

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: MATERIAL DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

TEACHER TRAINING: TEACHING MATERIAL IN PEDAGOGICAL PRACTICE

Autor 1^a Soeli Aparecida Rossi,
soeli.rossi@edu.mt.gov.br ou
soeli.rossi@unemat.br

Resumo: Este artigo analisa o papel dos materiais didáticos na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio em Mato Grosso, com foco na abordagem da variação linguística nos cadernos estruturados. A investigação destaca a distinção entre norma-padrão e norma culta, bem como o enfrentamento do preconceito linguístico. A fundamentação teórica apoia-se nos quatro contínuos de Bortoni-Ricardo (2004–2022) — rural–urbano, oralidade–letramento, monitoração estilística e acesso digital — que evidenciam a língua como prática social em constante transformação, além da mitologia do preconceito linguístico de Bagno (1999–2017), que questiona crenças normativas e revela o caráter ideológico da norma-padrão. A pesquisa, de caráter documental e qualitativo, envolve a seleção e análise das atividades propostas nos cadernos do 1º ano do Ensino Médio, à luz da Sociolinguística Educacional. Os resultados apontam avanços na inserção da variação linguística nos materiais didáticos, mas também revelam fragilidades, como ausência de progressão entre unidades, escassez de atividades complementares e risco de superficialidade no ensino. Conclui-se que a formação continuada dos professores é essencial para superar essas lacunas, transformando os materiais estruturados em instrumentos de reflexão crítica e fortalecendo a competência comunicativa dos estudantes.

Palavras-chave: Sociolinguística. Norma-padrão. Norma culta. Ensino.

Abstract: This article examines the role of teaching materials in the pedagogical practice of Portuguese Language teachers in Mato Grosso's high schools, focusing on how linguistic variation is addressed in structured workbooks. The analysis highlights the distinction between

standard and educated norms and the challenge of combating linguistic prejudice. The theoretical framework draws on Bortoni-Ricardo's four continua (2004–2022)—rural–urban, orality–literacy, stylistic monitoring, and digital access—which emphasize language as a dynamic social practice, as well as Bagno's (1999–2017) critique of normative myths that expose the ideological nature of the standard norm. The study, qualitative and documentary in nature, involves the selection and examination of activities from first-year high school workbooks through the lens of Educational Sociolinguistics. Findings reveal progress in incorporating linguistic variation into teaching materials but also expose weaknesses, such as lack of progression across units, limited complementary activities, and risks of superficial treatment. The conclusion underscores the importance of continuous teacher training to bridge these gaps, enabling structured materials to serve as tools for critical reflection and strengthening students' communicative competence in alignment with Sociolinguistic principles.

Keywords: Sociolinguistics. Standard Norm. Educated Norm. Education.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa na Educação Básica, especialmente no Ensino Médio, enfrenta o desafio de lidar com a heterogeneidade linguística que caracteriza a sociedade brasileira. A diversidade de falares, marcada por fatores sociais, culturais, regionais e tecnológicos, exige que o professor de Língua Materna assuma uma postura crítica e reflexiva diante das práticas pedagógicas, de modo a valorizar as variedades legítimas da língua e combater o preconceito linguístico. Nesse cenário, a escola torna-se espaço privilegiado para a construção de uma consciência

linguística que reconheça a pluralidade como elemento constitutivo da identidade nacional.

A análise da variação linguística nos materiais estruturados de Mato Grosso revela como as atividades propostas buscam articular norma-padrão e norma culta, mas também evidencia fragilidades que podem comprometer a formação integral dos estudantes. A distinção entre essas normas, frequentemente apresentada de forma simplificada, precisa ser problematizada à luz da Sociolinguística Educacional, que compreende a língua como prática social em constante transformação. O professor, nesse contexto, desempenha papel fundamental ao mediar os conteúdos didáticos e promover reflexões que ultrapassem a visão normativa de “certo e errado”.

Do ponto de vista teórico, este estudo se ancora em dois referenciais centrais: os quatro contínuos de Bortoni-Ricardo — rural-urbano, oralidade-letramento, monitoração estilística e acesso digital — que oferecem instrumentos para compreender como os usos da língua se deslocam entre diferentes contextos sociais e comunicativos; e a mitologia do preconceito linguístico de Marcos Bagno, especialmente os mitos que desconstróem crenças normativas, evidenciando o caráter ideológico da norma-padrão e a necessidade de reconhecer a legitimidade das variedades linguísticas.

Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem documental e qualitativa, envolvendo a seleção, coleta, análise e interpretação das atividades propostas nos cadernos estruturados de Língua Portuguesa destinados ao 1º ano do Ensino Médio. Essa escolha metodológica permite examinar de forma crítica como os materiais didáticos incorporam ou deixam de incorporar a variação linguística, e em que medida contribuem para a formação de uma consciência linguística plural e democrática.

A relevância desta investigação reside na possibilidade de contribuir para o aprimoramento das práticas de sala de aula, fortalecendo a competência comunicativa dos estudantes e promovendo uma educação que valorize a diversidade cultural e linguística. Ao mesmo tempo, evidencia-se a importância da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa, que precisam ampliar seu repertório teórico-metodológico para mediar as lacunas do material estruturado e transformar atividades aparentemente superficiais em oportunidades de reflexão crítica.

Assim, propõe-se realizar uma análise sociolinguística das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio, considerando os mitos, normas e práticas que permeiam o ensino da variação linguística. O objetivo central é examinar a abordagem pedagógica da variação linguística nos cadernos estruturados

de Língua Portuguesa do Ensino Médio em Mato Grosso, com ênfase na distinção entre norma-padrão e norma culta e no enfrentamento do preconceito linguístico. Busca-se compreender de que maneira os materiais didáticos estruturados tratam essa relação, identificar as fragilidades presentes nesse processo e discutir como o professor pode atuar para superar o preconceito linguístico, promovendo uma educação mais inclusiva e democrática.

2. A Sociolinguística Educacional no Brasil

A Sociolinguística Educacional surge no Brasil como uma vertente aplicada da Sociolinguística, voltada para compreender e intervir nos processos de ensino da Língua Materna. Sua contribuição está em reconhecer que a língua é heterogênea e que essa heterogeneidade deve ser incorporada às práticas pedagógicas. Como destaca Bortoni-Ricardo (2004, p. 49), “os atributos de um falante — idade, sexo, status socioeconômico, nível de escolarização — influenciam diretamente aquilo que ele faz com a língua”. Essa perspectiva rompe com a visão tradicional que privilegia apenas a norma-padrão e abre espaço para valorizar as variedades linguísticas como legítimas.

No Brasil, a Sociolinguística Educacional tem sido fundamental para combater o preconceito linguístico e para propor metodologias que aproximem teoria e prática. Ela contribui para que professores de

Língua Portuguesa compreendam que a diversidade linguística não é um obstáculo, mas um recurso pedagógico. Ao reconhecer que cada variedade carrega marcas identitárias e culturais, a escola pode promover uma educação mais inclusiva e democrática.

Nesse sentido, a professora doutora Stella Maris Bortoni-Ricardo é reconhecida como precursora da Sociolinguística Educacional no Brasil, atuando de forma decisiva na formação de professores e na construção de uma pedagogia sensível aos saberes culturais dos alunos. Entre suas contribuições, destaca-se a compreensão de que a Sociolinguística nasceu preocupada com o desempenho escolar de crianças oriundas de grupos sociais ou étnicos de menor poder econômico e de tradição predominantemente oral. Seu desenvolvimento foi orientado por dois princípios fundamentais: o relativismo cultural e a heterogeneidade linguística, entendida como inerente e sistemática. Assim, a Sociolinguística amplia o olhar sobre a língua ao considerar “[...] as diversidades nos repertórios linguísticos das diferentes comunidades, conferindo às funções sociais que a linguagem desempenha a mesma relevância que até então se atribuía tão-somente aos aspectos formais da língua” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 20).

Nessa perspectiva, a Sociolinguística Educacional contribui para reconhecer os diferentes modos de falar do povo brasileiro e

para construir uma sociedade mais respeitosa com a diversidade linguística. É nesse ponto que se articulam os mitos, normas e práticas discutidos por Bagno (1999, 2007, 2017), que desconstróem crenças normativas e evidenciam o caráter ideológico da norma-padrão. Os mitos do preconceito linguístico — como a ideia de que o português do Brasil estaria “corrompido” ou “mal falado” — revelam como normas e práticas escolares podem reforçar desigualdades sociais quando não problematizadas.

A fundamentação teórica deste estudo se ancora na Sociolinguística Educacional, articulando os quatro contínuos propostos por Bortoni-Ricardo — rural-urbano, oralidade-letramento, monitoração estilística e acesso digital — e nos mitos, normas e práticas descritos por Bagno. Essa combinação permite compreender a língua como prática social em constante transformação e analisar criticamente como os materiais didáticos abordam a variação linguística, ora legitimando-a, ora reproduzindo visões normativas que sustentam o preconceito.

3. Os quatro contínuos de Bortoni-Ricardo

Nesta seção, são apresentados quatro contínuos linguísticos que caracterizam a variação do português brasileiro: o contínuo de urbanização, o contínuo de oralidade-letramento, o contínuo de monitoração estilística e o grau de acesso do falante ao meio digital. Esses contínuos constituem-se em

instrumentos fundamentais para o professor, pois evidenciam que a língua não é estática, mas dinâmica, e que o ensino deve contemplar os múltiplos usos que emergem em diferentes contextos sociais.

3.1 Contínuo de Urbanização

O ponto de partida para compreender a variação linguística é o espaço social em que os falantes vivem. O contínuo de urbanização apresenta duas pontas: de um lado, os falares rurais, usados por comunidades geograficamente mais isoladas; de outro, os falares urbanos, fortemente influenciados pelos processos de padronização da língua. Entre esses extremos, situam-se os falares rurbanos, característicos de imigrantes de origem rural que se mudaram para a cidade, mas preservam traços culturais e linguísticos de seu repertório:

Enquanto os falares rurais ficaram muito isolados pelas dificuldades geográficas de acesso, as comunidades urbanas sofreram influências de agências padronizadoras da língua, como a imprensa, as obras literárias e principalmente a escola. Nas cidades também se desenvolveu o comércio e depois a indústria. Ali se instalaram as repartições públicas, civis e militares, as organizações religiosas e outras instituições sociais que são depositárias e implementadoras de culturas de letramento (BORTONI-RICARDO, 2021, p. 49).

Esse contínuo não apresenta fronteiras rígidas. Como explica Bortoni-Ricardo (2004, p. 54), "[...] no contínuo da urbanização existem traços contínuos e descontínuos sem demarcação de fronteiras rígidas que separem os falantes rurais, rurbanos ou urbanos". Na prática, observa-se uma distribuição gradual das regras fonológicas, morfológicas, sintáticas e lexicais do português falado no Brasil. Exemplos como "limoero, ocê, dos vento, dexeí, tivé, dibaixo" remetem à fala popular representada pelo personagem Chico Bento. Já nas variedades descontínuas, surgem formas estigmatizadas, como "inté, prantei, artura, ponhei, sor, uma foia, percisá, muié, dispois", que recebem avaliação negativa nas comunidades urbanas.

É importante destacar que esses traços linguísticos não padrão — graduais ou abruptos — ocorrem em todos os grupos sociais, em graus variados, mas sofrem forte estigmatização. Conforme Bortoni-Ricardo (2021, p. 50), são "[...] decorrentes das normas de prestígio vigentes, e caracterizam variedades caipiras, comparativamente à norma-padrão urbana. De fato, caracterizam uma distinção descontínua entre a fala urbana e rural".

Por fim, a autora ressalta que essa classificação é preliminar, mas deve ser entendida dentro de um processo sócio-historicamente marcado pela influência da codificação linguística: "[...] a definição do padrão correto de escrita, também chamado de

ortografia, do padrão correto de pronúncia, também chamado de ortoépia, da composição de dicionários e gramáticas" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52).

O contínuo de urbanização evidencia que a língua portuguesa no Brasil não se apresenta de forma homogênea, mas como um processo dinâmico que reflete as condições sociais, históricas e culturais dos falantes. A variação entre falares rurais, rurbanos e urbanos mostra que não existem fronteiras rígidas, mas sim gradações que se manifestam em diferentes níveis fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais. Reconhecer essa diversidade é essencial para o ensino, pois permite ao professor compreender que os alunos trazem para a sala de aula repertórios distintos, todos legítimos, e que o trabalho pedagógico deve valorizar essas formas de expressão, promovendo respeito às variedades linguísticas e ampliando a consciência crítica sobre o uso da língua.

3.2 Contínuo de Oralidade-Letramento

A partir do espaço social, entra em cena a forma de interação. O contínuo de oralidade-letramento mostra que não há fronteiras rígidas entre fala espontânea e práticas de letramento. Eventos cotidianos podem oscilar entre a oralidade pura — como uma conversa informal — e a oralidade influenciada pelo escrito — como um sermão religioso preparado com base em textos. Esse

contínuo revela como a língua circula entre práticas orais e escritas.

Também chamado de eventos de oralidade ou eventos de letramento, esse contínuo é marcado pela fluidez. Na oralidade, o falante se expressa de maneira espontânea, sem preocupação preeminente com a posição social de seus interlocutores. Já no letramento, há influência direta da escrita, seja pela preparação prévia ou pelo uso de textos de apoio durante a interação.

Para melhor visualizar essa dinâmica, analisam-se dois cenários propostos por Bortoni-Ricardo (2004, p. 62): Em um ofício religioso, o padre, o rabino ou o pastor, ao proferir seu sermão, realiza um evento de letramento, pois se apoia em um roteiro escrito e introduz passagens bíblicas previamente preparadas. Por outro lado, uma conversa à beira de um balcão de bar configura um evento de oralidade pura; contudo, se um participante passa a declamar um poema memorizado a partir de suas leituras, o evento transita de imediato para uma modalidade com forte influência do letramento. Em suma, a oralidade caracteriza-se pela espontaneidade e informalidade interativa, enquanto as práticas de letramento apoiam-se e estruturam-se diretamente a partir de textos escritos.

3.3 Contínuo de Monitoração Estilística

O contínuo de monitoração estilística refere-se ao nível de atenção que o falante dedica à forma da língua durante a

comunicação. Essa gradação estende-se desde o uso espontâneo e pouco monitorado até os estilos altamente formais e planejados, variando conforme o interlocutor, o ambiente e o tema em discussão. Como explica Bortoni-Ricardo (2004, p. 63), "para passar de uma 'conversa séria' a uma 'brincadeira', podemos mudar nosso estilo" de monitorado para não monitorado.

Nas interações espontâneas, prevalecem formas menos controladas e com baixa monitoração, como a concordância nominal não redundante (por exemplo: "os amigo", "meus brinquedo", "aqueles homi"). Já em estilos sob alta monitoração, especialmente na escrita formal, aplica-se de forma sistemática a regra prevista nas gramáticas normativas, com concordância plena (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 89).

Esse contínuo coloca desafios complexos para a prática docente, uma vez que muitos professores hesitam entre intervir ou classificar como "erro" o uso de regras linguísticas não padrão. Estudos da área revelam condutas docentes diversas: alguns professores não identificam tais usos na fala cotidiana do aluno, outros optam por não interferir de forma a não causar constrangimento ou inibição, e há aqueles que, após a fala do estudante, apresentam de forma sutil o modelo de variante padrão correspondente (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 38).

O controle dos estilos, portanto, é regulado e determinado pela situação comunicativa específica. Bagno (2007, p. 45) reforça esta visão ao assinalar que "[...] o monitoramento estilístico é uma escala contínua, que vai do grau mínimo ao grau máximo, a depender de todos os fatores que acabamos de elencar". Sob essa ótica, a sociolinguística aplicada no Brasil busca utilizar os resultados das pesquisas científicas na resolução de problemas práticos de ensino na rede escolar, em vez de apenas transplantar modelos teóricos estrangeiros (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 19).

Em suma, o contínuo de monitoração estilística evidencia que o uso da língua não é uniforme, mas regulado de acordo com o contexto, o interlocutor e o objetivo da interação. Ele mostra como os falantes transitam entre estilos espontâneos e pouco monitorados até formas altamente planejadas e formais, ajustando sua fala às exigências comunicativas. Essa flexibilidade revela a capacidade adaptativa da língua e a importância de compreender que as variações não devem ser vistas como erros, mas como recursos legítimos de expressão. Para o ensino, esse contínuo reforça a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade linguística, promovam consciência crítica e ofereçam aos alunos condições de reconhecer e utilizar diferentes estilos conforme suas necessidades sociais e comunicativas.

3.4 Contínuo Grau de Acesso ao Meio Digital

O quarto contínuo, integrado posteriormente às discussões sociolinguísticas por Bortoni-Ricardo (2021), refere-se ao grau de acesso do falante ao meio digital, sobretudo à internet. Essa inserção tecnológica está diretamente atrelada à zona de residência do indivíduo, ao seu nível de alfabetização e letramento, bem como aos recursos materiais e econômicos disponíveis para a aquisição e o uso de equipamentos de tecnologia da informação.

Esse contínuo emerge no bojo do processo de industrialização e urbanização que ampliou o alcance das tecnologias de comunicação a partir de meados do século XX, iniciando-se com a expansão dos meios de difusão de massa (como o rádio) e a eletrificação do campo. As sucessivas reestruturações econômicas e o advento de novas formas de sociabilidade em rede provocaram impactos e transformações linguísticas significativas.

Assim como os contínuos de urbanização, oralidade-letramento e monitoração estilística, o acesso ao ambiente digital engendra variações linguísticas inéditas e novos padrões comunicativos. Bortoni-Ricardo (2021) destaca que falantes com alta proficiência e ampla conectividade operam com estratégias e recursos comunicativos nitidamente distintos daqueles observados em comunidades tradicionais e sob menor

exposição digital. Esse contínuo é fulcral para compreender a dinâmica contemporânea da linguagem, especialmente entre os jovens inseridos em ecossistemas digitais densamente saturados. Para ilustrar essas variações e interações, Almeida & Bortoni-Ricardo (2023) apontam práticas observadas em diferentes canais:

1. Redes sociais: Usuários com alta familiaridade digital operam com base em linguagem marcadamente informal, uso massivo de gírias, emojis, memes e abreviações em discussões dinâmicas de tempo real. Aqueles com menor acesso tendem a apresentar uma participação periférica ou limitada nestes canais.
2. Aplicativos de mensagens instantâneas: No WhatsApp ou Telegram, indivíduos letrados digitalmente recorrem de forma sistemática a truncamentos, abreviações extremas (como "vc"), figuras ideográficas e áudios rápidos, enquanto usuários com pouca prática tecnológica optam por construções frasais completas, mais formais e próximas da sintaxe tradicional.
3. Correio eletrônico (E-mail): No ambiente corporativo, profissionais de alta competência

tecnológica estruturam mensagens com extrema concisão, hiperlinks integrados, arquivos anexos na nuvem e assinaturas padronizadas; em contrapartida, usuários menos experientes tendem a mimetizar estruturas epistolares analógicas e formais de correspondência.

Os exemplos apresentados mostram como o grau de acesso e de familiaridade com o meio digital influencia diretamente a comunicação. Por isso, o estudo desse contínuo é essencial para compreender as variações linguísticas na era digital. Como afirmam Almeida e Bortoni-Ricardo (2023, p. 08), trata-se da busca por “uma melhor compreensão da Língua Portuguesa, abrangendo as variadas normas presentes no país, ou seja, o trato da linguagem numa perspectiva sociolinguista”.

4. A mitologia do preconceito linguístico de Bagno

Marcos Bagno (1999, 2007, 2017) sistematiza as principais crenças e representações que alimentam o preconceito linguístico no Brasil, desconstruindo mitos amplamente naturalizados no senso comum. Essas formulações sustentam discursos excludentes sobre a língua e atuam como mecanismos de reprodução de desigualdades de classe e de marginalização cultural. Entre os mitos fundamentais mapeados pelo autor, que

contemplam a variação linguística, cabe ressaltar os seguintes:

- a) “O português do Brasil está se degenerando”: Mito que ignora o caráter natural de variação e de mudança de toda língua viva, desqualificando as transformações orgânicas sob uma ótica decadente e purista.
- b) “O brasileiro não sabe português”: Concepção que reduz de forma arbitrária a competência linguística e comunicativa global dos falantes ao domínio decorado e mecânico de regras de gramáticas normativas escolares.
- c) “Só a norma culta é correta”: Visão que estabelece uma hierarquia de prestígio social entre as variedades, deslegitimando usos linguísticos perfeitamente adaptados e funcionais que fogem ao padrão prescrito.
- d) “O português é uma língua difícil”: Crença que constrói barreiras de acesso artificiais, afastando os sujeitos da apropriação e do uso

autônomo e confiante de sua própria língua materna.

- e) “A fala popular é errada”: Postulado de teor ideológico e classista que marginaliza formas de falar associadas a grupos sociais de menor prestígio ou menor escolarização, desconsiderando a gramaticidade interna de falares populares.

Diante desse panorama, Bagno adverte que o preconceito linguístico guarda estreita correlação com a confusão histórica e ideológica operada entre os conceitos de língua viva e de gramática de cunho puramente prescritivo. Em suas palavras, “[...] o preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa. Nossa tarefa mais urgente é desfazer essa confusão” (BAGNO, 2007, p. 09).

Desse modo, quando articulados e problematizados em ambiente escolar, estes mitos propiciam que os educandos apreendam que a língua é inerentemente plural e que o preconceito de natureza linguística constitui, na verdade, uma modalidade sutil e violenta de discriminação social. O ensino de Língua Portuguesa migra, assim, de um viés exclusivamente normativo e punitivo para se

fundar como campo de reflexão crítica, inclusão e emancipação dos estudantes.

A articulação entre os contínuos de Bortoni-Ricardo e os mitos de Bagno oferece ao professor um repertório teórico-metodológico robusto. Enquanto os contínuos evidenciam a diversidade dos usos linguísticos, os mitos desconstróem crenças normativas que sustentam o preconceito. Juntos, apontam para a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a heterogeneidade e promovam a reflexão crítica. No contexto dos cadernos estruturados de Mato Grosso, esses referenciais fornecem o aparato metodológico indispensável para desvelar as insuficiências de transposição didática, auxiliando os docentes no planejamento de intervenções corretivas e complementares.

5. Análise Sociolinguística da Atividade: A Tirinha do Soldado e a Morte

A atividade baseada na tirinha de André Dahmer (Malvados, 2008), inserida no caderno estruturado do 1º ano do Ensino Médio de Mato Grosso (GUIMARÃES, 2021, p. 21), exemplifica as limitações de transposição didática da variação linguística. O exercício propõe a identificação dicotômica de registros "formais" ou "coloquiais", apresentando o coloquialismo sob um viés de subalternidade ou inadequação. Tal abordagem, além de simplificar em excesso o fenômeno sociolinguístico, corrobora a reprodução de estigmas ao operar com base

em binarismos que desconsideram o contexto pragmático e funcional de cada uso:

Figura 1 - Tira de André Dahmer: linguagem formal e linguagem coloquial



(Malvados, 2008.)

Fonte: GUIMARÃES, 2021, p. 21.

Questão 7. Unesp
Na tira, a morte é caracterizada como

- frívola;
- compassiva;
- solitária;
- incorruptível;
- materialista.

Questão 8. Unesp
Constituem exemplos de linguagem formal e de linguagem coloquial, respectivamente, as seguintes falas:

- “Ah, estou morrendo de pena...” e “Ainda vou trabalhar a noite inteira no Iraque, meu rapaz.”.
- “Me adianta essa, vai...” e “É cedo para mim.”.
- “O importante é trabalhar com o que a gente gosta.” e “Posso lhe dar um emprego bem melhor...”.
- “É cedo para mim.” e “Posso lhe dar um emprego bem melhor...”.

- e) “Posso lhe dar um emprego bem melhor...” e “Me adianta essa, vai...”.
(Guimarães, 2021, p. 21).

O exercício da Tira de André Dahmer: linguagem formal e linguagem coloquial analisa uma sequência dialógica estruturada a partir de duas questões do vestibular da Unesp (Guimarães, 2021). A Questão 7 foca no processo de interpretação de texto, inquirindo como a personagem da Morte é caracterizada diante da recusa de suborno sugerida pelo soldado. O gabarito indica como correta a alternativa D (“incorrupível”). Do ponto de vista sociolinguístico, esta etapa inicial não apresenta problemas diretos, limitando-se ao domínio de compreensão temática da narrativa.

Por sua vez, a Questão 8 exige a classificação estrita de falas sob os rótulos de “linguagem formal” ou “linguagem coloquial”, considerando a alternativa E (“Posso lhe dar um emprego bem melhor...” e “Me adianta essa, vai...”) como o gabarito correto. No entanto, a análise detalhada dos enunciados à luz da sociolinguística aplicada desvela que diferentes registros coexistem e se mesclam na fala das personagens de acordo com as necessidades pragmáticas de persuasão, ironia e aproximação:

- (a) “Ah, estou morrendo de pena...”:
Expressão coloquial

de alta expressividade emocional e tom irônico.

- (a) “Ainda vou trabalhar a noite inteira no Iraque, meu rapaz.”: Enunciado com estrutura sintática mais formal e objetiva.
- (b/e) “Me adianta essa, vai...”: Registro tipicamente coloquial, marcado pelo uso do pronome oblíquo em início de frase, revelando tom apelativo.
- (c/d/e) “Posso lhe dar um emprego bem melhor...”: Enunciado que busca uma monitoração formal (marcada pelo pronome “lhe”), contudo inserida em uma estrutura coloquial de barganha e diálogo espontâneo.
- (c) “O importante é trabalhar com o que a gente gosta.”: Uso da locução “a gente” em substituição ao

pronomes "nós", marca comum da coloquialidade oral cotidiana.

A classificação esquemática e rígida adotada pelo material estruturado ignora o fato de que os sujeitos transitam continuamente entre estilos em resposta às demandas contextuais. Ao fixar o coloquial sob uma aura de desvio ou inferioridade frente ao formal, o exercício perde a oportunidade pedagógica de debater a monitoração estilística e a variação em situação de uso interativo.

De acordo com a perspectiva de Bortoni-Ricardo (2023), o ensino de língua materna deve instrumentalizar o aluno para compreender que tanto a linguagem informal quanto a de registro culto possuem adequação e eficácia a depender do cenário interlocutivo. Complementarmente, Zilles e Faraco (2015) sustentam que a mediação docente deve incidir na orientação estilística sem gerar atos de constrangimento ou censura social. O maior óbice do material didático estruturado consiste em negligenciar o mecanismo de monitoração estilística, reduzindo o fenômeno a classificações dicotômicas e estáticas, as quais obliteram a flexibilidade comunicativa inerente aos falantes.

Adicionalmente, nota-se a falta de articulação explícita entre as atividades analíticas propostas e o arsenal teórico da Sociolinguística Educacional. Embora

ocorram menções pontuais à oposição entre norma-padrão e norma culta, inexistente um canal dialógico claro com os quatro contínuos ou com a desconstrução dos mitos linguísticos. Essa ausência de conexão orgânica reforça o diagnóstico de superficialidade e demanda que o professor atue de maneira autônoma, inserindo as bases teóricas de suporte essenciais para o desenvolvimento de uma visão sociolinguística robusta.

6. Resultados da pesquisa

Os resultados desta investigação evidenciam que, embora haja um esforço programático para inserir a variação linguística nos cadernos estruturados de Mato Grosso — buscando um alinhamento inicial com as competências da BNCC e com as diretrizes do Documento de Referência Curricular local (DRC-MT) —, o material ainda apresenta severas limitações em sua operacionalização prática. Essa constatação está em consonância com as conclusões de Rossi (2024, p. 167), que aponta para "a necessidade de novas produções de materiais didáticos que ampliem e contemplem as questões relativas à variação linguística para o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos".

Por um lado, a inserção de gêneros textuais contemporâneos, tirinhas e a discussão em torno das modalidades formal e informal refletem um avanço frente ao modelo puramente gramatical tradicional. Todavia, a análise documental sistemática das atividades

revelou quatro eixos de fragilidade estrutural que prejudicam a formação linguística dos estudantes:

1. Ausência de progressão conceitual entre as unidades de ensino: Os tópicos de variação linguística são expostos de modo pulverizado e assistemático, sem uma progressão de complexidade que permita ao educando sedimentar e aprofundar os conhecimentos adquiridos.
2. Superficialidade pedagógica nas propostas: As tarefas escolares recaem comumente em exercícios mecânicos de rotulação e classificação classificatória, esquivando-se da análise crítica sobre as variáveis sociais, regionais e estilísticas que determinam as escolhas do falante.
3. Risco de ensino aligeirado e fragmentado: Conforme asseverado por Rossi (2024, p. 168), a rapidez e o caráter condensado com que os conteúdos de sociolinguística são abordados criam o risco de um aprendizado superficial, exigindo-se a elaboração de atividades complementares consistentes para sanar essa lacuna de assimilação.
4. Insuficiência e escassez de roteiros e atividades complementares: Os

cadernos estruturados não fornecem materiais de apoio suficientes para a fixação, discussão e consolidação teórica dos conceitos linguísticos mobilizados, o que reduz o potencial de desenvolvimento de uma postura crítica face ao preconceito linguístico.

Nesse sentido, os dados obtidos corroboram a urgência de políticas de formação contínua voltadas aos profissionais da educação, habilitando-os para intervir de modo propositivo sobre as lacunas textuais e metodológicas do material de apoio. Conforme pondera Rossi (2024, p. 169), a formação continuada permite ampliar o instrumental metodológico do docente e assegurar que novos referenciais, "se aplicados adequadamente na prática de sala de aula, possam inovar o processo de ensino e de aprendizagem, garantindo uma educação mais equitativa".

7. O Papel do Professor-Pesquisador e a Prática Docente

Frente às lacunas e à fragmentação metodológica mapeadas nos cadernos de ensino estruturado, assume centralidade a figura do professor-pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008). Esse profissional atua como um mediador crítico e um agente de transformação, capaz de transcender o papel de mero aplicador de apostilas para

reconfigurar as tarefas em verdadeiros objetos de reflexão e análise científica. Para conferir robustez a essa ação mediadora, impõe-se a apropriação e a aplicação prática da Metáfora do Banco, formulada por Silvia Rodrigues Vieira (2017), a qual postula que o ensino de língua deve se apoiar em três dimensões basilares e indissociáveis:

1. **Sistematicidade:** Estudo e reflexão sobre a estrutura e o funcionamento interno dos recursos gramaticais, fonológicos, morfológicos e sintáticos da língua, mapeando as regularidades linguísticas em diferentes gêneros discursivos.
2. **Interatividade:** Eixo articulador que assegura a centralidade das práticas sociais de linguagem. Significa compreender a leitura, a escuta e a produção de textos (sejam orais ou escritos) como eixos geradores e de chegada para todo o trabalho de análise em sala de aula.
3. **Heterogeneidade:** Reconhecimento explícito da diversidade de normas do português brasileiro e o respeito incondicional às variedades em uso no cotidiano do aluno, de modo a desconstruir preconceitos e combater de

forma enérgica os processos de exclusão e estigmatização sociocultural.

Ao congregar essas três dimensões, o professor-pesquisador dispõe de fundamentação robusta para reorganizar o plano de aula, integrando conceitos sociolinguísticos e explorando eventos de fala e de letramento reais. Sob esse prisma, o caderno estruturado deixa de atuar como amarra prescritiva e se converte em mero recurso de partida para a consolidação de uma pedagogia linguística plural, científica e emancipatória.

5. Considerações Finais

A investigação em torno da abordagem pedagógica da variação linguística nos cadernos estruturados do Ensino Médio de Mato Grosso revela que, se por um lado há progressos louváveis na inserção de discussões sobre a pluralidade linguística e o enfrentamento ao preconceito, por outro persistem limites didáticos preocupantes. A falta de progressão e a superficialidade conceitual observadas em atividades como a classificação dicotômica e rígida de registros coloquiais e formais demonstram que a transposição didática dos saberes sociolinguísticos ainda demanda ajustes profundos.

A formação continuada dos professores revela-se, portanto, o mecanismo mais urgente para reverter esse quadro de

fragmentação, propiciando aos docentes o instrumental necessário para intervir de forma qualificada sobre os materiais de apoio. A articulação sistemática entre os quatro contínuos de Bortoni-Ricardo (2004–2022) — rural-urbano, oralidade-letramento, monitoração estilística e acesso digital — e a desconstrução crítica dos cinco mitos linguísticos formulados por Marcos Bagno (1999, 2007, 2017) oferecem o alicerce teórico ideal para uma docência transformadora. Ao compreenderem a língua como prática social viva, dinâmica e historicamente situada, os alunos podem enfim reconhecer e respeitar as diferenças que integram a riqueza da identidade nacional.

Conclui-se, assim, que a escola deve se configurar como um espaço de diálogo, reflexão crítica e superação de preconceitos. O ensino de Língua Portuguesa, alinhado aos pressupostos da Sociolinguística Educacional, cumpre sua verdadeira função democrática quando instrumentaliza os alunos com competências comunicativas ampliadas e diversas, capacitando-os a transitar com autonomia e segurança pelos múltiplos espaços de uso da palavra, transformando as práticas de ensino em vetores de cidadania e inclusão social.

8. Referências

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 56. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

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

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 25. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor de língua materna**: formação, pesquisa e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegaremos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Sociolinguística educacional**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Sociolinguística**: uma introdução. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Sociolinguística e ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

CALVET, Louis-Jean. **A guerra das línguas e as políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GUIMARÃES, D. de B. (Resp.). **MAXI**: Ensino Médio – 1ª Série – Caderno 1: Multidisciplinar. São Paulo: Somos Sistema de Ensino, 2021.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

ROSSI, Soeli Aparecida. **Variação Linguística no Material Estruturado do Ensino Médio em Mato Grosso**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT: UNEMAT, 2024.

VIEIRA, S. R. **O lugar da(s) gramática(s) nas aulas de Língua Portuguesa**: tradição, norma, variedade e descrição In: Ensino de Língua Portuguesa no século XXI: pesquisa, teoria e prática. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

ZILLES, A. M. S. & FARACO, C. A. (Orgs.). **Pedagogia da Variação Linguística**: Língua, Diversidade e Ensino. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.