sociolinguísticas presentes na BNCC.

Outra questão que pode ser destacada a partir da análise das variáveis quantitativas diz respeito à distribuição das habilidades sociolinguísticas por ano de escolaridade. Pode-se considerar positivo o fato de somente quatro ocorrências serem voltadas a um ano ou grupo de dois anos de escolaridade.⁹ Segundo Torres (no prelo), embora tais dados revelem “um olhar a temas sociolinguísticos como essenciais em todos os anos de escolaridade”, ainda há uma aparente insuficiência, tendo em vista o percentual menor do que 7% de habilidades sociolinguísticas no documento. De qualquer forma, é digno de nota que dois terços das habilidades sociolinguísticas sejam direcionados a todos os anos do ensino fundamental.

Ainda em relação à distribuição de tais habilidades, deve ser mencionada a concentração no nono ano do ensino fundamental.¹⁰ Como mencionado, um terço corresponde ao número de habilidades que devem ser desenvolvidas em um ano ou em um grupo de anos de escolaridade – EF89LP09, EF09LP04, EF09LP07 e EF09LP10. Verifica-se, dessa maneira, que as habilidades sociolinguísticas direcionadas apenas a um ano ou a um grupo de anos centram-se no nono ano do ensino fundamental, haja vista que a primeira está dirigida ao oitavo e ao nono ano e as outras três apenas ao nono ano.

⁹ Na BNCC, todas as habilidades são referenciadas a partir de um código alfanumérico. As primeiras letras indicam a etapa de ensino, que são seguidas de dois números usados para se referir ao ano de escolaridade. As letras seguintes são referentes ao componente curricular. Por último, os números finais indicam a habilidade de um ano ou de um bloco de anos. Assim, todas as habilidades do tipo “69” devem ser trabalhadas durante todo o segundo segmento do ensino fundamental. De acordo com o quadro 1, oito habilidades sociolinguísticas seriam desse tipo, e apenas quatro – EF89LP09, EF09LP04, EF09LP07 e EF09LP10 – não são direcionadas a todos os anos do ensino fundamental, sendo a primeira dirigida ao oitavo e ao nono ano e as últimas três apenas ao nono ano.

¹⁰ Estas são as habilidades sociolinguísticas, respectivamente, do sexto ano – EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP47, EF69LP50, EF69LP52 e EF69LP55 e EF69LP56 –, do sétimo ano – EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP47, EF69LP50, EF69LP52 e EF69LP55 e EF69LP56 –, do oitavo ano – EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP47, EF69LP50, EF69LP52, EF69LP55, EF69LP56 e EF89LP09 – e do nono ano do ensino fundamental – EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP47, EF69LP50, EF69LP52, EF69LP55, EF69LP56, EF89LP09, EF09LP04, EF09LP04 e EF09LP10.

Tal concentração traz à tona duas questões problemáticas: a primeira diz respeito ao tratamento da variação linguística como um conteúdo escolar e a segunda a uma abordagem tardia, no que tange à Sociolinguística Educacional, na vida escolar do educando. Quanto ao primeiro ponto, deve-se ter em mente que “a heterogeneidade é da natureza própria das línguas humanas” (Bagno, 2013, p. 118). Dessa forma, “o professor, e não apenas o da disciplina Língua Portuguesa, deve ter em mente o caráter heterogêneo de toda a língua” (Cyranka, 2016, p.168). Nesse contexto, percebe-se que a educação sociolinguística não deve ser restrita a uma série específica e nem ser encarada como sinônimo de “ensinar” conteúdos, como variação linguística (Torres, 2023b, p, 74). Na verdade, deve perpassar todos os anos de escolaridade e, inclusive, toda a educação básica. Na mesma direção, Cyranka (2016) pontua que

[...] é recomendável que a reflexão sociolinguística faça parte da vida escolar desde os primeiros anos, para que se vá construindo uma concepção de linguagem que a compreenda como forma de interação. Todas as práticas de letramento devem trazer, implícita ou explicitamente, a busca de identificação das diferenças linguísticas e da tomada de consciência sobre a existência delas e como trabalhar com elas. (Cyranka, 2016, p.172)

A concentração das habilidades no nono ano torna-se, então, problemática, já que uma reflexão sociolinguística deve ocorrer desde os primeiros anos. Considerando que este estudo está centrado nos anos finais do ensino fundamental, esperava-se um percentual mais significativo das habilidades sociolinguísticas desde o sexto ano. Além disso, o tratamento de temas sociolinguísticos como uma habilidade a ser desenvolvida apenas em determinados anos de escolaridade aponta para um possível distanciamento do que se deseja no contexto de uma pedagogia baseada na variação linguística, que precisa integrar “o domínio das variedades ao domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala no espaço público” (Faraco; Zilles, 2015, p.9).

Por fim, é importante analisar a palavra que mais aparece nas habilidades sociolinguísticas. Segundo apontado no quadro 1 e no gráfico 1, há sete habilidades sociolinguísticas que apresentam o vocábulo “norma”, de um total de 12 – dados que representam um percentual de, aproximadamente, 58%. Nota-se, dessa maneira, uma tendência normatizadora nas habilidades sociolinguísticas da BNCC, questão já apontada por Rocha (2019), no que tange ao documento como um todo.

Considerações finais

Tendo em vista que a BNCC é um documento obrigatório aos sistemas de ensino, a abordagem de temas sociolinguísticos por parte dela era esperada. Apesar disso, a constatação de um percentual menor que 6,5%, no que concerne às habilidades sociolinguísticas, é uma triste realidade. Ademais, a concentração de tais habilidades no nono ano do ensino fundamental parece remontar para uma visão fragmentada dos temas caros à Sociolinguística Educacional, o que aponta para a adoção de uma perspectiva desses assuntos

como conteúdos escolares, e não como inseridos em um contexto que propicie uma pedagogia da variação linguística. Ainda sobre a centralização das habilidades no nono ano, é relevante citar a necessidade de se trabalhar a Sociolinguística Educacional desde o início da vida escolar, que, nesta pesquisa, deveria partir do sexto ano.

Deve-se ter em mente, portanto, que o fato de as conclusões apresentadas neste artigo revelarem um aparente descompasso entre o que se espera dos documentos oficiais, quanto à abordagem da variação linguística, e a realidade da BNCC, evidenciada pela análise das habilidades sociolinguísticas, relaciona-se a outras questões que não estão ligadas apenas ao âmbito linguístico. Na realidade, os resultados apresentados ratificam que as decisões de planejamento linguístico caracterizam uma “intervenção política sobre a realidade social da linguagem” e “suas consequências ultrapassam também o âmbito [...] ‘estritamente linguístico’” (Lagares, 2018, p.174). Nesse sentido, torna-se essencial realizar reflexões sobre implicações glotopolíticas envolvidas nas decisões tomadas durante a elaboração de um documento oficial de validade nacional, cujo caráter é obrigatório, como a BNCC. Essa é uma questão que emerge a partir das análises realizadas neste estudo, que podem ser consideradas em trabalhos futuros.

Referências

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

BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola, 2013.

BAGNO, Marcos. **Língua, linguagem, linguística**: pondo os pingos nos ii. São Paulo: Parábola, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Contribuições ds Sociolinguística Educacional para o processo ensino e aprendizagem da linguagem. s.d. Disponível em <https://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/707-iootaibuicois-ia-soiiolioguistia-iuiiaiioal-paaa-o-paoiisso-iosioo-i-apaioizagim-ia-lioguagim> Acesso em 20 jul.2024

BRASIL, Ministério da Educação (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> . Acesso em 20 jul.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Brasília, 2018. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf Acesso em: 18 ago. 2024.

BUNZEN, Clecio. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, p. 885-911, 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v11n34/v11n34a14.pdf> Acesso em 19 jul.2024.

CAMELO, E.; GALLI, J. A. Línguas estrangeiras e outras relações possíveis com a escola pública. **Revista Investigações**, Recife, V. 32, n. 2, p. 456 - 478, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/241740>. Acesso em 14 ago. 2023.

CUNHA, Rosana. O jornal escolar sob a ótica do ensino de gênero e da formação continuada do professor. In: VÓVIO, Claudia; SITO, Luanda; GRANDE, Paula. (Orgs.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 141- 162.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. Sociolinguística aplicada à educação. In: In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso (Org.). **Sociolinguística, Sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Editora Contexto, 2016. p. 167-176.

GALLI, Joice Armani. A noção de intercultural e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil: representações e realidades do FLE. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 111–130, 2015. DOI: 10.29051/el.v1i1.8055. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8055>.

GALLI, J. A. et al. A representação da Língua Francesa entre expectativas universitárias e realidade na escola pública: um recorte plurilíngue em terras fluminenses. **Revista Leitura: UFAL**. Número 68, 2021, p. 207-222. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/11872/8390> Acesso em 13 ago.2023.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

LAGARES, Xoán Carlos. Uma leitura da “Defesa da Glotopolítica”. In: SAVEDRA, M. M. G.; PEREIRA, T. C. A. S.; LAGARES, X. (orgs.) **Glotopolítica e práticas de linguagem**. Niterói: EDUFF, 2021. p.51-62.

LIBERALI, F. C. & LIBERALI, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. In: **Revista FAINC**. Vol. 1. N. 1. São Paulo: Santo André, 2011.

MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso (Org.). **Sociolinguística, Sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, Letramento e Inclusão Social**. São Paulo: Contexto, 2007.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO. Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa**. São Paulo: IBEP, 2018.

ROCHA, Joelma de Souza. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC): ensino de língua e política linguística**. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola - uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, Sweder Santos de. **Uma análise glotopolítica da concepção de língua(gem) no componente de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Paraná. Paraná. 2020.

Disponível em:

<https://siga.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=56721&idprograma=40001016016P7&anobase=2020&idtc=1520> Acesso em 18 jul. 2024

TORRES, Fernanda Soares da Silva. Sociolinguística e livro didático: avanços e problemas. **Artefactum – Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia**. Disponível em <https://www.artefactumjournal.com/index.php/artefactum/article/view/890> Acesso em 17 jul. 2024.

TORRES, Fernanda Soares da Silva. In: Anelise F. P. Gondar; Bethania Mariani [Orgs.]. (Org.). **Educação linguística de hoje e de amanhã: história, política e contato linguístico**. 1ed. São Carlos: Pedro e João Editores, 2023a, v. 3, p. 109-122. D

TORRES, Fernanda Soares da Silva. Crenças linguísticas e preconceito linguístico: reflexões sobre a Sociolinguística Educacional no contexto da educação básica. **Palimpsesto - Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Letras Da UERJ**, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/palimpsesto/article/view/77536>

TORRES, Fernanda Soares da Silva. No prelo. 2024

VIEIRA, Silvia Rodrigues; DURVAL, Luiz Felipe da Silva. O tratamento do componente gramatical nos cadernos pedagógicos da rede municipal de ensino: breve diagnose. In: **Gramática, Variação e Ensino: Diagnose e Propostas Pedagógicas**. São Paulo: Blucher, 2018.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. Introdução. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. **A pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015.