



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**  
**CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**LÚCIA ITALITA DE ALBUQUERQUE SOUSA**

**DO LATIM AO PORTUGUÊS: UMA ANÁLISE DAS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS**  
**DA LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO DO ENSINO**  
**FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

**CAJAZEIRAS – PB**

**2023**

**LÚCIA ITALITA DE ALBUQUERQUE SOUSA**

**DO LATIM AO PORTUGUÊS: UMA ANÁLISE DAS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS  
DA LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Letras - Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito para obtenção do título de licenciado em Letras.

**Orientador:** Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva

**CAJAZEIRAS – PB**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

S7251 Sousa, Lúcia Italita de Albuquerque.

Do Latim ao Português: uma análise das variações lingüísticas da Língua Portuguesa no livro didático do 6º ano do ensino fundamental anos finais / Lúcia Italita de Albuquerque Sousa. – Cajazeiras, 2023.

57f. : il. Color.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva.

Monografia (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2023.

1. História da Língua Portuguesa. 2. Variação linguística. 3. Livro didático - 6º ano. 4. Ensino fundamenta - Livro didático. 5. Língua portuguesa - Formação. I. Silva, Abdoral Inácio da. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 811.134.3(091)

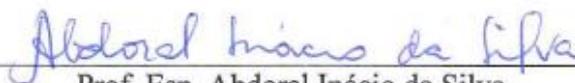
Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

**DO LATIM AO PORTUGUÊS: UMA ANÁLISE DAS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS  
DA LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

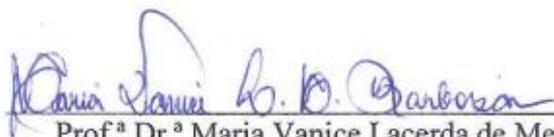
Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 17/11/2023

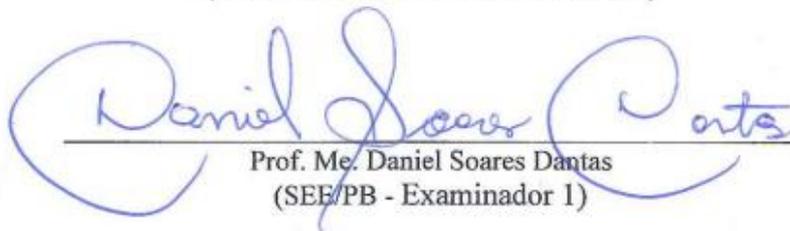
**Banca Examinadora:**



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva  
(UAL/CFP/UFCG - Orientador)



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa  
(UAL/CFP/UFCG - Examinadora 1)



Prof. Me. Daniel Soares Dantas  
(SEE/PB - Examinador 1)

A minha família, que foi o meu maior incentivo durante todo esse tempo de academia.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado coragem, sabedoria e força para enfrentar todos os obstáculos que surgiram durante essa longa caminhada.

À Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* de Cajazeiras – Centro de Formação de Professores (CFP) pelo acolhimento e pela oportunidade de cursar esse curso.

Ao meu orientador Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva, por ter me aceitado como sua orientanda, pelo comprometimento que teve comigo em todas as orientações e por ter me ajudado não só com a construção do meu trabalho, mas também com o meu desenvolvimento pessoal.

A todos os professores da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), por todo o conhecimento transmitido e por todo o aprendizado sobre a vida e seus acontecimentos.

Às minhas amigas, Vanessa e Gabriele, que estiveram junto comigo durante toda a minha trajetória acadêmica, foram essenciais para a conclusão do curso, sem elas não teria conseguido chegar até aqui.

Ao meu namorado, Everton, que me ajudou incontáveis vezes durante esse processo de formação, sempre dedicado a me aconselhar e me apoiar em tudo que fosse necessário diante das dificuldades acadêmicas.

À minha família, que foi o meu maior incentivo durante a minha graduação, por todo cuidado, apoio, esforço e dedicação para me ajudar a conseguir chegar até aqui.

E a todos que de alguma forma contribuíram para a minha formação.

*“E o tipo mais trágico de preconceito não é aquele que é exercido por uma pessoa em relação a outra, mas o preconceito que uma pessoa exerce contra si mesma”*

(Marcos Bagno).

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as variações linguísticas lexicais da língua portuguesa no livro didático do 6º ano do ensino fundamental anos finais. No que se refere aos objetivos específicos: refletir sobre a formação da língua portuguesa; destacar a historicidade da formação da língua portuguesa; identificar a veiculação das variações linguísticas lexicais da língua portuguesa no livro didático do 6º ano do ensino fundamental anos finais. É um tema instigante, haja vista sua dimensão no âmbito do ensino de língua portuguesa na atualidade. A metodologia usada na construção desse trabalho é de natureza bibliográfica, é pesquisa qualitativa, porque busca analisar como a variação lexical é tratada no livro didático e analítica. O aporte teórico está fundamentado nas obras de Bagno (2007), Tardif (2009), dentre outros. Nesse sentido, é perceptível que há uma desconsideração no estudo da variação lexical e que pode ser atenuada a partir de um estudo da língua contextualizada.

**Palavras-chave:** História da Língua Portuguesa. Variação linguística. Livro Didático. Ensino.

## ABSTRACT

The present research has the general objective of analyzing the lexical linguistic variations of the Portuguese language in the textbook for the 6th year of elementary final years. With regard to specific objectives: reflect on the formation of the Portuguese language; highlight the historicity of the formation of the Portuguese language; identify the transmission of lexical linguistic variations of the Portuguese language in the textbook for the 6th year of elementary final years. It is an intriguing topic, given its dimension in the context of Portuguese language teaching today. The methodology used in the construction of this work is bibliographic in nature, it is qualitative research, because it seeks to analyze how lexical variation is treated in the textbook and analytical. The theoretical contribution is based on the works of Bagno (2007), Tardif (2009), among others. In this sense, it is noticeable that there is a lack of consideration in the study of lexical variation and that can be mitigated through a study of the contextualized language.

**Keywords:** History of the Portuguese Language. Linguistic variation. Textbook. Teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Figura 1  | - Mapa dos antigos povos da Península Itálica.....                 | 13 |
| Figura 2  | - Península Ibérica após o domínio romano.....                     | 16 |
| Figura 3  | - Expansão de Roma na Península Itálica.....                       | 17 |
| Figura 4  | - Península Ibérica após o domínio romano.....                     | 18 |
| Figura 5  | - Reconquista da Península Ibérica (1080-1492) pelos cristãos..... | 24 |
| Figura 6  | - Sumário do Livro Didático.....                                   | 38 |
| Figura 7  | - Capa do Livro <i>Para Viver Juntos</i> .....                     | 39 |
| Figura 8  | - Atividade sugerida para diferenciação da linguagem.....          | 40 |
| Figura 9  | - Seção: Produção de Texto.....                                    | 41 |
| Figura 10 | - Seção: Produção de Texto.....                                    | 42 |
| Figura 11 | - Seção: Reflexão Linguística – Língua e Linguagem.....            | 44 |
| Figura 12 | - Seção: Reflexão Linguística – Substantivo.....                   | 45 |
| Figura 13 | - Atividade para localizar sentido das palavras.....               | 46 |
| Figura 14 | - Atividade de oralidade.....                                      | 47 |
| Figura 15 | - A língua no tempo.....   | 48 |
| Quadro 1  | - Análise do livro <i>Para Viver Juntos</i> .....                  | 49 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|      |   |  |
|------|---|--|
| BNCC | - | Base Nacional Comum Curricular         |
| CFP  | - | Centro de Formação de Professores      |
| LC   | - | Latim Clássico                         |
| LD   | - | Livro Didático                         |
| LL   | - | Língua Latina                          |
| LP   | - | Língua Portuguesa                      |
| LV   | - | Latim Vulgar                           |
| PCNs | - | Parâmetros Curriculares Nacionais      |
| PI   | - | Península Ibérica                      |
| PNLD | - | Programa Nacional do Livro Didático    |
| TCC  | - | Trabalho de Conclusão de Curso         |
| UAL  | - | Unidade Acadêmica de Letras            |
| UFCG | - | Universidade Federal de Campina Grande |
| VL   | - | Variação Linguística                   |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>2 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A LÍNGUA LATINA .....</b>                            | <b>13</b> |
| 2.1 ASPECTOS EXTERNOS SOBRE A LÍNGUA LATINA .....                                   | 19        |
| 2.2 A ESTRUTURA DA LÍNGUA LATINA.....   | 21        |
| <b>3 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>                      | <b>23</b> |
| 3.1 HISTORICIDADE DA LÍNGUA PORTUGUESA.....   | 23        |
| 3.2 CHEGADA DOS PORTUGUESES AO BRASIL (CATEQUIZAÇÃO DOS ÍNDIOS).25                  |           |
| <b>3.2.1 Processo de educação dos jesuítas.....</b>                                 | <b>26</b> |
| 3.3 FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DEPOIS DA SAÍDA DOS JESUÍTAS NO<br>BRASIL..... | 27        |
| <b>4 TECENDO REFLEXÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E APRENDIZAGEM.....</b>               | <b>30</b> |
| 4.1 LIVRO DIDÁTICO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....                                      | 34        |
| <b>5 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO.....</b>   | <b>38</b> |
| 5.1 AS POSSIBILIDADES DO TRABALHO COM LIVRO <i>PARA VIVER JUNTOS</i> .....          | 49        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>52</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>54</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Ensinar a língua portuguesa, doravante (LP), na escola não é tarefa fácil, pelo fato de que a cada dia cresce a multiplicidade de usos e costumes que dialogam com o falante, na medida em que esse vai construindo seu próprio vocabulário e, pela extensão territorial do país, torna-se inviável instituir um único modelo padronizado de linguagem para ser considerada como correta a ser adotada no ambiente escolar (Bagno, 2007).

Nas aulas de LP, o professor, muitas vezes, utiliza o livro didático, doravante (LD), como instrumento necessário para realizar o recorte cultural, selecionando assim, quais os assuntos mais relevantes devem ser ministrados para a turma, quase sempre guiados pelo que já está sendo posto no material curricular. Diante disso, torna-se necessário observar a qualidade da obra que é eixo condutor dos conteúdos e, entender qual a intenção em eleger determinados saberes, em detrimentos de outros (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo geral analisar as variações linguísticas lexicais no LD do 6º ano do Ensino Fundamental anos finais. Dessa forma, elencamos como objetivos específicos: realizar uma incursão histórica acerca da formação da LP desde suas origens; tecer reflexões sobre o LD no ensino de LP; identificar a variação linguística no LD do 6º ano do Ensino Fundamental anos finais.

A problemática que serviu de eixo condutor para esse trabalho foi saber como são abordadas as variações linguísticas no LD do 6º ano.

É um assunto que possui relevância social no sentido de explorar questões pertinentes à formação histórica da linguagem em seu uso prático. Trata-se de um tema instigante, haja vista sua importância no âmbito do ensino de LP na atualidade. A escolha pelo tema deve-se ao fato desse ser um assunto que possibilita aos docentes de LP a oportunidade de refletir acerca do ensino e a aprendizagem direcionada para a mediação de conteúdos que levem em consideração a diversidade da língua em suas mais variadas aplicações, haja vista, o contexto de uso dos falantes. O tipo de pesquisa aqui utilizado foi a revisão de literatura, com pesquisa bibliográfica, natureza qualitativa, com método dedutivo (Prodanov, 2013).

É um assunto que possui relevância social no sentido de explorar questões pertinentes à historicidade da LP, desde seus primórdios e como isso vem sendo ressignificado nos LD atuais. O aporte teórico usado na construção desse texto foi a revisão de literatura, a partir de uma pesquisa qualitativa, descritiva e analítica, usando a pesquisa bibliográfica como base para colher os dados em obras de autores como Bagno (2007), Tardif (2009), dentre outros.

Como forma de apresentação, esse trabalho se organiza da seguinte forma: inicialmente, a introdução traz uma breve exposição de como se estruturou a pesquisa, reafirmando sua relevância social e pertinência temática, na qual discorremos sobre os objetivos, justificativa e a metodologia para desenvolvimento desta pesquisa. No segundo capítulo, apresentamos breves considerações sobre o surgimento e a expansão da língua latina, doravante (LL). Logo em seguida, no terceiro capítulo, apresenta uma breve explanação acerca da formação da LP em Portugal e no Brasil, destacando os principais acontecimentos que contribuíram significativamente para efetivação do ensino e aprendizagem da linguagem falada e os atores sociais que atuaram nessa tarefa. No quarto capítulo, discorremos sobre a formação e a prática do docente de LP. No quinto capítulo, apresentamos uma análise do LD do 6º ano do Ensino Fundamental anos finais, na perspectiva de buscar um entendimento sobre como ocorre a exposição de conteúdos para os alunos e em que medida é trabalhado a variação lexical nesse compêndio. Por fim, nas considerações finais que sugerem possíveis caminhos para um ensino e aprendizagem significativos da LP.

## 2 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A LÍNGUA LATINA

A influência do latim é um importante fator histórico que contribuiu na formação da LP na Península Ibérica (PI), “[...] onde os primeiros escritos em Português surgiram no séc. XIII” (Gonçalves, 2010), nesse sentido, todos os povos da Península, exceto os bascos, adotaram o latim como língua. O processo de formação da língua se deu num movimento linear de construção: LATIM VULGAR > ROMANCE > GALEGO PORTUGUÊS > PORTUGUÊS. Dessa forma:

O latim era a língua falada na região central da Itália, chamada de Lácio, durante o primeiro milênio antes de Cristo e que, juntamente com o Império Romano, estendeu-se por grande parte da Europa, pelo norte da África e por diversas regiões da Ásia, até se transformar, através do curso natural das línguas, em dialetos incompreensíveis entre si, que acabaram dando origem às línguas românicas (Gonçalves, 2010, p. 30).

Diante disso, compreende-se que a região de Lácio, Itália foi o berço da LL, conseqüentemente, isso é de grande relevância para se compreender o surgimento de outros idiomas que, posteriormente, tornar-se-iam predominantes em outras regiões.

Segundo Assis (s/d), o latim surgiu no século VII a.C., na Itália, especificamente na região do Lácio, pequeno distrito à margem do rio Tibre, na cidade de Roma. A concentração de falantes do Latim estava no centro do território, pois ainda não era falada em outras regiões. Abaixo observamos o mapa da Península Itálica, para que possamos observar a região onde estava concentrado o latim.

**Figura 1** - Mapa dos antigos povos da Península Itálica



Fonte: Imagem Google (2023).<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Disponível em: <https://suburbanodigital.blogspot.com/2021/06/mapa-antigos-povos-da-peninsula-italica.html?m=1>. Acesso em: 11 mar. 2023.

Na Figura 1, percebemos a composição da Península Itálica antes do domínio dos romanos, assim como os povos que habitavam o território e paulatinamente foi modificado a partir da expansão de Roma. Antes do domínio na região, os povos que habitavam a região eram numerosos e apresentavam língua e cultura muito diversificadas. Essas línguas evoluíram a partir do contato com o latim falado no cotidiano, conforme espalhava-se e interagia com as culturas locais em diferentes regiões da Europa.

Nessa perspectiva, segundo Rodolfo Ilari (2006), a LL era originalmente falada pelos habitantes da região central da Itália, conhecida como Lácio. Com o passar dos séculos, o latim evoluiu a partir de suas formas mais antigas para se tornar a língua oficial da República Romana e, posteriormente, do Império Romano. Durante a expansão do Império, o latim foi adotado em várias partes da Europa como língua administrativa e literária.

Antes da chegada do domínio romano à região, a Península Ibérica era habitada por diversos povos, cada um com língua e cultura distintas. Dois grupos populacionais notáveis eram os iberos, uma população mais antiga, e os Celtas, um grupo mais recente, cujo epicentro de expansão estava nas Gálias. As línguas pré-romanas deixaram poucos registros remanescentes devido às sucessivas influências de povos como os celtas, iberos, fenícios, gregos e cartagineses.

A partir do século VIII a.C., os celtas migraram para a PI. Embora a sua presença não tenha influenciado de maneira significativa a língua e a cultura romanas. Ao longo dos séculos, os celtas mesclaram-se com os iberos, formados nos povos celtiberos. Outros povos, como os fenícios, gregos e cartagineses, estabeleceram colônias comerciais em diferentes partes da península.

Diante disso, Gonçalves (2010) afirma que, à tentativa de domínio cartaginês na península, os celtiberos solicitam a intervenção dos romanos. Isso levou à invasão romana do território, no século III a.C., com o objetivo de conter a expansão cartaginesa. As Guerras Púnicas entre romanos e cartagineses resultaram na dominação romana da PI. Embora a invasão tenha ocorrido no século III a.C., a anexação oficial como província aconteceu somente em 197 a.C. Dentro da península, os lusitanos, um povo de origem celta liderado por Viriato, resistiram aos romanos. Após a sua morte (por volta de 140 a.C.), os romanos elevaram sua influência ao norte, atravessando o centro de Portugal e subjugando a Galícia. Os celtiberos, ao longo do tempo, adotaram os costumes e a língua dos romanos.

Os romanos encontraram a PI profundamente fragmentada, tanto em termos étnicos quanto geográficos. A diversidade étnica combinada com a complexa topografia geográfica

contribuiu para a desunião da região. Diversas palavras de origem celtibérica foram assimiladas pelo latim, algumas das quais ainda presentes no português atual, como "camisa", "saia", "cabana", "cerveja", "légua", "carro", "manteiga" e "gato", etc.

A transição do latim para o galego-português foi um processo gradual que ocorreu ao longo de vários séculos. Durante esse período, várias mudanças linguísticas ocorreram, da língua latina para as línguas galego e portuguesa. Aqui estão algumas dessas mudanças linguísticas que ocorreram nesse processo: fonologia e fonética: O latim tinha um sistema fonológico diferente do galego-português, com diferentes sons e padrões de acentuação. Ao longo do tempo, ocorreram mudanças fonéticas, como a redução de vogais não acentuadas e a evolução de alguns sons consonantais.

De acordo com Oliveira (2017), um estudo diacrônico tem, portanto, dois aspectos antagônicos: conservação de traços fonéticos ou mudança. As mudanças podem ser de dois tipos: ou mudanças fonéticas ou mudanças analógicas. No primeiro caso, atua-se apenas no âmbito do significante, já no segundo a diferença entre significante e significado se torna difusa. Entre as mudanças, há algumas regulares (que justificaria o termo regras fonéticas), dentre as quais algumas têm pouquíssimas exceções (única situação em que se torna plausível o uso do termo lei fonética) e há outras que são muito particulares.

Segundo Verdelho (2012) os fenômenos da fonética histórica podiam ser explicados por meio de leis fonéticas e as exceções eram consideradas resultado de associações mentais de vários tipos, que eram referidas de forma genérica como "analogia". Costuma-se agrupar as mudanças fonéticas em quatro tipos: - subtrações (quando, na comparação com uma sincronia anterior, verifica-se o desaparecimento de um som ou de um conjunto de sons); adições (quando, na comparação com uma sincronia anterior, verifica-se o surgimento de um som ou de um conjunto de sons); transposições (quando, na comparação com uma sincronia anterior, verifica-se a troca de *locus* de pelo menos dois sons ou conjuntos de sons); - transformações (quando, na comparação com uma sincronia anterior, não há perda, nem surgimento, nem transposição, mas uma mudança na essência de um determinado som).

Na figura abaixo, observamos como ficou a divisão do território ibérico depois da chegada dos romanos, vale salientar que essa divisão influenciou a formação de várias línguas na região como o espanhol, francês, provençal, *romanche*, ladino, friulano e dialetos italianos setentrionais, a partir do século I d.C., segundo Gonçalves (2010).

**Figura 2 - Península Ibérica após o domínio romano**



Fonte: Imagem Google (2023).<sup>2</sup>

Na figura acima, observamos a conquista romana da PI, ocorrida ao longo de um período de várias décadas, começando no século III a.C., nesse período, a região foi gradualmente incorporada ao Império Romano, passando por uma série de campanhas militares e processos de assimilação linguística, cultural e administrativa, além disso, com a organização do comércio, o serviço de correio, a construção de escolas e a implantação do serviço militar, os romanos também introduziram a arquitetura romana, a urbanização, a engenharia, as leis e muitos outros aspectos de sua civilização.

Essas transformações tiveram um impacto duradouro na PI. A infraestrutura de estradas romanas, por exemplo, promoveu a conectividade entre as diferentes regiões, facilitando o comércio e a comunicação. A introdução do latim como língua oficial e a romanização gradual da cultura influenciaram a formação das línguas românicas e a cultura da região.

<sup>2</sup> Disponível em: <http://imperialroma.blogspot.com/2010/05/romanizacao-da-peninsula-iberica.html>. Acesso em: 20 set. 2023.

O rápido avanço da civilização romana na Península Ibérica foi um testemunho da eficácia da administração romana e da capacidade de assimilar elementos culturais locais. No entanto, é importante notar que, apesar da influência romana, as comunidades locais também contribuíram para a forma como a romanização ocorreu, resultando em um processo complexo de interação entre a cultura romana e as tradições locais.

É importante salientar que, nesse período, portanto, surgem as línguas neolatinas, que são línguas diretamente provenientes do latim, assim como da evolução nas áreas que pertenceram ao império romano do Ocidente. Algumas dessas línguas neolatinas que surgiram são: Português, Espanhol, Italiano, Francês, Romeno e Romanche dentre outras.

**Figura 3 - Expansão de Roma na Península Itálica**



Fonte: Imagem Google (2023).<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.educabras.com/enem/materia/historia/historia\\_geral/aulas/civilizacao\\_romana](https://www.educabras.com/enem/materia/historia/historia_geral/aulas/civilizacao_romana). Acesso em: 11 mar. 2023.

Na figura acima, é possível observarmos como a expansão romana ocorreu, de acordo com Gonçalves e Basso (2010), a conquista do território da PI ultrapassou o interior da Itália, pois os romanos buscavam novas conquistas, como, por exemplo: a bacia do mar Mediterrâneo.

Existiam duas camadas de população diferentes: a mais antiga- Ibérica – e outra mais recente - os Celtas, que tinham o seu centro de expansão nas Gálias. A partir do século VIII a.C., os celtas começaram a invadir a PI. Embora seu domínio não tenha ocorrido pacificamente, eles tiveram uma enorme influência que perdurou até a conquista romana definitiva. Com o passar dos séculos, os celtas mesclaram-se com os iberos, dando origem aos povos *celtiberos*. Mais tarde, outros povos, como os fenícios, os gregos e os cartagineses formaram colônias comerciais em vários pontos da península.

Como os cartagineses pretendiam apoderar-se do território peninsular, os celtiberos chamaram em socorro os romanos. O controle do mar Mediterrâneo era de Cartago, e os romanos buscavam de todas as formas dominar essa região, por esse motivo, no século III a.C., os romanos invadiram o território com o objetivo de deter a expansão dos cartagineses.

O confronto entre as duas potências, segundo Assis (s/d), decorreu em três guerras, denominadas de Guerras Púnicas, que duraram de 264 a.C. a 146 a.C., em que os romanos foram os vitoriosos, e assim a PI passou para seu domínio. No entanto, os romanos se depararam com uma Península muito desunida, pois além da variedade étnica, a difícil estrutura geográfica contribuía para a fragmentação, entretanto com o passar do tempo, os povos que a habitavam a região terminaram adotando a língua e os costumes romanos.

**Figura 4 - Península Ibérica após o domínio romano**



Fonte: Imagens Google (2023).<sup>4</sup>

Na figura acima, observamos a composição do território ibérico após os romanos invadirem suas terras, o que acarretou na modificação da península. Desse modo, Assis (s/d) ressalta que os romanos pouco alteraram os espaços territoriais dominados, contudo, não impediu que conseguissem implantar de maneira rápida sua civilização, organizando o comércio e serviço de correio, além de realizar a construção de escolas e implantar o serviço militar.

## 2.1 ASPECTOS EXTERNOS SOBRE A LÍNGUA LATINA

O Latim pertence à grande família das línguas indo-europeias. A maior parte das línguas hoje faladas na Europa e nas Américas, assim como no Irã e na Índia, apresentam uma série de analogias surpreendentes no plano lexical e gramatical que se explicam por uma origem comum, isto é, se originam de uma única e mesma língua, falada numa época muito antiga, que se chama convencionalmente o indo-europeu (Gonçalves, 2010).

Nesse sentido, o conhecimento do latim facilita na compreensão de muitos termos presentes em textos científicos, teológicos, filosóficos e do direito, além de ser o ponto de partida para muitas línguas; como, por exemplo, português, italiano, francês, romeno, espanhol, dentre outros, como já mencionado.

Os falantes do latim eram chamados latinos e isso se deve ao fato de eles morarem na antiga região italiana de Lácio (*Latium* em latim). Além desta língua, outras também eram faladas naquela época, como por exemplo, o grego; porém, como o foco aqui é o latim, vale ressaltar que este era dividido em *sermo urbanus* e *sermo vulgaris*, respectivamente usados pela classe alta e baixa.

O Latim Popular – Vulgar não se apegava a regras gramaticais e era utilizado pelo povo e, principalmente, pelos soldados romanos. Já o Latim Clássico (LC) era uma língua erudita era utilizado por pessoas letradas. Como o primeiro era falado pela massa, foi ele que se disseminou e se deixou influenciar pela língua dos que o adotavam; até porque as classes inferiores da sociedade romana eram bastante heterogêneas. Enquanto o clássico manteve-se estático,

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.vortexmag.net/descubra-como-se-chamava-a-sua-cidade-no-tempo-dos-romanos/>. Acesso em: 12 mar. 2023.

tendo em vista que escritores e outros poucos usufruíam deste, pois fugia do cotidiano da maioria.

De acordo com Gonçalves (2010), no que tange à função sintática, o LC era dividido em seis casos: nominativo (sujeito e predicativo do sujeito), vocativo (vocativo), acusativo (objeto direto), genitivo (indicando posse ou especificação), dativo (objeto indireto) e ablativo (agente da passiva e complementos circunstanciais), esses correspondentes às possibilidades distintas em que uma palavra (substantivo) poderia exercer numa oração. Com o passar do tempo e a evolução do latim, esses seis casos foram reduzidos para apenas dois (o nominativo e o acusativo), devido ao uso mais frequente de preposições e a ordem analítica que extinguiu ou substituiu as desinências de caso pela fórmula engessada de ordenação dos termos da oração, sujeito-verbo-objeto, além de fazer também o uso de artigos, estes, inexistentes em latim. O nominativo corresponde ao caso reto (sujeito), enquanto o acusativo, ao caso oblíquo (complementos), Ex.: no LC: *Liber Petri* (o livro de Pedro); no LV: *illu libru* de Petro.

Quanto aos gêneros, no LC, havia três masculino, feminino e neutro foram resumidos apenas em dois, o masculino e o feminino, visto que o neutro era usado para seres inanimados, mas esse uso muitas vezes era arbitrário. Assim esse gênero desapareceu no português devido a semelhança que havia no plural com o feminino, pois o gênero neutro terminava em -a no nominativo e no acusativo plural. Por outro lado, o desaparecimento do gênero neutro foi em decorrência da terminação -us no masculino e o gênero neutro em -um. Dessa forma, essas semelhanças fizeram os nomes neutros do latim passarem para o gênero masculino no português.

As demais, que eram inerentes aos outros casos extintos, ficaram sob a alçada do acusativo com preposição. Essa ordem já predominava na língua vulgar do povo romano, que passou às línguas neolatinas. Com o passar do tempo, houve mais uma redução, de dois casos para apenas um, que, de acordo com Coutinho (2011), essa redução dos casos a apenas um justifica-se mais como um fenômeno sintático do que fonético.

O acusativo é que permanece, dando procedência às palavras da nossa língua. Por isso, quanto à formação do léxico, é o caso mais importante, chamado lexicogênico, pois dele se forma a maioria das palavras da LP. Além disso, a indicação do número (singular/plural), por isso, de acordo com Coutinho (2011), o nominativo que era o caso do sujeito desaparece, sendo substituído pelo acusativo. Por exemplo: *rosam* (acusativo singular), nesse caso o (m) desaparece e obtemos assim a forma no singular *rosa* (m). E no plural o acusativo já se concluía em (s). Exemplo: *rosas*.

Para demonstrarmos como as palavras da LP são formadas predominantemente provenientes do acusativo, temos o exemplo: *veritas* (nominativo singular), *veritatem* (acusativo singular). Percebemos, portanto, que a palavra verdade não se origina do nominativo singular, mas do acusativo, havendo a supressão do (i) intervocálico e sonorização da consoante (t). Segundo Coutinho (2011), outros casos deixaram marcas no léxico da LP, como por exemplo, os nomes próprios (Lucas) que procederam do nominativo; do genitivo (agricultura); do dativo (crucifixo) e no ablativo, alguns advérbios (*hac ora agora*, *tali vice talvez*).

Outro fator relevante na formação do léxico foi o desaparecimento do gênero neutro, que incidiu para a LP em substantivos do gênero masculino (*tempus* = tempo) e do gênero feminino (*vestimentum* = vestimenta). Esse fator se justifica porque o neutro plural no latim termina em (a) no nominativo, acusativo e vocativo. Ao longo do tempo o latim sofreu outras mudanças no processo evolutivo e no contato com as línguas faladas na península, a ponto de constituir-se numa língua específica, portuguesa.

## 2.2 A ESTRUTURA DA LÍNGUA LATINA

Todas as línguas vivas apresentam naturalmente uma variação vertical (correspondente à estratificação da sociedade em classes), e horizontal (correspondente a diferenças geográficas); além disso, os falantes expressam-se de maneiras diferentes, conforme o grau de formalidade da situação da fala. O latim não poderia escapar a essa regra.

Consoante Coutinho (2011), a princípio o que se existia era simplesmente o latim. Depois, o idioma dos romanos estiliza-se, transformando-se num instrumento literário que passa a apresentar dois aspectos que, com o correr do tempo, tornaram-se cada vez mais distintos: o clássico e o vulgar. Nessa perspectiva, podemos afirmar que o português é o próprio latim modificado. “É lícito concluir, portanto, que o idioma falado pelo povo romano não morreu, como erradamente se assevera, mas continua a viver, transformado, no grupo de línguas românticas ou novilatinas” (Coutinho, 2011, p. 46).

Um aspecto da diversificação da sociedade romana é o aparecimento da literatura latina; durante muito tempo, os autores latinos procuraram pautar seus escritos pelo ideal da *urbanitas*, em outras palavras, evitando formas ou expressões que conotassem arcaísmo ou provincianismo. Essa variedade do latim é conhecida como LC, porém é apenas uma das variedades do latim, ligada à criação de uma literatura aristocrática e artificial, que teve seu

apogeu no final da República e início do Império, entre o século I a.C. e I d.C. aproximadamente enquanto a outra era a língua efetivamente falada no mesmo período.

As línguas românicas não derivam do latim clássico, mas das variedades populares. A semelhança entre as línguas românicas deixa entrever que na antiga România, nos primeiros séculos, deve ter sido falada uma LL relativamente uniforme. A essa variedade, que aparece assim como um "protoromance", isto é, como um ponto de partida da formação das línguas românicas, Diez (1990) chamou de latim vulgar (LV), termo com que visava a opô-la ao latim literário.

Dessa forma, o latim clássico e o LV refletem duas culturas que conviveram em Roma: de um lado a de uma sociedade fechada, conservadora e aristocrática; de outro, a de uma classe social aberta a todas as influências, sempre acrescida de elementos alienígenas.

Já no tocante às palavras, elas se dispunham na frase, em LV, segundo a ordem natural da elaboração do pensamento, ou seja, sujeito + verbo + objeto ou predicativo, divergindo do LC. Com o passar do tempo e a manutenção dessa sequência quase que invariavelmente, essa função acabou por se fixar na frase que expressa claramente o LC. Ex.: Deus vidit hominem (Deus vê o homem), independente da ordem o sentido permanece porque a função sintática está definida pela morfologia. Sendo assim, não havia mais a necessidade da manutenção de dois casos. Ao longo do tempo o latim sofreu inúmeras modificações no contato com as línguas faladas na península, a ponto de constituir-se numa língua específica, portuguesa.

Assim, vários fatores concorreram para a dialeção românica e o conseqüente aparecimento das línguas neolatinas: o tempo, a política de dominação dos romanos, a vastíssima extensão geográfica do Império e a sua fragmentação política.

### 3 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Esse capítulo traz uma apresentação de como foi construída ao longo dos anos a LP, passando por trajetos históricos culturais pertinentes ao entendimento do que vem a ser adotado atualmente nos currículos escolares do Ensino Fundamental anos finais.

Vale ressaltar que essa é uma discussão construída com base em diversos aspectos da nossa história, desde da colonização até chegada da família Real em 1808, até os dias atuais, já que a educação escolar é um fazer constante, interativa e contínuo.

#### 3.1 HISTORICIDADE DA LÍNGUA PORTUGUESA

Inicialmente, vale destacar que os primórdios de escritos em LP são datados do século XIII. É interessante perceber que, nesse contexto histórico, o português não se diferenciava do dialeto galego, usado como fala na província (hoje espanhola) da Galícia. Essa língua comum -o galego-português ou galaico-português - é a forma que toma o latim no ângulo noroeste da PI (Rodrigues, 1983).

A língua adotada servia de padrão ao que era adotado na época, destacando dialetos próprios, com pronúncias e grafias baseadas predominantemente na fonética, atinente ao contexto histórico cultural vigente. Desse modo, percebemos que se trata de uma sociedade pouco desenvolvida, que refletiu o impacto da influência europeia.

O dialeto falado pelos tupis fora aprendido pelos portugueses estreitando o contato entre as duas culturas. Os tupinambás formaram o exército que auxiliou na conquista e na expansão europeia pelo Brasil. Todos os outros povos que não falavam o tupi foram denominados tapuias.

Para discorrer sobre a historicidade da LP, é necessário recorrer ao latim, enquanto idioma ou língua materna, na qual está embasada as origens dessa fala que hoje se tem como língua dominante.

A partir disso, a evolução histórica da LP tem no latim seu alicerce inicial, sendo que dele provém a origem desse dialeto que hoje se constitui como um dos mais adotados em todo mundo.

Depois da queda do império romano no ocidente em 476 d.C. vários povos ocuparam a PI, entretanto nenhum conseguiu permanecer e somente durante o período de domínio árabe, a partir de 711 d.C., cuja a língua era o árabe, todavia, mesmo com tantas inovações e

desenvolvimento em áreas como a ciência, medicina, artes, filosofia, comércio, os conquistadores não conseguiram impor a língua, por isso a LL permaneceu como língua oficial.

Nessa perspectiva, segundo Assis (s/d), quando os reis Fernando e Isabel, que eram católicos, assumiram o reinado, desencadeou o movimento de Reconquista, aproximadamente a partir do século IX, com o declínio do domínio árabe na península, iniciou-se a formação do território português e o processo de criação de Portugal como Estado Monárquico. Contudo, a língua árabe contribuiu com algumas palavras no vocabulário da LP, como: arroz, aldeia, açude, azeite, zero, e muitas outras palavras que existem até hoje, também são advindas do árabe.

**Figura 5 - Reconquista da Península Ibérica (1080-1492) pelos cristãos**



Fonte: Imagens Google (2023).<sup>5</sup>

Na figura acima, observamos o território da PI a partir das reconquistas das terras que foram dominadas pelos árabes. Essa figura é importante para compreendermos como os territórios foram modificados para que se iniciasse a formação do Reino de Portugal. Nela também é possível percebermos algumas diferenças territoriais que foram surgindo na PI no decorrer da Reconquista.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/remadih/a-ocupacao-musulmana-da-peninsula-iberica/>. Acesso em: 06 abr. 2023.

### 3.2 CHEGADA DOS PORTUGUESES AO BRASIL (CATEQUIZAÇÃO DOS ÍNDIOS)

Os portugueses chegaram ao Brasil na expedição de 1500 para explorar o território e explorar a riqueza material existente (mas não só isso, tinham também como objetivo catequisar os índios além de explorar as riquezas aqui existentes). É perceptível, que ao chegarem ao território brasileiro, encontraram um conjunto de habitantes que falavam várias línguas ágrafas, conseqüentemente, não conseguiam se comunicar fluentemente com os portugueses.

A chegada dos portugueses ao Brasil para explorar economicamente o território, gerando assim um conjunto de transformações na vida dos habitantes, os índios, que sofreram um processo de aculturação, especialmente através da catequização dos padres jesuítas da Companhia de Jesus. Conforme Ribeiro afirma que:

A vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e sobretudo pelas conseqüências que dela resultaram para nossa cultura e civilização (Ribeiro, 1998, p. 28).

Nessa perspectiva, os padres jesuítas, possuíam um projeto específico educacional, caracterizado pelo viés religioso, tendo como pretexto cristianizar o comportamento dos nativos, além disso exerceram uma função importante na formação da estrutura social, administrativa e produtiva da sociedade que estava sendo formada. Isso reflete até hoje em nosso sistema de ensino, que ainda possui resquícios dessa época. Diante disso, é possível afirmar que:

A Ordem dos Jesuítas é produto de um interesse mútuo entre a Coroa de Portugal e o Papado. Ela é útil à Igreja e ao Estado emergente. Os dois pretendem expandir o mundo, defender as novas fronteiras, somar forças, integrar interesses leigos e cristãos, organizar o trabalho no Novo Mundo pela força da unidade lei-rei-fé (Raymundo, 1998, p. 43).

Na visão do autor, a Companhia de Jesus, liderada por padres da ordem jesuíta estabeleceram-se no Brasil com a proposta de catequizar os índios, domesticando suas personalidades para que os nativos se tornassem dóceis e passivos diante da dominação portuguesa. Para isso, eles trouxeram um ensino baseado na obediência, na subordinação e sem nenhuma criticidade.

Assim, os jesuítas como educadores deixaram um legado ao ensino no Brasil, que até hoje rende inúmeras discussões, visto que:

Nenhuma instituição humana há sido julgada com mais parcialidade do que a dos jesuítas: para uns foram eles a idealização do poder católico, o tipo mais perfeito do ministro do Evangelho, numa palavra verdadeiros apóstolos, como em sua aparição, os denominou o povo; para outros simboliza o instituto de Loyola a falsificação da fé, o relaxamento das máximas da moral cristã, a corrupção da disciplina eclesiástica, quando exigiam-no os interesses de sua egoísta política (Vasconcelos, 1977, p. 40).

Diante disso, é possível inferir que os jesuítas seguiam um padrão de ensino calcado apenas em instruções doutrinadas, pautadas especialmente na doutrina da Igreja Católica, que não levavam a uma aquisição de conhecimentos basilares. O que se verificava era apenas intenções direcionadas de domesticação do sujeito.

### **3.2.1 Processo de educação dos jesuítas**

O processo de educação dos jesuítas no Brasil tem uma historicidade que merece uma reflexão mais aprofundada, haja vista ser esse um marco conceitual e delimitador de toda a trajetória da educação brasileira. Dessa forma, há de se convir que os jesuítas contribuíram fortemente para a construção de paradigmas estruturais, próprios para o desenvolvimento do que se pensava, enquanto educação civilizadora.

É dessa época que datam as primeiras escolas na perspectiva de alfabetizar, sem nenhuma outra proposta mais significativa. Esse processo inicia-se quando:

O padre Manuel da Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus fundaram na Bahia, em agosto de 1549, a primeira “escola de ler e escrever” brasileira. Portugal, que até então vivera imerso na atmosfera medieval e ocupado com as intermináveis guerras santas contra os invasores mouriscos e guerras defensivas contra os espanhóis, começava apenas a despertar para a nova cultura da Renascença. Sem tradições educativas, o seu sistema escolar começava a esboçar-se mui vagamente apenas (Mattos, 2017 p. 98 *apud* Labov, 1958, p. 37-38).

Com isso fica compreendido que o Brasil recebeu os jesuítas em um contexto social marcado pelo analfabetismo, com poucas estruturas físicas para comportar escolas das primeiras letras. Isso repercutiu também na qualidade do ensino que era fundado apenas no desejo de submissão.

O currículo escolar era baseado na necessidade de ler e escrever, rezar e arguir executar cânticos religiosos. Não havia obrigatoriedade para frequência escolar, nem necessidade de formação profissional para os professores. Vale dizer que era uma educação:

(...) diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados, o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa (Ribeiro, 1998, p. 21-22).

O que se tinha era uma concepção de ensino com pouca estrutura, sem exigências efetivamente corroboradas com projeto pedagógico que atendesse às necessidades dos sujeitos da época. No que se refere à LP, o currículo girava em torno das classes de gramática que lhe asseguravam uma expressão clara e exata, a de humanidades, uma expressão rica e elegante, a de retórica mestria perfeita na expressão poderosa e convincente “*ad perfectam aloquentiam informat*”<sup>6</sup> (Franca, 1952, p. 54).

Nesse sentido, o método utilizado era fundamentalmente pautado na memorização de conteúdos gramaticais cujo objetivo principal era dominar a norma culta da língua.

### 3.3 FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DEPOIS DA SAÍDA DOS JESUÍTAS NO BRASIL

Vale ressaltar que quando os jesuítas foram expulsos do país, aconteceu a ruptura do único sistema de ensino que até então vigorava. Isso levava a se pensar que o projeto de educação que até então tinha sido implementado havia acabado sem se quer deixar condições para continuidade. Os colégios foram fechados, os bens da companhia de Jesus foram confiscados, e se instalou o caos na educação da época, pois:

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os Franciscanos e os Carmelitas (Niskier, 2001, p. 34).

---

<sup>6</sup> Forma para eloquência perfeita.

Diante disso, entende-se que a partir da expulsão dos jesuítas ocorreu a preocupação em instalar um novo sistema de ensino que pudesse suprir às necessidades deixadas por aqueles que deram início ao modelo de ensino que se vivenciava na época.

Dessa forma, é importante esclarecer a necessidade de assumir que as primeiras formações oferecidas aos docentes, após a retirada dos jesuítas do Brasil, são condicionadas à concepção de educação e de formação humana vigente nessa época. No Brasil, entretanto, as consequências do desmantelamento da organização educacional jesuítica e a não-implantação de um novo projeto educacional foram graves, pois, somente em 1776, dezessete anos após a expulsão dos jesuítas, é que se instituíram escolas com cursos graduados e sistematizados. No Brasil, os primeiros cursos normais foram criados em consonância ao modelo de professores adjuntos, posterior à lei de 15 de outubro de 1827 e do Ato Adicional de 1834.

Os professores tinham a necessidade de encontrar outras maneiras de ensino que contemplassem outros aspectos sociais além das questões essencialmente religiosas. Assim, faz-se necessário que a:

Formação e profissionalização são conceitos complexos e polissêmicos, mas como o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade, estamos diante de um desafio: procurar “saber” a identidade e a profissionalização docente, considerando que saber é interrogar o real, pensar a experiência, elevá-la à condição de compreendida, para buscar sua gênese e sentido (Brzezinski, 2002, p. 7).

A formação de professores tem um percurso marcado por lutas e reivindicações que a torna singular no seu objetivo de melhoria da qualidade de ensino e intenções na busca pelo conhecimento.

Por intermédio de resistências e muita luta os professores lutaram por melhorias em sua categoria, ao passo que tinham acesso a um padrão de formação inicial com base no tipo de sujeito que deveria ser formado à época. Sobre isso é plausível reconhecer que:

O processo de formação docente revela um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou até hoje um encaminhamento satisfatório (Saviani, 2009, p. 148).

É desse modo que se verifica a luta em prol de uma educação de qualidade para os docentes que enfrentavam as dificuldades remotas do contexto histórico cultural marcado pela

saída dos padres jesuítas do nosso território, por isso até hoje se verifica os embates em prol de melhorias para a qualificação dos professores.

A partir do exposto, fica entendido que a formação inicial docente teve algumas mudanças ao longo dos anos, respondendo às exigências da sociedade vigente. Em cada época há um perfil social e cultural estabelecido a ser seguido. E entre desafios e tropeços os professores conseguem se sobressair.

Diante disso, é visível a especificidade do contexto social vigente no tocante ao ensino oferecido aos sujeitos que queiram ingressar na carreira docente. Inúmeras leis foram decretadas no sentido de legalizar, institucionalizar o disciplinamento docente, conquistando espaço e respeito.

Entre tropeços e muita luta, a formação inicial dos docentes teve impactos a partir do que se verifica nas exigências sociais reveladas pelos indivíduos que percebem a importância desse profissional.

Fatores como economia, sistema político e condições culturais são determinantes e condicionam o entendimento do que seja a preparação prévia para os docentes. Isso pode ser refletido em diversos documentos e leis que são lançados ao longo dos anos e que respaldam o projeto pedagógico dos cursos de formação inicial e continuada dos professores.

É importante pensar a formação docente como uma construção da identidade do profissional que estará atuando em sala de aula. Cada professor possui um estilo ou uma concepção de ensino com base na sua experiência discente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) considera na área de linguagens os conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, nas diversas esferas da comunicação humana, da linguagem informal à modalidade formal que algumas situações exigem.

Nessa perspectiva, a leitura da BNCC nos permite identificar entre os objetivos de aprendizagem de língua portuguesa, na versão preliminar, o de promover: “a apropriação por crianças jovens e adultos de diferentes linguagens, para [...] argumentar e tomar decisões, individual e coletivamente” (Brasil, 2015, p. 11-12). A partir dessa orientação, é relevante destacar a importância de se conhecer o processo histórico da língua como também o processo de educação no Brasil, desde a chegada dos jesuítas até os dias atuais. No próximo capítulo, apresentamos algumas reflexões sobre o livro como instrumento no processo de ensino e aprendizagem.

#### 4 TECENDO REFLEXÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E APRENDIZAGEM

A relação do professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem precisa de muita atenção, pois as “interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos” (Tardif, 2009, p. 23). Constantemente o professor deve repensar as formas de ser professor, em termos metodológicos e de aproximação com os alunos, especialmente no ensino de LP.

É por tais motivos que não se pode ensinar a LP de forma fria, é necessário, portanto, trazer para sala de aula as marcas das variações históricas, sociais e culturais, já que “a escolarização repousa basicamente sobre interação cotidiana entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia” (Tardif, 2009, p. 23).

Diante da sala de aula e das subjetividades dos alunos, surge necessidade de uma metodologia dinâmica que oriente o ensino. Ensinar e aprender são processos difíceis, complexos e onerosos. Apesar de que nossa sociedade banaliza a escola e a importância dela. Na prática docente “a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo” (Libâneo, 2005, p. 76). É fundamental se redefinir a cada obstáculo, a cada novo aluno, a cada nova demanda. Cotidianamente é preciso reinventar caminhos e reelaborar trilhas.

Nada mais justo do que propor uma reflexão acerca do LD, enquanto instrumento metodológico que veicula conteúdos e promove a mediação entre os educandos e o mundo do conhecimento escolar.

Ao se reportar ao LD do ensino fundamental anos finais, Lopes (2007, p. 208) atribui ao mesmo um conceito “[...] de ser uma versão didatizada do conhecimento para fins escolares e/ou com o propósito de formação de valores”, conferindo-lhe que o mesmo possui conhecimentos e visão de mundo na implantação de valores e identidades.

De acordo com Bitencourt (2009, p. 170), “os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina”. No cenário educacional brasileiro, o LD é um dos recursos mais conhecidos e usados por alunos e professores. É considerado a base para as reflexões e para a produção do conhecimento em sala de aula, tendo em vista que para muitos professores, o LD é usado como único e exclusivo meio de trabalhar as discussões históricas em sala de aula.

Neste sentido, podemos afirmar que o LD é peça chave, trazendo, em primeira mão, versões e informações sobre os assuntos estudados nas disciplinas do currículo escolar.

Os conteúdos abordados pelos LD têm muita relevância, prestígio e alcance no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, é nesse momento que os alunos mantêm o primeiro e talvez o único contato, com os temas estudados. E estes que só terão acesso a esse material, o receberão como uma “verdade” absoluta dos fatos acontecidos, caso o professor trabalhe o conteúdo de LP (linguagem, variações linguísticas) do LD sem uma reflexão crítica. Com isso entendemos que os conteúdos dos LD devem ser críticos e deem espaço para que o alunado reflita sobre os mesmos e tire suas próprias conclusões.

Diante disso, dependendo das escolhas e posições do docente, o uso e o olhar sobre o livro didático podem mudar. Ele não precisa ser usado como única e conclusiva fonte de pesquisa, mas apenas como uma bússola norteadora, capaz de apontar caminhos e ser o eixo condutor no caminho da aprendizagem.

Nessa perspectiva, não restam dúvidas que o LD é um material múltiplo e rico, complexo de ser compreendido em sua totalidade, pois “[...] precisa ainda ser entendido como veículo de um sistema de valores, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade” (Bittencourt, 2009, p. 302). Ou seja, todo e qualquer LD precisa ser compreendido como um elemento de construção, situado em um contexto e em um autor de produção, e que por sua vez reflete a escolha de como o assunto é abordado.

Com isso, percebemos que os autores transferem para os LD, o modo como eles significam determinado conteúdo ou assunto, sendo esta uma leitura possível e não a verdade dos fatos que deve permanecer e ser cristalizada em todas as obras publicadas.

No Brasil, por exemplo, os LD, chegam às salas de aula das escolas públicas através de uma iniciativa do Ministério da Educação, por meio do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), que realiza uma criteriosa seleção e análise desses livros que serão usados por um período de aproximadamente três anos, por professores e alunos da rede pública de educação, praticamente como o único veículo de aprendizagem, nesse contexto, ou seja, considerado como documento incontestável sobre os conteúdos.

O LD “[...] é considerado uma das peças da cultura escolar, devendo ser compreendido como uma das práticas educativas, uma vez que é instrumento de seleção, guarda e transmissão de uma memória” (Costa, 2013, p. 172). E, como espaço de conhecimento, se bem explorado, tem muito a contribuir para a formação dos alunos.

Nos anos finais do ensino fundamental, a legislação educacional aponta para a orientação das práticas a fim de atender ao desenvolvimento de habilidades específicas de cada componente curricular. A BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) englobam uma série de apontamentos para o ensino e a aprendizagem de LP, incluindo-se a necessidade de organizar suas respectivas aulas na disciplina em apreciação de um formato que o aluno assuma a postura do conhecimento e desenvolva as práticas de linguagem durante o seu processo de formação escolar (Costa, 2013).

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em LP correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais, além da escrita, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva (Brasil, 2017).

De acordo com Oliveira (2017) o campo do ensino de LP ainda é baseado quase que exclusivamente na utilização do livro didático, o qual, apesar de desempenhar um papel essencial para a aquisição de conhecimento, tem sido alienado para ocupar um espaço dimensional muito mais abrangente do que o da sua finalidade: sintetizar os passos do processo, reduzindo a força de planejamento e desenvolvimento do trabalho do professor.

Superada essa visão equivocada – não sendo o livro o todo, mas uma parte –, cabe agora partir para uma visão de contexto e de processo de aprendizagem mais ampla, na qual se encontra a significação historicamente elaborada acerca do ensino contextualizado, que são práticas pedagógicas que “[...] explicitam a orientação de que os usos orais e escritos da língua constituem o eixo de seu ensino, o que equivale a colocar, no centro de toda atividade pedagógica de trabalho com a linguagem, o texto” (Oliveira, 2017, p. 90). Desse modo, a prática docente requer do professor uma valorização da comunicação linguística do alunado, que pode ocorrer tanto através da oralidade, como da escrita. Mesmo não se interessando muito por teorias, o professor precisa se conscientizar da necessidade de dominar determinados conhecimentos teóricos para poder tomar decisões no que diz respeito ao planejamento das aulas, face ao ensino da gramática, na escolha das atividades a serem realizadas em sala de aula, do gerenciamento das aulas e ao processo de avaliação. Conforme elenca Marcuschi (2003, p. 48):

[...] os modelos de ensino existentes hoje, parece legítimo supor que mesmo numa época marcada pela comunicação eletrônica e pela entrada de novas tecnologias, o material didático continuará sendo uma peça importante no ensino. É fundamental que o professor reflita sobre o fazer docente, a partir do uso do livro didático, pensar e repensar as práticas de ensino de forma constante e incansável, para que possa contribuir efetivamente, na construção do conhecimento dos alunos.

Mediante tal assertiva, cabe destacar que o LD tem um espaço cativo no cotidiano escolar e um prestígio significativo. Nesse sentido, muitas vezes impede de ser questionado e problematizado, e contribui para a solidificação de memórias e saberes que muitas vezes aparecem aos alunos como uma informação sólida e inquestionável e se não questionado pelo professor ganhará, ainda mais, lugar de verdade consagrada.

Como sugere o adjetivo didático, que qualifica e define um certo tipo de obra, o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (Lajolo, 2008, p. 4).

A partir disso fica evidenciado que o processo de ensino e aprendizagem fica ainda mais rico a partir da problematização dos conteúdos veiculados no LD, mas sempre com a preocupação do docente em refletir acerca de tais assuntos ali contidos, na perspectiva de realizar um recorte curricular, adequando à realidade do(a) discente.

Em hipótese alguma o LD pode ser visto como “bíblia” do ensino, algo intransponível, acrítico, sem nenhuma forma de adequação ou ressignificação. Ele não é algo imutável, mas um recurso a ser desvelado na premissa de conferir ao ensino uma roupagem inovadora, crítica e reflexiva, a partir do exame minucioso do profissional que está à frente da sala de aula. Diante disso é possível entender que:

Num livro didático, tudo precisa estar em função da situação coletiva da sala de aula, para com ele se aprenderem conteúdos, valores e atitudes específicos, sendo que se espera que a aprendizagem não se processe apenas pela leitura das informações que o livro fornece, mas também pela realização das atividades que ele sugere (Lajolo, 2008, p. 05).

Com isso fica compreendida a necessidade de realizar a contextualização do ensino a partir do material veiculado no próprio LD. Dessa forma, incumbe ao professor uma análise criteriosa de tal material na perspectiva de selecionar aquilo que melhor será aproveitado de

maneira significativa e sempre de acordo com a realidade dos educandos e suas necessidades enquanto sujeitos construtores de sua própria aprendizagem.

É inconcebível perceber que ainda nos dias atuais, para uma boa parcela dos professores brasileiros, o LD se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se caminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar (Silva, 2008). O contexto de sala de aula é rico e diverso, tendo como demanda a necessidade de oferta de metodologias e recursos variados em uma perspectiva transdisciplinar e que abarque todas as áreas do saber, para que o aluno possa aprender a descobrir seu conhecimento.

Assim, refletindo sobre uso e absorção do conteúdo imerso no LD, fica a compreensão de que o ensino e a aprendizagem são um processo abrangente que perpassa aprender e conhecer. Professor e alunos são atores decisivos nesse processo. Diante disso, não se pensa aprender sem conhecer e vice-versa, pois eles se relacionam e se dependem, a tal ponto que um aprender sem conhecer é impossível de se verificar na prática. Sendo necessário o reconhecimento de que o ensino e aprendizagem é um cruzamento de fronteiras, resultando no criativo do novo, na conscientização e na apropriação de saberes.

Na difícil tarefa de mediação de conhecimentos, o professor precisa estar atento para a riqueza conceitual do LD, mas ao mesmo tempo é necessário que este profissional fique atento às armadilhas de adoção desse recurso como única ferramenta para aprendizagem.

Se partirmos da compreensão de que é característica central do conhecimento a capacidade de inovar, de atualizar-se de maneira permanente, será preciso desenvolver um ensino que conserve o profissional “em dia”, com capacidade de compreender a pesquisa como a competência de manejar conhecimento, dentro do desafio da inovação, do questionamento permanente e da articulação e intercâmbio interdisciplinar.

#### 4.1 LIVRO DIDÁTICO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

O preconceito linguístico com todas as suas problemáticas, não é assunto recente, sua origem se perde no contexto histórico, sendo percebida por pesquisadores da área. Mesmo com os estudos que vêm sendo desenvolvidos por esses estudiosos, o debate acerca do preconceito linguístico na sala de aula ainda se mostra longe do que é proposto há mais de meio século pela Sociolinguística. Além disso, a busca pela compreensão de que existem inúmeras variantes na Língua Portuguesa falada no Brasil também parece algo distante para os próprios falantes dessa

língua. De acordo com Bagno (1999, p. 09) “o preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa”.

Em razão disso, a variação linguística precisa ser compreendida, pelos usuários da LP, como uma particularidade na forma da fala e da escrita do indivíduo presente nas mais diferentes situações, a saber: geográfico, econômico, social, político, situacional etc. Logo, se faz necessário que a escola, funcionários e professores, sobretudo o de LP, estejam atentos para a necessidade de promover um trabalho voltado para uma educação que respeite a presença da variação linguística dentro e fora do ambiente escolar.

Assim, aos poucos, o preconceito linguístico poderá se tornar menos recorrente nessas e nas demais interações sociais desses usuários. Vale ressaltar que esse trabalho deve ocorrer, a priori, nas práticas escolares envolvendo todos os sujeitos presentes nesse cenário, e não somente o docente de LP. “É necessário um trabalho lento, contínuo e profundo de conscientização para que se comece a desmascarar os mecanismos perversos que compõem a mitologia do preconceito” (Bagno, 2002, p. 75). Somente assim, torna-se possível compreender que as variações linguísticas são nada mais do que culturas diferentes que as pessoas carregam em si e as fazem orgulhosas da sua origem e por isso devem ser trabalhadas a partir dos LD do ensino fundamental anos finais, levando em consideração a diversidade cultural do nosso país, respeitando cada singularidade regional, local, e só assim, estarão cumprindo seu papel de recurso metodológico eficiente no ensino de LP. A variedade linguística requer um tratamento multidisciplinar.

Então, quando discutimos sobre o Preconceito Linguístico na LP, percebemos que a interação entre os diversos campos do saber se faz presente em nossa Língua. No entanto, ainda que não exista um modo certo ou o errado de nos comunicar, é importante ressaltar a necessidade do uso adequado da fala em determinada situação na comunicação, especialmente considerando a perspectiva histórica.

Desse modo, podemos entender que o ensino e a aprendizagem vêm a intervir nas mais variadas escalas da sociedade de maneira pacífica e imparcial buscando a dissolução das subversões. Nesse sentido, a aprendizagem escolar deve ser ativa, efetivamente significativa para o aluno. É importante perceber que ler e interpretar os conteúdos de LP, contidos nos LD do ensino fundamental anos finais, vão muito além do que decodificar os acontecimentos.

Para Marcos Bagno (2007), o preconceito linguístico está inserido em um círculo vicioso, formado por três elementos: ensino tradicional, gramática tradicional e LD. Este círculo é sintetizado pelo autor da seguinte forma: “a gramática tradicional inspira a prática de ensino,

que por sua vez provoca o surgimento da indústria do livro didático, cujos autores, fechando o círculo, recorrem à gramática tradicional como fonte de concepções e teorias sobre a língua” (Bagno, 2007, p. 73).

Para se pensar em educação nos dias de hoje, é necessário entender as mudanças no comportamento da formação humana que, conseqüentemente, se refletem na língua e por isso o ensino de LP não pode ser pautado apenas na gramática tradicional. A organização da instituição escolar em horários, salas de aula, avaliações e conteúdo nos apontam vestígios de modelos disciplinares reguladores, porém, mesmo com esses vestígios, refletimos a capacidade da escola ser espaço de desenvolvimento da autonomia e não constrangimento do aluno. Conforme Bagno (2001, p. 147):

[...] abordagem antropológica da questão da norma é a constatação de que a língua é um fato social. Sabe-se que a língua serve para comunicar. Ora, a comunicação implica, por definição, a existência de vários falantes. Quanto à definição do ato de comunicação, digamos que ele se apresenta como uma interação entre um emissor e um receptor, sendo o conteúdo desta interação suscetível de tomar as formas mais variadas.

Em outras palavras, esse fenômeno “preconceito linguístico” nada mais é do que um preconceito social que identifica, distingue e separa classes sociais, privilegiando apenas alguns falantes da língua materna brasileira. Mediante a riqueza que é percebida no próprio ambiente escolar no ensino fundamental anos finais e as diversas situações que possam acontecer em sala de aula, é necessário entender que a diversidade de um povo faz-se presente em sua total predominância, tanto nos seus valores, manifestam-se no ambiente escolar. As práticas requerem indicativos que orientem os professores de língua portuguesa em relação aos seus objetivos de ensino, para assim de fato ter caráter científico, sistemático, além de ser inclusivo.

Na concepção de Bagno (2002, p. 80):

O objetivo da escola, no que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade ajudar na construção e na transformação dessa sociedade – é oferecer a eles uma verdadeira educação linguística.

Diante de tal constatação, podemos entender que as variações linguísticas que são característica própria da LP, devem ser tratadas de modo abrangente, no que diz respeito à sua totalidade. Por conseguinte, o docente deve entender que na prática em sala de aula, as variações

linguísticas vão muito além da estética da análise de leitura. Trata-se também da humanização do indivíduo, por meio do contexto real e cultural de uso em diversos contextos.

O ensino de LP precisa estabelecer parâmetros de qualidade, baseados em LD que venham a acrescentar riqueza e amplitude ao debate sobre a aquisição dos saberes linguísticos, assumindo a riqueza da variação linguística.

Nesse sentido, a grande questão que se coloca é a construção de uma nova educação, o que pressupõe a emergência de novas bases, objetivos e propostas. Essa reconfiguração deve se dar a partir da reinvenção da organização escolar, que pressupõe a busca de uma reforma nos pilares, na organização e nas articulações da instituição escolar. Para isso é preciso investir a educação de um novo sentido, que a legitime perante as nossas necessidades de nossa realidade.

No atual contexto, o docente tende a lidar com o desafio da incerteza e da complexidade em sala de aula, visto que surgem novas necessidades e novas urgências, calcadas na vivência pós-moderna. A figura do professor tende a se afastar daquele sujeito que tudo resolve e que detém todos os conhecimentos, pelo fato de que a cada instante, no seu espaço de atuação surgem novas experiências e conseqüentemente novos problemas que exigem novas atitudes do professor. “Mais do que um reprodutor de práticas, o professor tem de ser um reinventor de práticas, reconfigurando-as de acordo com as especificidades dos contextos e dos públicos” (Canário, 2006, p. 68). Assim a partir dessas reflexões, apresentamos a seguir, a análise do LD, a fim de contribuir com o professor na dinâmica do ensino de LP.

## 5 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

O livro *Para Viver Juntos* de LP é de autoria de Cibele Lopresti Costa e Greta Marchetti, da editora SM. Composto por 8 capítulos, tratando dos seguintes temas: 1 Romance de aventura, 2- Conto popular, 3 História em quadrinhos, 4- Notícia, 5- Relato de viagem e diário de viagem, 6-Poema, 7- Artigo expositivo de livros paradidático e artigo de divulgação científica e 8- Entrevista.

O presente estudo ocupa-se em analisar os principais aspectos do LD “*Para Viver Juntos*” de LP do Ensino Fundamental, direcionado ao alunado do 6º Ano do Ensino Fundamental, refletindo suas dimensões didáticas e relacionadas à variação linguística.

Em linhas gerais, a referida obra em análise não aborda de maneira específica a questão de preconceito linguísticos. Em algumas atividades concebe a língua como uniforme em todo país, sem considerar suas variações regionais e locais. Não menciona as dificuldades dos falantes em se adequar a padrões estabelecidos, o que leva o aluno a se enquadrar em um padrão já pré-estabelecido.

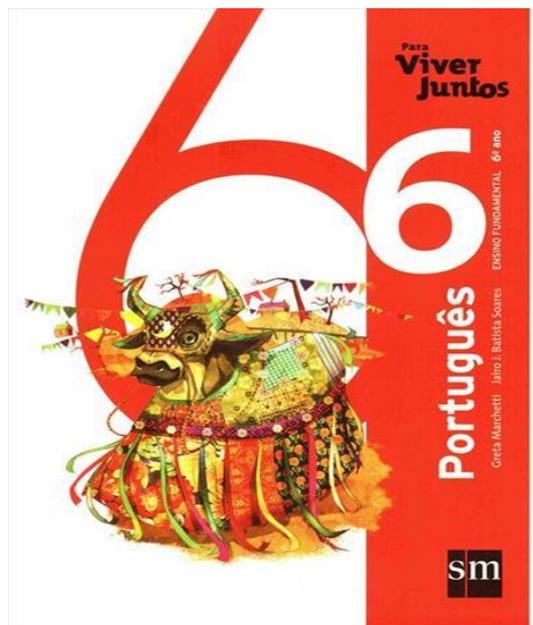
Figura 6 - Sumário do livro

| <b>ÍNDICE</b>  |  |
|--|--|
| <b>Unidade 1 - Um pouquinho de prosa: a arte de contar histórias em contos e causos</b>  |  |
| <b>ATIVIDADE 1</b>   | Que contos são estes? ..... 5  |
| <b>ATIVIDADE 2</b>   | Um conto sobre ladrões ou sobre espertalhões? ..... 10                           |
| <b>ATIVIDADE 3</b>   | Uma mesma festa em dois contos de dois cantos do mundo: África e Brasil ..... 12 |
| <b>ATIVIDADE 4</b>   | Era uma vez a princesa ..... 18  |
| <b>ATIVIDADE 5</b>   | Você é o autor do conto ..... 26   |
| <b>ATIVIDADE 6</b>   | Um conto para sacudir o esqueleto: uma moça e uma rosa assombrada ..... 30       |
| <b>ATIVIDADE 7</b>   | Para conhecer e contar causos ..... 35   |
| <b>ATIVIDADE 8</b>   | Avaliando a aprendizagem ..... 37  |
| <b>Unidade 2 - Entrevista: como saber mais sobre fatos, assuntos e pessoas</b>           |  |
| <b>ATIVIDADE 1</b>   | Uma entrevista em quadrinhos ..... 43  |
| <b>ATIVIDADE 2</b>   | Uma conversa com quem hoje vive para contar ..... 44                             |
| <b>ATIVIDADE 3</b>   | Uma entrevista “especializada” em passado ..... 48                               |
| <b>ATIVIDADE 4</b>   | Falas a cores – perguntas e respostas na TV ..... 51                             |
| <b>ATIVIDADE 5</b>   | (Re)conhecendo Adélia Prado – etapas de uma entrevista ..... 56                  |
| <b>ATIVIDADE 6</b>   | Da fala à escrita – uma conversa com um “médico craque de bola!” ..... 57        |
| <b>ATIVIDADE 7</b>   | Hora de começar a planejar a sua entrevista! ..... 60                            |
| <b>ATIVIDADE 8</b>   | Com um roteiro, a conversa está garantida! ..... 67                              |
| <b>ATIVIDADE 9</b>   | Da transcrição ao texto escrito ..... 69   |
| <b>Unidade 3 - Carta de reclamação e debate: dois gêneros para a participação social</b> |  |
| <b>PARTE 1 – CARTA DE RECLAMAÇÃO</b>   |  |
| <b>ATIVIDADE 1</b>   | Com a boca no trombone ..... 73  |
| <b>ATIVIDADE 2</b>   | Cartas, cartas, cartas ..... 74  |
| <b>ATIVIDADE 3</b>   | O direito de reclamar ..... 75   |
| <b>ATIVIDADE 4</b>   | É hora de se defender! ..... 76  |
| <b>ATIVIDADE 5</b>   | Reclamando por escrito ..... 81  |
| <b>ATIVIDADE 6</b>   | Relatando o problema ..... 82  |
| <b>ATIVIDADE 7</b>   | Diferentes meios para reclamar ..... 85  |
| <b>ATIVIDADE 8</b>   | Revisando cartas de reclamação ..... 88  |
| <b>ATIVIDADE 9</b>   | Reclamar para valer! ..... 92  |
| <b>PARTE 2 – DEBATE PÚBLICO</b>  |  |
| <b>ATIVIDADE 1</b>   | Debate e não “se bate”! ..... 95   |
| <b>ATIVIDADE 2</b>   | Qual é a polêmica? ..... 98  |
| <b>ATIVIDADE 3</b>   | “Porque sim” não é resposta! ..... 99  |
| <b>ATIVIDADE 4</b>   | Argumentar para convencer ..... 99   |
|  | é hora do debate final. Tomem suas posições! ..... 103                           |
|  | ..... 106  |
|  | ..... 110  |
|  | ..... 111  |

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 5).

No que se refere ao sumário do livro em questão, verifica-se a importância do trabalho com variados gêneros textuais, a exemplo da entrevista, cartas, e produção escrita como forma de mediação de conteúdos, o que é muito louvável, tendo em vista a necessidade de contextualização das atividades.

**Figura 7 - Capa do Livro: *Para Viver Juntos***



Fonte: Costa e Marchetti (2022).

O livro em questão foi apresentado no PNLD. Em uma das seções “Produção de Texto” é apresentada a proposta de construção de uma história em quadrinhos, para isso se utiliza do recurso de balões. A proposta sugere que a escrita seja a partir de um super-herói.

As abordagens do livro são marcadas pelo uso e reconhecimento da gramática normativa; na sessão em análise é exposto e apresentado o conceito de super-herói advindo de um dicionário, o dicionário Houaiss. Este conceito é apresentado com o objetivo de orientar a perspectiva do aluno a respeito do tema.

É interessante observar que a variação linguística concebida no livro, é relacionada a uma concepção limitada de linguagem coloquial ou informal. Não tendo como os educandos conhecerem o que de fato, se compreende por diversidade e diferenciações relacionadas ao modo de vida de cada pessoa. Vejamos:

### Figura 8 - Atividade sugerida para diferenciação da linguagem

Leia os quadrinhos:



ITURRUSGARAY, Adão. Trupe. In: *Folha de S.Paulo*, 27 out. 2001. Suplemento Folhinha, p. F8.

- 1** Na conversa com seu gato ou com o vendedor de frutas na feira, a personagem Suriá utiliza uma linguagem predominantemente coloquial, pois encontra-se em uma situação comum do cotidiano. Identifique, no primeiro quadrinho, uma característica da linguagem mais coloquial e justifique sua resposta. *A expressão não desgruda é um jeito mais informal de dizer "não sai de perto".*

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 102).

A partir da análise dessa atividade, fica compreendido que as atividades propostas e veiculadas no LD, *Para Viver Juntos*, LP do 6º ano apresenta a linguagem com um panorama fechado, limitado a uma dupla vertente, seja ela língua formal ou coloquial, fazendo com que os alunos adquiram uma compreensão restrita da língua. Não é possível visualizar a razão pela qual se usa em determinados momentos, ou até mesmo em situações de vivência cotidiana, outra maneira de falar.

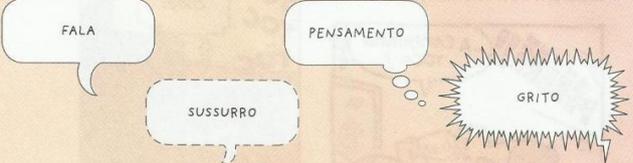
Figura 9 – Seção: Produção de Texto

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

## História em quadrinhos

### AQUECIMENTO

■ Observe os seguintes balões.



Crie em seu caderno uma conversa entre dois adolescentes. Use balões para compor seu diálogo. Procure variar as formas dos balões de acordo com a situação representada nas falas. Resposta pessoal.

### Proposta

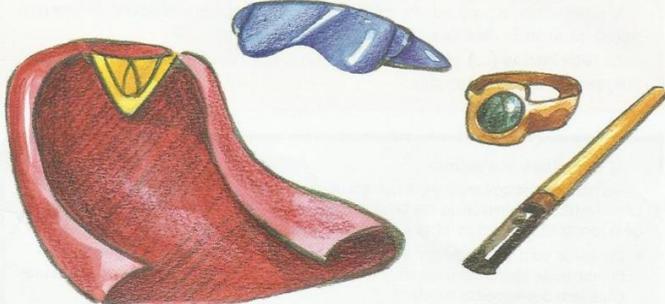
Agora, você vai criar uma história em quadrinhos baseada em um super-herói. Quando a história ficar pronta, a classe produzirá um gibizão. Suponha que ele irá ficar na biblioteca do bairro e ser lido pelos moradores da região.

**1** Leia como o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* define a palavra *super-herói*.

**Super-herói** *substantivo masculino* 1 personagem fictício, geralmente dotado de poderes sobre-humanos, que defende o bem e combate incansavelmente o mal, ajuda os fracos e desprotegidos, procura livrar a sociedade dos criminosos [...].

Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004. p. 2641.

**2** Observe os seguintes objetos. Eles serão importantes na criação de sua personagem. Escolha um deles para compor seu super-herói.



Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 92).

**Figura 10 - Seção Produção de Texto**

**Planejamento e elaboração do texto**

**1** Planeje os seguintes elementos do texto.

| Tempo e espaço onde a história acontece |                                      |
|---|--------------------------------------|
| Personagem principal                    | Nome e características físicas       |
|   | Objeto mágico                        |
|   | Poderes mágicos                      |
|   | Ponto fraco                          |
|   | Características do principal inimigo |
| Sequência narrativa                     | Onde a personagem está?              |
|   | Com quem vai se encontrar?           |
|   | Que conflito terá de enfrentar?      |
|   | Como o conflito será resolvido?      |



**2** Escreva um resumo da história.

**3** Divida a história em partes. Cada uma será desenhada num quadrinho.

**4** Desenhe sua história em quadrinhos, criando as falas e os balões. O desenho não precisa ser exato. Você pode fazer as personagens de modo esquemático, com figuras geométricas ou com colagens.

**5** Lembre-se de usar os balões, as onomatopeias e as palavras destacadas.

**6** A história em quadrinhos pode ser desenhada em papel sulfite. Depois, as histórias serão reunidas em um gibizão.

**Avaliação e reescrita do texto**

**1** Leia com atenção a história em quadrinhos que você criou. Use o roteiro abaixo para avaliar sua produção. Responda às perguntas em seu caderno.

a) Características de personagem.

- A personagem principal é um super-herói?
- É possível observar seus poderes mágicos?
- As características do inimigo estão destacadas?

b) Sequência narrativa.

- Os quadrinhos obedecem a uma sequência temporal?
- Há um conflito a ser resolvido?

c) Recursos.

- Os balões estão adequados às falas das personagens?
- Foram usados adequadamente recursos visuais (onomatopeias e palavras destacadas) para representar os sons e expressar os sentimentos das personagens?
- A linguagem está adequada à personagem?

**2** Depois dessa análise, reescreva sua história em quadrinhos e monte o gibi da classe com seus colegas.

**3** Quando o material estiver organizado, um grupo ficará responsável por encadernar as histórias em quadrinhos para montar o gibizão.

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 93).

Dentro dos capítulos, encontram-se várias seções temáticas. Na seção “Reflexão linguística – Língua e linguagem”, tem-se o destaque para o uso prático da LP baseada na gramática normativa.

É proposto o estudo dos adjetivos, enfocando a classificação dos adjetivos e tratando de regras e normas a respeito do assunto em estudo. Fica claro a ausência de uma contextualização dessas regras, cabendo assim ao professor trabalhar essas regras dentro do texto e mostrando que estas são frutos de uma construção da gramática normativa.

Essa seção mostra-se problemática para o ensino e aprendizagem de LP, por focar regras advindas da gramática normativa, isso porque para Bagno (2007), o preconceito linguístico está

inserido em um círculo vicioso, formado por três elementos: ensino tradicional, gramática tradicional e LD. Este círculo é sintetizado pelo autor da seguinte forma: “a gramática tradicional inspira a prática de ensino, que por sua vez provoca o surgimento da indústria do livro didático, cujos autores, fechando o círculo, recorrem à gramática tradicional como fonte de concepções e teorias sobre a língua” (Bagno, 2007, p. 73).

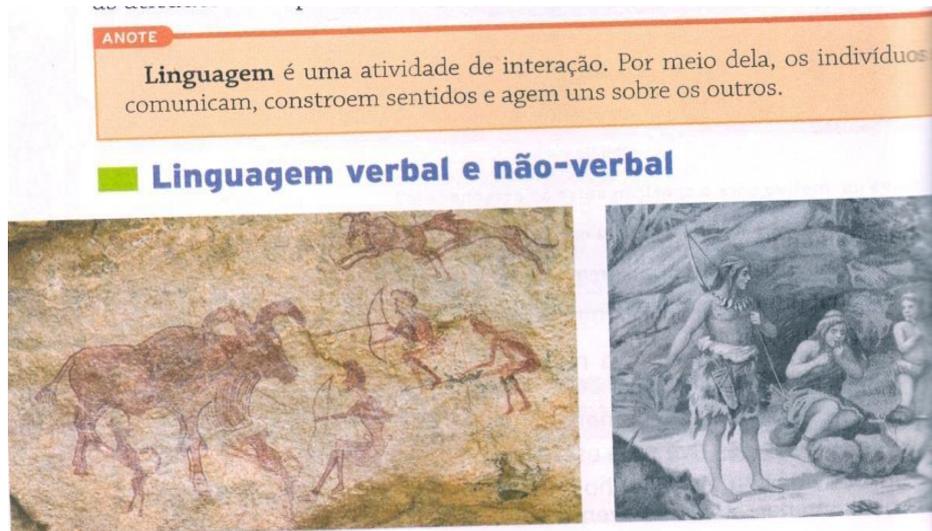
Assim sendo, para se pensar em educação nos dias de hoje, é necessário entender as mudanças no comportamento da formação humana. Ao longo do tempo o homem vem quebrando o elo com espaços e os tempos antes rigorosamente fundados pelos usos da gramática tradicional, passando a dialogar com os novos padrões providos da virtualização e da globalização.

A organização da instituição escolar em horários, salas de aula, avaliações e conteúdos nos apontam vestígios de modelos disciplinares reguladores, porém, mesmo com esses vestígios, refletimos a capacidade da escola ser espaço de desenvolvimento da autonomia e não constrangimento do aluno. Conforme Bagno (2001, p. 147):

[...] abordagem antropológica da questão da norma é a constatação de que a língua é um fato social. Sabe-se que a língua serve para comunicar. Ora, a comunicação implica, por definição, a existência de vários falantes. Quanto à definição do ato de comunicação, digamos que ele se apresenta como uma interação entre um emissor e um receptor, sendo o conteúdo desta interação suscetível de tomar as formas mais variadas.

Diante do exposto, compreendemos que certos grupos de indivíduos que fazem parte da sociedade, tentam justificar sua ideia falada, sua dialogicidade, seu modo de pensar e agir, fazendo uma subjeção do eu para com o outro, dando a si a capacidade inerente da razão para reprimir as mais diferentes afeições do ser humano, no que se diz respeito ao entendimento das coisas inseridas no contexto no qual vive. Em outras palavras, esse fenômeno “preconceito linguístico” nada mais é do que um preconceito social que identifica, distingue e separa classes sociais, privilegiando apenas alguns falantes da língua materna brasileira.

**Figura 11 – Seção: Reflexão linguística – Língua e Linguagem**



Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 109).

Na seção Reflexão linguística-Língua e Linguagem, são discutidos os tipos de linguagem, oportunizando ao discente, a partir da leitura de imagens, o conhecimento da cultura do homem pré-histórico. Além disso, mostra uma maneira de registrar fatos por meio de desenhos e pinturas, legitimando assim as experiências humanas do passado, sendo uma possibilidade do professor reelaborar essa abordagem do LD.

A partir disso, o professor poderia mostrar que a comunicação é realizada de muitas formas, mostrando aos discente que ainda que não exista um modo certo ou o errado de nos comunicar, é importante ressaltarmos a necessidade do uso adequado da fala em determinada situação na comunicação. Desse modo é preciso:

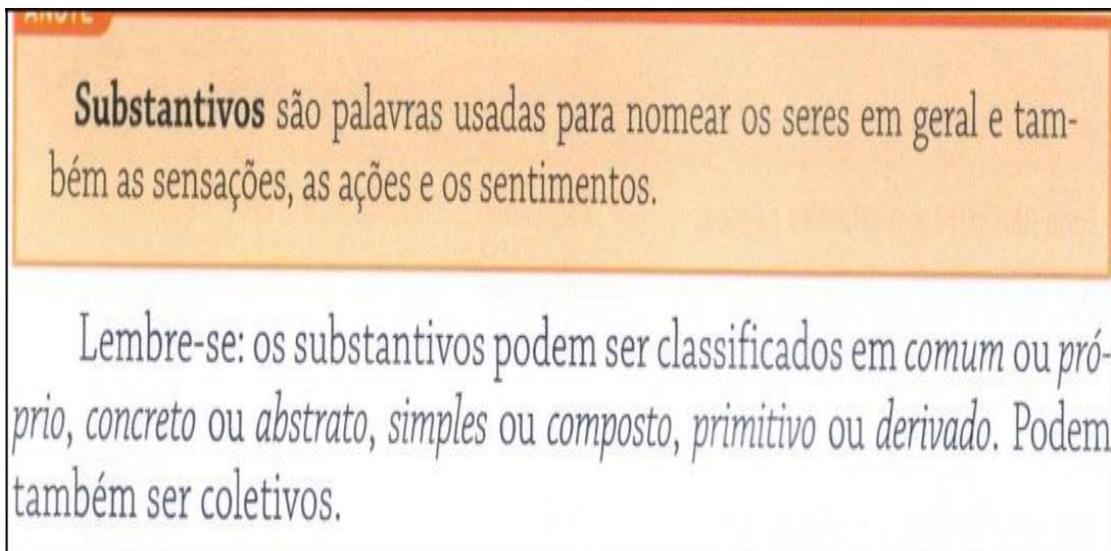
[...] adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua interação enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige [...] (Brasil, 1998, p. 31).

Desse modo, o ensino e a aprendizagem desempenham um papel fundamental na sociedade, e podem ter impacto em várias escalas, desde o nível individual até o nível social mais amplo. Eles contribuem para a disseminação de conhecimento, habilidades e valores, promovendo o desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, a aprendizagem vai muito além do que decodificar os acontecimentos é uma prática que envolve hábitos e atitudes que desenvolvidas pelo educando em sala de aula possam tornar indivíduos críticos e reflexivos nas

aprendizagens em curso, no qual seu andamento natural será o desenvolvimento real de cada ser.

Após a análise da seção Reflexão linguística – Substantivo, temos a discussão e apresentação do estudo dos substantivos, enquanto classe de palavra. Percebe-se a preocupação do livro com o desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas nos aspectos orais e escritos. Isso acontece a partir de um trato reflexivo na apresentação dos conteúdos, seguindo as regras da gramática normativa.

**Figura 12 – Seção: Reflexão linguística – Substantivo**



Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 59).

Diante do exposto, podemos entender que as variações linguísticas, que compõem o ensino da LP, devem ser tratadas de modo abrangente, no que diz respeito a sua totalidade. Por conseguinte, o docente deve entender que na prática em sala de aula, as variações linguísticas vão muito além da estética da análise de leitura. Trata-se também da humanização do indivíduo, por meio do contexto real e cultural que está inserido. Nesse sentido, a utilização dos gêneros textuais, trabalhados numa sucessão coerente, sem que esses se tornem independentes, mas úteis na comunicação, estabelecem uma ponte com o estudo da língua, atribuindo assim, uma análise heterogênea.

É fundamental a intervenção dinâmica e criativa do professor de LP em meio a abordagem dos conteúdos no LD, isso porque dependendo das escolhas e posições do docente, o uso e o olhar sobre o LD podem mudar.

Não restam dúvidas que o LD é um material múltiplo e rico, complexo de ser compreendido em sua totalidade. Ou seja, todo e qualquer LD de LP precisa ser compreendido como um elemento de construção, situado em um contexto e em um autor de produção. Devemos considerar que a LP está em movimento e os conteúdos também estão, e por isso sofrem constantes mudanças a partir dos novos olhares que são lançados para eles.

Partimos do princípio de que o LD tem um espaço cativo no cotidiano escolar e um prestígio significativo. Detém respeito, o que muitas vezes impede de ser questionado e problematizado, e contribui para a solidificação de compreensões sobre a linguagem e do preconceito linguístico. Os conteúdos do LD precisam ser questionados e revistos, pois em alguns casos eles aparecem para os alunos como uma informação segura e se não questionado pelo professor ganhará, ainda mais, lugar de saber inquestionável.

### Figura 13 - Atividade para localizar sentido das palavras

**EXERCÍCIOS**

- Dê os sentidos denotativo e conotativo deste provérbio:  
**Em boca fechada não entra mosquito.**
- Em dois dos textos seguintes foi empregada linguagem conotativa. Identifique-os.
  - “Os olhos tristes da fita Rodando no gravador...”  
(Chico César)
  - “Uma moça cosendo roupa Com a linha do equador...”  
(Chico César)
  - A cantoria dos sapos, rãs e pererecas na baixada úmida não me deixava dormir.
- As palavras destacadas nas expressões a seguir têm sentido denotativo. Construa frases em que elas sejam empregadas em sentido conotativo. Veja este exemplo:  

**dia e noite:**  
 “onde a morena sorria com tanta noite nos olhos e na boca tanto dia?”  
 (Cecília Meireles)

  - brilho** das estrelas
  - cheiro** de fruta
  - sabor **amargo** do café
  - calor** do fogo
- Leia esta tira, de Fernando Gonsales:
 
  - Há, na tira, apenas uma frase com sentido denotativo. Identifique-a.
  - As três frases ditas pelo ratinho têm sentido conotativo. Explique o sentido de cada uma.
  - Observe a expressão facial e corporal da ratinha. Ela gostou de alguma das frases ditas pelo ratinho? Justifique sua resposta.

(Folha de S. Paulo, 12/9/2005.)

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 106).

A partir do exposto, fica compreendido que o sentido das palavras, proposto nessa atividade faz uma alusão ao padrão comum, socialmente aceito, sem demonstração de qualquer

outra abertura para ampliação ou conotações referentes a uma possível diversidade, inerente às múltiplas alternativas condicionadas pela diferenciação entre culturas.

**Figura 14 - atividade de oralidade**



Dois Dedos de Conversa é um clube de leitura voltado para os falantes de português. A ideia é criar um grupo regular de leitores que compartilhem o prazer pela leitura, discutir temas variados e, simultaneamente, promover a descoberta de diferentes gêneros literários. Cada participante é convidado a trazer um livro para partilhar com o grupo e desta forma enriquecer os encontros.

**Atividades:**

- Ler em voz alta passagens de livros.
- Associar eventos de livros com eventos do cotidiano.
- Debater temas.
- Falar sobre aspectos especiais do livro: uma personagem, o tempo histórico, etc.
- Acompanhar música com música ambiente
- Beber uma caneca de chá / café
- Possibilidade de fazer uma exposição no final das atividades

Últimas quartas-feiras de cada mês:  
28 aug | 25 Sep | 30 Okt | 27 Nov  
Biblioteca de Sandnes, 4º andar  
Das 17.00-18.00



Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 8).

Acerca das atividades de oralidade fica esclarecido que as mesmas privilegiam algo muito longe da realidade dos alunos. O que o livro concebe como eventos do cotidiano, não tem muita relação com a vida diária, já que a atividade proposta tem um padrão culto, estabelecido como parâmetro de abordagem.

Figura 14 - A língua no tempo

### ◆ Reflexão sobre a língua

Com a orientação do professor, leiam e discutam.

- ◆ Recordem como o texto se refere ao “ficar”:

“O tão falado ‘ficar’ é a opção ou preferida ou mais utilizada pelos jovens.”

O “ficar” é *tão falado* porque este verbo, com o sentido que os adolescentes dão a ele hoje, é uma novidade na língua. Os mais velhos costumam não entender...



- ◆ Há outra palavra própria do vocabulário dos adolescentes no texto:



“Ao escolher um namorado ou um ‘rolo’, o resultado da pesquisa mostra algumas das contradições da adolescência.”

A palavra *rolo* aparece entre aspas porque ela também não era usada, até pouco tempo atrás, com o significado que os adolescentes dão a ela hoje.

- 1 Citem outras palavras ou expressões que os adolescentes de hoje usam e as pessoas mais velhas não usam e costumam até nem saber o que significam.

- 4 Concluam, lendo e discutindo o texto do quadro:

Jovens usam palavras e expressões que os mais velhos não usam e nunca usaram.

As gerações passadas usavam palavras e expressões que as gerações atuais não usam mais.

Palavras e expressões envelhecem... e vão deixando de ser usadas.  
Novas palavras e expressões surgem... vão também envelhecer um dia?

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 59).

O livro traz aqui um estudo da língua no sentido de buscar realizar uma comparação e diferenciação entre o vocábulo usado pelos jovens atuais em comparação com os sujeitos mais

velhos, numa perspectiva de aumentar ainda mais a distância entre jovens e idosos, fazendo com que haja a acepção de língua certa, ou língua errada, nova ou antiga.

**Quadro 1 - Análise do livro *Para Viver Juntos***

| QUADRO ESQUEMÁTICO         |   |
|----------------------------|---|
| Pontos fortes              | Atividades de leitura, numerosas e diversificadas, que encaminham a formação de leitores proficientes. Atividades de produção de texto, articuladas com as atividades de leitura e detalhadamente orientadas. Tratamento reflexivo predominante nas atividades que envolvem conhecimentos linguísticos. |
| Pontos fracos              | Temática dos textos, que se concentra na cultura urbana, predominantemente vinculada a realidades do Sudeste do País.   |
| Destaque                   | Articulação entre os eixos de ensino  |
| Adequação ao tempo escolar | Um capítulo por mês.  |

Fonte: Costa e Marchetti (2022, p. 34).

De acordo com a tabela acima, o livro traz uma preocupação com a leitura e com a oferta de possibilidades de leitura, com temas voltados para a cultura das cidades, ou seja, dos temas urbanos. Percebemos que o livro constrói um discurso centrado na região Sudeste e dos espaços urbanos.

As páginas do livro são marcadas por muitas cores e ilustrações, a abordagem de gêneros textuais é presente e diversificada. Além disso, busca estar próximo da vivência juvenil.

### 5.1 AS POSSIBILIDADES DO TRABALHO COM LIVRO *PARA VIVER JUNTOS*

Em nosso círculo social, participamos de várias situações comunicativas, seja ela formal ou informal, a linguagem está em todo parte, sendo assim precisamos estar preparados para termos contato com as mais diversas formas de comunicação. Não basta apenas escrever, precisamos também saber ler, interpretar e decodificar textos.

Sendo assim, baseando-se nessa abordagem aditiva que nos remete os PCN e no que nos diz Cosson (2012), percebemos que muitos escolas e professores utilizam essa abordagem aditiva, além de textos superficiais, que não estimulam o aluno a se tornar um leitor efetivo. E

sabemos que a escola tem um papel fundamental nessa formação de leitores, tendo em vista que, se partimos da realidade de muitas famílias, poucas são as que praticam o ato de ler na perspectiva literária. Então os professores, e a escola, são a peça chave para promover a efetivação da leitura literária, tomando-a como um papel prioritário em sala de aula. “Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (Cosson, 2012, p. 23).

É interessante aqui apontar algumas ideias de como trabalhar as variações linguísticas a partir do conteúdo abordado. Dessa forma, faz-se pertinente pesquisar sobre os tipos de preconceito linguístico. Instigue os alunos a observarem a fala de seus avós e pais, de forma a perceber como o falar varia de pessoa para pessoa e em contextos diferentes, deixando evidente o caráter orgânico e heterogêneo da língua.

O professor deve estar preparado para falar sobre as variações da LP e conhecer seus norteadores de funcionamento, suas similaridades e diferenças. A língua é, segundo Saussure (1989), "um sistema de signos"; um conjunto de unidades que se relacionam organizadamente dentro de um todo.

Nesta abordagem, consideramos que tanto a variação linguística quanto o ensino de gramática exercem papéis basilares no processo de aquisição do conhecimento e ampliação dos horizontes de cada estudante. Para isso, o professor de LP deve estar atento às modalidades existentes na base linguística, respeitando o contexto de vida do aluno.

Desta forma, é importante que o professor promova integração, de modo que os alunos consigam compreender as diferenças existentes na língua portuguesa. Assim, conhecer e expressar essa diversidade é fundamental para compreender a língua como um processo vivo, sempre em transformação. Esse é um processo importante para a sociedade, pois viabiliza conseguir a diminuição do preconceito existente e ampliar o repertório linguístico dos alunos. Busca-se, assim, aprimorar o ensino de LP.

O educador deve passar para os alunos que não existe um jeito certo e conseqüentemente um errado de falar, o que existe é a maneira adequada para utilização da linguagem em cada ocasião durante as interações sociais vivenciadas, que vão de acordo com os papéis sociais desenvolvidos por cada cidadão.

A primeira é uma variante considerada não padrão, e usada de maneira adequada em situações informais de conversa com os amigos e familiares, em momentos de descontração e relaxamento; e a segunda é considerada padrão, que segue os preceitos normativos da língua e

que é usada também em situações informais, mas que é interessante e adequado que sempre apareça em momentos de formalidade, e vale dizer tanto escritos como orais.

Quando os alunos estão envolvidos na didática do professor, quando se sentem à vontade, sabendo que não serão repreendidos de forma negativa, o interesse pelo estudo e o rendimento escolar aumentam. É preciso, pois, que os professores tenham consciência das variedades existentes no meio social de seus alunos e dos pressupostos teóricos da sociolinguística para que assim possam melhorar suas aulas e aperfeiçoar o conhecimento de seus estudantes. O mercado educacional necessita de uma melhoria, formando estudantes cada vez mais capazes de dar conta de seus papéis de cidadãos, que possam refletir criticamente em situações diversas, que saibam como se adequar aos contextos vivenciados, que saibam escolher a linguagem adequada a cada situação, e é a prática em sala de aula, o modo como os assuntos são abordados que vão contribuir para esse sucesso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante toda a exposição dos conteúdos foi explorada a questão da variação lexical da língua, sua multiplicidade de falantes, a grandeza das culturas de cada região do Brasil, tendo em vista que essa pluralidade se manifesta no uso da língua.

O que se verificou foi um ensino de LP marcado pelo tradicionalismo, na perspectiva de eleger uma língua padrão culta como primordial ao diálogo escrito, sendo posto alguns conteúdos da variação em relação aos textos e à interpretação escrita. A organização curricular enfatiza a regra da boa ortografia, primando por uma interpretação de textos normativos, com linguagem culta.

Entretanto, na obra analisada, ficou evidenciado que o país é caracterizado por suas diferenças regionais, tendo em vista a diversidade de culturas estabelecidas em cada região, isso traz a necessidade de abordagem de variadas linguagens, que devem e precisam ser vistas como necessárias e úteis aos falantes na tarefa de se comunicar, especialmente no ambiente escolar.

Através da produção desta pesquisa, foi possível compreender o quanto é importante e necessário que se faça uma abordagem sobre o ensino de LP no LD de forma contextualizada, como uma ferramenta de inclusão do sujeito, respeitando-se os diversos usos da língua nos diferentes contextos.

Foi possível compreender que se trata de algo bastante complexo, e que precisa ser contextualizado, para que se possa compreender melhor a variação lexical, assim, buscar possíveis soluções, estratégias e formas de conduzir o ensino na direção da efetiva inclusão dos alunos.

Nesse sentido, o conhecimento de que diante de uma realidade como a que se está vivenciando na contemporaneidade, e com todos os desafios inerentes à aprendizagem dos conhecimentos da disciplina, como também do contexto pesquisado, percebe-se que há a necessidade e a importância de se desenvolver o ensino de modo que supere a prática apenas normativa da língua e possa também perceber e valorizar os usos e consideram não correspondentes à norma culta.

Na pesquisa, os objetivos foram alcançados, visto que fizemos um percurso histórico da LP desde sua origem no latim, passando pela PI, tratando da chegada dos portugueses ao Brasil. Demonstramos, brevemente, que a variação lexical portuguesa no Brasil é resultado do contato da língua portuguesa com as línguas indígenas, africanas e dos imigrante. Apresentamos brevemente, o processo de ensino no Brasil aplicado pelos jesuítas durante aproximadamente, três séculos. Por fim, analisamos no LD os conteúdos relativos à LP e apresentamos

possibilidades de um ensino que leve em consideração a história da língua e, conseqüentemente, atenuar o preconceito às variações lexicais.

Em relação à variação lexical da LP no decorrer do tempo, percebemos um avanço ainda limitado no ensino, já que não consegue abranger e contextualizar, como, de fato, as mudanças na história da língua ocorreram na sociedade. Além disso, é notória também a necessidade de se alterar o atual modelo de ensino/abordagem adotado e introduzir uma nova metodologia a ser empregada, a fim de trabalhar o motivo das variações presentes na língua e assim, evitar preconceitos linguísticos e sociais que perduram através dos tempos e, muitas vezes, dificultam o ensino/aprendizagem dos discentes. Por fim, ressaltamos que essa pesquisa não é conclusiva, portanto aberta a novos olhares.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.
- ASSIS, Maria Cristina. **História da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://docplayer.com.br/6963916-Historia-da-lingua-portuguesa.html>. Acesso em: 13 set. 2023.
- BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo, Parábola Editorial, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Gramática Histórica do latim ao português brasileiro**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2015. Disponível em: <http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 12 set. 2023.
- BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Pluralidade cultural e orientação sexual; Temas Transversais; III a 411. séries**, Brasília: MEC, 1997.
- BRZEZINSKI, Iria. **Profissão Professor: identidade e profissionalismo docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, área de linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/ SEF. 1998.
- CANÁRIO, Rui. **A Escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- COUTINHO, Ismael de Lima, **Pontos de Gramática Histórica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938; 7. ed., Livro Técnico, Rio de Janeiro, 1976.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo, Editora Contexto, 2012.
- CULLER, Jonathan D. **Ferdinand de Saussure**. São Paulo, SP: Cornell University Press, 1989.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. **Revista Em aberto**, Petrópolis, RJ, v. 16, n. 69, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

- GONÇALVES, Rodrigo Tadeu; BASSO, Renato Miguel. **História da língua**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2006.
- LAJOLO, Marisa, Livro didático: um (quase) manual de usuários. Revista **Em aberto**, v. 16n. 69, 2008.
- LEONEL, FRANCA. **O método pedagógico dos jesuítas: o Ratio Studiorum**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.
- LIBÂNEO, José Carlos. A pedagogia em Questão. **Olhar de professor**, Contexto, São Paulo, v. 10, n. 1, 2007.
- MARCUSCHI, Luis Antonio. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: UFPE, 2003.
- MARCHETTI, Greta; Para viver juntos: português. São Paulo: Edições SM, 2009.
- NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.
- OLIVEIRA, Waislan Nathan; VIEIRA, Fernando Zan. Uma Análise Sobre a Influência do Latim nos dias atuais. **JORNADA CIENTÍFICA DOS CAMPOS GERAIS. Anais...**, v. 15, 2017.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**, 2. ed. São Paulo, SP: Editora Feevale, 2013.
- RODRIGUES, José Honório. A vitória da Língua Portuguesa no Brasil Colonial. In: **Humanidades**: v. I, 1983.
- SILVA, Tadeu Tomaz Da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SKLIAR, Carlos. A Educação e a Pergunta pelos Outros: Diferença, Alteridade, Diversidade e os Outros “Outros”. In.: **Revista Ponto de Vista**, n. 5, Florianópolis, 2003.
- TARDIF, Maurice. O que é o saber da experiência no ensino. **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, 2009, p. 25-39.
- VASCONCELOS, Simão de. **Crônica da Companhia de Jesus**. Petrópolis: Vozes/ INL/MEC, 1977. v. 1.