



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

IZABELLE DE VASCONCELOS COSTA

**O TRATAMENTO DADO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DO TEMPO FUTURO DO
PRESENTE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

FORTALEZA

2023

IZABELLE DE VASCONCELOS COSTA

O TRATAMENTO DADO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DO TEMPO FUTURO DO
PRESENTE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Linguística da
Universidade Federal do Ceará como requisito
para obtenção do título de Mestre em
Linguística. Área de concentração: Linguística

Orientadora: Prof.^a Dra. Hebe Carvalho de
Macedo

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C872t Costa, Izabelle de Vasconcelos.

O tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente em livros didáticos de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental / Izabelle de Vasconcelos Costa. – 2023.

116 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Hebe Macedo de Carvalho .

1. Sociolinguística. 2. Livro didático de português. 3. Tempo futuro. I. Título.

CDD 410

IZABELLE DE VASCONCELOS COSTA

O TRATAMENTO DADO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DO TEMPO FUTURO DO
PRESENTE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Linguística
da Universidade Federal do Ceará como
requisito para obtenção do título de Mestre
em Linguística. Área de concentração:
Linguística

Aprovada em 27/07/2023

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Hebe Macedo de Carvalho – Orientadora
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Mônica de Souza Serafim – Avaliador
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Fábio Fernandes Torres – Avaliador
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Aos meus pais, Raimundinho, Cleide e Vanda,
e a minhas avós Enedina e Terezinha que são
minha fortaleza, dedico!

AGRADECIMENTOS

À espiritualidade pela orientação e alento nas horas em que mais precisei;
Aos meus pais, Raimundinho, Cleide e Vanda, pela dedicação e apoio;
Às minhas filhas amadíssimas, Marina e Lara, por compreenderem, mesmo tão pequenas, a importância desse processo para mim e por me fazerem vivenciar um amor incondicional;

Ao meu companheiro Leonardo Mota pela parceria em todo o processo;
Aos meus irmãos Galça, Raquel, José e Suzana por me apoiarem, somos um laço forte;

À minha prima e irmã, Márcia Graciele, por não soltar minha mão hora nenhuma;
Às minhas gestoras e amigas Iane Nobre e Ceixa Alexandre por tanta humanidade ao me receber na coordenação ao final desse processo;

Aos meus gestores no início do mestrado, Gardênyia Linard, Márcio Brito e Bruna Leão;

À Izabel Larissa, minha grande amiga, chave fundamental para que eu seguisse o percurso do mestrado, obrigada por tudo, você é fundamental na minha vida;

À orientadora Hebe Macedo de Carvalho, pela eficiência, parceria e dedicação exemplar;

Aos professores Fábio Torres e Áurea Zavam que, na ocasião da qualificação, me deram sugestões importantíssimas e relevantes para a evolução do projeto;

À professora Mônica Serafim pelas contribuições relevantes no seminário de pesquisa;

Aos professores participantes da banca examinadora, Fábio Torres e Mônica Serafim, pela disponibilidade e pelas contribuições valiosas para a conclusão deste trabalho;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística PPGL - UFC;
Aos funcionários e bolsistas do PPGL – UFC, por toda dedicação ao programa e ao curso;

Ao grande Rui pelas conversas descontraídas, cafezinho quente e palavra amiga;
Aos funcionários da Biblioteca Pública Estadual do Ceará – BECE pelo carinho e atenção;

A todos que contribuíram com esse processo através de palavras e gestos de carinho.

AGRADEÇO.

—Tempo, até parece que existe,
porque o tempo mesmo diz que não tem tempo,
mas para quem ousa,
faz caber tempo dentro do tempo

Raimundo Freire.

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de descrever o tratamento dado à expressão da variação linguística do tempo futuro do presente em livros didáticos de Língua Portuguesa, especificamente na coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Sinicalchi, 2018), destinada à etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, 6º, 7º, 8º e 9º ano, aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020. Para tanto, apresentamos reflexões de estudo da língua inserida nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística variacionista (Labov, 2008 [1972]) que, de modo geral, na investigação linguística, priorizam a relação entre língua e sociedade e nos pressupostos da Sociolinguística educacional (Bagnó, 2007; Bortoni-Ricardo, 2014; Faraco, 2008; Zilles; Faraco, 2015) que tratam das implicações da perspectiva sociolinguística para o ensino. Com a publicação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento normativo que prevê o ensino de variação linguística no componente de Língua Portuguesa, surgiu o interesse em pesquisar a abordagem dos fenômenos linguísticos em livros didáticos, especificamente a abordagem do objeto dessa pesquisa que é a variação linguística do tempo futuro do presente. É interessante salientar que nossa pesquisa é de abordagem qualitativa, caracterizando-se como do tipo exploratória. O método utilizado é o hipotético-dedutivo, com coleta de dados documental. A análise dos fenômenos linguísticos nas coleções foi feita considerando-se três categorias: i. Orientação teórica em relação à concepção de língua adotada nos manuais do professor; ii. Orientação teórica em relação ao tratamento dado à variação linguística, adotada nos manuais do professor; e iii. Orientação pedagógica presente nas propostas de atividades do livro do aluno envolvendo o fenômeno em análise. Os resultados mostraram que a alternância entre as variantes dos tempos verbais que expressam futuro do presente aparece de forma tangencial nos livros didáticos de Língua Portuguesa, com propostas pedagógicas fazendo uso quase que exclusivo da norma-padrão, considerando ser, essa, a principal referência para o ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: sociolinguística; livro didático de português; tempo futuro.

ABSTRACT

This research aims to describe the treatment given to the expression of the linguistic variation of the future tense of the present in Portuguese language textbooks, specifically in the *Se Liga na Língua* collection: Reading, Text Production and Language (Ormundo; Sinicalchi, 2018), intended for the stage of the final years of Elementary School, 6th, 7th, 8th and 9th grade, approved by the 2020 National Book and Didactic Material Program (PNLD). For this purpose, we present reflections about the studies of the language inserted in the theoretical-methodological assumptions of variationist Sociolinguistics (Labov, 2008 [1972]) which, in general, in linguistic research, prioritize the relationship between language and society and the assumptions of educational Sociolinguistics (Bagno, 2007; Bortoni-Ricardo, 2014; Faraco, 2008; Zilles; Faraco, 2015) that deal with the implications of the sociolinguistic perspective for teaching. With the publication of the National Common Curricular Base - BNCC, a normative document that foresees the teaching of linguistic variation in the Portuguese language component, the interest arose in researching the approach of linguistic phenomena in textbooks, specifically the approach of the object of this research, which is the Linguistic variation of the future tense of the present. It is interesting to point out that our research has a qualitative approach, being characterized as exploratory. The method used is hypothetical-deductive, with documentary data collection. The analysis of linguistic phenomena in the collections was carried out considering three categories: i. Theoretical orientation in relation to the conception of language adopted in the teacher's manuals; ii. Theoretical guidance regarding the treatment given to linguistic variation, adopted in teacher manuals; and iii. Pedagogical guidance present in the proposed activities in the student's book involving the phenomenon under analysis. The results showed that the alternation between the variants of verb tenses that express the future of the present appears tangentially in Portuguese language textbooks, with pedagogical proposals making almost exclusive use of the standard norm, considering that this is the main reference for the teaching of the Portuguese language.

Keywords: sociolinguistics; portuguese textbook; future tense.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Tirinha.....	73
Figura 02 - Definição do verbo.....	74
Figura 03 - Anúncio publicitário.....	75
Figura 04 - Atividade.....	76
Figura 05 - Flexão de tempo e de modo.....	77
Figura 06 - Charlie Brown e Patty.....	78
Figura 07 - Modos indicativo, subjuntivo e imperativo.....	80
Figura 08 - Futuro no indicativo e no subjuntivo.....	80
Figura 09 - Texto Uma avalanche... viva!.....	81
Figura 10 - Atividade.....	82
Figura 11 - Poema.....	85
Figura 12 - Questão 1.....	86
Figura 13 - Questão 6.....	86
Figura 14 - Modos verbais.....	87
Figura 15 - Flexão de tempo.....	87
Figura 16 - Modos indicativo e subjuntivo.....	87
Figura 17 - Locuções verbais.....	88
Figura 18 - Tira Caco Galhado.....	89
Figura 19 - Futuro do presente.....	90
Figura 20 - Conta de luz vai subir 17,2 % no Rio a partir de sábado.....	90
Figura 21 - Menino-que-chega.....	91
Figura 22 - A língua nas ruas.....	93
Figura 23 - Dos direitos fundamentais.....	96
Figura 24 - Refletindo sobre o texto.....	97
Figura 25 - Artigo do professor Pasquale Neto.....	98

Figura 26 - As indicações de tempo.....	102
Figura 27 - Expressões de tempo.....	108
Figura 28 - Análise do período.....	103
Figura 29 - E se todo mundo virar vegano?.....	104
Figura 30 - Atividade.....	105
Figura 31 - Correlação verbal.....	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Eixo oralidade BNCC.....	36
Quadro 2 - Ensino da Língua Portuguesa, do 6º ano.....	37
Quadro 3 - Coleções aprovadas no PNLD 2020 – LP dos anos finais.....	59
Quadro 4 - Coleção analisada.....	60
Quadro 5 - Competências específicas de LP para o Ensino Fundamental.....	70
Quadro 6 - Capítulos, objetivos e habilidades do 6º ano.....	72
Quadro 7 - Capítulos, objetivos e habilidades do 7º ano.....	84
Quadro 8 - Capítulos, objetivos e habilidades do 8º ano.....	94
Quadro 9 - Capítulos, objetivos e habilidades do 9º ano.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS

BEV	Black English Vernacular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LD	Livro didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
ME	Momento do evento
MF	Momento da fala
MR	Momento de referência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VARSUL	Varição Linguística Urbana na Região Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 Sociolinguística Variacionista: Teoria da Variação e Mudança Linguística	19
2.2 Sociolinguística Educacional	23
3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO-PNLD	33
3.1 A variação linguística nos documentos oficiais	33
3.2 Produção e avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD	39
4 ESTUDOS SOCIOLINGUÍSTICOS A RESPEITO DA EXPRESSÃO DE TEMPO FUTURO	46
4.1 Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro	49
5 METODOLOGIA.....	57
5.1 Caracterização da pesquisa	57
5.2 Delimitação do universo e da amostra	59
5.3 Procedimentos de coleta e de análise dos dados.....	62
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	64
6.1 Concepção de língua e de variação linguística presentes no manual dos professores da coleção Se liga na língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem.....	64
6.2 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 6º ano ...	71
6.2.1 Síntese da análise do livro do 6º ano	83
6.3 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 7ºano	83
6.3.1 Síntese da análise do livro do 7º ano	93
6.4 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 8ºano	93
6.4.1 Síntese da análise do livro do 8º ano	100
6.4 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 9ºano ..	100
6.5.1 Síntese da análise do livro do 9º ano	106
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	111

1 INTRODUÇÃO

É incontestável a relevância de pesquisas acerca da variação linguística, sobretudo no que se refere ao ensino de língua materna, uma vez que o entendimento de que a língua é heterogênea, ou seja, de que ela sofre alteração com o uso, proporciona uma compreensão em relação à variedade linguística, reconhecendo-a como sendo suscetível ao estudo e à sistematização de suas regras.

Para os estudiosos da língua, é de comum entendimento que a linguagem tem caráter social e que, dessa forma, submete-se ao uso. A variedade de dialetos em português brasileiro é condicionada por fatores sociais agregados a outros fatores como, por exemplo, os fatores culturais. Para Bagno (2012), a visão polissistêmica surge nos documentos oficiais da educação brasileira com a publicação, pelo Ministério da Educação (doravante MEC), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN).

Os PCN de Língua Portuguesa (LP) reconhecem o fato de que a língua é constituída de diversidade vocabular e que o estudante, quando passa a ter convívio escolar, já traz consigo algumas das variedades linguísticas existentes, de acordo com fatores como a região e a localidade em que vive. O documento também trata da importância de se reconhecer as diferentes variedades do português, de modo a combater o estigma em torno das diversas formas de uso da língua.

Outro documento oficial que também traz, em seu escopo, orientações acerca da variação linguística voltada ao ensino de português é a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC). A partir de um conjunto de competências e de habilidades, a BNCC propõe que se reformule o olhar em relação à língua, mudando o enfoque das noções de —erro e —certo e demonstrando possibilidades de se construir um currículo que aponte para a análise da variação linguística e para os seus impactos sociais.

O direcionamento do documento é voltado unicamente à educação escolar e surge da exigência determinada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e pelo Programa Nacional de Educação (PNE).

No que se refere ao ensino de LP, especificamente na etapa do ensino fundamental, observamos que a proposta da BNCC, em relação ao currículo, é que esse se desprenda de olhar para o ensino da gramática normativa como sendo central, assim como também propõem os PCN. A BNCC sugere o uso reflexivo da língua em situações de fala e escrita, sugerindo que o professor conduza o aluno no que se refere às adaptações dos usos das expressões linguísticas

de acordo com as circunstâncias sociocomunicativas. Para Labov (2008[1972]), a depender dos papéis sociais desempenhados pelos falantes nas situações comunicativas, pode-se fazer uso de diversas formas linguísticas.

Levando-se em conta que tais ações governamentais têm contribuído para que o ensino passe por uma reorientação no que diz respeito aos seus postulados, aos seus objetivos e às suas metodologias, esta pesquisa tem por objetivo geral descrever a abordagem do tempo futuro do presente na coleção de livro didático de Língua Portuguesa Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018), destinada à etapa dos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano).

Para alcançar o objetivo geral, estabelecemos três objetivos específicos, são eles:

- a) Analisar que concepções de língua estão presentes nas orientações teóricas do manual do professor;
- b) Analisar que orientação teórica é adotada no manual do professor no que se refere ao tratamento dado à variação linguística;
- c) Analisar se as propostas pedagógicas ofertadas nos livros didáticos dos alunos abordam a categoria de tempo futuro do presente e em que medida as formas variantes de futuro são contempladas.

Considerando a relevância do fenômeno da expressão de futuridade, amplamente estudado no português brasileiro, e a importância dessa manifestação ser abordada nos livros didáticos, propomos o seguinte problema geral: Qual tratamento a coleção Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018), aprovada pelo PNLD 2020 e oferecida aos alunos e professores dos anos finais do Ensino Fundamental das redes públicas brasileiras, dá, em suas propostas pedagógicas, à categoria verbal de tempo futuro do presente e aos aspectos variacionistas que envolvem essas variantes?

Quanto às questões de pesquisa, destacamos:

- a) Quais as concepções de língua presentes nas orientações teóricas do manual do professor?
- b) Quais orientações teóricas acerca da variação linguística estão presentes no manual do professor?
- c) Como as propostas pedagógicas ofertadas nos livros didáticos dos alunos abordam a categoria de tempo futuro do presente e em que medida as formas variantes de futuro do presente são contempladas?

Considerando os objetivos e o problema geral que orientam esta pesquisa, optamos por uma perspectiva de estudo da língua à luz dos pressupostos teórico metodológicos da

Sociolinguística variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]) que, de modo geral, na investigação linguística, prioriza a relação entre língua e sociedade e nos pressupostos da Sociolinguística educacional (Bago, 2007; Bortoni-Ricardo, 2004, 2005, 2014; Faraco, 2008; Vieira; Freire, 2013; Zilles; Faraco, 2015) que trata das implicações da perspectiva sociolinguística para o ensino.

Levando em conta os estudos da Sociolinguística laboviana (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]), da Sociolinguística educacional (Bago, 2007; Bortoni-Ricardo, 2004, 2005, 2014; Faraco, 2008; Vieira; Freire, 2013; Zilles; Faraco, 2015) e a perspectiva de documentos oficiais como os PCN e a BNCC, nossa hipótese é que a alternância entre as variantes dos tempos verbais que expressam futuro não está inserida de forma satisfatória nos livros didáticos, uma vez que, quando o livro didático apresenta uma variante, o trabalho desenvolvido é com foco em atender unicamente o ensino da língua padrão, considerando ser, esta, a principal referência para o ensino de língua portuguesa, mesmo havendo, comprovadamente, através de pesquisas como as de Figueiredo (2015), —um processo de mudança em curso no sentido de a forma de futuro simples, mais usada em textos escritos por falantes ditos ‘cultos’, ser substituída pela forma perifrástica, geralmente encontrada na fala, uma vez que essa tem a característica de sofrer menos pressões normativas. Portanto, aparecendo de forma tangencial nas propostas pedagógicas.

Diante dessa hipótese básica, elencamos três hipóteses secundárias. São elas:

- a) Os materiais didáticos, embora descreva ter como concepção de língua, a língua como interação, em uma perspectiva sociointeracionista, com uma metodologia construtivo-reflexiva, as atividades ainda estão pautadas na perspectiva normativa da língua;
- b) As orientações teóricas acerca da variação linguística, embora presentes no manual do professor, não são contempladas satisfatoriamente nas atividades propostas nos livros dos alunos;
- c) Nos livros dos alunos, a categoria do tempo futuro do presente se resume a abordagem acerca do futuro simples, forma indicada como padrão pela gramática normativa, não contemplando, assim, os achados dos estudos variacionistas que apontam para uma mudança da forma em uso do futuro simples para o futuro perifrástico.

Diante das hipóteses descritas, acreditamos que fazem necessárias análises, estudos, reflexões acerca do material didático, visto ser esse primordial para que seja possível romper com alguns paradigmas relacionados à tradição gramatical, ressignificando, assim, o

ensino de Língua Portuguesa através de propostas pedagógicas que proporcionem a valorização da pluralidade linguística.

É necessário lançar um olhar para os materiais didáticos voltados ao ensino de língua materna que são ofertados a professores e alunos das redes públicas brasileiras. A motivação para esse estudo se deu, primeiramente, por questões profissionais, pois, enquanto professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, há o desejo de investigar o livro didático de modo a contribuir com o ensino da língua a partir de uma perspectiva Sociolinguística, desenvolvendo um estudo da variação na categoria verbal de tempo futuro do presente abordadas em materiais didáticos aprovados pelo PNLD de 2020.

É interessante salientar que nossa pesquisa é de abordagem qualitativa, caracterizando-se como sendo do tipo exploratória. O método utilizado é o hipotético dedutivo, com coleta de dado documental, uma vez que se propõe a analisar e a descrever quatro livros didáticos dos alunos, bem como os quatro manuais do professor.

Queremos destacar o fato de nos dedicarmos ao ensino das categorias verbais que indicam tempo futuro do presente apresentadas em livros didáticos para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental como sendo um aspecto que diferencia nossa pesquisa. Consideramos que esta pesquisa sobre a variável em questão contribui para a análise e a descrição desse fenômeno, podendo colaborar com a avaliação e a melhoria dos livros didáticos de português, sobretudo no que se refere à abordagem do tempo verbal futuro do presente.

A expressão de futuridade no português brasileiro, principalmente quando se trata da língua falada, é um fenômeno de variação amplamente estudado em trabalhos sociolinguísticos e sociofuncionalistas. Em eventos de fala do português brasileiro, podemos observar uma variação de uso das formas verbais que exprimem futuridade tanto em relação ao tempo, quanto ao aspecto e ao comportamento morfossintático, seja na forma sintética ou na perífrase verbal.

As expressões de futuridade têm sido bastante estudadas no português brasileiro, são várias as pesquisas desenvolvidas em território nacional (Silva, 1997; Gibbon, 2000; Santos, 2002; Tafner, 2004; Oliveira, 2006; Torres, 2009; Alcantara, 2010; Matos e Santos, 2010; Santos, 2013; Cintra, 2011; Santos; Lopes, 2015; Figueiredo, 2015; Duarte; Ramos, 2017; Araújo; Andrade, 2018; Araújo, 2014).

De maneira geral, Gibbon (2000); Matos e Santos (2010); Santos (2002); Torres (2009); Santos e Lopes (2015); Tafner (2004) e Silva (1997) desenvolveram suas pesquisas acerca das expressões de futuridade pautadas em dados de fala, em gêneros e contextos diversos, cada um com foco em um ponto específico. Oliveira (2006) analisou dados de fala e

de escrita com falantes de nível superior e Figueiredo (2015) desenvolveu sua pesquisa analisando produções textuais de alunos do Ensino Médio. No âmbito dos gêneros jornalísticos, temos Araújo e Andrade (2018) pesquisando em jornais; Cintra (2011) pesquisando em notícia com entrevista; e Santos (2013) pesquisando em anúncios e editorias.

Tafner (2004) desenvolveu sua pesquisa analisando manuais de ensino de português, no caso, português para estrangeiros. Duarte e Ramos (2017) desenvolveram uma proposta de atividade para trabalhar o tempo verbal futuro com alunos do Ensino Fundamental e Alcantara (2010) direcionou sua pesquisa para a análise de livros didáticos de Língua Portuguesa e o tratamento dado a categorias de Tempo, Aspecto e Modalidade.

Assim como na dissertação de Alcantara (2010), nosso trabalho também propõe um estudo da categoria verbal de tempo nos livros didáticos de Língua Portuguesa, portanto, resultados como os de que o tempo é a categoria mais explorada e a sugestão de que se deve diferenciar melhor tempo verbal de tempo cronológico nos materiais didáticos são avanços importantes no estudo dessa categoria verbal.

No que se refere a pesquisas que analisam livros didáticos e estudos variacionistas com o fim de sugerir propostas didáticas, também consideramos, respectivamente, trabalhos mais recentes como os de Cruz (2021) e Lima (2022). Cruz (2021), em sua dissertação, analisou os fenômenos linguísticos variáveis em livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental e, assim como na dissertação da pesquisadora, nosso estudo também propõe uma análise de livros didáticos de Língua Portuguesa a partir da perspectiva da Sociolinguística, portanto, resultados como os de que, em relação à abordagem dada aos fenômenos referentes ao uso dos pronomes pessoais e da concordância verbal nas atividades do livro do aluno, os livros didáticos de LP apresentaram-se bastante fincados no ensino da norma-padrão, já sinalizam sobre o que é possível encontrarmos em relação à abordagem do tempo futuro. Já Lima (2022) pesquisou as relações de concordância verbal envolvendo as variantes nós e a gente no português brasileiro, apresentando proposta didática para o trabalho com a variação no que se refere ao fenômeno em questão.

No que diz respeito à organização retórica, dividimos este estudo, considerando este primeiro capítulo de introdução e mais seis capítulos. O segundo deles se refere aos pressupostos teóricos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional. Nele, iniciamos apresentando a Teoria da Variação e Mudança Linguística e, em seguida, tratamos da teoria da Sociolinguística educacional que também embasa esta pesquisa, uma vez que estamos situados no âmbito ensino, especificamente com foco nas propostas pedagógicas dos materiais didáticos.

No terceiro capítulo, apresentamos a forma como os documentos oficiais, sobretudo os PCN e a BNCC, abordam a heterogeneidade do sistema linguístico e, ainda neste capítulo, discorremos acerca do tratamento dado à variação linguística nos documentos oficiais, bem como as concepções de língua adotadas por esses documentos. E, para finalizar o capítulo, tratamos da produção e da avaliação das coleções didáticas aprovadas pelo PNLD, trazendo a importância dos livros didáticos e do PNLD para a garantia da universalização do conhecimento.

No quarto capítulo, começamos falando sobre a relação que há entre a Sociolinguística, o ensino da Língua Portuguesa e as normas. Em seguida, apresentamos os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo verbal futuro, inicialmente com os autores da gramática tradicional, seguidos dos estudos linguísticos e finalizando com estudos acerca do livro didático e do tempo futuro.

No quinto capítulo, detalhamos os passos metodológicos que viabilizaram esta pesquisa. Primeiramente, apresentamos a caracterização da pesquisa, em seguida resenhamos os fundamentos que determinaram nossa metodologia; depois, descrevemos como se deu a construção de nosso objeto de investigação, ressaltando os critérios considerados para a seleção e a avaliação dos livros didáticos que constituem o *corpus* desta pesquisa e encerramos o capítulo com os procedimentos de coleta e de análise dos dados.

No sexto capítulo apresentamos e discutimos os resultados de nossa análise dos materiais do professor e do aluno na coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Siniscalchi, 2018) considerando os objetivos formulados a partir desses objetivos, a metodologia e o referencial teórico que lançam luz sobre os dados.

Por fim, sintetizamos nossas considerações finais acerca da análise, com vistas a atender o objetivo geral de nosso estudo e construir hipóteses acerca da discussão proposta, de modo a afirmar a contribuição desta pesquisa para o âmbito dos estudos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho está fundamentado na abordagem da Sociolinguística, relacionando língua e ensino e apontando a relevância dos estudos sobre variação linguística para a educação. Para isso, apresentamos a concepção de língua aqui adotada, baseando-nos em autores da Sociolinguística variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]) e da Sociolinguística relacionada à educação (Bagno, 2007; Bortoni-Ricardo, 2004, 2005, 2014; Faraco, 2008; Vieira; Freire, 2013; Zilles; Faraco, 2015).

2.1 Sociolinguística Variacionista: Teoria da Variação e Mudança Linguística

As línguas são heterogêneas e dinâmicas, diferentemente do que se pensava na concepção saussuriana de que a língua era estática e homogênea e que, ao contrário da fala, que era assistemática e caótica, a escrita seria sistemática e representava a ordem. As mudanças na língua são motivadas por fatores sociais e estruturais. Dessa forma, é importante estudar as mudanças linguísticas e as formas como essas mudanças ocorrem para que se possa conhecer efetivamente uma língua e as suas possibilidades de uso.

Segundo Oliveira (2011), a língua é adquirida em um processo de comunicação e, a partir desse processo, a gramática surge e se modifica. Assim, uma determinada forma linguística se adequa, de forma inovadora e incentivada pelo contexto, a novos significados e funções. Dessa forma, observamos que a gramática da língua não pode ser concebida como totalmente livre e separada do uso, uma vez que as formas linguísticas surgem e se modificam.

A palavra Sociolinguística firmou-se no ano de 1964, na ocasião de um congresso na Universidade da Califórnia, em Los Angeles, organizado por William Bright. Naquele momento, —propôs-se que o atual campo da linguística deveria apresentar a variação simultânea e sistemática das variações sociais e linguísticas (Alkmin, 2004, p. 28).

Com a intenção de provar que a variação é essencial à natureza da linguagem humana, compreendemos que a Sociolinguística dedica-se a pesquisar a variação e mudança da língua dentro da estrutura social da comunidade de fala. É importante ressaltarmos que a variação pode direcionar a uma mudança no sistema, porém, embora toda mudança envolva variabilidade, nem toda variação na estrutura linguística implica mudança (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]).

Para Oliveira (2006, p. 44), a Sociolinguística pesquisa e relaciona aspectos que são dos sistemas sociais e linguísticos, dando um foco nos empregos da língua que são

concretos, já que é inconcebível desconectar a função sócio comunicativa da língua. Sabemos que a língua não é um sistema fechado em si mesmo, pois é possível haver várias maneiras de se dizer uma mesma coisa, em um contexto igual e com o mesmo valor de verdade, o que se conclui que a língua não é estática, na verdade ela é mutável e heterogênea por natureza (Labov, 1994).

Para Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]), o processo denominado mudança linguística pode incluir restrições e estímulos tanto na estrutura linguística, quanto na sociedade. Segundo Bragança (2008), a nova área de pesquisa chamada Sociolinguística torna necessária e inseparável a discussão de pontos como linguagem, cultura e sociedade, afim de que realmente seja possível a compreensão acerca de como se dão os processos de variação e mudança linguística.

É importante o entendimento de que a mudança não deve ser apresentada como um processo aleatório que emana da variação, que é própria da fala. Na verdade, a mudança linguística inicia quando há a predominância de uma alternância específica em um subgrupo da comunidade de fala em uma direção, assumindo a característica de diferenciação ordenada (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]).

A Sociolinguística nasce marcada pela interdisciplinaridade: —linguistas e outros estudiosos formados em campos das ciências naturais, como os antropólogos, trabalham lado a lado na tentativa de descrever e interpretar fenômenos linguísticos (Bragança, 2008, p.45).

Foram vários os pesquisadores que focaram em associar questões de natureza linguística, culturais e sociais, destes destacamos William Labov que relacionou, nas suas pesquisas no litoral de Massachusetts, na comunidade de Martha's Vineyard, fatores sociais como idade, sexo, ocupação e atitude/julgamento ao comportamento linguístico.

Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968], p. 121) buscaram compreender a estrutura linguística, seu processo de evolução e, assim, postularam a Teoria da Variação e Mudança Linguística que apresenta cinco problemas para serem resolvidos: (i) O problema dos fatores condicionantes – fatores linguísticos e extralinguísticos podem definir mudanças para uma certa direção; (ii) O problema da transição – conscientes de que a língua sofre variação, é necessário compreender de que forma se dá a mudança de um estágio para o outro; (iii) O problema do encaixamento – em relação às mudanças linguísticas, elas necessitam ser observadas como encaixadas dentro do sistema linguístico de uma forma geral. —Assim, a tarefa do linguista não é tanto demonstrar a motivação social de uma mudança quanto determinar o grau de correlação social que existe e mostrar como ela pesa sobre o sistema

linguístico abstrato^{II} (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968], p. 123); (iv) O problema da avaliação – a avaliação está relacionada diretamente a forma como os falantes avaliam a mudança e quais são os efeitos desse parecer para a mudança; e (v) O problema da implementação – em meios favoráveis, a propagação da mudança ocorre e, assim, difunde-se. Dessa forma, podemos compreender que —uma mudança linguística começa quando um dos muitos traços característicos de variação na fala se difunde através do subgrupo específico da comunidade de fala. Este traço linguístico então assume uma significação social^{II} (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968], p. 124).

Para Oliveira (2006), é necessário pesquisar quais são os fatores que proporcionam que uma determinada mudança aconteça em uma língua, em uma certa época e não em outra época. Aparenta ser, esse, o ponto mais difícil a ser esclarecido pela teoria variacionista. É preciso, para esclarecê-lo, levar em consideração a junção dos resultados para todos os cinco problemas citados anteriormente.

Para Alkmin (2004), os estudos linguísticos deveriam considerar o momento em que a linguagem acontece, ou seja, o contexto da produção de linguagem. Devem ser considerados os sujeitos que fazem parte de uma determinada comunidade de fala, uma vez que —as línguas não existem sem as pessoas que as falam e a história de uma língua é a história de seus falantes^{II} (Calvet, 2002, p. 12).

No que se refere à relação língua e sociedade, Benveniste (1989) aponta que é através da utilização da língua em contextos de interação social que os falantes estabelecem relações com outros falantes, modificando o sistema linguístico, a depender de suas necessidades.

Weinreich, Labov e Herzog (2006[1968]), no ensaio que se tornou um clássico, conceberam a língua como sendo heterogênea, dinâmica, sistemática e sujeita a alterações de ordem linguística e extralinguística e propuseram uma teoria da mudança linguística que descrevesse a língua e seus fatores determinantes, seja de ordem linguística ou de ordem social. Para a Sociolinguística, as línguas estão constantemente em processos de variação e de mudança, dessa maneira, toda e qualquer língua que existe é a continuação de línguas anteriores. O processo de variação permite ser observado em um plano sincrônico e pode estar diretamente ligado a fatores sociais, tais como: etnia, grupo social, faixa etária, escolaridade, etc.

Para Camacho (2011), a relação entre língua e sociedade é vista como imprescindível no âmbito da Sociolinguística variacionista e não apenas como uma característica de interdisciplinaridade. De acordo com o autor, a Sociolinguística procura

estabelecer relação das diversas variações que existem com as diferenças de natureza social. Tais variações que acontecem na língua, não são consequência acidental do uso aleatório de uma língua, são, na verdade, o reflexo de um uso regular e sistemático comum a todas as línguas chamado de variação.

A Teoria da Variação e Mudança Linguística tem seu interesse focado na questão social e comunicativa da língua como sendo um fator de extrema importância para que se possa reconhecer grupos e demarcar diferenças de característica social em uma comunidade de fala. A respeito dos fenômenos de mudança e variação na língua, Labov (2008[1972]) afirma que:

não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre. Ou, dizendo de outro modo, as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo (Labov, 2008 [1972], p. 21).

É possível que haja duas ou mais maneiras de o falante dizer algo, todas elas com o mesmo valor de verdade, esse processo é chamado de variação linguística. Variação é —o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto linguístico com o mesmo valor referencial, ou com o mesmo valor de verdade (Coelho *et al.*, 2018, p.23). Já a mudança ocorre no momento em que uma dessas maneiras de dizer algo se sobrepõe a outra, fazendo-a desaparecer, passando a não ser mais utilizada pelos falantes. Dessa forma, compreende-se que toda mudança é antecedida pelo processo de variação, porém, o contrário nem sempre é verdade, já que um processo de variação nem sempre vai ocasionar em mudança linguística. Inicialmente as primeiras pesquisas variacionistas foram de natureza fonológica, porém, com o passar dos anos, novos estudos foram aparecendo a partir da metodologia laboviana de análise quantitativa. Daí em diante, além das pesquisas que analisavam fenômenos fonético-fonológicos, passou-se, também, a analisar a variação em contextos discursivos, morfossintáticos e sintáticos.

Ao se propor a análise em níveis discursivos e fonológicos, surgiram questionamentos a respeito da legitimidade em relação ao modelo teórico-metodológico da Sociolinguística, uma vez que, para os pesquisadores como Lavandera (1978), não haveria variação em qualquer nível que não fosse o fonético-fonológico, já que a cada variante sintática é atribuído um significado. Para a pesquisadora, não existe correspondência semântica entre variantes. Mesmo com toda essa discussão, os estudos morfossintáticos seguiram sendo realizados com base na teoria da variação:

Labov conseguiu elaborar um método probabilístico de investigação sociolinguística

que permite correlacionar variantes linguísticas sistemáticas a parâmetros linguísticos e sociais, que podem ser usados para fenômenos que não se restringem à fonologia. A abordagem variacionista é válida para fenômenos variáveis em todos os níveis, desde que o pesquisador seja sensível à natureza do fenômeno estudado, superando a exigência estrita de —ummesmo significado (Tesch, 2011, p. 41).

Para Tesch (2011), provavelmente as formas de futuro não apresentam especificamente igual significado, porém, por compartilharem igual função gramatical, que é a de indicar tempo futuro, podem ser caracterizadas como sendo variantes de uma variável. —Mesmo analisando um fenômeno não fonológico, é possível estudá-lo seguindo os princípios da Teoria da Sociolinguística variacionista, já que há a possibilidade de se encontrar formas preenchendo a mesma função, expressando o mesmo valor de verdade (Tesch, 2011, p. 41).

Nessa seção, discorreremos acerca das definições mais essenciais em relação à Sociolinguística, o fato da língua ser considerada heterogênea e dinâmica, os conceitos de variação e mudança, bem como os fatores que podem direcionar uma mudança, os cinco problemas empíricos e a discussão em torno do modelo teórico-metodológico da Sociolinguística que estuda a variação linguística em fenômenos que não são relacionados apenas à fonologia. Na seção seguinte, abordaremos acerca da Sociolinguística educacional, das contribuições da Sociolinguística laboviana e das diretrizes da Sociolinguística voltada para a educação.

2.2 Sociolinguística Educacional

Com os anos, a realidade nas unidades escolares passou a ser multicultural. Sabemos que a escola é o local onde os alunos convivem, às vezes pela primeira vez, com o diferente e, dentre as diferenças apresentadas no contexto escolar, temos a variação linguística.

Para Bortoni-Ricardo (2004b), a realidade escolar comprova que pesquisas da sociolinguística que estejam voltadas para o contexto escolar podem colaborar com o aperfeiçoamento da qualidade de ensino, uma vez que essas pesquisas tratam de fenômenos da língua em uso, pautados na relação sociedade e linguagem. Para a estudiosa, a inclusão do estudo da variação linguística nas aulas de língua, representa uma colaboração da Sociolinguística laboviana para o campo da educação.

Porém, foi a Sociolinguista brasileira que, com o objetivo de ajudar o professor de língua materna no trabalho com a variação linguística no contexto da sala de aula, organizou seis princípios elencados resumidamente abaixo.

1º princípio: a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes- em seu estilo mais coloquial- mais sim em seus estilos mais formais, monitorados. [...] A tarefa da escola está justamente em facilitar a incorporação ao repertório linguístico dos alunos de recursos comunicativos que lhes permitam empregar com segurança os estilos monitorados da língua que exigem mais atenção e grau de planejamento.

2º princípio: relaciona-se ao caráter sócio simbólico das regras variáveis. Regras que não estão associadas à avaliação negativa da sociedade não são objeto de correção na escola, e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados.

3º princípio: refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação está associada a estratificação social e a dicotomia rural urbano.

4º princípio: os estilos monitorados da língua são reservados aos eventos de letramento em sala de aula. Dessa forma, em lugar da dicotomia entre português culto e português ruim, institui-se na escola uma dicotomia entre letramento e oralidade.

5º princípio: postulamos que a descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula.

6º princípio: refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e a desigualdade social que ela reflete. Nesse processo, é necessário que o linguista não se limite a transmitir informações técnicas, que são produtos da pesquisa acadêmica. É preciso que se estabeleça um efetivo diálogo com o professor por meio da pesquisa, que o enriqueça e o torne apto a promover uma autorreflexão e uma análise crítica de suas ações. (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 130-133)

Além de considerar questões fonológicas, morfológicas e sintáticas, a Sociolinguística voltada para o campo da educação também considera fatores externos como a classe social, a escolaridade, a faixa etária, o sexo, dentre outros fatores que também auxiliam no entendimento de como a língua funciona.

Bortoni-Ricardo (2005) aponta três premissas da Sociolinguística variacionista que orientaram as pesquisas sociolinguísticas em torno da educação, são elas: —o relativismo cultural, a heterogeneidade linguística inerente e a relação dialética entre forma e função linguística (Bortoni-Ricardo, 2005 p.114). A premissa relativismo cultural está relacionada à negação do mito da língua primitiva, que resulta da visão da Linguística estruturalista, e que é ampliada pela Sociolinguística para as variedades geográfica, social e estilística. A segunda premissa está relacionada à ocorrência sistemática da variação linguística, passando a ser compreendida, a variação, como uma parte da estrutura do sistema linguístico. A terceira premissa, ao colocar em evidência a dicotomia forma e função linguística, auxiliou na conceituação de comunidade de fala, pontuando a análise linguística a partir do uso espontâneo da língua.

A partir desses estudos, podemos afirmar que a Sociolinguística educacional é uma área de estudo que vem se evidenciando, sobretudo quando pautamos a discussão

com fim na qualidade do ensino e na procura por metodologias que, para além de seguirem uma cartilha de conteúdos que devem ser desenvolvidos, também sejam capazes de considerar as realidades em que estão insertos alunos e escola.

Bagno (2004a) acredita ser essencial que a comunidade escolar, principalmente os professores de língua, comprometa-se, sem deixar de lado a relação entre sociedade e língua, em

converter a sociolinguística num instrumento de luta contra toda forma de discriminação e de exclusão social pela linguagem. Porque não basta descrever e analisar as relações entre língua e sociedade, é preciso, também, transformá-la. (Bagno, 2004a, p. 10).

Dentre os estudos propostos, podemos identificar discussões relacionadas à variação linguística de uma forma universal e discussões relacionadas à variação da língua no que tange ao ensino de língua materna, tornando-se fundamental reconhecer e compreender tais variações que são, com frequência, mobilizadas em um mesmo recorte de tempo e em um mesmo espaço, nesse caso o espaço escolar.

A Sociolinguística educacional concentra-se nos fenômenos de variáveis e, uma das preocupações desse campo de pesquisa está relacionada às variedades linguísticas do nosso idioma e sua estreita associação com o ensino da língua materna. A partir dessa inquietação, Bortoni-Ricardo (2004a) desenvolveu elementos que auxiliam na compreensão da variação linguística do nosso idioma, sugerindo que os leitores pressuponham três linhas imaginárias que a estudiosa intitula de contínuos, são eles: o contínuo de urbanização, o contínuo de oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística. Tais contínuos visam investigar as características fundamentais das variedades linguísticas do português brasileiro, considerando a origem social do falante, as variantes que compõem o seu repertório lexical, e a maneira como essas variantes são utilizadas, a depender da situação comunicativa.

A partir dos contínuos de urbanização, de oralidade-letramento e de monitoração estilística é possível delimitar e estudar qualquer falante da Língua Portuguesa a partir de fatores como, por exemplo, sexo, ocupação, origem étnica e demográfica e atitude ao se comportar linguisticamente. Esses fatores, para Alkmin (2004), advém dos estudos de Willian Labov, que destaca o papel determinante dos fatores sociais em se tratando de variação linguística.

Em relação à proposta dos contínuos desenvolvida por Bortoni-Ricardo (2004a), Bagno (2004a), em contribuição a essa proposta, escreve, no prefácio do livro Educação em língua materna, algumas reflexões e destaca que,

no plano teórico, a contribuição decerto mais significativa do trabalho de Bortoni-Ricardo é a proposta de um instrumental de análise das variedades linguísticas brasileiras composto por três contínuos: o contínuo rural urbano, o contínuo de oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística. Com ele, a autora procura, e consegue! eliminar as deficiências dos modelos teóricos convencionais que se fixavam apenas em um ou outro desses contínuos ou, pior, analisavam dicotomicamente (e de forma maniqueísta) os fenômenos linguísticos pelo viés do preconceito social embutido na ideologia normativo prescritiva. A aplicação desse novo modelo em sala de aula representa, sem dúvida, uma promessa de renovação das práticas pedagógicas de educação em língua materna (Bagno, 2004a, p. 10).

Com o passar do tempo, a população brasileira migrou intensivamente do campo para as cidades. A partir desse dado foi que Bortoni-Ricardo (2004a) estabeleceu o contínuo de urbanização, nele, qualquer falante do português brasileiro pode ser localizado se considerarmos a região em que o sujeito nasceu e vive, seus antecedentes e atributos. A estudiosa, no contínuo rural urbano, determina um contraponto entre o falar rural mais apartado por conta de questões de natureza geográfica e o falar urbano que, ao longo do tempo, foi influenciado pelo que a autora chama de —agências padronizadoras da língual (Bortoni-Ricardo, 2004a, p. 52) que podem ser as escolas, os meios de comunicação e a literatura. Entre as variedades rurais mais apartadas e as variedades urbanas padronizadas, está a zona rurbana que é formada pelos

migrantes de origem rural que preservaram muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas [...] submetidas à influência urbana, seja pela mídia, seja pela absorção de tecnologia agropecuária. (Bortoni-Ricardo, 2004a, p. 52).

Para a escritora, não há soberania de uma variedade em detrimento das demais, sendo esse pensamento, algo que deve ser combatido. É importante ter em mente que

toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, [...] um recurso que confere identidade a um grupo social. Ser nordestino, ser mineiro, ser carioca etc. é um motivo de orgulho para quem o é, e a forma de alimentar esse orgulho é usar o linguajar de sua região e praticar seus hábitos culturais. (Bortoni-Ricardo, 2004a, p. 33).

Na sociedade brasileira é possível identificarmos duas culturas distintas, a cultura de letramento e a cultura de oralidade. Ambas são fundamentais, portanto, é necessário —~~nao~~ confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar os seus usuários (Marcuschi, 2003). A partir dessa compreensão, Bortoni-Ricardo (2004a) sugere o contínuo no qual estão predispostos os eventos de comunicação: oralidade e letramento.

Os eventos de oralidade são compreendidos como sendo práticas sociais que se manifestam a partir de diversos gêneros textuais, formais ou informais, a depender do uso e

são obtidos de forma natural e informal, já que os indivíduos são seres orais.

Os eventos de letramento, por sua vez, designam a cultura que é preservada por intermédio da escrita que —é pautada pela língua padrão, não é estigmatizadora e não serve como fator de identidade individual ou grupall (Marcuschi, 2003, p. 36). Os eventos de letramento dizem respeito, desde o domínio mínimo de escrita que permite que o indivíduo seja considerado analfabeto, mas que —sabe o valor do dinheiro, sabe o ônibus que deve tomar, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas e sabe muitas outras coisas, no entanto não lê jornal nem escreve cartasll, até o indivíduo que —desenvolve tratados de Filosofia e Matemáticall (Marcuschi, 2003, p. 126). Tais eventos são apreendidos em contextos de natureza formal como o ambiente escolar, obtendo, portanto, prestígio social.

Em algumas situações de comunicação, assim como no contínuo de urbanização, os eventos podem estar sobrepostos, não havendo limites inflexíveis que separem um evento do outro. Por exemplo, um evento de letramento pode perfeitamente ser intermediado por eventos de oralidade.

É interessante notar que, se a fala pode facilmente levar à estigmatização do indivíduo, com a escrita isso acontece bem menos. Parece que a fala, por atestar a variação em geral, pauta-se por algum desvio da norma, tem caráter identificador. É possível que identidade seja um tipo de desvio padrão da norma (Marcuschi, 2003, p. 135).

O terceiro contínuo elencado por Bortoni-Ricardo (2004a) atende desde as interações de natureza essencialmente espontâneas até àquelas devidamente planejadas e monitoradas, ou seja, os sujeitos fazem uso de estruturas mais rebuscadas a depender da exigência da situação comunicativa. Para Bortoni-Ricardo (2004a), os três fatores que levam os indivíduos a monitorar seu estilo são: o ambiente no qual estão situados, o interlocutor com quem interagem e o tópico da conversa, que vai de assuntos do dia a dia a expressões extremamente técnicas.

Cada grupo social estabelece um contínuo de situações cujos pólos extremos e opostos são representados pela formalidade e informalidade. [...] As variedades linguísticas utilizadas pelos participantes das situações devem corresponder às expectativas sociais convencionais: o falante que não atender às convenções pode receber algum tipo de ‘punição’, representada, por exemplo, por um franzir de sobrancelhas (Alkmin, 2004, p. 37, grifo do autor).

As variações de estilo resultam dos alinhamentos feitos dentro do processo de interação verbal, que vislumbram, essencialmente, a finalidade e o contexto de enunciação. Para Camacho (2008, p. 61), —o indivíduo necessita ter, interiorizadas em sua competência linguística, as formas alternativas padrão e não-padrão sobre as quais ele pode operar a seleção conforme variam as circunstâncias de interaçãoll. Dessa forma, o nível do monitoramento

empreendido pelo indivíduo está totalmente relacionado aos recursos comunicativos interiorizados e obtidos com os anos por meio da interação com a linguagem oral e escrita.

Em resumo, o trabalho em sala de aula a partir dos contínuos visa contribuir com o pensamento de que as variedades linguísticas são elementos que possibilitam uma identidade social, pois, a depender do meio em que estão inseridos os sujeitos, é que se faz ou não uso de uma ou outra variante linguística. Portanto, as variadas formas linguísticas podem ser usadas a depender das variadas situações comunicativas, mirando no efeito que se deseja alcançar ao considerar o contexto de fala e o gênero mobilizado.

Sabemos que as aulas do componente de Língua Portuguesa muitas vezes restringem-se ao ensino da gramática normativa, deixando de lado os variados usos da língua e impactando negativamente ao determinar as várias formas de se expressar como sendo falar certo ou falar errado. É preciso conhecer os contextos de uso, bem como a região e a comunidade linguística de fala para que se possa desassociar o uso efetivo da língua à ideia de erro. Ainda vivemos uma realidade escolar em que saber português é dominar a gramática normativa, para Bortoni-Ricardo (2004, p. 37), —Até hoje, os professores não sabem muito bem como agir diante dos chamados erros de português!.

A sociolinguística educacional, especificamente no ensino do português, auxilia na percepção de que há diferentes realidades linguísticas circulando no meio social. Esse espaço social é o local de convivência de cada estudante e a escola também é um ambiente de interação e, no meio dessa construção, manifestam-se algumas posturas preconceituosas. Portanto, é importante compreender que a língua é heterogênea e que são várias as formas de falar e não somente aquelas restritas ao português padrão.

A Sociolinguística promove a compreensão de que ninguém irá utilizar, a todo momento, a norma padrão, já que a língua varia e muda, a depender da região e também do tempo. É de suma importância considerar o contexto de uso da língua, de acordo com a situação mais formal ou informal estabelecida no momento da fala. Para Mollica (2003, p.30), —Nem sempre as variedades de prestígio, com alta cotação de mercado, são necessariamente assimiladas pelos falantes!, dessa forma, a clareza em relação ao uso das normas variantes, considerando o contexto, representam uma melhor capacidade comunicativa.

Bortoni-Ricardo (2004) no livro —Educação em Língua Materna: A Sociolinguística na Sala de Aula e outras Leituras Complementares! atesta a importância da Sociolinguística educacional no exercício do ensino de Língua Portuguesa. A escola faz parte de um dos domínios sociais nos quais a variação linguística está presente. A compreensão de que a língua muda e varia, a depender de múltiplos aspectos linguísticos, faz com que o aluno

passa a enxergar as diversas formas de uso da língua como mais uma possibilidade, pois, mesmo havendo na escola o domínio da norma-padrão, a variação linguística estará presente na interação entre professores e alunos, nas falas menos monitoradas.

—Quando estamos usando linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 23). Dessa forma, podemos perceber que existe a interação entre linguagem e sociedade e que elas são elementos do processo de interação. Estes elementos, linguagem e sociedade, estão relacionados à questão de identidade, pois envolvem comunidade e região da qual o aluno faz parte. Para Dionísio (2005), o uso da linguagem está diretamente relacionado à identidade do aluno:

Acrescente-se que é no momento em que o aluno começa a reconhecer sua variedade linguística como uma variedade entre outras que ele ganha consciência de sua identidade linguística e se dispõe à observação das variedades que não domina (Dionísio, 2005, p. 88).

Para que se possa desenvolver, de fato, um estudo de Sociolinguística educacional, é preciso assimilar que a língua é heterogênea dentro do processo de interação social. Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 133), —Os significados que alunos e professores atribuem à variação são múltiplos e precisam ser bem interpretados se quisermos desenvolver um estudo de Sociolinguística educacional.

Sabemos que a desaprovação em relação às variações linguísticas de pouco prestígio reforça o pensamento de que o falante nativo não sabe a Língua Portuguesa e que essa é uma língua muito difícil de se aprender, reafirmando a ideia de que o português é apenas constituído de regras gramática e que, se você não as domina, você não utiliza corretamente a língua. Marcos Bagno (2009) problematiza essa questão: —Todo falante nativo de uma língua sabe essa língua. Saber uma língua, na concepção científica da linguística moderna, significa conhecer intuitivamente e empregar com facilidade e naturalidade regras básicas de funcionamento dela (Bagno, 2009, 51).

Existe ainda um caminho longo a ser percorrido no que se refere ao tratamento mais adequado da variação linguística em sala de aula e nos materiais didáticos. Para Zilles e Faraco (2015),

décadas de reflexão já resultaram em diretrizes que incorporam o estudo da variação linguística entre os temas do ensino de português e situam o trabalho com a expressão culta no interior do quadro mais amplo da variação linguística que caracteriza a nossa sociedade [entretanto, isso] —não conseguiu alterar substancialmente conceitos, atitudes e práticas, seja no geral da sociedade, seja no específico da educação (Zilles; Faraco, 2015, p. 20)

Embora já tenha sido inserido, em curso de Letras, a disciplina de Sociolinguística e também tenha sido inserida, nas formações continuadas, a concepção de uma discussão sobre a variação como característica das línguas, os livros didáticos e manuais precisam acompanhar esse processo, uma vez que esses materiais são amplamente usados pelos discentes na prática da sala de aula, tendo, dessa forma, um papel fundamental no que se refere ao estudo da variação linguística.

Cada vez mais, percebemos a preocupação dos autores de livros didáticos e manuais em atender às demandas oficiais postas claramente em documentos como os PCN e a BNCC, com o objetivo de que tais materiais sejam aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É importante que os exercícios propostos nos livros didáticos propiciem reflexão sobre variação linguística e propiciem pensar a respeito do estigma, do preconceito e da identidade linguística. A proposta de se ter um tratamento adequado em relação à variação linguística, ou seja, uma discussão em prol da legitimação de todas as variedades linguísticas, não significa que esteja sendo sugerida a negação do acesso à variante de prestígio.

Para Camacho (2011, p. 42)

[...] o indivíduo necessita ter, interiorizadas em sua competência linguística, as formas alternativas da variedade-padrão, ou de prestígio, e da variedade não padrão, que pode também ser estigmatizada, sobre as quais ele pode operar seleção conforme variam as circunstâncias de interação (Camacho, 2011, p. 42).

A capacidade de adequar o tratamento da variação é possível através de propostas de atividades pedagógicas que garantam que seja ampliada a competência linguística dos alunos e considere o falar dos mesmos, promovendo a identidade linguística. Sendo o livro didático o material mais utilizado pelos discentes nas suas aulas, é importante que tal material proponha uma abordagem adequada a respeito da variação da língua.

Para Bortoni-Ricardo (2005), a Sociolinguística educacional se desenvolve na direção de chamar atenção para a necessidade de que as propostas educativas estejam atentas às diferenças de natureza linguística-cultural dos discentes. Cyranka (2016) define a Sociolinguística educacional como sendo a grande responsável em propiciar discussões que ponham em pauta a existência da variação linguística. Para a autora, a Sociolinguística educacional trabalha na perspectiva de

levar para as salas de aula a discussão sobre a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e, mais importante, a compreenderem que essas diferenças dialetais são normais, legítimas e que devem ser consideradas na seleção das estruturas a serem utilizadas, a depender das condições de produção, isto

é, das necessidades do leitor/escritor, falante/interlocutor, a partir do contexto em que se encontra. Desse modo, o conceito de —certo/errado em linguagem é substituído pelo de —adequado/inadequado, o que predispõe os alunos ao desejo de ampliarem a competência comunicativa que já possuem, construindo crenças positivas sobre o conhecimento que têm de sua língua, no caso, a língua portuguesa (Cyranka, 2016, p. 169-170).

Faz-se necessário, cada vez mais, propostas pedagógicas que enxerguem a norma-padrão como sendo uma das variedades da língua, nem a única, nem a mais certa, é preciso estimular o desenvolvimento de uma percepção da variação que considere todo o seu potencial retórico e estilístico e que possa sensibilizar os alunos para a questão da variação linguística de forma que seja possível lutar contra questões como —a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística (Faraco, 2008).

No que se refere ao ensino da gramática, mesmo considerando que é a unidade textual, com toda a sua diversidade, o meio a partir do qual se deve dinamizar a aula de português, não se pode desconsiderar os elementos de natureza formal que são extremamente importantes na construção de sentido e, portanto, precisam ser considerados enquanto objeto de ensino. Segundo Vieira (2017), deve haver uma abordagem reflexiva da gramática, organizada e estruturada de acordo com a etapa escolar do aluno. Para a pesquisadora, a maior dificuldade é de caráter metodológico, pois é necessário interligar, sempre que for aceitável, reflexão linguística com os demais objetos escolares. Para Vieira e Freire (2013):

Aliado ao objetivo geral do ensino de Língua Portuguesa já postulado – o de desenvolver a competência de leitura e produção de textos –, dois objetivos específicos podem ser formulados para que se dê o reconhecimento dos elementos linguísticos (dos diversos níveis gramaticais) e discursivos que fazem a tessitura textual acontecer: (i) desenvolver o raciocínio científico sobre a estrutura gramatical e (ii) observar o funcionamento social da língua (Vieira; Freire, 2013, p. 67).

Assim, torna-se clara a necessidade de a escola trabalhar com a gramática, levando em consideração o comportamento dos recursos da língua em variados níveis, sejam eles: fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo, considerando, também, a garantia de acesso às diversas práticas de leitura e produção de textos o que fará com que os alunos reconheçam e utilizem tais recursos linguísticos e, por fim, levando em consideração que sejam oferecidas, aos alunos, condições de acesso às variedades de prestígio, em conformidade com os contínuos de variação (Cf. Bortoni-Ricardo, 2005).

Em conformidade com tais teorias sobre o ensino de Português, Vieira (2017) propõe o trabalho com três eixos de aplicação do ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, para a pesquisadora:

Trata-se de focalizar fenômenos linguísticos como: (i) elementos que permitem a

abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades (Vieira, 2017, p.71).

É extremamente importante compreender que a Sociolinguística educacional, como nomeia Bortoni-Ricardo (2014), advoga pelo ensino da norma-padrão na escola, porém, esse ensino deve ser atento à variedade cultural dos falantes e deve ser completamente esvaziado de preconceitos. A partir dessa atitude, considera-se que o estudante é plenamente capaz de aprender outras variedades ou línguas e que é possível oferecer o acesso, também, aos bens da cultura letrada, das ciências e da informação.

3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO-PNLD

Neste capítulo trataremos a respeito das orientações que os documentos oficiais PCN e BNCC oferecem em relação à abordagem da variação linguística e ao conceito de língua. Em seguida, falaremos do processo de produção e de avaliação das coleções didáticas aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático, já que esse trabalho se propõe a analisar e descrever uma das obras aprovadas pelo PNLD 2020.

3.1 A variação linguística nos documentos oficiais

Para os estudiosos de sociolinguística, é de entendimento comum que a linguagem tem caráter social e que, portanto, linguagem é uso, podendo, dessa forma, variar e até mesmo mudar. A variedade de dialeto em português brasileiro é garantida por fatores sociais atrelados a outros fatores como os culturais, por exemplo.

Para Bagno (2012), a visão polissistêmica da língua surge nos documentos oficiais da educação brasileira com a publicação, pelo Ministério da Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais que propunham diretrizes relacionadas ao modo de ensinar a língua materna.

Com a nova proposta de currículo de Língua Portuguesa proposta pelos PCN, o professor passa a estimular discussões acerca da heterogeneidade da língua e a propor atividades que garantam que o aluno entre em contato com as variedades linguísticas, com o objetivo de ampliar seu repertório e sua competência comunicativa.

Os PCN referentes aos anos finais do Ensino Fundamental foram formulados com base nas contribuições dos estudos linguísticos. O documento propõe diretrizes para o ensino de LP no qual o texto é o elemento central, partindo de uma abordagem contextualizada dos conteúdos linguísticos.

O documento deixa nítida a relevância do estudo da variação linguística e como a questão deve ser tratada. Nos PCN fica bastante explícita a importância dessa discussão e a forma como ela deve ser abordada em sala de aula, levando os estudantes a reconhecerem as variedades linguísticas como aceitáveis e promovendo o combate ao preconceito linguístico. Para o documento, fica clara a concepção de língua como sendo um conjunto de variedades, tornando improvável a ideia de que a língua seria homogênea:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa.

Assim, quando se fala em —Língua Portuguesa! está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas a diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística. O uso de uma ou outra forma de expressão depende, sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala. A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre —o que se deve e o que não se deve falar e escrever!, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua (Brasil, 1998, p. 29).

A partir da década de 1980, os estudos a respeito da variação linguística passaram a assumir um papel de destaque nas discussões em relação ao ensino da LP, apontando críticas ao ensino excessivo da gramática normativa, propondo discussão sobre o conceito de erro, sua ressignificação e substituindo pelo conceito de adequação.

A nova crítica do ensino de Língua Portuguesa, no entanto, só se estabeleceria mais consistentemente no início dos anos 80, quando as pesquisas produzidas por uma linguística independente da tradição normativa e filológica e os estudos desenvolvidos em variação linguística e psicolinguística, entre outras, possibilitaram avanços nas áreas de educação e psicologia da aprendizagem, principalmente no que se refere à aquisição da escrita. [...] Entre as críticas mais frequentes que se faziam ao ensino tradicional destacavam-se: [...]

- excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não padrão; [...]
- a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente — uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. É neste período que ganha espaço um conjunto de teses que passam a ser incorporadas e admitidas, pelo menos em teoria, por instâncias públicas oficiais. A divulgação dessas teses desencadeou um esforço de revisão das práticas de ensino da língua, na direção de orientá-las para a ressignificação da noção de erro, a admissão das variedades linguísticas próprias dos alunos, muitas delas marcadas pelo estigma social, e para a valorização das hipóteses linguísticas elaboradas pelos alunos no processo de reflexão sobre a linguagem e para o trabalho com textos reais, ao invés de textos especialmente construídos para o aprendizado da escrita (Brasil, 1998, p.17-18).

Nos PCN, a variação linguística é um dos aspectos que pode ampliar a competência comunicativa dos indivíduos, o que fica claro a partir do destaque dado à variação linguística presente no texto. No documento também é destacado um ponto muito relevante, que fortalece a discussão acerca da variação linguística, que é a importância de se aprender outras modalidades de fala e de padrões de escrita, em um processo de ampliação da competência linguística e não da substituição linguística a partir do conceito equivocado de erro:

Essas crenças insustentáveis produziram uma prática de mutilação cultural que, além

de desvalorizar a fala que identifica o aluno a sua comunidade, como se esta fosse formada de incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde a nenhuma de suas variedades, por mais prestígio que uma delas possa ter. Ainda se ignora um princípio elementar relativo ao desenvolvimento da linguagem: o domínio de outras modalidades de fala e dos padrões de escrita (e mesmo de outras línguas) não se faz por substituição, mas por extensão da competência linguística e pela construção ativa de subsistemas gramaticais sobre o sistema já adquirido (Brasil, 1998, p. 31).

Quanto aos objetivos gerais para o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, evidenciamos pontos destacados pelo documento por estarem diretamente associados à abordagem da variação linguística, comprovando a preocupação dos PCN com o tema:

Para isso, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que, progressivamente, possibilite ao aluno: [...]

- analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos: [...]
- identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;
- conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico;
- reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades (Brasil, 1998, p.32-33).

Pode-se perceber que os PCN já indicam a importância da abordagem da variação linguística como um propósito a ser alcançado e, assim como os PCN, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC também destaca a relevância da variação linguística, sobretudo no ensino de LP.

Nesse documento, a proposta de letramentos é uma forma de promover aos usuários da língua, no caso os alunos, competências e habilidades para pensar a respeito do uso da língua e não apenas do uso das regras, proporcionando a esses uma postura crítica e reflexiva da sociedade na qual ele está inserido.

Para a BNCC, assim como para os PCN, o texto passa a ser o centro da proposta pedagógica, possibilitando contextualização e, portanto, dando significado ao objeto de estudo a partir da valorização da experiência do aluno, que se dá com o exercício social, em diferentes eixos, como os da escrita e da oralidade.

Com esse direcionamento acerca do ensino de português, a oralidade recebe destaque passando a ser um eixo de ensino extremamente produtivo e importante, pois, a partir desse eixo, os alunos podem analisar o poder que há na fala cotidiana, manifestada por diferentes gêneros, e refletir sobre a variação linguística. Assim sendo, o fato de o documento

normativo garantir o tratamento com as várias formas de se expressar, demonstra sinais de que a variação linguística possui um espaço de relevância.

Sobre o eixo Oralidade, a BNCC (Brasil, 2017, p. 79-80), no quadro 1, junta as práticas de linguagem que se efetivam em práticas sociais orais, com ou sem contato direto. Portanto, o tratamento direcionado às práticas orais que se referem ao tratamento da variação linguística inclui a habilidade citada abaixo.

Quadro 1 - Eixo oralidade BNCC

EIXO ORALIDADE	
Relação entre fala e escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: Brasil, 2017, p 2.

Nesse quadro, podemos perceber que a habilidade *Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto* está relacionada às condições de produção de textos orais e da relação entre fala e escrita e refere-se ao tratamento da variação linguística. A habilidade do quadro tem por objetivo estimular uma aprendizagem que leve em consideração as situações sociais de interação e os contextos presentes tanto em atividades de produção textual, quanto em atividades orais.

Sobre o ensino da Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, a BNCC (Brasil, 2017), no quadro 2, apresenta as habilidades que ocorrem em todos os campos de atuação, nas práticas de linguagem *análise linguística/semiótica*, no objeto de conhecimento *variação linguística*.

Quadro 2 - Ensino da LP, do 6º ao 9º ano

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
Análise linguística/semiótica	Variação linguística	<p>(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma padrão e o de preconceito linguístico.</p> <p>(EF69LP56) Fazer uso consciente reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela dever ser usada.</p>

Fonte: Brasil, 2017, p. 2.

De acordo com o quadro acima, podemos perceber que são definidas, na BNCC anos finais do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, duas habilidades que dizem respeito ao objeto de conhecimento variação linguística, situadas nas práticas de linguagem específicas de análise linguística/semiótica, são elas: EF69LP55 *Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma padrão e o de preconceito linguístico* e EF69LP56 *Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.*

Ao propor o uso reflexivo das regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais deve ser usada, a BNCC sugere que se considere as circunstâncias sociais de comunicação, no que se refere às adaptações dos usos das expressões linguísticas. Essa proposta resgata os níveis extralinguísticos de variação evidenciados por Labov (2008[1972]), uma vez que, a depender dos papéis sociais desempenhados pelos falantes nas situações comunicativas (variação diafásica), pode-se fazer uso de diversas formas linguísticas.

Observamos que, na BNCC, em todo o nível fundamental, propõe-se que o ensino da variação linguística, presente no eixo Análise Linguística/semiótica, não conteste o sistema de normas e regras da norma-padrão, mas estimule uma visão crítica e reflexiva em relação a tentativa de se uniformizar a língua no Brasil.

Nessa perspectiva, a BNCC aponta para um novo direcionamento em relação à proposta de trabalho com a variação linguística em sala de aula, visando o ensino e formando alunos preparados para ter um posicionamento reflexivo e crítico a respeito da língua em uso. Sendo, portanto, primordial o papel do professor para que se consiga romper com alguns paradigmas relacionados à tradição gramatical, ressignificando, assim, o ensino de língua e inserindo a proposta da BNCC no projeto político pedagógico da escola, nos planejamentos, sobretudo de LP, nas atividades e projetos da escola, de forma a valorizar a pluralidade linguística.

É preciso compreender qual a concepção de língua que embasa o ensino de Língua Portuguesa, já que, a partir da concepção elencada, é que será feita a seleção da metodologia para se trabalhar, sobretudo, com o texto. Pode-se observar, nos documentos norteadores da educação brasileira como os PCN e a BNCC, que é proposta uma concepção de língua como prática de interação social baseada em Bakhtin/Volóchinov (2010) que proponham um conceito de linguagem enunciativo-discursivo, reconhecendo o discurso como sendo uma prática social que se concretiza a partir da interação entre locutor e interlocutor.

Os PCN de Língua Portuguesa são estruturados a partir de uma concepção de língua que destaca os aspectos discursivo e interacionista da língua, ou seja, não separa o processo de ensino-aprendizagem da interação com o meio social, entendendo que é neste ambiente que o indivíduo desempenha sua participação, seu protagonismo.

Por conta dessa concepção, o documento de Língua Portuguesa direciona, quanto à reflexão sobre a análise linguística, que os programas de ensino não destaquem apenas os conteúdos gramaticais desenvolvidos de forma descontextualizada das condições sócio-histórico-culturais, mas sim que empreendam forças na articulação dos eixos de uso e de reflexão da língua nas modalidades oral e escrita para o ensino de português. Tal processo reflexivo contribui para práticas mais efetivas de argumentação e de escolhas linguísticas adequadas ao gênero pretendido em suas interações.

Seguindo a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, publicada no ano de 1998, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC também assume uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem, ou seja, uma concepção que propõe o texto como centro do ensino de LP.

A concepção sugerida considera que —mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana (Geraldi, 1984, p. 43). Para que seja possível desenvolver um trabalho pautado nessa concepção, o documento propõe o foco do trabalho em textos ao mencionar que

Tal proposta assume 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).

3.2 Produção e avaliação dos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surgiu a partir do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985 e se constituiu como sendo uma política pública executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e pelo Ministério da Educação-MEC. É atribuição do PNLD analisar, indicar, comprar e distribuir as obras didáticas, pedagógicas e literárias em caráter gratuito e regular.

Com a implementação do PNLD, muitas mudanças de grande importância ocorreram na história do livro didático no Brasil. Uma dessas mudanças é resultado de um processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos, ocorrido pela primeira vez em 1996, momento em que as diferentes coleções didáticas disponibilizadas no mercado foram avaliadas por uma equipe de especialistas de cada área, essa equipe especializada analisou e fez observações acerca dos livros didáticos que concorriam ao PNLD do ano de 1997. Essa primeira avaliação foi responsável por um avanço significativo no que se refere à qualidade no processo de elaboração dos livros didáticos no Brasil.

O principal papel da avaliação dos livros didáticos é o de assegurar a qualidade de todos os materiais distribuídos pelo governo federal às escolas das redes públicas de ensino. Em cada edital do PNLD é constituída uma comissão técnica específica que orienta, supervisiona e valida todos os resultados do processo de avaliação, bem como também é constituída uma equipe destinada a fazer a avaliação do material, essa equipe é formada por docentes das redes públicas e privadas de ensino superior e da educação básica que estejam inseridos no banco de avaliadores do MEC.

Atualmente é disponibilizado às escolas brasileiras o Guia Digital que é um documento oficial que serve para orientar essas escolas a fazerem as escolhas dos livros didáticos, são eles: livros de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia e História; obras Interdisciplinares de Linguagens; e obras de Projetos Integradores, destinadas aos estudantes e aos professores das diversas etapas do ensino. No Guia Digital estão inseridas todas as obras que foram aprovadas pela comissão de avaliação pedagógica do PNLD e é nele também que estão contidas as resenhas dessas obras,

os critérios considerados no processo de avaliação, todos os modelos das fichas utilizadas na avaliação e a equipe encarregada pela avaliação pedagógica.

No período em que as escolas estão fazendo a escolha dos livros didáticos, é possível visualizar os manuais do professor através de uma chave de acesso disponibilizada ao diretor de cada escola, através do sistema Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo. Para além dos manuais do professor, também são ofertadas orientações sobre como a escola deve fazer o registro da escolha, modelo do instrumental de ata para as reuniões da escola, informações que esclarecem sobre acesso ao sistema de escolha, bem como informações quanto ao acompanhamento da distribuição dos livros. Nesse processo de escolha dos livros didáticos, os professores de cada escola ficam responsáveis por indicar as coleções didáticas que desejam que sejam enviadas a sua escola.

O PNLD, no qual a coleção analisada por essa pesquisa está inserida, é o de 2020 e trata-se da coleção Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018). O PNLD de 2020 destinou-se a distribuir os livros selecionados pelos professores aos alunos das escolas das redes de ensino que estão na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e que foram registrados no censo escolar de 2018. Quanto às escolas novas que tenham alunos nessa etapa e que ainda não constem no censo escolar de 2018, essas poderão ter atendimento feito por reserva técnica ou aquisição complementar, desde que essas escolas estejam inseridas na prévia do censo escolar do ano de 2019. O Guia Digital PNLD 2020 de Língua Portuguesa para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental oferece, aos professores, as resenhas dos livros didáticos e dos materiais didáticos aprovados para o triênio 2020-2022.

Todo o processo, que culmina com a entrega, aos estudantes, dos livros e dos materiais didáticos selecionados pelos professores, é realizado através de um minucioso período de avaliação que está sob a coordenação do MEC e que tem duração de aproximadamente dois anos. Esse processo começa quando o edital de convocação dos editores é publicado para que esses possam participar do processo de aquisição de obras didáticas destinadas aos estudantes e aos professores da etapa dos anos finais do Ensino Fundamental das escolas pública, seguido da divulgação dos critérios elencados para que sejam consideradas aprovadas e classificadas as obras didáticas.

Para serem aprovadas, as obras precisam seguir princípios éticos e marcos legais. No que se refere aos princípios éticos, as obras não podem apresentar estereótipos ou mesmo prejulgamento de qualquer ordem, seja ela socioeconômica, regional, étnico racial, religiosa, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, de condição de deficiência. Elas

também não podem apresentar teor de discriminação, de violência ou de violação de direitos humanos, sendo importante que as mesmas representem a diversidade cultural social, histórica e econômica do país e que promova, de forma positiva, a mulher, os afrodescendentes, os quilombolas, os povos indígenas e os povos do campo. Também constituem-se critérios de aprovação das obras a coerência, a correção, a adequação e a qualidade do material didático.

Quanto aos marcos legais, temos: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996), Plano Nacional de Educação PNE - 2014-2024 (Lei 13.005/2014), Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH- (Decreto 7.037/2009), Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (Lei 8.069/1990), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e Resolução que institui e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular (CNE/CP Nº 02/2017).

A orientação a partir da Base Nacional Comum Curricular foi um dos novos marcos legais de extrema relevância considerado na avaliação e aprovação dos livros e materiais didáticos do PNLD de 2020. A BNCC, por ser um documento de caráter normativo, e, portanto, um documento que define um conjunto de conhecimentos primordiais que os alunos precisam apreender durante a sua vida escolar, constitui-se como sendo um documento que define os direitos de aprendizagem dos estudantes, de forma gradativa e que devem ser garantidos por todos os professores e gestores, assim como consta no Plano Nacional de Educação - PNE. Dessa maneira, podemos considerar que, dentre outros objetivos, a BNCC é um documento que serve para orientar e normatizar a construção de materiais didáticos submetidos ao processo de avaliação do PNLD.

Dito isso, podemos afirmar que, para serem aprovados, os livros e materiais de LP necessitam contemplar as competências gerais, as competências específicas da área de linguagem e do componente de Língua Portuguesa e as habilidades previstas pela BNCC para o Ensino Fundamental na etapa dos anos finais. Para a BNCC, competência é —amobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8). Dessa forma, cabe ao componente de Língua Portuguesa —[...] proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67-68).

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD 2020) – Língua

Portuguesa – para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental recebeu inscrição de dezessete obras, sendo que uma delas foi considerada, pelo FNDE, inapropriada por descumprimento de critérios. Restaram dezesseis obras e dessas somente seis foram aprovadas. As demais obras foram reprovadas por não atenderem aos critérios de avaliação estabelecidos previamente pelo MEC, no Edital de Convocação 01/2018 – CGPL do FNDE/PNLD 2020 e o Edital – Critérios de Classificação das Obras Aprovadas no PNLD 2020 nº 44/2018-CGPLI.

As obras selecionadas são acompanhadas de um material complementar no formato digital e audiovisual. No material digital, o professor tem acesso a sequências didáticas organizadas, em sua maioria, por bimestres, de forma a contribuir com o que é proposto nos livros impressos, além de ter acesso, também, a outras atividades e orientações. Já o material audiovisual é constituído de vídeos, podcasts e outras mídias que devem ser trabalhadas pelo professor com o objetivo de desenvolver ainda mais as habilidades praticadas através do material impresso.

Quanto ao Manual do professor, esse se configura como sendo um material complementar ao que é orientado na proposta pedagógica da obra, o que possibilita que o LD seja otimizado na prática de ensino de LP. Esse recurso orientará o trabalho do professor em sala de aula, dando suporte durante o planejamento quanto ao sequenciamento das atividades/conteúdos que devem ser realizadas/abordados até o acompanhamento e a avaliação dessas aprendizagens.

Após a avaliação das obras e a produção do Guia, acontece a etapa da escolha do livro didático que é feita pelo professor. O docente deve considerar, nessa escolha, o Projeto Político Pedagógico da sua escola, pois esse o mune de informações acerca do contexto social da escola e do perfil dos estudantes para quem as obras serão direcionadas, portanto, o conhecimento da realidade da escola e dos estudantes será o ponto de onde o professor vai partir para fazer sua escolha, de modo a promover aprendizagens mais significativas e que contribuam com a educação integral de seus alunos, considerando, também, as competências e as habilidades importantes para essa etapa do Ensino Fundamental.

No que se refere à compra e à distribuição de livros didáticos pelo Estado, o Programa Nacional do Livro Didático se estabelece como sendo um marco, já que o programa universaliza o acesso de forma gratuita a todo e qualquer aluno da Educação Básica das redes públicas brasileiras. A distribuição universal inicialmente não foi imediata, mas nos dias atuais já alcança a totalidade dos estudantes com matrícula no ensino fundamental das escolas públicas inseridas no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP, esses alunos recebem livros das disciplinas-base,

conforme solicitação da escola (Brasil, 2018b).

O PNLD é inserido como uma estratégia para recuperação dos índices educacionais do país, bem como visa atender àqueles estudantes que não tinham condições de adquirir os livros didáticos por questões econômicas, garantindo, com a entrega dos mesmos, o básico que é necessário para que ocorra a aprendizagem. O programa iniciou com as séries dos anos iniciais do ensino e, em seguida, passou a atender todo o Ensino Básico, inclusive no Ensino Médio, com o chamado Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM).

O PNLD é inovador visto que garante que o professor faça a escolha do livro, que seja ofertado o menor preço do mercado e que aconteça a gratuidade e a universalização no processo de distribuição dos livros didáticos (Brasil, 2018b). Para garantir um produto bem organizado, o programa possui profissionais especializados que avaliam os manuais com o objetivo de evitar erros conceituais e possível propagação de preconceitos no ensino.

Atualmente os livros que os alunos recebem têm um período de consumo de até três anos e todas essas características fazem com que o programa tenha aprovação mundial e que o Brasil seja reconhecido como o maior comprador e distribuidor de LD do mundo (Cassiano, 2007).

De acordo com o Ministério da Educação e com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o LD é um dos oito pontos cruciais para melhorar a qualidade do sistema educacional brasileiro. Cassiano (2007) destaca a relevância das relações internacionais no âmbito do LD:

A política educacional que, entre outras medidas, nos anos 1990, privilegia o livro didático ancorando a busca de uma educação com qualidade, não ficou restrita à questão nacional brasileira, visto que constou nas orientações do Banco Mundial a concessão de financiamentos para os chamados países em desenvolvimento (Cassiano, 2007, p. 40).

Segundo Cassiano (2007), o livro didático vai se adequando de acordo com o público que o consome e de acordo com questões de cunho político e ideológico. Também de acordo com esses interesses políticos e ideológicos, o período inserido entre a publicação do Decreto-Lei de 1938 e a criação do Plano Nacional do Livro Didático foi um período de inúmeras produções e distribuições de livros didáticos. Para a autora, esse foi um período em que —variadas formas de controle e intervenção estatal incidiram sobre o livro didático brasileiro, norteadas diferentemente sua circulação, principalmente no período da ditadura militar (1964-1984) (Cassiano, 2007, p. 20).

Para além das questões de valores de mercado, é necessário apontar a relevância do livro didático dentro e fora da sala de aula. É comum a realidade em que o livro didático

muitas vezes seja o único material ao qual o aluno tem acesso para se apropriar de determinado conhecimento, assumindo, assim, um papel relevante na vida de alunos e professores. Porém, segundo a pesquisadora Silva Ota (2009), há também problemas que decorrem do livro didático, como, por exemplo, o poder de verdade que ele assume, já que sua natureza de escrita restrita não garante espaço para as colocações do discente, podendo, o livro, alcançar um status que a estudiosa intitula de —aura de veracidade‖ (p. 215), ou seja,

faz com que este se constitua como fonte de saber pronto e acabado, autorizando o professor, implicitamente, a adotá-lo de forma sistemática e exigir do aluno a assimilação exata dos conteúdos e, em alguns casos, respostas idênticas ao que está posto no manual do professor (Silva Ota, 2009, p. 215).

O ensino baseado unicamente no livro didático sofre muitas críticas, pois se caracteriza por ser uma sequência de reprodução de conhecimentos, deixando de lado a autonomia do professor no planejamento e execução de suas aulas e a autonomia do aluno.

Os livros didáticos têm servido como objeto de pesquisa para muitas áreas do conhecimento, pois ele apresenta vasta possibilidade de análise que vai desde o livro em si, quando se propõe a analisar o processo de produção, a história, a distribuição no país, a abordagem teórica investida, ou mesmo quando se quer analisar determinados conteúdos, comum em pesquisas relacionadas a temas de um componente curricular específico.

O termo livro didático surge em documento oficial em 30 de dezembro de 1938, no Decreto-Lei nº 1006, Artigo 2º, Parágrafos 1º e 2º:

Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Parágrafo 2o.: livros de leitura de classe são livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro de texto, livro texto, compêndio escolar, livro de classe, manual, livro didático (Brasil, 1938).

O livro didático é de extrema relevância, sobretudo em um país em que a desigualdade social é imensa, porém, faz-se necessário que o professor o utilize de forma crítica e com o objetivo de ultrapassar o conhecimento estanque e vago do material didático, promovendo propostas pedagógicas mais democráticas em torno dos saberes. Bittencourt (2004) destaca a dinâmica do professor ao utilizar esse material didático:

Os usos que os professores e os alunos fazem do livro didático são variados e podem transformar esse veículo ideológico e fonte de lucro das editoras em instrumento de trabalho mais eficiente e adequado às necessidades de um ensino autônomo. As práticas de leitura do livro didático não são idênticas e não obedecem necessariamente às regras impostas por autores e editores ou por instituições governamentais. Assim, mesmo considerando que o livro escolar se caracteriza pelo texto impositivo e diretivo acompanhado de exercícios prescritivos, existem e existiram formas diversas de uso nas quais a atuação do professor é fundamental. (Bittencourt, 2004, p. 73-74).

Por ser, muitas vezes, o único material impresso que os estudantes têm acesso para a prática da leitura, Rojo (2010) destaca que o material deve abranger textos comuns às práticas de letramento de todas as camadas sociais do discurso, apresentar, portanto, gêneros variados e de acordo com o propósito maior de se formar um cidadão crítico e preparado para viver em um mundo globalizado, sobretudo os livros de português que têm, naturalmente, o papel de desenvolver as competências e as habilidades linguísticas.

É necessário estar atento às abordagens presentes nos livros didáticos, combater as propostas pedagógicas centradas no ensino de língua tradicional, ou seja, aquelas práticas que privilegiam o ensino gramatical de forma descontextualizado e que marginalizam as variedades linguísticas não-padrão, validando, de forma velada, o preconceito linguístico para com as variedades socialmente estigmatizadas.

Portanto, o livro didático passa a ser um instrumento diferenciador quando se trata, mais especificamente, do ensino da Língua Portuguesa uma vez que, além de ser um produto disponível para o trabalho do professor quanto ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, é, também, um material que está sujeito a avaliação e que procura atender às novas necessidades em relação ao ensino de LP.

4 ESTUDOS SOCIOLINGÜÍSTICOS A RESPEITO DA EXPRESSÃO DE TEMPO FUTURO

Neste capítulo, falaremos das normas e do ensino da Língua Portuguesa, da predileção pela norma padrão, característica do ensino da gramática tradicional, e trataremos, também, da importância do trabalho considerando uma perspectiva de ensino da língua com referência nos usos reais. Na seção 4.1, iniciaremos pontuando o que dizem alguns estudiosos da gramática tradicional de Língua Portuguesa a respeito do tempo verbal, em seguida, trataremos as bases teóricas que fundamentam nossa pesquisa e encerraremos com estudos sociolinguísticos a respeito desse fenômeno e as implicações desses estudos na pesquisa em questão.

Durante muito tempo a norma-padrão foi evidenciada como modelo idealizado de linguagem e, até os dias atuais, pode ser observada uma predileção pelo ensino da gramática tradicional, mesmo sendo, o modelo apresentado em sala de aula ao aluno, muitas vezes distante da manifestação de sua fala. Essa visão também é reforçada pela mídia e por falantes da classe média alta que se privilegiam da manutenção de um modelo que se situa longe da prática de fala da maior parte das pessoas.

As línguas são formadas por normas. Norma é —o conjunto de fatos linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade (Faraco, 2008, p. 40). Portanto, independentemente de qual seja a variedade de fala de uma determinada comunidade linguística, essa variedade segue regras gramaticais específicas que são internalizadas pelos falantes deste grupo, ou seja, toda comunidade de fala segue uma norma. Havendo variadas comunidades de fala, pode-se afirmar que há variadas normas linguísticas, assim sendo, o falante manipula várias normas já que ele transita em inúmeros grupos, independentemente da classe social da qual ele seja pertencente.

Para Faraco (2008), a norma não é somente um compilado de formas linguísticas, ela partilha os valores de natureza cultural de um determinado grupo, uma vez que está situada de forma histórica e geográfica, não havendo a possibilidade de enxergar uma demarcação clara entre uma norma ou outra, ou seja, é através do contato entre as variadas normas que surge a possibilidade de mudanças na língua.

Para Faraco (2015), a desigualdade social e econômica divide o Brasil em grupos distintos bem demarcados, em um deles encontram-se os mais privilegiados, aqueles que vivem nos grandes centros urbanos e, especialmente, estão no topo da economia brasileira, este grupo seletivo tem acesso à educação e à cultura letrada, já o outro grupo é formado por

peças dos estratos mais populares, são aqueles que vivem ou são naturais das zonas rurais, estão localizados na base da economia brasileira e tem acesso limitado à educação e, portanto, à cultura letrada.

A sociedade brasileira se constituiu – em decorrência dos traços inerentes às práticas colonialistas – como uma sociedade radicalmente dividida em termos econômicos, e, por consequência, em termos culturais e linguísticos. De um lado, estavam os grandes proprietários de terra, os grandes comerciantes, os estamentos administrativos superiores e uma minúscula parcela média de artesãos, funcionários e pequenos comerciantes urbanos. De outro, a maioria da população constituída da massa de escravos e trabalhadores pobres. Essa maioria não tinha qualquer acesso aos bens educacionais e culturais da elite letrada, e boa parte dela falava variedades do português que emergiram do extenso e maciço contato entre línguas que marca nossa história sociolinguística (Faraco, 2015, p. 25-26).

A divisão econômica, social e cultural propicia a divisão sociolinguística brasileira em também dois grupos, um deles é formado por falantes que produzem as variedades linguísticas que fazem parte do domínio culto do português e o outro é formado por falantes que produzem as variedades linguísticas denominadas populares. O preconceito em relação às variedades de fala consideradas populares é sustentado pela desigualdade social, já que uma camada da sociedade tem acesso à educação básica e sente-se superior ao grupo que não possui os mesmos privilégios.

Bagno (2007) defende que o preconceito linguístico acontece a partir do pensamento de que a língua portuguesa permite apenas uma norma, a da gramática normativa, e toda e qualquer manifestação linguística que fuja do que é pregado em tal gramática, incorre em erro. Essa crença é fortalecida pelo ensino obsoleto da língua, aquele que não é pautado na língua enquanto uso e diversidade. Para o autor,

o fato de no Brasil o português ser a língua da imensa maioria da população não implica, automaticamente, que esse português seja um bloco compacto, coeso e homogêneo. Na verdade, como costume dizer, o que habitualmente chamamos de português é um grande —balaio de gatos!, onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes, pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem-nutridos, famintos etc. Cada um desses —gatos! é uma variedade do português brasileiro, com sua gramática específica, coerente, lógica e funcional (Bagno, 2007, p. 18).

Para Bagno (2007), o ensino da LP precisa superar o limite imposto pelo ensino baseado na gramática prescritiva, aquele que representa somente uma norma, sufocando os estudantes com um amontoado de regras e de exceções às regras completamente apartadas das manifestações reais da língua e, dessa forma, deixando de contribuir com o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas dos estudantes. Na contramão do ensino normativo, faz-se necessário, portanto, o ensino da língua com referência nos usos reais.

Partindo do pensamento de Bagno (2007) a respeito do ensino da língua, consideramos a Sociolinguística de fundamental importância no processo de ensino uma vez que esta tem como foco a busca pelas razões que propiciam o processo de variação e mudança, e essa busca deve se desvencilhar de todo e qualquer juízo de valor frente a um ou outro modo de se comunicar. Dessa forma, o objeto de estudo dessa ciência incide sobre as regras variáveis da língua. Para tanto, é necessário que os estudiosos da área observem a língua em uso, ou seja, em condições reais de comunicação já que, para a Sociolinguística, língua e sociedade são relações indissociáveis. —A Sociolinguística assume, portanto, que existe uma forte correlação entre os mecanismos internos da língua e os fatores externos a ela (Coelho *et al.*, 2018, p. 22).

A variação pode acontecer em diversos níveis linguísticos, podendo ser definida como variação lexical, fonológica, morfofonológica, morfológica, morfossintática, sintática e discursiva e, em qualquer um desses níveis, o processo de variação pode ser motivado por fatores interno e externos à língua.

Em relação ao ensino da língua, é de extrema importância tanto a distinção dos níveis de variação quanto o entendimento de que a variação no nível interno e externo é interdependente. Estar atento na busca de compreender os fenômenos linguísticos variáveis faz com que o professor seja capaz de refletir sobre uma língua que é atual e produzida também por seus alunos, sem preconceito com as manifestações ditas populares, e sim as colocando no mesmo nível de importância da norma-padrão, discutindo semelhanças e diferenças entre as formas, bem como seu contexto de uso, elevando, assim, o nível de percepção do estudante e promovendo um melhor entendimento e aprendizado do aluno no que se refere à língua de prestígio.

Quanto ao ensino da língua, Labov (2008[1972]) estuda o inglês manifestado na fala das periferias de Nova Iorque que tem, em sua maioria, uma população negra. A variedade linguística analisada foi nomeada, à época, pelo estudioso pelo termo *Black English Vernacular* (BEV). Naquele período, era recorrente o discurso de que os negros dessas periferias produziam um inglês miserável e que, em decorrência dessa pobreza vernacular, tinha-se o fracasso escolar das crianças.

Dessa forma, ao apresentar a lógica interna do BEV, Labov esclarece que não há restrição linguística no grupo observado, pelo contrário, a língua manifestada pelos negros dessa periferia era extremamente rica, com enorme produção oral e complexidade léxico-gramatical. O pesquisador destaca, ainda, que as questões relacionadas à evasão e à reprovação de crianças negras oriundas dessas periferias eram resultado de um sistema escolar excludente

e de questões de cunho social.

No que trata da relevância da pesquisa de Labov, Soares (2000) destaca o ponto relacionado à desconstrução do mito de que há uma deficiência linguística e à compreensão das variedades linguísticas produzidas por falantes considerados marginalizados:

o dialeto popular é direto, econômico, preciso, sem redundâncias. Sobretudo, ele é um sistema perfeitamente estruturado e coerente, nunca, como supõe a teoria da privação verbal, um acúmulo de —erosl causados pela incapacidade de seus falantes usarem o dialeto-padrão. É, sem dúvida, um outro sistema, estreitamente relacionado com o inglês-padrão, mas que se distancia deste por numerosas diferenças persistentes e sistemáticas, isto é: o dialeto não-padrão difere do dialeto-padrão de modo regular e de acordo com regras, e oferece formas equivalentes para a expressão do mesmo conteúdo lógico (Soares, 2000, p. 47).

É importante a compreensão de que o ensino de língua que ainda conceba uma norma em detrimento de outra como sendo a única exequível, certa e aceitável, caracteriza-se como sendo um ensino excludente, uma vez que marginaliza todas as outras normas existentes, descrevendo-as como incorretas.

Em contrapartida, faz-se necessário compreender e saber utilizar a norma-padrão uma vez que a grande maioria da produção letrada e científica da sociedade acontece a partir dessa variedade. Aprender essa norma garante que os estudantes, sobretudo aqueles desfavorecidos economicamente, possam ter acesso ao que é produzido, científica e culturalmente, por outras classes sociais, permitindo que eles dialoguem com outros grupos.

4.1 Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro

A humanidade faz uso desde sempre de estratégias que permitem documentar a sua história, medindo e registrando o tempo dos acontecimentos. Para Torres (2009), são muitas as ferramentas de que a língua humana dispõe para expressar o tempo como, por exemplo, as ferramentas linguísticas, — através de advérbios e de flexões verbais — e as unidades que servem para a medição do tempo — através dos segundos, minutos, hora, dia, mês, ano, dessa forma, sempre é possível demarcar o tempo cronológico com precisão através de ferramentas como as citadas.

Em uma língua, a demarcação de tempo presume uma relação entre tempo cronológico e os tempos verbais. Os tempos verbais expressam o tempo cronológico divididos em passado, presente e futuro. Para Fleischman (1982), o tempo verbal é uma das inúmeras maneiras de que a língua dispõe para demarcar o tempo cronológico nas línguas e, para ser mais específico, na gramática.

No que se refere às gramáticas tradicionais de Língua Portuguesa, as formas de se expressar o tempo futuro estão limitadas ao *futuro do presente (simples e composto)* e ao *futuro do pretérito (simples e composto)*. Porém, gramáticos como Cunha e Cintra (1985) assumem que o futuro simples é utilizado muito raramente e, na conversação, ele costuma ser substituído por locuções constituídas por:

- a) presente do indicativo do verbo *haver* + preposição *de* + infinitivo do verbo principal (*Desço ao quintal... Que rosas hei de colher?!*), para exprimir intenção de realizar um ato futuro;
- b) presente do indicativo do verbo *ter* + preposição *de* + infinitivo do verbo principal (*Não sou mais extenso porque tenho de atender a todo o instante ao doentinho que exige agora a nossa atenção*), para indicar ação futura de caráter obrigatório, independente da vontade do sujeito;
- c) presente do indicativo do verbo *ir* + infinitivo do verbo principal (*Parece-me que vai sair o Santíssimo, disse alguém no ônibus*), para indicar uma ação futura imediata (Cunha; Cintra, 1985, p. 439-440, itálicos dos autores).

Cunha e Cintra (1985) são uns dos gramáticos que admitem que o tempo presente pode ser utilizado para situar um fato futuro, mas próximo, e, para evitar ambiguidade, deve ser acompanhado por adjunto adverbial, como em: *Eu vou amanhã*.

Quanto a Bechara (2003), o gramático limita-se a assegurar que o uso do presente pelo futuro do indicativo serve para indicar uma decisão de forma enfática. O estudioso reconhece que as locuções verbais têm aplicações variadas na língua e que, na maioria das vezes, o auxiliar empresta um tom semântico ao verbo principal, dando origem aos aspectos do verbo. Bechara (2003, p. 230-232) passa a apresentar as aplicações dos verbos auxiliares em Língua Portuguesa na formação de locuções verbais, porém, em momento algum declara que essas formas estejam em competição na codificação de tempo futuro.

É importante compreender que, ao estudar os tempos verbais, não se pode dissociá-los do contexto de fala, caso contrário, estaremos limitando nossos alunos a simplesmente reconhecer as desinências e classificá-las. Certos da importância de compreender o tempo verbal nessa perspectiva, na proposta de fazermos um estudo a respeito da categoria de tempo futuro do presente, abordaremos as bases teóricas que irão iluminar essa pesquisa, considerando os postulados de Reichenbach (1947), Givón (1984), Côroa (2005) e Ilari (2001).

Givón (1984) definiu o tempo como sendo —pontos em uma sequência, com as noções de precedência e subsequencial. Para o autor, existem dois pontos que são essenciais na concepção de tempo, são eles: (i) a sequencialidade – pontos que ocupam uma posição fixa

na ordem linear; e (ii) o ponto de referência – baseado no falante e representa o tempo de fala ou uma situação de ordem semântica ou pragmática a qual uma outra situação está vinculada.

Em relação aos tempos verbais, Reichenbach (1947) certifica que eles são determinados com referência ao ponto temporal do ato de fala. Para ele, existem três pontos teóricos na linha do tempo: o momento do evento (**ME**) que é o instante em que o evento acontece e ao qual o enunciado se refere; o momento de fala (**MF**) que é o momento em que a enunciação sobre um evento acontece; e o momento de referência (**MR**) que é o tempo de referência a partir do qual se define simultaneidade e anterioridade. As indicações antes do momento de fala, simultâneo ao momento de fala e posterior ao momento de fala indicam apenas os tempos passado, presente e futuro, porém, sabe-se que o número de tempos verbais é superior, sendo necessário um estudo bem mais detalhado acerca dos tempos verbais.

Em se tratando de abstração, o MR caracteriza-se como sendo mais abstrato do que o ME e MF. Portanto, de acordo com Reichenbach, o MR é resultado de uma visão relativa do tempo já que a interpretação temporal deve partir de um sistema de referência. Os tempos presente, passado e futuro não podem ser determinados absolutamente, pois o ponto de vista ou referencial assumido reflete na percepção dos eventos, ou seja, um evento que é analisado a partir de um ponto de referência nesse momento, seja ele presente, passado ou futuro, pode não ser mais quando analisado a partir de outro ponto de referência.

Côroa (2005) aplicou ao português os três pontos temporais de Reichenbach (1947). O momento de fala está associado ao momento da comunicação e à pessoa do discurso; o momento do evento é o tempo em que se realiza o predicado, é o mais concreto uma vez que possui um referente definido; e o momento de referência é um sistema fixo, mais afastado do ato de comunicação, e através do qual se pode definir simultaneidade, anterioridade ou posterioridade.

No português, em relação às formas do futuro, o MF vem sempre antes do ME, ou seja, o ME é projetado para posterior ao MF e as possibilidades são: (i) MF-MR-ME; (ii) MR-MF-ME; e (iii) MF-ME-MR. A representação MF-MR-ME representaria o futuro do presente do português, como no exemplo: —*Amenina irá mais cedo*||. A representação MR-MF-ME representa o futuro do pretérito do português, como no exemplo: —*Amenina iria mais cedo*||. A representação MF-ME-MR, mesmo que na forma analítica, também se manifesta em português, como no exemplo: —*Venha amanhã que já terei analisado sua sugestão*||. O evento —vir||, MR para o evento —analisar sua sugestão||, é posterior ao evento no futuro.

Para Ilari (2001), os tempos verbais são tratados como formas em que o verbo se conjuga para manifestar, entre outras coisas, a noção de tempo. O autor leva em consideração,

assim como Côroa (2005), os três momentos estruturais de Reichenbach (1947) e afirma que a proposta de Reichenbach (1947) atende a duas exigências de apelo intuitivo:

a) Em primeiro lugar, fornece instruções para situar o *‘momento de evento’*, isto é, para localizar no tempo a ação expressa pelo verbo. E esse é, intuitivamente, o objetivo último do uso dos tempos verbais. b) Em segundo lugar, ao levar sistematicamente em conta o *‘momento de fala’*, confirma a intuição corrente de que o fundamento direto ou indireto da interpretação das formas verbais flexionadas em tempo é a *dêixis*, isto é, a referência à própria situação da enunciação [...] (Ilari, 2001, p. 14-15).

Porém, diferentemente da proposta de Reichenbach (1947), Ilari (2001) acredita ser mais coerente fazer uma análise em termos de períodos ao invés de momentos, dado o próprio conceito de momento.

O futuro do presente, simples ou composto, é apresentado, na maior parte das gramáticas de LP, como sendo formas de expressão dessa categoria. Porém, alguns gramáticos ao tratarem do emprego do tempo e do modo, reconhecem que o tempo presente pode expressar um tempo futuro próximo, quando acompanhado de um advérbio de tempo, para evitar duplicidades de sentido.

Pode-se observar que as gramáticas históricas da Língua Portuguesa tratam o futuro sob duas perspectivas: *o futuro imperfeito*, correspondente ao futuro simples nas gramáticas tradicionais e *o futuro perfeito*, também denominado de futuro anterior ou passado, correspondente ao futuro composto.

Barbosa (1830) define o tempo futuro como sendo

(...) toda existência quer começada, quer continuada, quer acabada dos seres, que se lhe hão de seguir; e bem assim, por ordem a todos os tempos, a existência meramente possível das cousas, que nunca existirão, nem hão de existir, mas que poderão existir, dada certa hypothese (Barbosa, 1830, p. 204).

O futuro perfeito é definido como um futuro concluído quando está relacionado com outro tempo futuro: —*Amanhã, ao nascer do sol, antes de tu chegares*, terei partido. Já o *futuro imperfeito* é definido como sendo aquele que expressa uma existência: (i) posterior ao momento de fala (*Serei*); (ii) começada e por concluir (*Haverei de ser*); (iii) continuada (*Estarei sendo*); e (iv) indeterminada e não-acabada (*Eu serei presente; Eu haverei ou terei de ser presente; Eu estarei presente amanhã à tua partida*) (Barbosa, 1930, p. 222, itálicos do autor).

Dentre as pesquisas que tratam da variação da expressão de tempo futuro no português brasileiro e que têm por objetivo descrever as formas em variação, podemos citar estudiosos como: Gibbon (2000), Tafner (2004), Oliveira (2006) e Torres (2009).

A pesquisadora Gibbon (2000) fez uso de dados do projeto VARSUL (Variação

Linguística Urbana na Região Sul) para desenvolver sua pesquisa, do projeto VARSUL participam quatro universidades do sul do país (UFSC, UFPR, UFRGS e PUCRS). A estudiosa buscou investigar e descrever fenômenos de variação e mudança em comunidades do sul brasileiro. Para o estudo, foram analisados dados de fala de trinta e seis informantes de Florianópolis, distribuídos de acordo com as variáveis: idade (15 a 24; 25 a 49; e + de 50 anos), sexo e escolaridade (primário; ginásial; e colegial). Para a análise, foram selecionadas variantes consideradas mais recorrentes na expressão do tempo futuro, foram elas: presente do indicativo (ex.: *viajo amanhã*), a forma perifrástica (ex.: *vou viajar amanhã*) e futuro simples (ex.: *viarei amanhã*) (Gibbon, 2000, *itálicos da autora*).

Na pesquisa, a autora garantiu um mesmo contexto de futuridade para todas as variáveis, dessa maneira, a substituição entre as formas variantes não comprometeu o significado (*A seleção vai ter em março, de repente, faço carreira* – exemplo de Gibbon). A partir da amostra recortada para a pesquisa, das 919 ocorrências, apenas 1% das ocorrências foi de futuro simples e a perífrase (ir + infinitivo) foi a variante mais utilizada. Os grupos de fatores que foram controlados e considerados relevantes foram: número de sílabas do verbo principal; tipo de verbo auxiliar; tempo/modo da oração vinculada ao dado; paralelismo formal; tipo semântico do verbo principal; ponto de referência; pessoa do discurso; e idade.

A pesquisadora Tafner (2004) aprofundou seus estudos a respeito das expressões de tempo futuro, em uma abordagem sociofuncionalista, fazendo uso de dados de fala coletados de sessões plenárias da Assembléia Legislativa dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que foram expressos pelas formas estar (morfema de futuro do presente) + verbo principal (gerúndio); ir (presente) + estar + verbo principal (gerúndio); estar (presente) + verbo principal (gerúndio); em contraposição a outras maneiras possíveis de se expressar o tempo futuro: futuro do presente do indicativo; ir (presente) + verbo principal (infinitivo); ir (morfema de futuro do presente) + verbo principal (infinitivo); presente do indicativo. A autora apontou como relevantes tais grupos de fatores: traço aspectual do verbo; traço semântico inerente ao verbo principal; fonte do dado; modalidade; pessoa do discurso; estimativa temporal e assunto. Os resultados da pesquisa indicaram que o fenômeno analisado sofre interferência de motivações de ordem diversa, como, por exemplo, ordem semântica e discursiva.

Oliveira (2006) analisa, dentro de um viés variacionista e funcionalista, expressões que indicam futuro verbal na norma culta escrita e falada por pessoas de Salvador e do Rio de Janeiro que possuem nível superior completo. A pesquisa foi feita com base em dados empíricos recolhidos das décadas de 1970 e de 1990 e, com esse estudo, a pesquisadora

pode constatar que há um domínio do futuro simples na escrita, já na fala, o predomínio é do futuro perifrástico, com a inclinação de se estender também para a escrita, sendo o futuro simples cada vez menos recorrente tanto na fala informal, quanto na fala formal. Para Oliveira, praticamente não existem limitações linguísticas ou sociolinguísticas para o uso da perífrase, que é a forma inovadora. A estudiosa também afirma que o presente expressando futuro é uma forma variante distante na disputa entre o futuro simples e o futuro perifrástico.

Oliveira (2006) afirma que:

- a) considerando o tempo real de longa duração, a hipótese de uma inversão parcial (futuro simples para a escrita e futuro perifrástico com ir + infinitivo para a fala) se mantém sincronicamente, embora os estudos de tendência para a fala e para a escrita apontem para uma mudança em progresso (futuro simples > futuro perifrástico), mais controlada na escrita e mais avançada na fala;
- b) considerando o tempo real de curta duração, como o futuro perifrástico tende a se implementar cada vez mais na fala, haja vista o decréscimo que sofreu, num intervalo de mais ou menos vinte anos, na faixa mais avançada de idade e o seu espraiamento por contextos que antes favoreciam a forma sintética, considerada apenas essa modalidade, configura-se um quadro de mudança em progresso quase concluída (Oliveira, 2006, p. 195).

Por ser sistemática, dinâmica e heterogênea, a língua está em contínuo processo de variação e o tempo futuro chama a atenção de muitos cientistas da língua e motiva pesquisas do fenômeno em progresso, como é o caso dos tempos verbais que expressam tempo futuro.

Torres (2009) pesquisa a variação de tempo futuro no português falado em Fortaleza codificado por perífrases gerundivas por meio de entrevistas sociolinguísticas direcionadas a informantes que atuam como vendedores, professores e operadores de telemarketing. Todo o trabalho é pautado em referenciais teóricos da Sociolinguística variacionista e do Funcionalismo linguístico.

Para o estudioso, em se tratando do português brasileiro, podemos encontrar as seguintes variantes expressando tempo futuro: a) a forma do futuro simples (*Louwarei* ao Senhor porque Ele é bom); b) a forma presente (*Amanhã, quando o sol sair, eu louvo* ao Senhor); c) a forma perifrástica com o verbo ir no presente + infinitivo (*Vou louvar* ao Senhor porque Ele é bom); d) a forma perifrástica com o verbo ir no futuro + infinitivo (*Irei louvar ao Senhor para sempre*); e) a forma perifrástica com o verbo haver no presente + de + infinitivo (*Hei de louvar* ao Senhor em seu templo sagrado); f) a forma perifrástica com o verbo haver no futuro + de + infinitivo (*Haverei de louvar* ao Senhor em seu Santuário) (Torres, 2009).

Em relação à codificação de tempo futuro por intermédio das perífrases gerundivas, Torres (2009) afirma que a codificação é formada por três subvariáveis, são elas: a) o futuro iminente perifrástico simples (*Com certeza muita gente confia na igreja e creio eu que CONTINUA MOLDANDO a sociedade sim*) e o futuro iminente perifrástico estendido

(*Mas que já existia já existia sempre existiu e VAI CONTINUAR EXISTINDO*); b) o futuro médio perifrástico simples (*Vai acontecer sim eu creio que VAI DIMINUINDO o gelo né da parte fria e vai aumentando o nível do mar*) e o futuro médio perifrástico estendido (*Eu acho que no futuro vai ser mais liberado isso porque afinal a igreja VAI TA LUTANDO de qualquer maneira né*); e c) futuro resultativo perifrástico simples (*Se a providência divina não vier antes a gente ACABA DANDO conta do resto e DESTRUINDO tudo*) e futuro resultativo perifrástico estendido (*Eu acho que vai ficar pior sabe eu acho que as pessoas VÃO ACABAR FAZENDO*) (Torres, 2009).

O pesquisador apresenta como resultado a confirmação de que o fenômeno em questão sofre influência de fatores distintos, de natureza social, como o sexo e a profissão dos falantes e de natureza linguística como o tipo do verbo (verbos auxiliares ou modais) e presença de uma marca de tempo futuro.

Dentre as pesquisas situadas numa perspectiva de aplicação de Sociolinguística educacional, baseado na proposta de Vieira e Freire (2014) que trata do ensino da gramática em três eixos, o pesquisador Durval (2017) desenvolveu oficinas e propostas didático pedagógicas para trabalhar com o tema gramatical —tempo verbal futuro‖, com alunos de 6º e 7º ano de uma escola pública do Rio de Janeiro. A proposta pedagógica teve por objetivo fazer com que o aluno refletisse sobre a língua e toda sua variedade, e, a partir dessa reflexão, aumentasse seu conhecimento e as condições de uso das estruturas que constituem o português brasileiro, a partir dos resultados apresentados em Oliveira (2006). Para tanto, o pesquisador se valeu, também, dos contínuos de monitoração estilística e de oralidade-letramento, propostos por Bortoni-Ricardo (2004).

Como resultado desse estudo, Oliveira (2006) constatou que o futuro simples é a variante mais utilizada na escrita e que, na fala, as perífrases com o verbo IR são mais recorrentes. Quanto à modalidade oral, ela observou que o presente, embora produtivo na oralidade, ainda assim não é forma concorrente do futuro perifrástico, sendo concorrente apenas do futuro sintético em alguns contextos de futuro bem delimitados e que a partir da década de 1990, o presente como variante do futuro passou a se manifestar na escrita jornalística, porém, sempre acompanhado de uma expressão de tempo ou de um advérbio. As demais variantes mostraram-se pouco produtivas.

No que se refere ao estudo da variação em livros didáticos dos alunos, citaremos Cruz (2021) e Lima (2022) que, embora o enfoque de seus trabalhos não seja na expressão de tempo futuro, pensamos que os achados dessas pesquisas contribuem com os estudos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional. Cruz (2021) analisou

fenômenos variáveis referentes ao uso dos pronomes pessoais e da concordância verbal de LP na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisadora chegou à conclusão de que tais livros apresentam atividades alicerçadas apenas no ensino da norma-padrão.

No que se refere a propostas pedagógicas tratando de variação, Lima (2022) pesquisou as relações de concordância verbal envolvendo as variantes nós e a gente no português brasileiro a partir de uma proposta didática que se inicia com uma reflexão a respeito das variantes nós e a gente como pronomes pessoais de primeira pessoa do plural (1PP) no paradigma pronominal e sobre a análise da concordância e conjugação verbal dessa variável na produção de textos escritos de carta pessoal e de carta de solicitação elaborados por estudantes do Ensino Fundamental e Médio de uma escola pública em Juazeiro, na Bahia.

Como resultado foi identificada a manutenção da variante nós na escrita, com a presença da variante a gente na escrita menos monitorada; uma maior frequência de uso da concordância padrão em textos escritos mais monitorados; uma menor presença da variante inovadora a gente em posição de sujeito na escrita de cartas pessoais e de cartas de solicitação; uma maior frequência da concordância verbal com variantes pronominais de 1PP em textos escritos mais monitorados; e não houve grande variação em relação à concordância verbal de 1PP não-padrão na produção escrita dos estudantes do ensino fundamental e do ensino médio.

Diante de todos esses estudos linguísticos, acreditamos que nossa pesquisa contribuirá com a descrição do fenômeno de expressão de futuridade, sobretudo no que se refere aos materiais didáticos de Língua Portuguesa produzidos no Brasil.

5 METODOLOGIA

Considerando os objetivos e o problema geral que orienta esta pesquisa, optamos por uma perspectiva de estudo da língua inserida nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]) que, de modo geral, na investigação linguística, priorizam a relação entre língua e sociedade e nos pressupostos da Sociolinguística educacional (Bagno, 2007; Bortoni-Ricardo, 2004, 2005, 2014; Faraco, 2008; Vieira; Freire, 2013; Zilles; Faraco, 2015), que tratam das implicações da perspectiva sociolinguística para o ensino.

A partir dessa perspectiva e com a intenção de descrever o caminho metodológico percorrido por esse estudo, apresentaremos, nesse capítulo, as características da pesquisa, as delimitações do universo e da amostra e os procedimentos de coleta e de análise dos dados que foram adotados para que pudéssemos alcançar os objetivos propostos. Dessa forma, dividimos o capítulo em três seções, a saber: 5.1 Caracterização da pesquisa; 5.2 Delimitação do universo e da amostra; e 5.3 Procedimentos de coleta e de análise dos dados.

5.1 Caracterização da pesquisa

Nessa pesquisa, interessa-nos investigar, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional, o tratamento da categoria verbal de tempo futuro do presente na coleção de livros didáticos dos alunos do componente curricular Língua Portuguesa - Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018) - aprovada pelo PNLD 2020 e ofertada para alunos e professores dos anos finais do Ensino Fundamental em todo território nacional.

Isto posto, interessa-nos também analisar quais concepções de língua estão presentes nas orientações teóricas do manual do professor e qual orientação é adotada no manual do professor no que se refere ao tratamento dado à variação linguística do tempo futuro em Língua Portuguesa. Dessa forma, compreende-se que a coleta de dados é documental e a pesquisa classificada como descritiva.

No que se refere aos procedimentos técnicos adotados para a análise dos dados, seguiremos como roteiro as perguntas de pesquisa levantadas por esse estudo, uma vez que essas perguntas foram elaboradas com base no referencial teórico e na revisão da literatura que fundamentam as reflexões propostas na pesquisa empreendida. As perguntas de pesquisas levantadas foram apresentadas na Introdução desta dissertação, página 17. A saber:

- a) Quais as concepções de língua presentes nas orientações teóricas do manual do professor?
- b) Quais orientações teóricas acerca da variação linguística estão presentes no manual do professor?
- c) Como as propostas pedagógicas ofertadas nos livros didáticos dos alunos abordam a categoria de tempo futuro do presente e em que medida as formas variantes de futuro do presente são contempladas?

Optamos pela abordagem qualitativa uma vez que analisaremos a questão da variação linguística no ensino de língua materna. Gil (1994, p. 207) resume a justificativa da escolha pela abordagem qualitativa quando diz que —existe uma relação entre o mundo e o sujeito que não pode ser traduzida em números

Considera-se essa pesquisa como sendo do tipo exploratória já que ela se dispõe a apresentar um levantamento bibliográfico acerca da variação linguística, mais especificamente abordagem do tempo futuro em livros didáticos, que serve de embasamento teórico para as análises de dados coletados em livros didáticos de Língua Portuguesa e a levantar, também, os documentos norteadores da educação que tratam do problema em questão.

A respeito do método, Marconi e Lakatos (2003, p. 97) esclarecem:

Toda investigação nasce de algum problema teórico/prático sentido. Este dirá o que é relevante ou irrelevante observar, os dados que devem ser selecionados. Esta seleção exige uma hipótese, conjectura e/ou suposição, que servirá de guia ao pesquisador (Marconi; Lakatos, 2003, p. 97).

Nossa pesquisa tem como ponto de partida a hipótese de que a alternância entre as variantes dos tempos verbais que expressam futuro do presente não está inserida, de forma satisfatória, nos livros didáticos dado à —obrigatoriedade

de que o professor adote a língua padrão, considerando ser, essa, a principal referência para o ensino de Língua Portuguesa, mesmo havendo, comprovadamente, através de pesquisas como as de Figueiredo (2015, p. 2), —um processo de mudança em curso no sentido de a forma de futuro simples, mais usada em textos escritos por falantes ditos ‘cultos’, ser substituída pela forma perifrástica, geralmente encontrada na fala, uma vez que essa tem a característica de sofrer menos pressões normativas, seguida de buscas, a partir de teorias sociolinguísticas, de possibilidades de resposta que permitam chegarmos a uma conclusão sobre o tema escolhido. Sendo o método da pesquisa, portanto, hipotético dedutivo.

5.2 Delimitação do universo e da amostra

Diante da impossibilidade de análise de todo o universo do objeto de investigação, o pesquisador necessita delimitar esse universo em amostras, para tanto, faz-se necessário estipular critérios que possam justificar o filtro desse universo de forma que esse seja coerente e exitoso frente à proposta de investigação.

Os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2020 para os anos finais do Ensino Fundamental representam o universo da pesquisa em questão. Esse universo é constituído por seis coleções aprovadas para o componente de Língua Portuguesa, descritas no quadro 3.

Quadro 3 - Coleções aprovadas no PNLD 2020 – LP dos anos finais

Coleções - PNLD 2020	Autores/as
Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem	Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi
Tecendo Linguagens	Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo
Geração Alpha Língua Portuguesa	Cibele Lopresti Costa, Greta Nascimento Marchetti e Andressa Munique Paiva
Singular e Plural: Leitura, Produção e Estudos de Linguagem	Shirley Gourlart de Oliveira Garcia Jurado e Marisa Balthasar Soares
Português: Conexão e uso	Dileta Antonieta Delmanto Franklin de Matos e Laiz Barbosa de Carvalho
Apoema Português	Lucia Teixeira de Siqueira e Oliveira, Karla Cristina de Araújo Faria, Silva Maria de Sousa e Nadja Pattresi de Souza e Silva

Fonte: Elaborado pela autora.

Para investigar o tratamento dado ao tempo futuro do presente nos livros didáticos de Língua Portuguesa, selecionamos a coleção Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018), aprovada pelo PNLD/2020, que possui um total de quatro volumes, correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano.

Um dos critérios para a escolha da referida coleção foi o fato da mesma ter ampla

distribuição em território nacional através do último PNLD para os anos finais do Ensino Fundamental, segundo dados divulgados pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) em site oficial do governo, descritas no quadro 4.

Quadro 4 - Coleção analisada

Coleção analisada	Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem
Autores/as	Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi
Ano de publicação	2018
Editora	Moderna
Edição analisada	1ª edição
Total de livros do aluno adquiridos em território nacional	3.065.750
Total de manuais do professor adquiridos em território nacional	64.643

Fonte: Elaborado pela autora.

A coletânea selecionada foi publicada em 2018, ano em que as redes de ensino começaram o processo de implementação da BNCC, iniciando o percurso de reelaboração de suas propostas curriculares. Os autores terem formação na área de Língua Portuguesa foi um fator decisivo para estas coletâneas serem selecionadas, uma vez que, acreditamos que essa formação contribuirá, através das propostas pedagógicas ofertadas nos livros, para a atuação em sala de aula dos profissionais que farão uso desses livros em sua prática pedagógica.

Com o objetivo de enriquecer as informações ofertadas no quadro 4, discorreremos a respeito da organização da coleção selecionada para compor nosso *corpus*. A coletânea selecionada Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem, quanto ao manual do professor, inicia com uma descrição a respeito da BNCC e dos princípios teórico-metodológicos gerais. Após a introdução, são apresentados os tópicos *As práticas de linguagem* e *A organização da coleção*, momento em que os autores falam sobre leitura/escuta, produção de textos, oralidade, análise linguística/semiótica, área da linguagem-arte, gêneros digitais, interdisciplinaridade e avaliação. Em seguida, temos os tópicos *Grade relativa ao uso da língua; Material digital; Seções e Boxes da coleção* e *Orientações gerais*. Nas orientações gerais, há as observações que consideram diretamente a proposta do livro dos

alunos (1º, 2º, 3º e 4º bimestre). Depois os autores apresentam o tutorial com o material digital, as competências e as habilidades da BNCC, as tabelas da BNCC, as referências e, por fim, as sugestões de leitura.

Quanto ao livro do aluno, o sumário se organiza da seguinte forma: oito capítulos, cada um com uma temática norteadora. Dentro de cada capítulo, temos os tópicos: *Leitura 1; Leitura 2; Páginas especiais; Se eu quiser aprender mais; Textos em conversa; Mais da língua; Isso eu já vi; Conversa com arte; Expresse-se!; Leitura puxa leitura e Biblioteca cultural em expansão.*

Quanto aos autores, Wilton Ormundo é bacharel e licenciado em Letras (habilitações Português/Linguística) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Mestre em Letras (Literatura Brasileira) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professor de Português e diretor pedagógico em escolas de Ensino Médio em São Paulo por 21 anos. Cristiane Siniscalchi é bacharela e licenciada em Letras (habilitação Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Mestra em Letras (área de concentração: Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professora de Português e coordenadora de Língua Portuguesa em escolas de Ensino Médio em São Paulo por 25 anos. Coautora de livros didáticos e paradidáticos.

Nosso objetivo geral é descrever a abordagem do tempo futuro do presente na coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Siniscalchi, 2018), destinada à etapa dos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) e aprovadas pelo PNLD 2020.

Partindo de pesquisas linguísticas como a de Cruz (2021) que estudou a abordagem dos fenômenos variáveis referentes ao uso dos pronomes pessoais e da concordância verbal de LP em livros didáticos dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, especificamente na coleção *Tecendo Linguagens*, uma das coleções aprovadas pelo PNLD 2020 e observando que tais livros apresentam atividades alicerçadas apenas no ensino da norma-padrão, o que faz com que os alunos não desenvolvam uma visão crítica em relação ao uso da língua, deixando de usá-la/adequá-la de forma produtiva a depender da situação comunicativa e partindo de outras pesquisas apresentadas anteriormente, controlaremos as seguintes categorias de análise:

- i) concepção de língua nos manuais dos professores;

- ii) abordagem a respeito da variação linguística nos manuais dos professores;
- iii) atividades de produção oral e escrita sobre o tempo futuro do presente nos livros dos alunos;
- iv) atividades de compreensão auditiva e leitora sobre o tempo futuro do presente nos livros dos alunos;
- v) atividades de análise linguística sobre o tempo futuro do presente nos livros dos alunos.

A análise do tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente nos livros didáticos será construída a partir das ocorrências que o livro dos alunos apresentarem em todas as unidades, não se restringindo somente às gramaticais.

5.3 Procedimentos de coleta e de análise dos dados

A coleta e a análise dos dados dessa pesquisa seguiram as etapas seguintes:

1- Inicialmente, foi necessário selecionar a coletânea de livros didáticos considerando a etapa de ensino a qual se destina, o ano de publicação, a edição e a editora para que pudéssemos, após a seleção, observar como é dada a abordagem em relação ao tempo verbal futuro do presente em cada um dos livros;

2- Selecionada a coletânea, partimos para a análise dos manuais dos professores que compõem o nosso *corpus*. Começamos essa etapa observando e descrevendo o direcionamento teórico que embasa toda a proposta dos manuais em questão. Assim sendo, a pesquisa empreendida busca seguir uma linha de análise que parte inicialmente do reconhecimento seguido da reflexão da concepção de língua e de variação linguística presentes no *corpus* analisado;

3- Após a identificação do direcionamento teórico acerca da concepção de língua e de variação linguística apontados no manual do professor, passamos a descrever os livros didáticos dos alunos, momento em que foram mapeados, inicialmente a partir do sumário de cada obra, todos os capítulos que tratam diretamente da categoria verbal de tempo futuro do presente;

4- Selecionados os capítulos que tratam do estudo em questão, descrevemos cada um deles para que pudéssemos, em seguida, analisar as atividades que envolvem especificamente a categoria verbal de tempo futuro do presente. Nessa análise, foi descrito de que forma o tempo futuro do presente fora abordado nos livros, em que medida as formas

variantes de futuro do presente foram contempladas nas obras e a relação da abordagem com a proposta teórica que as fundamenta.

É importante destacar que nos interessam todas as propostas pedagógicas do capítulo selecionado, sejam elas orais ou escritas, a saber: atividade de leitura, atividade de interpretação, atividade de produção textual, atividade de análise linguística, bem como a abordagem teórica apresentada ao tratar de tempo verbal.

Esse estudo busca partir dos conceitos de língua e de variação linguística presentes nos manuais do professor, seguindo para a identificação e a descrição do tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente nos livros didáticos dos alunos. Todo o processo de análise e de validação das hipóteses serão interpretadas à luz dos pressupostos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional.

No capítulo seguinte daremos início à apresentação da análise e discussão dos resultados, momentos em que, um a um, os livros que constituem a coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Siniscalchi, 2018) serão analisados. No manual do professor, trataremos da concepção de língua e de variação linguística e nos livros dos alunos trataremos da abordagem da variação do tempo futuro do presente nas propostas de atividades.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Levando em consideração os estudos de Sociolinguística variacionista, da Sociolinguística educacional, as propostas dos documentos oficiais PCN e BNCC acerca do ensino da variação linguística e com base nos procedimentos metodológicos explicitados no capítulo anterior, este capítulo tem por objetivo apresentar os resultados provenientes da análise da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Siniscalchi, 2018) no que se refere à abordagem do tempo verbal futuro do presente. Além da análise de todas as propostas pedagógicas que permeiam o livro do aluno, consideramos também o conceito de língua e de variação linguística adotados pela coleção, especificamente no manual dos professores.

Para tanto, neste capítulo, apresentaremos a seção 6.1 Concepção de língua e de variação linguística presentes no manual dos professores e as seções 6.2, 6.3, 6.4 e 6.5 que tratam da abordagem da categoria do tempo futuro do presente nos livros didáticos do 6º, 7º 8º e 9º ano respectivamente.

6.1 Concepção de língua e de variação linguística presentes no manual dos professores da coleção *Se liga na língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*

Essa seção refere-se aos dois primeiros objetivos específicos propostos por essa pesquisa, são eles: i) *analisar que concepções de língua estão presentes nas orientações teóricas do manual do professor* e ii) *analisar que orientação é adotada no manual do professor no que se refere ao tratamento dado à variação linguística*.

Para investigar os livros didáticos da coleção *Se liga na língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* e entender a orientação teórica oferecida pelos mesmos, pesquisamos o que dizem os autores no que tange às concepções de língua e de variação linguística adotadas no manual do professor.

Quanto à orientação teórica, o manual do professor mantém a mesma nos quatro anos da etapa final do Ensino Fundamental, a alteração que há de um ano para o outro está localizada no momento em que são oferecidas orientações a respeito das atividades, dos projetos direcionados a cada ano, bem como dos planos de aula. Diante dessa observação, mencionamos tão somente o manual do 6º ano, uma vez que a orientação que se encontra nesse, mantém-se a mesma para os demais anos dessa etapa.

O manual do professor começa discorrendo sobre as diferentes concepções de

língua e linguagem que embasam as várias perspectivas do ensino de língua nas escolas no decorrer do tempo e oferece ao professor, com o fim de que ele compreenda a proposta de ensino de língua inserida na coleção, um apanhado teórico a respeito das diferentes abordagens.

O material inicia discorrendo a respeito da noção de língua adotada até os anos de 1960, afirmando que o ensino da língua materna teria, como papel principal, garantir que os alunos reconhecessem as regras de funcionamento das variedades de prestígio que se dava, quase que em sua totalidade, através do ensino de gramática. Ormundo e Siniscalchi (2018), autores da coleção analisada, afirmam que

É sabido que até os anos 1960 predominou a visão de linguagem como um sistema, de acordo com a qual o ensino da língua materna (português) teria como função, fundamentalmente, possibilitar aos alunos o (re)conhecimento das regras de funcionamento das variedades urbanas de prestígio. Esse reconhecimento se dava, quase sempre, exclusivamente pelo ensino de gramática e pelo contato com textos literários nos quais se buscava, predominantemente, reconhecer estruturas linguísticas (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 07).

É importante destacarmos que a realidade histórica em que essa concepção de língua era assumida e que inspirava o ensino de português até então, de acordo com Soares (2000), não era ~~nem~~ incoerentes nem inadequados! já que a escola se direcionava preminentemente a estudantes dos estratos sociais mais favorecidos da sociedade, ou seja, a escola se direcionava àqueles que já faziam uso dos padrões linguísticos e culturais reconhecidos e privilegiados pelas unidades escolares.

O manual do professor também destaca a forma de se conceber a língua desenvolvida entre os anos de 1960 e 1970 e que se perpetuou até a década de 1980. Os autores explicam que, nesse período, a língua era entendida como uma ferramenta de comunicação e que a escola tinha como objetivo central, no ensino da língua, favorecer o desenvolvimento das habilidades de expressão e de compreensão das mensagens.

Nessa nova acepção, a gramática perdeu, por assim dizer, o seu prestígio e, a partir de então, manifesta-se uma discussão sobre ensinar ou não ensinar a gramática nas escolas. De acordo com Soares (2000),

[...] já não se trata mais de levar ao conhecimento do sistema linguístico – ao saber a respeito da língua – mas ao desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens – ao uso da língua (Soares, 2000, p. 57).

Essa concepção de língua foi perdendo forças, a partir da segunda metade da década de 1980, para as novas teorias linguísticas. Para Soares (2000), a nova concepção

[...] vê a língua como enunciação, discurso [...], que, portanto, inclui as relações da

língua com aqueles que a utilizam, com o contexto em que é utilizada, com as condições sociais históricas de sua utilização (Soares, 2000, p. 59).

Essa mudança de perspectiva na abordagem a respeito da língua se refletiu nos principais documentos oficiais da época, como podemos observar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que tornou o texto o ponto de partida e de chegada do ensino da língua materna, com a intenção, segundo Batista (2004), de garantir aos alunos a capacidade de desenvolver observações e reflexões acerca das condições reais de produção e de recepção dos enunciados da língua, reconhecendo que é no uso efetivo da língua que se deve realizar tais atividades. Essa fundamentação se articula à teoria dos gêneros textuais, proposta por Bakhtin (1954), e a releituras feitas por pesquisadores como Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2010).

Para fundamentar essa fala, os autores da coleção analisada citam Marcuschi (2008), quando esse diz que, por serem dinâmicos e de complexidade variável, os gêneros textuais não são estáticos e que, portanto, torna-se impossível contá-los.

O manual do professor pontua que a BNCC também se fundamenta na compreensão de língua como interação originária do entendimento enunciativo-discursivo. A partir dessa concepção, os autores compreendem, na coleção analisada, a interação como sendo o

princípio constitutivo da linguagem, entendida como uma multiplicidade de práticas verbais (orais ou escritas) ou multissemióticas que se concretizam nas relações sociais estabelecidas cotidianamente. Os sujeitos participam de variadas atividades humanas (ir ao parque, trabalhar, ler um livro, assistir a uma aula etc.), organizadas por distintas práticas sociais de linguagem, nas quais eles se constituem ao assumir diferentes papéis na interação com o outro e ao estabelecer os usos efetivos da linguagem (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 7).

Portanto, a depender do tempo e da cultura de um determinado espaço, essas relações sociais se transformam e, por meio da língua, os indivíduos atuam para demarcar seu posicionamento, estabelecer vínculos, dentre outros aspectos.

Considerando o aluno em sua integralidade, os autores afirmam que a BNCC intercede a favor de abordagens pedagógicas que consideram a progressão e o pleno desenvolvimento do estudante, reconhecendo-o como indivíduo atuante e protagonista de práticas sociais nos variados campos de atuação.

Na coleção *Se liga na língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, os autores declaram ter alinhado o manual do professor de forma integral às diretrizes propostas pela BNCC, uma vez que houve o partilhamento em relação ao conceito de educação no sentido de que essa não deve focar apenas em uma dimensão sendo, dessa forma, necessário desenvolver competências que mobilizem

conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

O manual do professor aponta que é necessário considerar um tempo destinado à transição para que, enfim, as orientações dispostas pela BNCC sejam colocadas em prática. Para eles, assim como para a BNCC, é necessário reconhecer o momento da interação como sendo o início constitutivo da língua, pois

as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2017, p. 61).

O manual do professor na coleção analisada adota uma concepção de língua assumida tanto pela BNCC, quanto pelos documentos oficiais que antecederam a BNCC, como os PCN, e afirma apresentar propostas de atividades que dialogam com uma perspectiva sociointeracionista a partir de uma metodologia considerada construtivo-reflexiva, descrevendo como sendo propostas de atividades de análise e de reflexão que convidam o aluno a recuperar algo que ele já sabe a respeito de um conteúdo e, a partir daí, aumentar o seu repertório, externar sua subjetividade de forma criativa, manifestar-se criticamente como cidadão, fazendo uso da sua capacidade integral de utilização da língua que é dinâmica e real, e administrar com plenitude o seu aprendizado.

Os autores do manual apoiaram-se na visão de língua enquanto ambiente de produção de sentidos que se dá através da interação entre sujeitos e, para fundamentar essa afirmação, os autores citam Kleiman (1989, p. 17), quando diz que —a leitura é considerada um processo interativo, no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo o momento com o que vem da página para chegar à compreensão

O manual do professor afirma que a leitura é sempre um jogo interativo, já que possibilita a troca dos conhecimentos que os leitores mobilizam ao interagir com o escritor e, dessa forma, construir significações próprias. De acordo com Bakhtin (1954), é o leitor que determina o —acabamento do texto

Nesta coleção, o manual esclarece que há propostas de atividades de leitura acionadas por textos e comandos como explicar, justificar, comparar, inferir e etc., com diferentes graus de dificuldade, levando em consideração a progressão ao longo dos quatro anos que compõem a etapa final do Ensino Fundamental, conforme orientado pela BNCC com

o chamado contínuo curricular. Tais atividades representam um dos principais eixos de trabalho da obra.

A seleção dos gêneros textuais considerou critérios, como: o trabalho com as duas modalidades da língua (oral e escrita); a variação das línguas e dos tipos textuais (narrar, relatar, argumentar, expor e descrever); os diferentes graus de formalidade, a maior ou menor relação deles com a cultura digital e as múltiplas semioses; as práticas sociais envolvidas, dentre outros fatores.

Em relação ao eixo análise linguística/semiótica para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, o manual relata que o texto da BNCC, ao apresentar os princípios dos quais partiu para definir esse eixo, reitera que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/ linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2017, p. 69).

O manual dos professores traz a concepção defendida por Possenti (1996) em relação às perspectivas de ensino da gramática que, para o estudioso, são três: a normativa, a descritiva e a internalizada de modo a munir o professor de conhecimento a respeito dessa discussão. Para o pesquisador, as três abordagens são proveitosas no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem desde que elas favoreçam a gramática internalizada, ou seja, aquela que o aluno já tem inserida e que viabiliza o seu processo de interação. Para Possenti (1996), a instituição escolar contribui com o aluno ao guiá-lo no objetivo de que ele possa —dominar efetivamente o maior número possível de regras‖ para que se —tome capaz de expressar-se nas mais diversas circunstâncias, segundo as exigências e convenções dessas circunstâncias‖ (Possenti, 1996).

Para Possenti (1996), às gramáticas descritiva e normativa cabem amparar esse processo e, para tal feito, a sistematização dos conceitos em relação à gramática não deve intencional, preferencialmente, as regras, e sim, visar à descrição e à discussão de fenômenos da língua, com o objetivo de apresentar a versatilidade desses fenômenos diante das variadas condições de interação.

Quanto à variação linguística, os autores da coleção analisada afirmam que

nos textos cuidadosamente selecionados para as atividades de leitura e análise linguística/semiótica, privilegiamos as variedades urbanas de prestígio, considerando que cabe à escola oferecer ao aluno o convívio com as práticas de linguagem correntes nas situações sociais mais prestigiosas (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 17).

Para os autores, é de suma importância, sendo considerado inclusive um direito, que os alunos tenham acesso formal a tais variantes com o fim de mobilizar, sempre que necessário, essas variantes e que possam, assim, atuar de forma mais direta e dinâmica nas diferentes práticas sociais, entendendo que, nos momentos em que é feita a exposição didática e em que são estruturados, através das atividades, tais conhecimentos, o estudante interage com o que está descrito na norma padrão e

na efetivação real pelo grupo de prestígio nas variadas situações de interação (marcadas por diferentes graus de formalidade), o que lhe permite ampliar seu repertório e, simultaneamente, atentar para a flexibilidade da língua. (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 17).

Alinhado a esse objetivo, o manual propõe que o trabalho do professor considere a observação de outras variedades linguísticas, para além das variantes de prestígio, pois, dessa forma, o aluno poderá compreender o raciocínio que fundamenta outras regras de execução da língua, podendo ser até mesmo aquelas próprias da sua comunidade de fala, ou seja, aquelas utilizadas por ele em suas diversas situações de comunicação.

Essas variedades devem ser consideradas instrumentos de estudo e de reflexão e precisam ser abordadas assim como acontece com as variedades urbanas de prestígio, pois as variedades linguísticas fazem parte da identidade cultural dos indivíduos. Os autores da coleção também afirmam concordar com Bagno (2009), quando o estudioso diz que

uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar de diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares (Bagno, 2009, p. 16).

Os autores também declaram seguir a BNCC quando o documento propõe aos estudantes, nas competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, as duas competências descritas no quadro abaixo:

Quadro 5 - Competências Específicas de LP para o Ensino Fundamental

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LP PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
Competência04	Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
Competência05	Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

Fonte: Brasil, 2017, p. 87.

A partir das competências descritas no quadro 5, os autores afirmam que procuram relacionar, na coleção em análise, os estudos da tradição com os estudos mais recentes, considerando e respeitando o nível de aprofundamento desejado para estudantes da etapa dos anos finais do Ensino Fundamental e, em diversas ocasiões, os autores sinalizam de forma textual, para os professores, quais avanços existem no aspecto da língua trabalhados e o porquê de os apresentarem ou não aos estudantes. Em relação às atividades, os autores afirmam,

construímos um acervo de textos bastante variado, que inclui exemplos verbais, orais e multissemióticos e se estende de práticas mais situadas dentro da tradição àquelas relacionadas à cultura digital e à cultura juvenil. Entre os textos, optamos por incluir e discutir alguns que se valem, intencionalmente ou não, de estereótipos e/ou de construções que podem ser vistas como preconceituosas (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 18).

O objetivo dos autores é que o estudante, ao ter acesso a esses textos que circulam amplamente, seja impulsionado a pensar a respeito das intenções por trás desses textos como fim de aumentar as habilidades que são importantes para construir uma postura ética a partir de uma visão crítica sobre o que se lê.

Observamos, portanto, que o manual do professor da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* está pautado em uma concepção de língua enquanto enunciação, em que o texto ocupa o centro desse processo. Quanto à questão da centralidade do texto, os autores afirmam que —tal fundamentação se articula à teoria dos gêneros proposta por Bakhtin (1954) e a releituras feitas por outros teóricos, entre os quais Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2010)| (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 07) e afirmam, também, que, na coleção em questão, as atividades propostas —dialogam com uma perspectiva

sociointeracionista e uma metodologia construtivo-reflexiva (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 07), uma vez que são propostas atividades que possibilitam aos alunos ancorar informações que eles já tem em relação a um determinado conteúdo, aumentar seu conhecimento e ainda se manifestar de forma reflexiva e crítica, exercendo a cidadania a partir da sua capacidade de fazer uso pleno da língua.

6.2 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 6º ano

Nessa seção de análise que se refere à abordagem da categoria de tempo futuro do presente, observamos como o fenômeno linguístico em questão foi apresentado e os exercícios que foram oferecidos nos livros dos alunos das etapas dos anos finais do Ensino Fundamental, 6º, 7º, 8º e 9º ano. Levamos em consideração, na análise, se os fenômenos variáveis estão inseridos na proposta de ensino quando se trata do estudo da categoria de tempo futuro do presente.

Diante desse contexto, investigaremos como acontece a proposta de análise linguística, se essa proposta é direcionada a partir do texto, conforme orientação no manual do professor e se ela se dá de maneira contextualizada. Para tanto, nossa investigação considerou todo o trabalho proposto pelos autores quando vão tratar de verbo no tempo futuro do presente.

No livro dos alunos do 6º ano da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, o estudo dos verbos se inicia no capítulo 6, cujo título é *Anúncio e outros gêneros publicitários: a venda de produtos e de ideias*, mais especificamente na seção *Mais da Língua*.

É importante destacar que, para descrevermos a categoria de tempo futuro do presente e a variação entre formas, que é um fenômeno específico ao qual se dedica esta pesquisa, consideramos, na análise, o estudo do verbo que é uma categoria mais ampla, pois acreditamos que a abordagem do verbo, nos livros didáticos, contribui com o entendimento a respeito dos fenômenos de variação.

Nas orientações teórico-metodológicas oferecidas no manual do professor, os autores disponibilizam informações distribuídas de acordo com o foco a ser trabalhado, selecionamos apenas aquelas que nos interessam para a análise do fenômeno em questão, categoria verbal de tempo futuro do presente, conforme quadro 6.

Quadro 6 - Capítulos, Objetivos e Habilidades do 6º ano

Capítulos	Objetivos relacionados ao conteúdo dos capítulos	Habilidades
Anúncio e outros gêneros publicitários: a venda de produtos e de ideias	<p>- Estudar as funções sintático-semânticas dos verbos nas orações (incluindo as locuções verbais) e seu funcionamento.</p> <p>- Conhecer as flexões verbais e a classificação dos verbos como regulares e irregulares.</p>	<p>EF06LP04</p> <p>EF06LP11</p> <p>EF69LP04</p> <p>EF69LP17</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

As habilidades relacionadas especificamente ao 6º ano e apresentadas no manual do professor são:

- (EF06LP04) *Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo;*
- (EF06LP11) *Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc. (Brasil, 2018).*

Quanto às habilidades apontadas pelo manual do professor que podem ser trabalhadas do 6º ao 9º, foram destacadas:

- (EF69LP04) *Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes;*
- (EF69LP17) *Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais,*

construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens) (BRASIL, 2018).

No capítulo 6, especificamente na seção *Mais da língua*, os autores iniciam o trabalho com os verbos a partir de uma tirinha da Turma da Mônica, de Maurício de Sousa, após a leitura da tirinha, os autores apresentam as atividades de interpretação, conforme figura 1.

Figura 01 - Tirinha



- 1** O que, provavelmente, aconteceu antes da cena retratada no primeiro quadrinho? *Sugestão: Cascão estava caminhando, não percebeu o abismo e só não caiu nele porque ficou pendurado em um galho de árvore.*
- 2** Como Cascão procura resolver seu problema? *Grita pedindo socorro.*
- 3** No segundo quadrinho, o personagem sente que a situação vai piorar. O que ele percebe? *Percebe que começará a chover.*
- 4** O humor da tirinha é provocado por uma solução inesperada para o problema de Cascão. Qual? *Cebolinha providencia um guarda-chuva para Cascão.*
- 5** Por que Cebolinha entendeu que essa era a solução mais adequada? *Porque, conhecendo Cascão, sabe que ele tem mais medo da água do que de*
- 6** Que relação existe entre Cebolinha e Cascão? *uma possível queda. Cascão e Cebolinha são amigos.*
- 7** Como Cascão ficou após a ação de Cebolinha? *Cascão ficou grato e sentiu-se aliviado.*

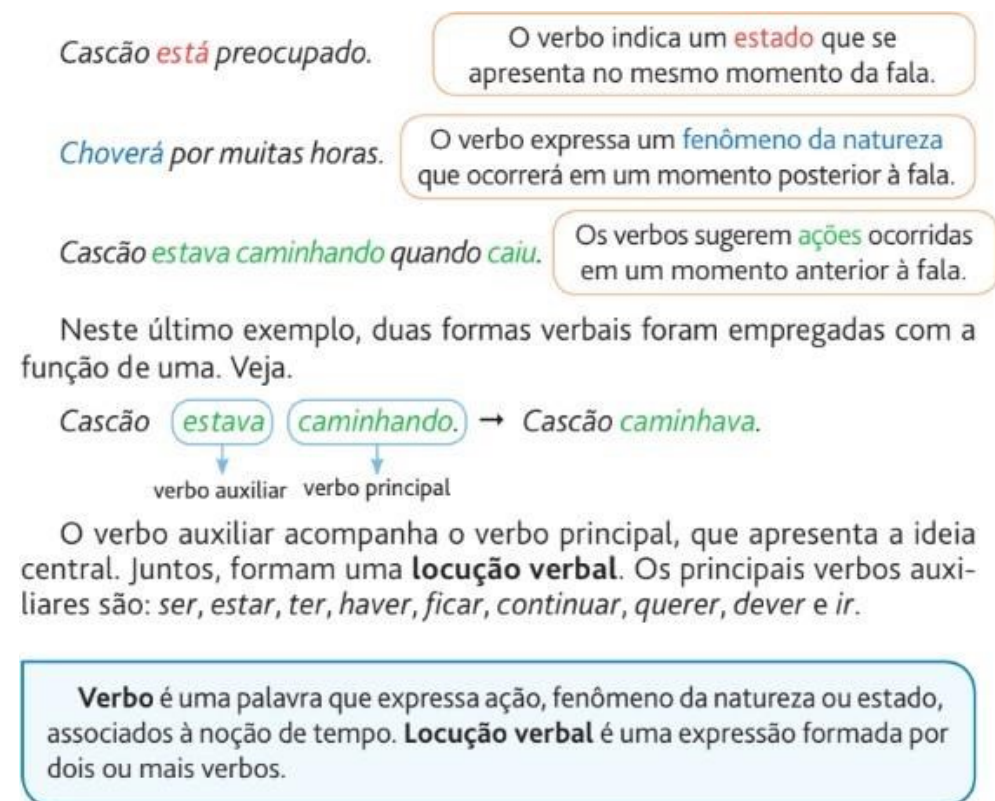
Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 190.

As propostas de atividades apresentadas no LD, referentes à figura 1, chamam a atenção do aluno para o fato de que, para responder às perguntas propostas, eles provavelmente usaram palavras que descrevem ação, tais como: *andar, caminhar, cair*; bem

como podem ter usado termos que indicam fenômenos da natureza, como *chover* ou *trovejar*; e possivelmente, também tenham utilizado, ao tratar da relação entre os personagens, palavras que expressam estado (*Eles são amigos*) ou palavras que expressam mudança de estado ao descrever os sentimentos de Cascão (*Ele ficou grato*).

A partir dessa observação, o LD começa a definir verbo, destacando que esse se relaciona com a noção de tempo e que pode indicar estado, expressar um fenômeno da natureza e sugerir ações, processos. Também nesse momento de definição dos verbos, o LD trata da locução verbal, com o objetivo apenas de definir e sem propor maiores discussões a respeito, conforme figura abaixo:

Figura 02 - Definição de verbo

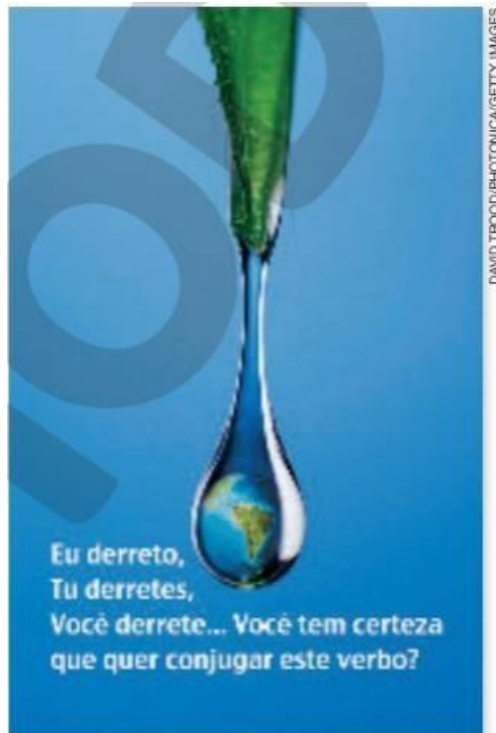


Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 191.

Como podemos observar, o estudo do verbo parte de uma tirinha, conforme declarado pelos autores no manual do professor, que o texto seria o meio para se chegar ao conhecimento, podemos observar que o conteúdo é sistematizado retomando as ações do Cascão para definir verbo, demonstrando que, em concordância com o manual, os autores apresentam, especificamente nesse momento, uma gramática pautada na reflexão sobre o uso linguístico.

Ainda no capítulo 6 do LD e dando continuidade ao estudo dos verbos, os autores apresentam um anúncio publicitário que aborda a questão do degelo das calotas polares, fator diretamente ligado ao aquecimento global. Observamos que esse contexto é proposto a partir da representação do globo terrestre inserido em uma gota, com os dizeres: —*Eu derreto, tu derretes, você derrete. Você tem certeza que quer conjugar este verbo?*», conforme figura 3.

Figura 03 - Anúncio publicitário



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 191.

Nas atividades propostas e que estão relacionadas ao anúncio, dentre várias questões que tratam do verbo, a questão 5 indaga como seria a sentença caso a ação ainda fosse acontecer, solicitando que os alunos conjuguem o verbo no tempo futuro, conforme figura 4.

Figura 04 - Atividade

- 1** No contexto dos problemas ambientais, a que se refere o verbo *derreter*? Que elemento não verbal evidencia esse contexto?
- 2** Substitua a sequência de pronomes *eu, tu* e *você* por um único pronome que englobe todos eles e coloque o verbo na forma adequada.
Nós derretemos.
- 3** Compare a forma verbal que você usou com as que estão no anúncio. Por que as formas verbais precisam variar?
Para concordar com o praticante da ação.
- 4** Suponha que a ação de *derreter* já tivesse acontecido. Quais deveriam ser as formas verbais do anúncio?
Eu derreti, tu derreteste, você derreteu.
- 5** E se a ação ainda fosse acontecer?
Eu derreterei, tu derreterás, você derreterá.
- 6** Compare as formas verbais do texto com aquelas que você indicou nas questões 4 e 5. Como os verbos expressam a noção de tempo?
Por meio de suas terminações.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 191.

Para o professor, o LD sugere como resposta o verbo conjugado no futuro do presente e não há nenhuma discussão até então no que se refere a outras possibilidades de registro de futuro que sejam diferentes da sugerida, mesmo havendo estudos anteriores como os de Gibbon (2000) afirmando que, nas expressões de futuridade pautadas em dados de fala, a perífrase (*ir + infinitivo*) é a variante mais utilizada em concorrência com o futuro simples. Portanto, observamos que o LD não propõe como possibilidade de resposta outras variantes de futuro do presente.

Já na questão 6, ainda relacionado à figura 4, o LD em questão indaga o aluno sobre como os verbos expressam a noção de tempo. Interessa destacar que os autores indicam aos professores, por meio de uma sugestão de resposta, que a ideia de tempo se destaca através das terminações dos verbos, limitando-se a apresentar o registro da norma-padrão, sem tratar da possibilidade, por exemplo, da frase *Eu derreto*, apresentada no anúncio como uma forma de presente, poder ser, também, uma forma de futuro, caso acompanhada de um advérbio de tempo que expresse essa ideia, pois, segundo os gramáticos como Cunha e Cintra (1985), o tempo presente pode ser utilizado para situar um fato futuro, mas próximo, e que, para evitar ambiguidade, deve ser acompanhado por adjunto adverbial. Isso ocorre porque é a forma não marcada da língua Givón (1984). Como forma não marcada, o presente pode, a depender do contexto, expressar outras noções temporais, uma delas é o futuro.

A partir dessa abordagem a respeito dos verbos, o LD começa o trabalho com as flexões verbais, classificando-as em pessoa e número, tempo, e modo e definindo-as. Quanto

às flexões de tempo e de modo, especificamente as que nos interessa nessa pesquisa, ele descreve conforme organizado na figura abaixo:

Figura 05 - Flexão de tempo e de modo

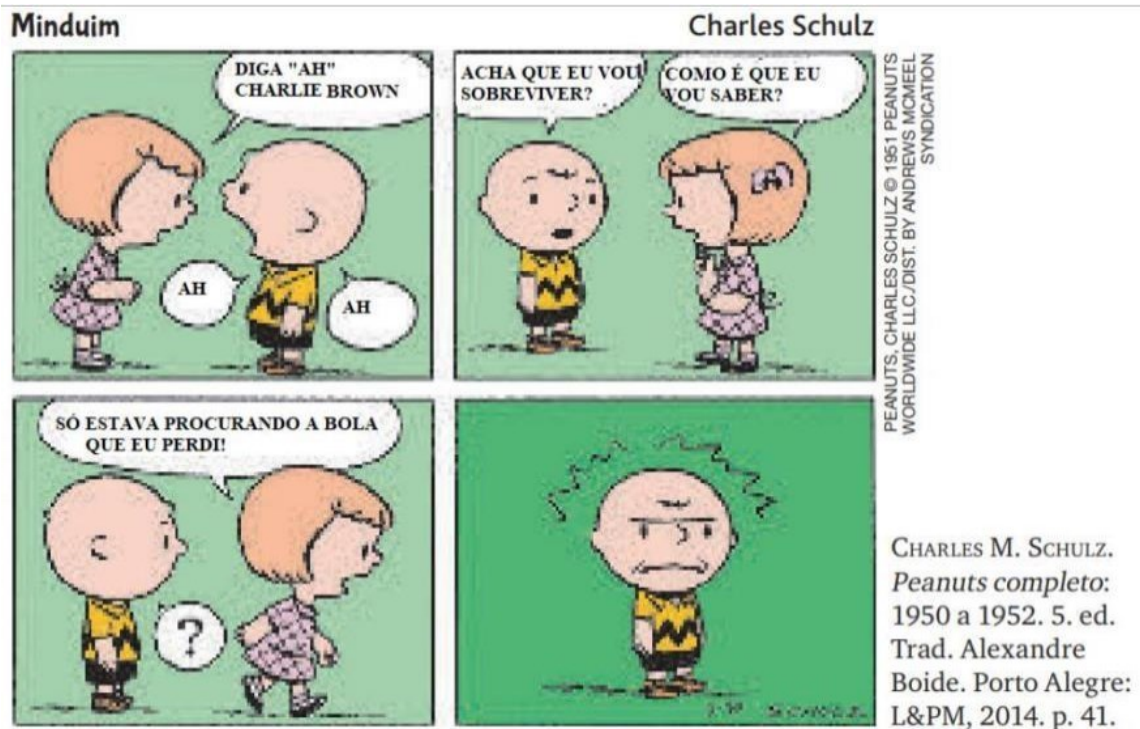
- **Flexão de tempo:** informa se uma ação é simultânea (presente), anterior (pretérito) ou posterior (futuro) à fala.
- **Flexão de modo:** indica a atitude – de certeza, suposição, ordem etc. – do falante diante do processo verbal.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 192.

Podemos observar que, na definição de flexão de tempo, o LD apresenta uma definição metalinguística que pouco contribui para refletir sobre as funções das formas linguísticas que marcam o futuro em português e segue a abordagem sem citar outras possibilidades de marca de tempo, como, por exemplo, o presente com ideia de futuro, imaginávamos que essa observação estaria presente, mesmo que de forma apartada, como uma possibilidade de discussão e reflexão sobre as várias formas de uso da língua.

Ainda nesse capítulo, os autores tratam das locuções verbais, porém, de forma apenas a identificá-las e, para tanto, utilizam a tirinha com os personagens Charlie Brown e Patty, conforme figura 6.

Figura 06 - Charlie Brown e Patty



- Como Charlie Brown interpretou o pedido de Patty?
- O que a menina desejava de fato?
- Como Charlie Brown ficou ao entender o que estava acontecendo? Que recurso não verbal foi usado para expressar isso?
- Transcreva as locuções verbais presentes no texto.
- Proponha formas verbais simples para substituir cada locução.
- Leia o diálogo do segundo quadrinho substituindo as locuções verbais pelas formas simples. Por que o texto, dessa maneira, não parece adequado à situação comunicativa?

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 193.

Após algumas questões de interpretação, os autores pedem aos alunos, especificamente no item —d], que transcrevam as locuções verbais presentes no texto e que, após essa identificação, especificamente no item —e], proponham formas verbais simples para substituir cada locução. Como resposta, os autores indicam, para o item —d]: *vou sobreviver*, *vou saber*, *estava procurando* e, para o item —e], as respostas: *sobreviverei*, *saberei*, *procurava*, como os verbos que indicam futuro, no futuro do presente em sua forma simples e com o verbo que indica passado, no pretérito imperfeito do indicativo, encerrando as questões sobre locução com o item —f] que diz: Leia o diálogo do segundo quadrinho - *Acha que eu vou*

sobreviver? e *Como é que eu vou saber?* - substituindo as locuções verbais pelas formas simples. Por que o texto, dessa maneira, não parece adequado à situação comunicativa? Como resposta a esse questionamento, o LD traz a discussão a respeito de contexto mais ou menos formal e sugere como resposta que as formas simples tornam as falas mais formais e, como se trata de um bate-papo entre crianças, é mais usual aparecer a locução verbal.

Embora até aqui eles não utilizem o termo perífrase, que são formas complexas para o público ao qual o LD se destina, e mesmo a questão sendo tratada ainda de forma superficial, provavelmente por se tratar de um LD do 6º ano, a discussão em relação à adequação à situação comunicativa parece abrir espaço para uma discussão acerca da variação linguística, porém, o que verificamos, em se tratando de locuções verbais, são questões apenas para identificá-las, sem maiores discussões ou reflexões. Já o item —¶ demonstra uma tentativa dos autores de levar os estudantes a uma reflexão sobre a relação forma e função.

O LD segue, ainda no capítulo 6, com o estudo sobre o verbo, tratando dos verbos auxiliares e do infinitivo das formas verbais até chegar ao estudo dos modos verbais que o LD define como sendo —a possibilidade de expressar a maneira como encaramos o processo verbal na própria forma da palavra¶ (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p.195). A categoria de modo não constitui objeto de estudo dessa pesquisa, porém, achamos interessante apresentar a sua abordagem, dado que o modo subjuntivo, assim como o indicativo, trabalham com o tempo futuro e essa discussão pode ser melhor desenvolvida em pesquisas subsequentes.

O LD em estudo afirma que o modo verbal é a possibilidade de expressar a maneira como o processo verbal é encarado na própria forma da palavra e que são três os modos verbais, a saber: indicativo, subjuntivo e imperativo, oferecendo definições e exemplos, conforme figura 8. Para os autores deste LD, modo verbal é a —possibilidade de expressar a maneira como encaramos o processo verbal na própria forma da palavra.¶ (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p.197).

Figura 07 - Modos indicativo, subjuntivo e imperativo

- **Modo indicativo** – expressa certeza, convicção:
Chove muito em janeiro.
Choverá em poucos minutos.
- **Modo subjuntivo** – expressa hipótese, dúvida:
*Tomara que não **chova**.*
*Se **chover**, ficarei em casa.*
- **Modo imperativo** – expressa recomendação, ordem, pedido, conselho, orientação:
***Evite** a chuva.*
***Não saia** na chuva.*

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 197.

A partir da definição dos modos verbais e de seus respectivos exemplos, os autores, logo em seguida, começam a tratar dos modelos da conjugação verbal nos modos indicativo e subjuntivo. Afunilando para o que nos interessa mais especificamente que é o estudo do futuro do presente, recortamos exemplos de futuro nos modos indicativo e subjuntivo apresentados pelos autores, conforme exemplo de verbo da 1ª conjugação ofertado na figura 8.

Figura 08 - Futuro no indicativo e no subjuntivo

- Modo indicativo		- Modo subjuntivo
Futuro		Futuro
do presente	do pretérito	
cantarei	cantaria	cantar
cantarás	cantarias	cantares
cantará	cantaria	cantar
cantaremos	cantariamos	cantarmos
cantareis	cantaríeis	cantardes
cantarão	cantariam	cantarem

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 198.

Nesse recorte, observamos que as formas perifrásticas não são apresentadas, ainda que pesquisas sociolinguísticas como as de Torres (2009) atestem a sua ocorrência quando afirmam que, em português brasileiro, podemos encontrar variantes expressando tempo futuro, são elas: a forma do futuro simples, a forma presente, a forma perifrástica com o verbo *ir* no presente + infinitivo, a forma perifrástica com o verbo *ir* no futuro + infinitivo, a forma perifrástica com o verbo *haver* no presente + *de* + infinitivo e a forma perifrástica com o verbo *haver* no futuro + *de* + infinitivo, conforme apresentado detalhadamente na seção 4.2

Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro.

Nas observações sugeridas para os professores no LD, os autores limitam-se a apresentar a forma simples de futuro nos modos indicativo e subjuntivo, dando destaque apenas a morfologia flexional dos verbos como exercício de memorização de desinências de tempo e modo, encerrando a discussão com a seguinte dica: —Sabendo conjugar esses verbos típicos, basta aplicar o mesmo modelo para flexionar outros verbos regulares da mesma conjugação. Exemplo: esquadrinhar se conjuga como cantar|| (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p.199). Dando continuidade à exposição acerca dos verbos, os autores disponibilizam um texto intitulado *Uma avalanche... viva!* com o objetivo de tratar, inicialmente, de questões de interpretação textual e, no desenvolver da atividade direcionada ao aluno, o LD apresenta questões a respeito do tempo verbal, das quais trataremos a partir da figura 09.

Figura 09 - Texto *Uma avalanche...viva!*

Uma avalanche... viva!

Fui o primeiro a colocar o nariz para fora do balão.
Depois, de uma vez só, apareceram os rostos assustados dos meus companheiros de viagem.

Lá fora, porém, havia uma furiosa tempestade de neve e, por sugestão de Martim, voltamos a nos refugiar debaixo do balão.

– Mas onde viemos parar? – choramingou a condessazinha La Trippe. – Quero voltar para casa...

– Coragem, Violeta – Martim procurou acalmá-la. – Já nos vimos em situações muito piores do que esta e nos saímos bem. Não é verdade, moçada?

Sabíamos que não era exatamente verdade, mas não ousamos contradizê-lo.

[...]

ROBERTO PAVANELLO. *Bat Pat: a mamute friorenta.*
São Paulo: Fundamento, 2011. p. 37.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 200.

Após o exercício de leitura e as questões propostas de compreensão leitora, o LD disponibiliza aos alunos alguns itens para refletir sobre o tempo verbal, focaremos nos itens que nos interessam pontualmente, são eles: itens —cl, —dl, —el, e —fl. conforme figura 10.

Figura 10 - Atividade

- a) Que elemento desse texto é típico de uma narrativa de aventura?
- b) De que maneira fica claro que o líder do grupo é o personagem Martim?
- c) Reescreva os dois primeiros parágrafos do texto, supondo que as ações ocorram em um momento posterior à fala.
- d) Compare a forma verbal *apareceram* com aquela que você usou no item c. Com base nessa comparação, apresente as formas dos verbos *procurar* e *sair* no pretérito perfeito do indicativo e no futuro do presente do indicativo. *Procuraram, procurarão; saíram, sairão.*
- e) A forma verbal *voltamos* é um exemplo da coincidência que existe na flexão da primeira pessoa do plural no presente e no pretérito perfeito do indicativo. Que outras formas verbais usadas no texto também são as mesmas para esses dois tempos? *Ousamos; saímos.*
- f) O que permite a um falante distinguir esses dois tempos verbais quando ouve ou lê um enunciado com a palavra *voltamos*?
O contexto.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 200.

No item —d, o LD solicita que os alunos transcrevam os dois primeiros parágrafos substituindo os tempos dos verbos pelo tempo futuro. Na sugestão de resposta registrada no livro, os autores sugerem a substituição dos verbos pelo tempo verbal futuro do presente, ficando assim: —*Serei o primeiro a colocar o nariz para fora do balão. Depois, de uma vez só, aparecerão os rostos assustados dos meus companheiros de viagem*—, mais uma vez sem tratar das demais possibilidades de formas de futuro, como a perifrástica, que acreditamos ser uma possibilidade de resposta dos alunos dado a sua recorrência na fala, deixando de explorar, assim, a variação linguística relativa ao tempo futuro e seus condicionamentos. Ademais, pode-se dizer que a atividade de substituição de um tempo verbal por outro é irrefletida, pois, sequer explora as potencialidades semânticas que a mudança poderia gerar no texto, ou mesmo, se tal mudança é possível.

No item —e, o LD solicita que, após compararem a forma verbal *apareceram* com a que foi utilizada na resposta do item —c, apresentem as formas dos verbos *procurar* e *sair* no pretérito perfeito do indicativo e no futuro do presente do indicativo. Já no item —e, os autores falam sobre a forma verbal *voltamos* e que essa é um exemplo da coincidência que existe na flexão da primeira pessoa do plural no presente e no pretérito perfeito do indicativo, abrindo espaço para uma discussão sobre as possibilidades de marcação de tempo, porém, a realidade não corresponde à expectativa gerada pelo item, uma vez que a questão se mantém

trabalhando apenas com os verbos nos tempos anteriormente apresentados.

No item —fl, o LD faz o seguinte questionamento: *O que permite a um falante distinguir esses dois tempos verbais quando ouve ou lê um enunciado com a palavra voltamos?*, a resposta sugerida para a pergunta é: o contexto! Pura e simplesmente o contexto, não havendo nenhum exemplo em que o contexto marque o tempo verbal e que não esteja nas formas definidas pela norma-padrão, sem questionar, inclusive de que contexto os autores falam, se falam de elementos presentes no texto ou de aspectos ligados ao contexto comunicativo, por exemplo.

Ao alegar que é o contexto que leva a essa distinção, sem demonstrar/ilustrar como os fatores contextuais são importantes para o estabelecimento dessa distinção, a questão pouco esclarece para o aluno a coincidência morfológica entre as formas verbais e suas funções no uso efetivo da linguagem.

6.2.1 Síntese da análise do livro do 6º ano

A partir da análise do livro didático do 6º ano, podemos perceber que, no que concerne a discussões relacionadas ao tempo verbal futuro do presente, que são o foco da nossa pesquisa, embora com estudos linguísticos dando conta de que há formas concorrentes às apresentadas pela gramática tradicional e mesmo com o manual do professor afirmando que é necessário considerar a heterogeneidade da língua, os autores não abordam, de forma satisfatória, a questão. Porém, é importante registrar que, a partir das amostras apresentadas nessa pesquisa, embora o LD não trabalhe a variação, observamos que há uma tentativa, mesmo que as questões apresentem lacunas, de levar os alunos a refletirem sobre os sentidos dos modos e dos tempos verbais.

6.3 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 7º ano

No livro dos alunos do 7º ano da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, o estudo dos verbos se inicia no capítulo 4 cujo título é *Poema narrativo: versos que contam*, mais especificamente na seção *Mais da Língua, Tempos Verbais na Prática e A língua nas ruas*.

No quadro 7, apresentamos as orientações teórico-metodológicas oferecidas no manual do professor, selecionamos apenas aquelas que nos interessam para a análise do fenômeno em questão, categoria verbal de tempo futuro do presente.

Quadro 7 - Capítulos, Objetivos e Habilidades do 7º ano

Capítulos	Objetivos relacionados ao conteúdo dos capítulos	Habilidades
Poema narrativo: versos que contam	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar o estudo das funções sintático-semânticas dos verbos nas orações (incluindo as locuções verbais) e seu funcionamento. - Revisar os paradigmas de conjugação de verbos regulares. - Conhecer a conjugação de alguns verbos irregulares nos modos indicativo e subjuntivo. 	EF07LP10 EF69LP17 EF69LP47

Fonte: Elaborado pela autora.

A habilidade relacionada especificamente ao 7º ano e apresentada no manual do professor é:

- (EF07LP10) *Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.*

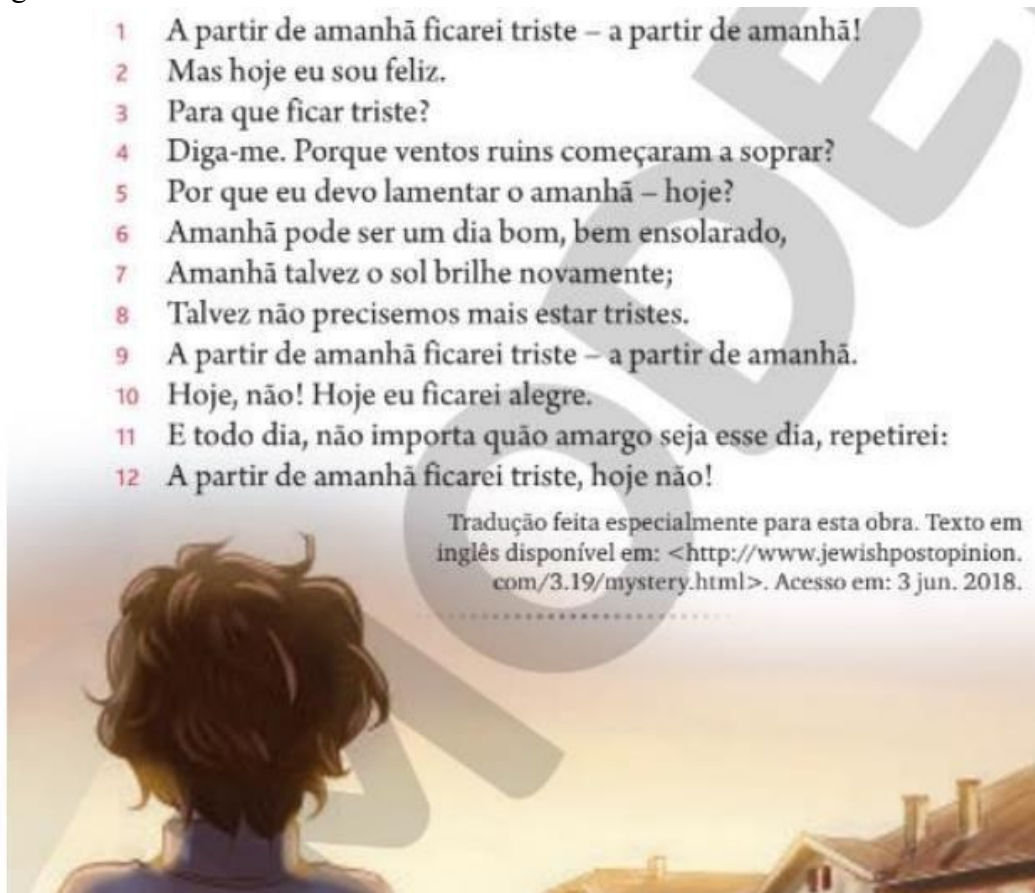
Quanto às habilidades apontadas pelo manual do professor que podem ser trabalhadas do 6º ao 9º, foram destacadas:

- (EF69LP17) *Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens);*
- (EF69LP47) *Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero*

para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

No capítulo 4, especificamente na seção *Mais da língua*, o LD começa o trabalho com os verbos, iniciando com os tempos verbais do modo indicativo e os verbos irregulares a partir de um poema de autoria do menino Motele, que, quando o escreveu, tinha apenas doze anos de idade. O poema em questão foi escrito em um campo de concentração nazista, durante a Segunda Guerra Mundial. Segue o poema na figura 11:

Figura 11 - Poema



A partir da leitura do poema e após as questões de interpretação textual, há duas questões: 1 e 6 que tratam da abordagem do tempo futuro. Na questão 1, o LD solicita que os alunos releiam os versos 1 e 2 e respondam quais são as palavras que explicitam as mesmas noções de tempo das palavras *ficarei* e *sou*, conforme figura 12.

Figura 12 - Questão 1

1 Releia os versos 1 e 2. Que palavras explicitam as mesmas noções de tempo contidas em *ficarei* e *sou*? Explique sua resposta.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 129.

Como resposta a essa pergunta, o LD aponta as palavras *amanhã* e *hoje*, pois, segundo os autores, essas palavras indicam, assim como *ficarei* e *sou*, tempo futuro e tempo presente, respectivamente. Já em relação à questão 6, o LD faz perguntas a respeito da atitude frente ao processo verbal, sobre o que expressa o modo verbal utilizado no verso 12, conforme figura 13.

Figura 13 - Questão 6

6 E o verso 12, expressa uma certeza? Por quê?

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 129.

Na questão 6, o LD indaga se o verso 12 expressa certeza e, caso expresse, qual seria o motivo. Como resposta, os autores indicam que sim, já que o verbo *ficarei* está no futuro do presente do indicativo, apresentando como critério para essa característica de certeza as terminações verbais.

A partir dessas questões, os autores chamam a atenção para a flexão dos verbos, definindo-os como sendo —palavras que se modificam para expressar o ser ou objeto a que se refere o processo verbal (flexão de pessoa e de número), a maneira como o falante vê esse processo (flexão de modo) e o momento em que esse processo ocorreu (flexão de tempo).l (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p.129). Ao falar da flexão de modo, o LD define os modos como sendo indicativo, subjuntivo e imperativo, conforme figura 15.

A categoria de modo não constitui objeto de estudo dessa pesquisa, porém, achamos interessante apresentar a sua abordagem, dado que o modo subjuntivo, assim como o indicativo, trabalham com o tempo futuro e essa discussão pode ser melhor desenvolvida em pesquisas subsequentes.

Figura 14 - Modos verbais

O **modo indicativo** expressa certeza, e o **modo subjuntivo** indica dúvida, suposição. Há, ainda, um terceiro modo, o **imperativo**, usado para dar ordens, fazer pedidos e dar conselhos: *Não fique triste.*

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 129.

Ainda na seção *Mais da Língua*, no capítulo 4, o LD começa a tratar da flexão de tempo, nesse instante os autores definem presente, pretérito e futuro, conforme figura abaixo:

Figura 15 - Flexão de tempo

• **Flexão de tempo** – informa se uma ação é simultânea (presente), anterior (pretérito) ou posterior (futuro) à fala.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 129.

No livro do aluno 7º ano, ainda que nas orientações metodológicas presentes no manual do professor venha afirmando que os conhecimentos serão abordados considerando o contínuo curricular, ou seja, de um ano para o outro o nível da abordagem avançará, o que percebemos, na prática, é que a abordagem nada traz de novo, quanto à temática em estudo, de um ano para o outro, o conteúdo segue sem ser aprofundado e não há acréscimos nas definições que possa enriquecer o que fora dito no livro do aluno do 6º ano.

Após o assunto flexão de tempo, o LD apresenta uma tabela com os tempos dos modos indicativo e subjuntivo e exemplos da 1ª pessoa do singular das três conjugações (-ar, -er, -ir) e acrescentam a informação de que o modo imperativo não apresenta tempo.

Figura 16 - Modos indicativo e subjuntivo.

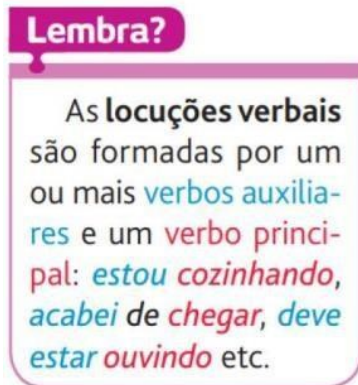
Modo indicativo						Modo subjuntivo		
Presente	Pretérito perfeito	Pretérito imperfeito	Pretérito mais-que-perfeito	Futuro do presente	Futuro do pretérito	Presente	Pretérito imperfeito	Futuro
canto	cantei	cantava	cantara	cantarei	cantaria	cante	cantasse	cantar
vendo	vendi	vendia	vendera	venderei	venderia	venda	vendesse	vender
parto	parti	partia	partira	partirei	partiria	parta	partisse	partir

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 130.

Como podemos observar, para o tempo futuro no modo indicativo, os autores

apresentam o futuro do presente e o futuro do pretérito e no modo subjuntivo, o futuro. Mais uma vez o LD não sugere que os professores sondem com o aluno como ele representa o tempo futuro, por exemplo, na fala, tornando a abordagem com caráter meramente de repetição de terminações verbais, sem haver reflexão sobre a manifestação real de uso do tempo verbal.

Figura 17 - Locuções verbais



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 137.

Vale comentar que, embora não seja esse o escopo da nossa pesquisa, o quadro acima que define as locuções verbais não trabalha a diferença de sentido entre as locuções no que diz respeito ao aspecto verbal e à modalidade.

Dando continuidade ao trabalho com os verbos, o LD passa a tratar dos tempos verbais do modo indicativo e, para essa abordagem, apresenta a tira de Caco Galhardo, conforme figura 18:

Figura 18 - Tira Caco Galhardo



- Na Pré-história, como sugerem as roupas dos personagens, o animal caçado (provavelmente um mamute), o equipamento usado para abatê-lo e o cenário com vulcões em atividade.
- 1 Em que época se passa a história? Como você chegou a essa conclusão?
 - 2 Qual é o conflito vivido pelos personagens? O homem realizou uma façanha ao caçar um animal muito grande, mas a mulher se recusa a prepará-lo em razão de seu tamanho.
 - 3 Que palavra da tirinha indica uma ação que acontece no mesmo momento da fala? Justifique a resposta. A palavra *sei*, que é uma forma do presente do indicativo do verbo *saber*.
 - 4 Compare as duas frases a seguir.
 Caçar esse bicho *deu um trabalhão*.
 Caçar bichos *dava um trabalhão*.
 - a) Qual delas expressa uma ação habitual? A segunda.
 - b) Qual delas expressa uma ação concluída? A primeira.
 - c) Qual delas expressa uma ação passada? Ambas.
 - 5 Que forma verbal simples equivale à locução *vou limpar*? *Limparei*.
 - 6 Em que momento se passa a ação expressa por essa forma verbal? No futuro.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 139.

Na proposta de atividade, especificamente na terceira questão, os autores perguntam qual palavra da tirinha indica uma ação que acontece no mesmo momento da fala e como resposta os autores indicam a palavra *sei*, justificando a resposta pelo motivo dessa palavra ser uma forma do presente do indicativo do verbo *saber* e, mais uma vez, observamos que o LD limita a discussão a uma questão meramente de forma e diretamente relacionada à terminação verbal.

Ademais, esquecem de pontuar a natureza semântica factiva do verbo e sua relação com o presente do indicativo na manifestação de sentidos ligados ao domínio funcional da modalidade epistêmica.

Sem citar que está trabalhando o tempo futuro, a questão cinco indaga qual forma verbal simples substitui a locução verbal *vou limpar* e os autores sugerem como resposta correta a palavra *limparei*, porém, acreditamos que algum aluno poderia responder, ao invés de *limparei*, a forma *limpo*, entendendo que a personagem não estaria disposta a fazer a limpeza naquele momento, sendo tratada a questão com certa superficialidade, não indicando, assim, ao professor, a possibilidade de uma mesma função/significado poder ser expressa por outras

unidades formais da língua.

Já na sexta questão, os autores falam claramente em tempo verbal, mais especificamente no tempo futuro, quando perguntam em que momento se passa a ação expressa por essa forma verbal e sugerem como resposta o tempo futuro, sem mais explicações ou reflexões.

Após essa atividade, os autores afirmam que a Língua Portuguesa apresenta três tempos verbais, são eles: presente, pretérito e futuro, e que esses se subdividem em outros. Especificamente em relação ao tempo futuro do presente, os autores apresentam a seguinte definição e exemplificação:

Figura 19 - Futuro do presente

Futuro do presente

1. Indica uma ação futura em relação ao momento da fala:
Escreveremos o relatório hoje à tarde.
2. Descreve uma ação futura possível ou provável que, no entanto, depende de uma condição para ocorrer:
*Quando as férias começarem, **passarei** uma semana com minha avó.*

condição

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 140.


Após essa definição e exemplificação, o LD traz o seguinte dado acerca da locução verbal como forma concorrente à forma simples, a seguir:

Figura 20 - Conta de luz vai subir 17,2 % no Rio a partir de sábado

Conta de luz vai subir 17,2% no Rio a partir de sábado

Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/11/05/conta-de-luz-vai-subir-172-no-rio-a-partir-de-sabado.htm>>. Publicado em: 6 nov. 2015. Acesso em: 12 jun. 2018.

Nesse título de notícia, a locução verbal *vai subir* substitui a forma simples *subirá*. Na linguagem coloquial, mas também em muitas situações formais, os falantes do português, no Brasil, têm preferido as locuções verbais para a expressão do futuro do presente e do futuro do pretérito.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 140.

Para além dessa informação expressa no livro do aluno, os autores ampliam a discussão para os professores afirmando, no manual, que gramáticos como Cunha e Cintra (1985) já descrevem a preferência pelo uso da locução na língua falada, informando ainda que já há estudos linguísticos que dão conta de que não há estigma em relação a esse uso e concluem

dando a orientação de que o professor reforce com os alunos a ideia de que a língua oferece várias possibilidades de uso, a depender da necessidade do usuário, ficando, assim, a informação a respeito do uso da forma perifrástica no título da notícia apenas como —curiosidade, sem que haja, de fato, um tratamento sistemático em torno da questão da variação linguística. Na seção 4.2 Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro, apresentamos os gramáticos e alguns estudos sociolinguísticos a respeito desse fenômeno.

Ainda no capítulo 4, especificamente na seção *Tempos verbais na prática*, os autores destacam, na quinta questão, uma crônica escrita em 1970 por Armando Nogueira, jornalista acriano, feita em comemoração ao 20º aniversário do estádio do Maracanã, no Rio de Janeiro.

Figura 21 - Menino-que-chega

- 5** Leia o início de uma crônica escrita em 1970 pelo jornalista acriano Armando Nogueira (1927-2010), por ocasião do 20º aniversário do estádio do Maracanã, no Rio de Janeiro.

Menino-que-chega

Paulinho (seis anos) está na maior felicidade deste mundo: pela primeira vez na vida ele vai hoje ao Maracanã. Vai hoje, com o pai, ver o futebol de estádio grande.

Festejemos em Paulinho um sopro de vida que remoça o Maracanã, no ano de seus vinte anos. Esse é o glorioso destino do estádio: cada menino que chega é grama nova que floresce no campo.

Cada menino que chega, alento fresco no grito doce-aflito da multidão.

Se Paulinho pudesse me ouvir, eu contaria a ele, hoje, a história dos vinte anos do Maracanã. Repetiria o que já andei contando em breve escrito, sobre essa gigantesca panela de pressão – para usar uma feliz imagem de meu velho amigo **Nilton Santos**.

[...] ARMANDO NOGUEIRA et al. *O mundo é uma bola: crônicas, futebol & humor*. São Paulo: Ática, 2006. p. 8. (Quero Ler: Crônicas).

5a. Um novo visitante do Maracanã, que se tornará um frequentador.

- Nesse contexto, o que seria um "menino-que-chega"?
- O trecho "ele vai hoje ao Maracanã" expressa a noção de presente, de passado ou de futuro? *De futuro.*
- Que flexão do mesmo verbo poderia traduzir a noção de tempo expressa no trecho? *Irá.*
- Em que modo está a forma verbal *festejemos*? Justifique seu uso.
- Releia o trecho "Se Paulinho pudesse me ouvir, eu **contaria** a ele [...]". Em que tempo está a forma verbal destacada? *No futuro do pretérito do indicativo.*
- O uso do tempo indicado no item e, associado à forma verbal *pudesse*, sugere que a ação é improvável. Reescreva o trecho em outro tempo verbal para indicar que a ação é possível e informe que tempo é esse. *Se Paulinho puder me ouvir, eu contarei a ele. O tempo é o futuro do presente.*



Nilton Santos: um dos principais jogadores do Brasil nas Copas do Mundo de 1958 e 1962.

Biblioteca cultural

Armando Nogueira foi um dos cronistas esportivos mais populares do país. Você pode conhecer algumas crônicas, inclusive a engraçada "O justo", pesquisando em fontes confiáveis na internet.

5d. No modo imperativo, usa-
do porque o verbo traduz um
convite, um apelo.

Na questão 5, após o item —a que trata de interpretação textual, o LD propõe o seguinte questionamento no item —b: o trecho —*de vai hoje ao Maracanã* expressa a noção de presente, de passado ou de futuro? Mesmo o verbo estando no presente, os autores afirmam que a expressão sugere futuro e, para confirmar a assertiva, perguntam no item —c: que flexão do mesmo verbo poderia traduzir a noção de tempo expressa no trecho? Como resposta a esse item, os autores indicam a seguinte flexão: *irá*.

Embora os autores apresentem o tempo presente representando o futuro, eles não desenvolvem o raciocínio ligado aos sentidos que o tempo presente pode suscitar no uso efetivo da linguagem como forma não marcada na língua, apenas pedem que o aluno faça uma substituição pela forma no futuro, de modo irrefletido e mecânico. No item —d, o LD pede que os alunos releiam o trecho —*Se Paulinho pudesse me ouvir, eu **contaria** a ele [...]* e digam em que tempo está a forma verbal destacada. Como resposta para essa pergunta, os autores indicam o tempo futuro do pretérito do indicativo, retornando assim para uma abordagem mais voltada à norma-padrão, totalmente relacionada ao estudo das terminações dos verbos, sem demonstrar a relação entre a flexão do verbo e os efeitos pretendidos no texto.

No item —f, os autores solicitam a reescrita do trecho —*Se Paulinho pudesse me ouvir, eu **contaria** a ele [...]* em outro tempo verbal com o objetivo de indicar que ação é possível e perguntam que tempo é esse. Como resposta, os autores propõem —*Se Paulinho **puder** me ouvir, eu **contarei** a ele*, no tempo futuro do presente, sem tecer comentários a respeito de outras formas concorrentes para expressar esse mesmo valor de verdade, conforme defendido por Gibbon (2000) quando afirmar que, nas expressões de futuridade pautadas em dados de fala, a perífrase (ir + infinitivo) é a variante mais utilizada em concorrência com o futuro simples. O item —f é uma atividade que pode gerar no aluno a sensação de que português é difícil, de que ele é estrangeiro na própria língua, já que não parte da contra parte com a forma mais usual pelos alunos. Ademais, a atividade não ressalta a diferença entre *pudesse* e *puder* e a diferença de sentido no que diz respeito a (im)possibilidade de a ação se realizar.

É curioso perceber que as questões de análise linguística aparecem sempre depois das questões de interpretação, como se para interpretar o texto não fosse necessário explorar a gramática dele. Desse modo, a gramática é vista sempre de forma apartada do texto, sem motivação funcional.

Ainda no capítulo 4, especificamente na seção *A língua nas ruas*, o LD apresenta o caso da expressão *vai vim*, conforme figura abaixo:

Figura 22 - A língua nas ruas

A língua nas ruas

Você já reparou que, no dia a dia, é comum o uso da expressão *vai vim*?
Exemplo: *Meu primo vai vim à minha casa hoje à noite.*

- Análise a expressão para entender sua formação.
 - Em que tempo verbal está o verbo auxiliar? **Futuro do presente do indicativo.**
 - Em lugar de aparecer no infinitivo, o verbo principal está flexionado em um tempo. Qual? **Pretérito perfeito do indicativo.**
 - Como seria a expressão equivalente de *vai vim* se o verbo *vir* fosse substituído por *cantar* e se fossem mantidos os tempos usados? **Vai cantei.**
 - O que se conclui, portanto, quanto a esse uso?
- Agora, procure recolher, ouvindo pessoas diversas, outros exemplos de locução com a forma verbal auxiliar *vai*. Em seguida, conclua: são empregadas outras locuções com a mesma estrutura de *vai vim*? O que explica a confusão entre *vir* e *vim*?

1d. A junção dos verbos cria uma noção de tempo incoerente.

2. É improvável que os alunos recolham exemplos de locuções como *vai vim*. A semelhança sonora entre o infinitivo *vir* e a forma flexionada *vim* parece explicar a confusão entre os termos.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 143.

O LD traz a observação de que nessa expressão *vai vim* o verbo principal está flexionado no pretérito perfeito do indicativo e não no infinitivo, e, para os autores, a junção dos verbos nos tempos futuro do presente do indicativo com pretérito perfeito do indicativo cria uma noção de tempo incoerente, embora para o falante não haja incoerência, e que essa questão se dá, possivelmente, pela semelhança sonora entre o infinitivo *vir* e a forma flexionada *vim*, apontando essa estrutura como sendo uma —confusão, sem propor reflexão a respeito, embora tenha falado anteriormente de estudos linguísticos tratando de fenômenos dessa natureza serem recorrentes na fala.

6.3.1 Síntese da análise do livro do 7º ano

A partir da análise do livro didático do 7º ano, podemos perceber que, assim como no livro do 6º ano, no que concerne a discussões relacionadas ao tempo verbal futuro do presente, que são o foco da nossa pesquisa, o LD do 7º ano, mesmo trazendo exemplos como o da expressão —*Vai vim*, também não aborda de forma reflexiva essa questão. Vale ressaltar que o livro, mesmo tendo cuidado na forma como explicou a expressão, falando em incoerência, ainda assim pode suscitar uma postura preconceituosa nos alunos em relação a forma —*vai vim*, podendo gerar um estigma.

6.4 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 8º ano

No livro dos alunos do 8º ano da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de*

Texto e Linguagem, o estudo dos verbos se inicia no capítulo 3 cujo título é *Regulamento e Estatuto: uma necessária orientação*, mais especificamente nas seções *Mais da Língua e Isso eu já vi* e tem continuidade no capítulo 6 cujo título é *Roteiro de cinema: texto que vira imagem em ação*, especificamente na seção *Mais da língua*.

É importante destacar que, para descrevermos a categoria de tempo futuro do presente e a variação entre formas, que é um fenômeno específico ao qual se destina esta pesquisa, consideramos, na análise, o estudo do verbo que é uma classe mais ampla, pois acreditamos que a abordagem do verbo, nos livros didáticos, contribui com o entendimento a respeito dos fenômenos de variação.

No quadro 8, apresentamos as orientações teórico-metodológicas oferecidas no manual do professor, selecionamos apenas aquelas que nos interessam para a análise do fenômeno em estudo.

Quadro 8 - Capítulos, Objetivos e Habilidades desenvolvidas do 8º ano

Capítulos	Objetivos relacionados ao conteúdo dos capítulos	Habilidades
Regulamento e estatuto: uma necessária orientação	- Revisar a conjugação de verbos irregulares derivados.	EF08LP04 EF08LP07 EF08LP08 EF08LP10 EF69LP04 EF69LP17 EF69LP47

Fonte: Elaborado pela autora

As habilidades relacionadas especificamente ao 8º ano e apresentadas no manual do professor são:

- (EF08LP04) *Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc;*
- (EF08LP07) *Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente;*
- (EF08LP08) *Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva);*
- (EF08LP10) *Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões*

adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.

Quanto às habilidades apontadas pelo manual do professor que podem ser trabalhadas do 6º ao 9º, foram destacadas:

- (EF69LP04) *Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo consciente;*
- (EF69LP17) *Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens);*
- (EF69LP47) *Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.*

No capítulo 3, antes de começar diretamente o estudo sobre os verbos, o LD do 8º ano propõe a leitura de um trecho do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Os autores explicam que esse documento, que data de 1990, tem como base a Constituição Federal do Brasil de 1988, a Declaração dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção sobre os Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas de 1989, conforme figura 23.

Figura 23 - Dos direitos fundamentais

Leitura 2

.....

Título II
Dos direitos fundamentais
 [...]

Capítulo IV
Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer

Art. 56 Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I. maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II. **reiteração** de faltas injustificadas e de **evasão escolar**, esgotados os recursos escolares;
- III. elevados níveis de repetência.

Art. 57 O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, **seriação**, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58 No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59 Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.
 [...]

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 28 jul. 2018.

.....

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 94 e 95.

Após a leitura do texto, mais especificamente na seção *Refletindo sobre o texto*, o LD apresenta uma série de questões de interpretação e, só depois, mais diretamente na questão 6, item —b), insere o estudo dos verbos.

Figura 24 - Refletindo sobre o texto

Refletindo sobre o texto

6 Observe, agora, a escolha de palavras do texto.

- Que expressões foram usadas nos arts. 53 a 55 para indicar que estão sendo citados direitos? E para mencionar deveres?
- Transcreva, dos arts. 56 a 59, as formas verbais do futuro do presente do indicativo.
- Cite uma locução verbal que possa substituir *comunicação* no art. 56, sem alterar o sentido.
Conclua: o uso de verbos no futuro do presente do indicativo sugere constatação, possibilidade, imposição ou desejo? Como esse valor se relaciona ao gênero textual em estudo?



Foto: MONTAGEM: MARCELO LERDO / FOTOS: JOHN SWANEY/OLU / SHUTTERSTOCK; ART: CA STUDIO/SHUTTERSTOCK; DORNICA/SHUTTERSTOCK
Reprodução proibida. Art. 170 do

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 97.

Na questão 6, item —b|, o LD solicita que os alunos façam a transcrição das formas verbais do futuro do presente do indicativo que aparecem do artigo 56 ao artigo 59 no trecho, destacado do ECA. Os autores disponibilizam como respostas as palavras: *comunicação*, *estimulará*, *respeitar-se-ão*, *estimularão* e *facilitarão*.

No item —c| da mesma questão, o LD pede que os alunos citem uma locução verbal que possa substituir, sem alterar o sentido, a palavra *comunicação*, presente no art. 56. Como sugestão de resposta, os autores indicam as locuções: *devem comunicar*, *precisam comunicar*, *têm de comunicar* e *vão comunicar*. Observamos que, quanto à solicitação da substituição da palavra *comunicação* por uma locução, as sugestões de respostas não vêm acompanhadas dos sentidos que cada uma delas sugere, ficando a cargo professor explicar esta diferença.

Em continuação ao item —c|, o LD pede que os alunos façam uma conclusão diante das perguntas: o uso de verbos no futuro do presente do indicativo sugere constatação, possibilidade, imposição ou desejo? Como esse valor se relaciona ao gênero textual em estudo? Nesse caso, é importante destacar que essa questão tem natureza reflexiva, o que torna bastante positivo o item —c|. Quanto ao sentido sugerido pelo uso do verbo no futuro do presente do indicativo, os autores destacam que este sugere imposição e explicam que esse valor está relacionado ao fato de o gênero textual em estudo indicar normas e leis, as quais devem ser seguidas, e não discutidas.

No capítulo 3, no que se refere aos estudos dos verbos, o LD trata ainda de: i) regência verbal, ii) transitividade do verbo, e iii) conjugação dos verbos irregulares derivados, desenvolvido a partir de atividade disposta na seção *Isso eu já vi*, que tem como mote para essa análise um trecho do artigo do professor Pasquale Cipro Neto, segue trecho do artigo na figura 25:

Figura 25 - Artigo do professor Pasquale Neto

.....

Todos sabemos que as crianças tendem a regularizar os verbos, ou seja, tendem a conjugá-los como regulares. A criança diz “eu faço, eu sabo, eu consigo” porque se espelha na conjugação regular dos verbos. O adulto que diz “Se você compor uma música” também se espelha na conjugação regular (se eu falar, se eu beber, se eu permitir).

Ora, bolas, pipocas! Se não se concebe que um adulto, escolarizado diga “eu faço”, “eu ouvo”, não se concebe que diga “Se eu compor”, “Se ele manter”, “Se eu expor”.

PASQUALE CIPRO NETO. Se eu expor o quadro. *Folha de S.Paulo*, 7 maio 1998. Caderno Cotidiano. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff07059810.htm>>. Acesso em: 28 jun. 2018. (Adaptado).

.....

8 Que explicação o professor oferece para o uso frequente de formas como *se eu compor, se ele manter, se eu expor*? O professor explica que há uma tendência a tornar todos os verbos regulares, flexionando-os como o paradigma de sua conjugação.

9 O professor acha aceitável que alguém escolarizado use os verbos em desacordo com a norma-padrão? Justifique. Não. No último parágrafo, ele diz ser inconcebível que um falante escolarizado empregue verbos em desacordo com a norma-padrão.

10 É correto afirmar que o professor está atento à ideia de variação linguística? Explique sua resposta. Sim. Ele ressalta que um “adulto escolarizado” não deveria cometer equívocos na conjugação dos verbos, evidenciando a referência específica ao falante que teve acesso à escola, portanto teve contato com as formas típicas usadas nas variedades urbanas de prestígio.

11 Em sua opinião, um desvio como *se ele manter* é equivalente a *eu ouvo*? Justifique sua resposta. Resposta pessoal. É interessante considerar que a forma *ouvo* do presente do indicativo do verbo *ouvir* é usada com mais frequência, enquanto *mantiver*, do futuro do subjuntivo do verbo *manter*, é menos observada, o que resulta em menor consciência em relação a seu uso.

12 É correto justificar o uso de *eu ouvo* ou *se ele manter* alegando que pertence a um registro informal das variedades urbanas de prestígio? Explique sua resposta. Não. Em geral, os falantes das variedades urbanas de prestígio empregam os verbos de acordo com a norma-padrão mesmo em situações informais.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 119.

Após a leitura do trecho, especificamente na questão 9, o LD faz a seguinte indagação: o professor acha aceitável que alguém escolarizado use os verbos em desacordo com a norma-padrão? E pede para que o aluno justifique sua resposta. A sugestão dos autores para justificar que a resposta da pergunta seja —não!, dar-se pelo fato de o professor Pasquale Neto achar inconcebível que um falante escolarizado empregue verbos em desacordo com a norma-padrão, porém, os autores não sugerem uma maior discussão nesse quesito, deixando de lado uma excelente oportunidade de discutir aspectos como valor social dos usos linguísticos, ou a questão do preconceito linguístico ou ainda questões com os aspectos condicionantes ligados às variedades linguísticas.

Na questão 10, o LD questiona se o professor Pasquale Neto está atento à questão da variação linguística e sugere —siml como resposta, porém essa resposta surpreende quando a sugestão de justificativa é que, pautada na leitura do artigo do professor Pasquale Neto, o mesmo ressalta que um —adulto escolarizado| não deveria cometer equívocos na conjugação dos verbos, evidenciando a referência específica ao falante que teve acesso à escola, portanto, teve contato com as formas típicas usadas nas variedades urbanas de prestígio. Enquanto esperávamos que o —siml serviria para ampliar a discussão a respeito das diferentes manifestações na fala, os autores reforçam a visão equivocada de que falantes de uma comunidade de prestígio não fazem uso de normas que não sejam a norma-padrão.

Já na questão 11, o LD indaga a respeito do juízo de valor ao se utilizar uma ou outra variedade linguística e pergunta a opinião dos alunos quanto à expressão *se ele manter*, questionando se ela equivale ou não à expressão *eu ouvo*. Embora os autores digam que a resposta é de caráter pessoal, eles trazem a reflexão de que, para eles, é interessante considerar que a forma *ouço* do presente do indicativo do verbo *ouvir* é usada com mais frequência, enquanto a forma *mantiver*, do futuro do subjuntivo do verbo *manter*, é menos observada, o que resulta em menor consciência em relação ao seu uso.

O LD finaliza a atividade com a questão 12, nela ele pergunta se é correto justificar o uso de *eu ouvo* ou *se ele manter* alegando que pertencem a um registro informal das variedades urbanas de prestígio. Como resposta, os autores dizem que —não| e explicam que, em geral, os falantes das variedades urbanas de prestígio empregam os verbos de acordo com a norma-padrão mesmo em situações informais, sem oferecer maiores explicações e sem aprofundar a discussão acerca da variação linguística, mesmo havendo estudos que tratam do uso alternado das normas a depender do contexto de comunicação.

As questões de juízo de valor ao se utilizar uma determinada variedade linguística não constitui diretamente objeto de estudo dessa pesquisa, porém, achamos interessante apresentar a forma como a questão é abordada ao decorrer do LD, uma vez que essa discussão pode ser melhor desenvolvida em pesquisas subsequentes na coleção analisada.

O LD conclui a seção *Mais da língua* com as atividades citadas e assim encerra, em relação ao 8º ano, as discussões acerca de tempo verbal futuro, que são o foco da nossa pesquisa, para nós o LD poderia ter aproveitado a atividade apresentada na figura 27, já que o manual do professor afirma a necessidade de se considerar a heterogeneidade da língua, para fazer uma discussão acerca do uso variado da língua e proporcionar uma reflexão que promovesse o combate ao preconceito linguístico, ficando, essa iniciativa, portanto, a cargo do professor. Observamos também que, em comparação aos livros dos 6º e 7º anos, o livro do 8º

aborda de forma mais aligeirada o conteúdo dos verbos, sobretudo nas questões que tratam da variação das expressões de futuro.

6.4.1 Síntese da análise do livro do 8º ano

A partir da análise do livro didático do 8º ano, podemos perceber que, no que concerne a discussões relacionadas ao tempo verbal futuro do presente, que são o foco da nossa pesquisa, o LD poderia ter aproveitado a atividade apresentada na figura 25, já que o manual do professor afirma a necessidade de se considerar a heterogeneidade da língua, para fazer uma discussão acerca do uso variado da língua e proporcionar uma reflexão que promovesse o combate ao preconceito linguístico, ficando, essa iniciativa, portanto, a cargo do professor. Observamos também que, em comparação aos livros dos 6º e 7º anos, o livro do 8º aborda de forma mais aligeirada o conteúdo dos verbos, sobretudo nas questões que tratam da variação das expressões de futuro.

6.4 Abordagem da categoria de tempo futuro do presente no livro didático do 9º ano

No livro dos alunos do 9º ano da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, o estudo dos verbos se inicia no capítulo 4 cujo título é *Biografia: o registro escrito da vida*, mais especificamente na seção *Se eu quiser aprender mais* e tem continuidade no capítulo 7 cujo título é *Conto e Romance de Ficção Científica: um pé no futuro*, especificamente nas seções *Mais da Língua* e *Isso eu ainda não vi*.

É importante destacar que, para descrevermos a categoria de tempo futuro do presente e a variação entre formas, que é um fenômeno específico ao qual se destina esta pesquisa, consideramos, na análise, o estudo do verbo que é uma classe mais ampla, pois acreditamos que a abordagem do verbo, nos livros didáticos, contribui com o entendimento a respeito dos fenômenos de variação.

No quadro 9, apresentamos as orientações teórico-metodológicas oferecidas no manual do professor, selecionamos apenas aquelas que nos interessam para a análise do fenômeno em questão, categoria verbal de tempo futuro do presente.

Quadro 9 - Capítulos, Objetivos e Habilidades do 9º ano

Capítulos	Objetivos relacionados ao conteúdo dos capítulos	Habilidades
Biografia: o registro escrito da vida	- Aprofundar o estudo das indicações de tempo na organização de uma sequência de ações.	EF69LP47
Romance: uma história bem comprida	- Estudar o verbo de ligação e compreender sua função no enunciado. - Estudar a concordância com o verbo ser.	EF09LP05 EF09LP06 EF69LP47

Fonte: Elaborado pela autora.

As habilidades relacionadas especificamente ao 9º ano e apresentadas no manual do professor são:

- (EF09LP05) *Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações coma estrutura sujeito - verbo de ligação - predicativo;*
- (EF09LP06) *Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.*

Quanto à habilidade apontada pelo manual do professor que pode ser trabalhada do 6º ao 9º, foi destacada:

- (EF69LP47) *Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos*

linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

No capítulo 4, antes de começar diretamente o estudo sobre o tempo, o LD propõe o estudo sobre o gênero biografia. Após a sistematização do gênero em questão, o LD apresenta a seção *Se eu quiser aprender mais*, iniciando com uma observação em relação às indicações de tempo e, em seguida, o LD propõe a leitura de um trecho da biografia de Grande Otelo, na qual se narra um acontecimento, conforme figura 26.

Figura 26 - As indicações de tempo

Se eu quiser aprender mais

As indicações de tempo

A sequência das ações e as indicações do momento em que ocorrem são fundamentais para que uma narrativa seja coerente, além de também serem importantes em outros gêneros que apresentam sequências de ações. Uma falha nessa marcação pode resultar em um problema de lógica. Vamos observar esse aspecto nas duas atividades a seguir.

1 Releia um trecho da biografia de Grande Otelo, no qual se narra um acontecimento.

.....

“Certa noite, o público percebeu que alguma coisa incomodava Grande Otelo. Desaparecera o brilho do seu rosto e a alegria de sempre. Ao cantar os versos ‘Boneca de piche / Da cor de azeviche’, calou a boca, começou a vomitar em pleno palco e correu para os bastidores. Um médico que assistia ao *show* levantou-se assustado e correu para o camarim. Depois de aplicar uma injeção de coramina, ensopou um algodão com amônia e levou-o ao nariz do paciente, que protestava com veemência. Poucos minutos depois, com o brilho do rosto de volta, o artista manifestou a intenção de continuar o trabalho.”

.....

a) Que palavra poderia ser usada para relacionar os dois primeiros períodos, de modo a uni-los: *porque* ou *portanto*? **Porque.**

b) Considerando a relação entre as ações de *perceber* e *desaparecer*, qual expressa a causa e qual indica a consequência? **Desaparecer: causa; perceber: consequência.**


c) O que ajudou você a chegar a essa conclusão? **consequência.**

d) Qual foi a primeira ação do médico: aplicar a injeção ou fazer o paciente cheirar o algodão? **Aplicar a injeção.**

e) Que palavra revela essa ordem? **Depois.**

f) A ação de “protestar com veemência” iniciou-se antes ou depois do uso do algodão com amônia? Justifique a resposta.

g) Que expressão foi usada para indicar quanto tempo se passou entre o tratamento médico e seu resultado? **Poucos minutos depois.**



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 124.

Após a leitura do trecho da biografia de Grande Otelo, o LD propõe questões distribuída nos itens —al, —bl, —cl, —d, —el e —fl, até chegarem ao item —gl, momento em que

os autores indagam qual expressão foi usada para indicar quanto tempo se passou entre o tratamento médico e seu resultado, sugerindo como resposta a expressão *poucos minutos depois*.

Após essa questão, os autores apresentam um quadro síntese em que falam sobre palavras ou expressões de tempo que contribuem para organizar as ações narradas.

Figura 27 - Expressões de tempo

Palavras e expressões de tempo contribuem para organizar as ações narradas, pois indicam a sequência em que aconteceram e o intervalo de tempo entre elas. Essa sequência também pode ser revelada pelo tempo dos verbos, pela ordem em que as ações são citadas e pela relação de sentido entre elas.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 124.

Podemos perceber que esse quadro trata do tempo especificamente para explicá-lo dentro da tipologia narrativa, apresentando o tempo verbal como uma das formas de revelar a sequência das ações narradas.

No capítulo 7, que trata de *Conto e Romance de ficção científica*, na seção *Mais da língua*, os autores falam sobre a questão das orações que expressam circunstâncias, mais especificamente as subordinadas adverbiais que acrescentam, dentre outras, a circunstância de tempo ao conteúdo expresso em outra oração.

Figura 28 - Análise do período



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 230.

Na figura 28, o livro didático propõe formas alternativas de dizer a mesma coisa, só que com níveis diferentes de complexidade estrutural. A questão das orações que expressam circunstância de tempo ao conteúdo expresso em outra oração não constitui objeto de estudo dessa pesquisa, porém, achamos interessante apresentar essa explicação posta no livro uma vez que há estudos que apontam, como uma variante da expressão de futuro, o *presente + advérbio de tempo*, embora o livro não traga essa discussão, achamos válidos apontar esse momento que poderia servir como mote para a discussão e que pode ser melhor desenvolvida em pesquisas posteriores.

Na seção *Isso eu ainda não vi*, ainda no capítulo 7, o LD começa o trabalho com a correlação verbal nas orações que expressam condição e solicita aos alunos que leiam as orações da figura 29.

Figura 29 - E se todo mundo virar vegano?



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 240.

Após a leitura das orações, o LD propõe as questões 1 e 2, porém, embora essas questões sejam de análise linguística, não nos deteremos nelas pois não contemplam o recorte que estamos analisando. Na questão 3, o LD solicita que os alunos completem os períodos compostos substituindo a estrela pela forma adequada dos verbos indicados entre parênteses, conforme figura 30.

Figura 30 - Atividade

- 3** Complete os períodos compostos substituindo a estrela pela forma adequada dos verbos indicados entre parênteses.
- I. Se todo mundo virar vegano, a pecuária ★ (desaparecer). *desaparecerá*
 - II. Se as pessoas trabalhassem em casa, não ★ (morar) em áreas urbanas. *morariam*
 - III. Se o Império Romano não tivesse acabado, a língua portuguesa não ★ (sofre) a influência árabe. *teria sofrido*

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 241.

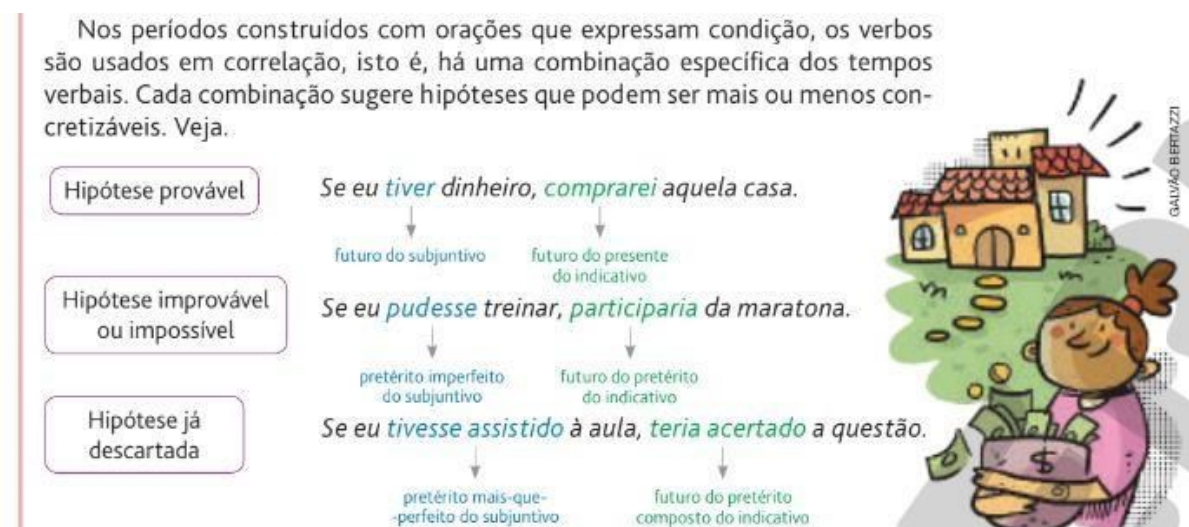
Os três períodos são: i) Se todo mundo virar vegano, a pecuária _____ (*desaparecer*); ii) Se as pessoas trabalhassem em casa, não _____ (*morar*) em áreas urbanas; e iii) Se o império Romano não tivesse acabado, a língua portuguesa não _____ (*sofre*) a influência árabe.

Como resposta, os autores indicam, respectivamente, as formas *desaparecerá*, *morariam* e *teria sofrido*. Ficando os períodos da seguinte forma: i) Se todo mundo virar vegano, a pecuária *desaparecerá*; ii) Se as pessoas trabalhassem em casa, não *morariam* em áreas urbanas; e iii) Se o império Romano não tivesse acabado, a língua portuguesa não *teria sofrido* a influência árabe.

A categoria de tempo futuro do modo subjuntivo não constitui objeto de estudo dessa pesquisa, porém, achamos interessante apresentar essa abordagem, dado que o modo subjuntivo, assim como o indicativo, trabalham com o tempo futuro e essa discussão pode ser melhor desenvolvida em pesquisas vindouras.

Após essa atividade, os autores organizam as seguintes orientações sobre correlação verbal:

Figura 31 - Correlação verbal



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018, p. 241.

Embora no quadro síntese o LD apresente, na hipótese provável, uma combinação de tempos verbais que incluam o futuro do presente do indicativo – *Se eu tiver dinheiro, comprarei aquela casa* –, escopo da nossa pesquisa, a apresentação da estrutura oracional atende unicamente a explorar os períodos contruídos com orações que expressam condição, com verbos usados em correlação. O LD não parte do texto, como é sugerido pelo manual do professor, uso – reflexão – uso, esquece-se desse esquema na construção do quadro em questão, figura 34.

6.5.1 Síntese da análise do livro do 9º ano

A partir da análise do livro didático do 9º ano, podemos perceber que, no que concerne a discussões relacionadas ao tempo verbal futuro do presente, que são o foco da nossa pesquisa, mesmo o manual do professor afirmando que é importante considerar a língua como heterogênea, observamos que o LD não aproveitou os textos e as atividades para propor uma discussão acerca do uso variado do tempo futuro especificamente para promover uma reflexão que possibilite pensar a língua como variedade, ficando, essa iniciativa, também no LD do 9º ano, a cargo do professor. Observamos também que, em comparação com os livros dos 6º e 7º anos, o livro do 9º ano, assim como o do 8º ano, aborda de forma tangencial as questões que tratam das expressões de futuro. No livro do 9º ano, quase não se tem atividade sobre o futuro, as atividades passaram para outro nível, o das relações semânticas dos verbos na construção da coerência interna do texto e da relação de sentido entre construção hipotética e futuro. Além disso, há uma questão, embora incipiente, sobre variação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o que fora explicitado no capítulo referente à metodologia, essa pesquisa considerou, para a análise dos dados em três objetivos principais. No primeiro, investigamos a concepção de língua nos manuais dos professores; no segundo, analisamos a orientação em relação ao tratamento da variação linguística nos manuais dos professores; e, no terceiro, descrevemos a abordagem dada à variação da categoria verbal de tempo futuro do presente nos livros didáticos dos alunos da etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Considerando que a língua é dinâmica e, por ser de natureza social, ela varia e muda, procuramos, por meio dessa pesquisa, investigar o tratamento do tempo futuro do presente em uma perspectiva da variação linguística, com reflexões de estudo da língua inserida nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006 [1968]) e nos pressupostos da Sociolinguística educacional (Bagno, 2007; Bortoni-Ricardo, 2004, 2005, 2014; Faraco, 2008; Vieira; Freire, 2013; Zilles; Faraco, 2015) que tratam das implicações da perspectiva sociolinguística para o ensino. Para esse fim, elegemos, como corpus desta pesquisa, a coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (Ormundo; Siniscalchi, 2018), partindo da ideia de que o livro didático assume, na maioria das vezes, um protagonismo no processo de ensino, já que podemos considerá-lo como sendo o material que o professor mais utiliza para consultas e planejamento de suas aulas e que os alunos da rede pública recebem impreterivelmente sendo, portanto, o material garantido para que eles possam fazer suas pesquisas e desenvolver suas atividades. Esse material também é o veículo a partir do qual os estudos científicos sobre diversos fenômenos de pesquisa mais atualizados são transmitidos aos docentes, extrapolando, assim, o ambiente acadêmico.

No que se refere ao ensino de LP, acreditamos que o mais adequado seria que os livros didáticos desenvolvessem um trabalho acerca da língua sob a ótica da variação linguística, conforme orientam os documentos oficiais como os PCN e a BNCC, pois, dessa forma, dentre outras questões, o trabalho nessa perspectiva contribuiria com o combate ao preconceito linguístico.

A questão do ensino da língua pautado na perspectiva da variação, além de ser garantido pelos documentos oficiais, vem sendo discutido há bastante tempo, tanto na academia, relacionado diretamente às pesquisas científicas, quanto no que se refere à formação de professores e produção de material didático que seguem orientações de políticas públicas como o PNLD. Todas essas questões, tanto as relacionadas ao ensino, como aquelas

relacionadas à construção de materiais pedagógicos, são elementos que contribuem para a promoção de uma melhor qualidade do ensino, sobretudo o ensino público, uma vez que o estudo pautado na variação linguística busca promover o respeito à diversidade linguística. O ensino numa perspectiva variacionista pode promover uma maior consciência dos usos linguísticos da língua, de suas formas variantes, bem como as semelhanças e diferenças no que diz respeito aos fatores linguísticos e extralinguísticos que as condicionam.

A partir da análise empreendida, constatamos que a coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* apresenta-se alinhada às orientações da BNCC quando insere, em sua proposta pedagógica, o ensino da variação linguística, que é trabalhado por meio dos conteúdos elencados e das habilidades que abordam os fenômenos linguísticos variáveis.

Porém, no que se refere ao fenômeno específico dessa pesquisa, o tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente em livros didáticos de Língua Portuguesa, a coleção se apresentou mais alinhada ao ensino da língua pautado no que é previsto pela norma-padrão, oferecendo, em relação a esse fenômeno específico, momentos incipientes de discussão e de entendimento desses fenômenos linguísticos variáveis que estão em uso no português brasileiro da atualidade.

Dessa forma, confirmou-se nossa hipótese de que alternância entre as variantes dos tempos verbais que expressam futuro não está inserida, de forma satisfatória, nos livros didáticos dado à predominância do ensino da norma padrão, considerando ser, essa, a principal referência para o ensino de Língua Portuguesa, embora o enfoque dado nos LD – forma simples e locução verbal – trate da formalidade e informalidade em relação a esse uso.

Não foi possível identificarmos um trabalho pedagógico aprofundado nos LD a respeito do fenômeno em estudo, não flagramos recortes da língua que utilizassem normas como a culta ou a popular para justificar um trabalho que não fosse meramente de correção e que priorizasse a reflexão a respeito da língua; diferente disso, flagramos uma conduta que assume o entendimento de que há erro e acerto no processo de comunicação, uma vez que indica correções sem propor maiores discussões, demonstrando um tratamento superficial em relação à questão da variação de tempo futuro.

De modo geral, os dados da pesquisa apontam para uma concordância no que diz respeito aos estudos linguísticos citados na seção 4.2 Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro, demonstrando, no que concerne ao ensino de língua, que este ainda ocorre atrelado a abordagens tradicionais, cujo foco é essencialmente observar as regras gramaticais ditadas pela norma-padrão como sendo as corretas, propondo,

de forma ainda pouco sistemática e consistente, reflexões acerca dos usos linguísticos, embora o livro didático apresente um repertório rico, diversificado e autênticos de textos.

Analisando o tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente nos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, constatamos que os textos usados para desenvolver um trabalho acerca das variedades linguísticas são essencialmente do eixo da escrita, normalmente são textos jornalísticos-midiáticos.

Observamos também que a variante verbo no presente com valor de futuro foi citada em apenas uma atividade do livro do aluno do 7º ano e mesmo assim, foi solicitado somente que os alunos identificassem o tempo que a flexão do verbo expressava, deixando de lado as outras variantes tão usuais quanto essa, sobretudo na modalidade falada do português brasileiro.

Quanto ao estudo das perífrases, observamos que os autores se limitam a apresentar as locuções verbais e a propor atividades de identificação e substituição dos verbos e/ou das locuções verbais, tão somente, abordando a questão de maneira bem superficial, sem maiores discussões ou reflexões.

Ao tratar das locuções verbais, mesmo no manual do professor sendo citado gramáticos como Cunha e Cintra (1985) que já descrevem a preferência pelo uso da locução na língua falada e sendo orientado que o professor reforce com os alunos a ideia de que a língua oferece várias possibilidades de uso, a depender da necessidade do usuário, no livro didático a discussão não abrange outras formas de futuro, como, por exemplo, a perífrástica.

Nesse recorte, observamos que as formas perífrásticas não são apresentadas de forma aprofundada, mesmo sendo comprovada a sua ocorrência, conforme estudos de Torres (2009) que afirmam que, no português brasileiro, podemos encontrar variantes expressando tempo futuro, como, por exemplo: a forma do futuro simples, a forma presente, a forma perífrástica com o verbo *ir* no presente + infinitivo, a forma perífrástica com o verbo *ir* no futuro + infinitivo, a forma perífrástica com o verbo *haver* no presente + *de* + infinitivo e a forma perífrástica com o verbo *haver* no futuro + *de* + infinitivo, conforme apresentado detalhadamente na seção 4.2 Gramática tradicional e os estudos sociolinguísticos a respeito do tempo futuro. Embora sejam expostas as locuções verbais de futuro, estas aparecem sem maiores detalhamentos.

Diante do exposto, é possível afirmar que, mesmo a coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* tendo afirmado que incluiria em sua proposta pedagógica o ensino de variação linguística, conforme apresentado detalhadamente na seção

6.1 e que, mesmo tangencialmente tenha tocado no assunto em relação à variação do tempo futuro, a concepção adotada nos livros didáticos de Língua Portuguesa ainda está pautada em uma análise de língua que considera principalmente a norma-padrão, revelando, ainda, a predominância de uma abordagem mais tradicional.

Mesmo com o PNLD e com todo o progresso das políticas públicas voltadas para a educação com vistas a melhorar a qualidade de produção dos materiais didáticos, o livro didático de Língua Portuguesa segue trabalhando a análise gramatical predominantemente a partir de trechos de textos que servem como suporte apenas para transmitir as regras da norma-padrão. Ou seja, mesmo com os documentos oficiais sinalizando para um ensino de língua que seja contextualizado, ainda assim, a sistematização se dá de forma descontextualizada, essencialmente focada na forma linguística, dando menor relevância às funções semânticas e textual-discursivas que as unidades da língua podem exercer no uso efetivo da linguagem.

Os resultados obtidos pela pesquisa em questão não findam as possibilidades de se estudar a ocorrência do tempo futuro, uma vez que as variantes selecionadas para esse estudo representam um recorte, havendo outras condições de representação dessa função em Língua Portuguesa como, por exemplo, o gerúndio como expressão de futuro.

Para finalizar, reconhecemos a relevância dos estudos linguísticos, em especial, os estudos da Sociolinguística variacionista e da Sociolinguística educacional como instrumentos que fundamentam a elaboração dos materiais didáticos voltados ao ensino da Língua Portuguesa e que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, tanto para os professores quanto para os alunos, sobretudo no entendimento de que a língua é viva e que, portanto, está sujeita a sofrer variação, sendo esse um processo natural em que deve-se considerar suas várias formas de uso, distanciando-se de um modelo de ensino pautado no certo e errado.

Para estudos futuros, poderia ser investigado, dentro da variação linguística, manifestação do uso do presente com ideia de futuro, que são comprovadamente, através de pesquisas, recorrentes na fala e como esses estudos aparecem nos LD na etapa dos Anos Finais.

Para esta conclusão, a pesquisa em questão teve, como interesse principal, contribuir com a discussão acerca do tratamento dado à variação linguística do tempo futuro do presente em livros didáticos de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental e que, a partir deste estudo, reafirmamos a relevância dos estudos da Sociolinguística para a elaboração de materiais didáticos de LP, a fim de que seja possível ofertar, nesses materiais, atividades que proponham a reflexão sobre a língua em uso, mais aproximada daquela que os alunos já trazem consigo quando chegam à escola, proporcionando a ampliação do repertório linguístico dos alunos, de forma produtiva e reflexiva.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Maria Polyanne Andrade. **O livro didático de língua portuguesa e o tratamento dado às categorias tempo, aspecto e modalidade**: uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000. 2010. 216 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza-CE, 2010.
- ALKMIN, Tânia Maria. Sociolinguística – Parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org). **Introdução à linguística 1**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2004. p. 21 a 47.
- ARAÚJO, Thais da Silveira Neves. **Aquisição de aspecto no português brasileiro**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- ARAÚJO, Jussara; ANDRADE, Silvana. A expressão de futuridade em periódicos manauaras. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 7, n. 1, p. 26-38, jan-abr. 2018.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz. 30. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **O problema dos gêneros do discurso**. In: Bakhtin, M. Estética da criação verbal. São Paulo, Martins Fontes, [1954] 2006.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.
- BATISTA, Antônio A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: BATISTA, Antônio A. G.; ROJO, Roxane H. R. (Org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 25-67.
- BARBOSA, Jeronymo Soares. **Gramática Philosophica de Língua Portuguesa**. 2. ed. Lisboa: Lisboa, 1830.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003.
- BEVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral II**. São Paulo: Cia. Editora

Nacional/EDUSP, 1989.

BITTENCOURT, C. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, C. et al (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-149.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a Sociolinguística em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nóis chegemu na iscola, e agora?** – Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2008: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2007.

BRAGANÇA, Marcela L. L. **A gramaticalização do verbo IR e a variação de formas para expressar o futuro do presente**: uma fotografia capixaba. 146 f. Dissertação (Mestrado) Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal do Espírito Santo, 2008.

BRASIL. **Decreto-Lei no 1006, de 30 de dezembro de 1938**. Diário Oficial da União, Seção 1 - 5/1/1939, Página 277 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 02 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Portuguesa, 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2008: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNLD**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 22 mar. 2020.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 51-83.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 51-83.

CASSIANO, C. C. F. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10614>. Acesso em 14 abr. 2020.

CINTRA, M. R. **A expressão verbal da futuridade no gênero notícia radiojornalística**. 2011. 225f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível? *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 31-51.

COELHO, I. L. et al. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2018.

CORÔA, Maria Luiza Monteiro Sales. **O tempo nos verbos do português: uma introdução à sua interpretação semântica**. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

CRUZ, M. L. **Fenômenos linguísticos variáveis em livros didáticos de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental**. 2021. Dissertação (mestrado em Estudos da Linguagem) Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Acarape, 2021.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001 [1985].

DIONISIO, Angela Paiva. Variedades Linguísticas: avanços e entraves. *In*: DIONISIO, Angela Paiva. **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 75-88.

DUARTE, Maria Eugênia; RAMOS, Jânia Martins. Variação nas funções acusativa, dativa e reflexiva. *In*: MARTINS, Marco Antônio; ABRAÇADO, Jussara (Org.). **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2017. p. 173-195.

DURVAL, Luiz Felipe da Silva. Uma experiência com o futuro do presente: reflexão linguística, variação e ensino. *In*: VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org.) **Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017.

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

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FIGUEREIDO, Joana Gomes dos Santos. **A expressão do futuro verbal na escrita escolar de Irará-BA**. 2015. 130 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Estudos Linguísticos)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

FLEISCHMAN, Suzanne. *The future in thought and language*. New York: Cambridge University Press, 1982.

GERALDI, João W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

GIBBON, Adriana de O. **A expressão do tempo futuro na língua falada de Florianópolis: gramaticalização e variação**. Florianópolis: UFSC, 2000. 252 p. Dissertação (Mestrado em Linguística), Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIVÓN, Talmy. *Tense-Aspect-Modality*. In: GIVÓN, Talmy. *Syntax: a functional-typological introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1984. p. 269-320.

ILARI, R. **A expressão do tempo em português**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

LABOV, William. **Principles of linguistic change – internal factors**. Cambridge: Blackwell, 1994.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAVANDERA, Beatriz R. Where does the sociolinguistic variable stop?. **Language in Society**, 7. Londres, 1978, p. 171-182.

LIMA, Fábio Ronne de Santana. **Relações de concordância verbal envolvendo as variantes nós e a gente no português brasileiro: uma proposta didática**. João Pessoa: UFPB, 2022. 149 p. Dissertação (Mestrado em Linguística), Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS E SANTOS, Rosa Virgínia. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (orgs.). **Introdução à sociolinguística: o**

tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, Josane Moreira. **O futuro da língua portuguesa ontem e hoje: variação e mudança**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. 254 p. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa), Programa de PósGraduação em Letras Vernáculas, Faculdade Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA, Josane Moreira. **A variação do futuro verbal em português: teste de percepção/atitude na cidade de Feira de Santana-BA**. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/154> Acesso em: 23 jun. 2021.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano**. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 7º ano**. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 8º ano**. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 9º ano**. São Paulo: Moderna, 2018.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

REICHENBACH, H. *Elements of symbolic logic*. New York: Macmillan, 1947.

ROJO, R. R. **Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa**. Perspectiva. Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 433-465, jul. 2010. ISSN: 2175-795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p433>. Acesso em: 29 abr. 2020.

SANTOS, Eduardo Pereira. **A expressão da futuridade verbal em Santo Antônio de Jesus: uma análise variacionista**. Salvador: UNEB, 2013. 152 p. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens), Programa de Pós-Graduação em Letras, Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

SANTOS, Eduardo Pereira; LOPES, Norma da Silva. A expressão de futuridade verbal: o efeito da telicidade e do tipo semântico do verbo principal. *In: SOBREAL, Gilberto Nazareno Telles; LOPES, Norma da Silva; RAMOS, Jânia Martins. Linguagem, Sociedade e Discurso*. São Paulo: Blucher, 2015. p. 45-63.

SANTOS, Josete Rocha. **A variação entre as formas de futuro do presente no português formal e informal falado no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2002. Dissertação de Mestrado em Linguística. 2002.

SILVA, Tereza S. da. **A alternância entre o pretérito imperfeito e o futuro do pretérito na fala de Florianópolis**. Florianópolis: UFSC, 1997. Dissertação (Mestrado em Linguística),

Curso de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, 1997.

SILVA OTA, I. A. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar em Revista**. v. 35, p. 211-221, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155013366016>. Acesso em 12 abr. 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000 [1986].

TAFNER, E. P. **As formas verbais de futuridade em sessões plenárias: uma abordagem sociofuncionalista**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

TESCH, Leila Maria. **A expressão do tempo futuro no uso capixaba: variação e gramaticalização**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. 192 p. Tese (Doutorado em Linguística), PósGraduação em Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

TORRES, Fábio Fernandes. **O gerúndio na expressão de tempo futuro: um estudo sociofuncionalista**. 2009. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009

VIEIRA, S. R. Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental. *In*: NORONHA, C. A.; SÁ JR., L. A. de. (Orgs.) **Escola, ensino e linguagem**. Natal-RN, EDUFRN, 2017. p. 78-104. <http://repositorio.ufrn.br>

VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2017.

VIEIRA, S. R.; FREIRE, G. C. Variação morfossintática e ensino de Português. *In*: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S.R; TAVARES, M. A. (Org.) **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 81-114.

VIEIRA, S. R.; FREIRE, G. C. Variação morfossintática e ensino de Português. *In*: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S.R; TAVARES, M. A. (Org.) **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 81-114.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.) **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.