

## DESIGNAÇÕES PARA OS CONCEITOS DE NORMA LINGUÍSTICA UTILIZADAS NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Flávia Zanatta<sup>1</sup>

Kári Lúcia Forneck<sup>2</sup>

**Resumo:** O termo ‘norma’ expressa, no campo dos Estudos da Linguagem, duas noções distintas: normalidade e normatividade. Esta corresponde à modalidade linguística que serve à normatização dos usos – que é firmada pela eleição de um determinado uso (ou conjunto de usos) considerado modelar – e aquela se refere ao que é corriqueiro entre os falantes de uma comunidade linguística. Embora a existência dessas duas noções pareça ser tópico vencido, observa-se no Brasil uma profusão de termos utilizados para fazer referência a elas, situação que nos conduziu ao objetivo deste estudo: efetuar um levantamento das designações para os conceitos de norma linguística empregadas nos documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Realizado a partir dos termos de busca “norma-padrão”, “norma padrão”, “norma culta”, “padrão”, “norma(s)” e “variedade(s)”, o levantamento abrangeu as partes dos documentos relativas às especificações sobre o componente Língua Portuguesa e, na ausência deste, à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Os resultados obtidos revelaram que não fica explícito, quando do uso do termo ‘norma’, qual é a noção por ele abarcada (normalidade ou normatividade) e que há nos documentos o emprego indiscriminado de termos que, na Linguística, designam conceitos específicos.

**Palavras-chave:** norma linguística; levantamento terminológico; documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa.

---

1 Licenciada em Letras - habilitação Língua Portuguesa e Língua Espanhola - pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006), Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2010) e Doutora em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates. É professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Campus Vacaria.

2 Licenciada em Letras pela Universidade do Vale do Taquari - Univates. Mestre e Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora titular na Universidade do Vale do Taquari - Univates, onde atua como docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e dos Cursos de Letras, de Pedagogia e de Medicina.

# DESIGNATIONS FOR LINGUISTIC NORM CONCEPTS USED IN THE GUIDING DOCUMENTS OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING IN BRAZIL

**Abstract:** The term ‘norm’ expresses, in the field of Language Studies, two distinct notions: normality and normativity. This corresponds to the linguistic modality that serves to standardize uses – which is established by the election of a certain use (or set of uses) considered model – and that refers to what is commonplace among the speakers of a linguistic community. Although the existence of these two notions seems to be an outdated topic, in Brazil there is a profusion of terms used to refer to them, a situation that led us to the objective of this study: to carry out a survey of terms to designate the concepts of linguistic norm present in the guiding documents of Portuguese language teaching in Brazil. Carried out using the search terms “standard-norm”, “standard norm”, “cultured norm”, “standard”, “norm(s)” and “variety(ies)”, the survey covered the parts of the documents relating to the specifications on the Portuguese Language component and, in its absence, to the area of Languages, Codes and their Technologies. The results obtained revealed that it is not explicit, when using the term ‘norm’, what notion it encompasses (normality or normativity) and that in the documents there is an indiscriminate use of terms that, in Linguistics, designate specific concepts.

**Keywords:** linguistic norm; terminological survey; guiding documents of Portuguese language teaching.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa (LP) é, no Brasil, um dos temas mais profícuos entre os estudiosos da linguagem. Isso porque partir de ou responder a “inquietações, dúvidas e anseios entre professores e/ou formadores de professores” (Bunzen; Mendonça, 2006, p. 11) tem suscitado diversas publicações de docentes e pesquisadores que, com base nas mais variadas correntes teóricas do campo da Linguística e da Linguística Aplicada, exploram a vertente do ensino.

Nossas experiências como acadêmicas de Letras, professoras de LP, formadoras de professores de LP e estudiosas da linguagem nos conduzem a considerar que boa parte das inquietações, dúvidas e angústias dos docentes que atuam no ensino de LP resulta da dificuldade de ter que dar conta de questões referentes ao como ensinar português frente ao espinhoso panorama da norma linguística no Brasil, uma vez que este é bastante complexo. Tal complexidade se deve à existência de uma disparidade – em determinados aspectos abissal – entre o português efetivamente em uso e o que é apresentado como um “modelo ideal de língua ‘correta’, inspirado na tradição literária e no falar da aristocracia e assumido (mais ou menos explicitamente) como objeto de trabalho pelos autores das gramáticas normativas” (Bagno, 2013, p. 65). Denominado ‘norma-padrão’, esse ideal de língua, que provém de um modelo lusitano de escrita presente nas obras literárias de escritores do período do Romantismo e fixado como padrão pela elite intelectual brasileira no século XIX

(cf. Faraco, 2019, 2016, 2012, 2008)<sup>3</sup>, já se encontra bastante defasado quando comparado com a chamada ‘norma culta’, isto é, “o conjunto das características linguísticas do grupo de falantes que se consideram *cultos* [...]” (Faraco; Zilles, 2017, p. 19), grupo este que se caracteriza por ser tipicamente urbano, ter alto nível de escolaridade e fazer largo uso dos bens da cultura escrita<sup>4</sup>.

De acordo com o exposto no parágrafo acima, as designações ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’ fazem referência às duas noções que o termo ‘norma linguística’ expressa: normatividade e normalidade, respectivamente. Sendo assim, a norma normal diz respeito ao que é corriqueiro entre os falantes de uma comunidade linguística e a norma normativa corresponde à modalidade linguística que serve à normatização dos usos – que é firmada pela eleição de um determinado uso (ou conjunto de usos) considerado modelar. Porém, essas duas noções também costumam figurar embutidas sob o rótulo ‘norma culta’, o que provoca, muitas vezes, uma falsa equivalência entre norma-padrão e norma culta, situação que tem impactos no ensino de LP. Além disso, há estudos (cf. Bagno, 2013, 2015; González, 2015) que revelam existir, nos livros didáticos, nas avaliações de larga escala nacionais, na mídia, nos documentos orientadores e, inclusive, em trabalhos de linguistas profissionais, “uma profusão terminológica que, por estar longe de ser uniforme, só pode causar confusão teórica e metodológica” (Bagno, 2015, p. 193) e que, “enquanto não for resolvida pelos agentes educacionais implicados, só serve para dificultar ainda mais a já precária educação linguística oferecida nas escolas do Brasil” (Bagno, 2017a, s.v. *norma*).

Então, podemos dizer que, embora a existência de dois conceitos abarcados pelo fenômeno da norma linguística pareça ser tópico vencido no âmbito dos estudos linguísticos, no Brasil perdura uma confusão terminológica para dar conta desses conceitos. Diante disso, julgamos pertinente fazer um levantamento das designações para os conceitos de norma linguística utilizadas nos seguintes documentos nacionais responsáveis por orientar o ensino de LP na educação básica: Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) – PCN; Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2000) – PCNEM; Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006) – OCEM; Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2007) – PCN+; e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) – BNCC.

---

3 De acordo com Bagno (2011), a definição de uma norma-padrão é um processo de hipostasiação, no qual a língua deixa de ser considerada em seu estado ‘natural’ (sempre heterogênea, mutante, cambiante, variável, maleável e flexível) e, via padronização, é transformada “numa instituição, num monumento cultural, em veículo de uma política nacional e, em várias ocasiões ao longo da história, de uma política imperial, colonial” (Bagno, 2011, p. 359).

4 A definição de um ‘falante culto’ remonta às postulações do Projeto Norma Urbana Culta (NURC), o qual se configura como o primeiro intento de estabelecer a norma culta do português brasileiro. Para um panorama amplo sobre o Projeto NURC e seus desdobramentos ao longo de mais de meio século de existência, sugerimos a leitura de Oliveira Jr. (2019).

## 2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A NORMA LINGUÍSTICA

Para entender como se originou o conceito de norma no âmbito da Linguística, é necessário resgatar alguns pontos do pensamento de Ferdinand de Saussure. Suas postulações difundidas pelo *Curso de Linguística Geral* (CLG) se fixaram como uma base para os estudos linguísticos desde a publicação do CLG, em 1916, e sua influência perdura até os dias de hoje. Fato é que, na evolução dos estudos da linguagem, muitos aspectos da teoria saussuriana foram refutados, repensados ou ampliados, sendo um deles a distinção entre o par língua/fala, ponto de partida da teoria de Saussure. Essa dicotomia permitiu a incorporação de novas distinções que contribuíram para o desenvolvimento da Linguística, dentre elas a noção de norma.

Para chegar ao estabelecimento da língua como objeto da Linguística, Saussure parte de uma conceituação de linguagem e opera uma série de distinções até chegar à delimitação das noções de língua e fala. Para Saussure (2021, p. 51), “a linguagem tem um lado individual e um lado social, e não se pode conceber um sem o outro”. Ela é considerada, ao mesmo tempo, “uma instituição atual e um produto do passado” (Saussure, 2021, p. 51). Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita e pertencente ao domínio social e ao domínio individual. É tendo por base justamente esse caráter social e individual da linguagem que Saussure estabelece a primeira bifurcação metodológica da linguagem: a língua e a fala. Portanto, na sua concepção, o estudo da linguagem comporta duas partes: uma essencial, que “tem por objeto a língua, que é social em sua essência e independente do indivíduo; esse estudo é unicamente psíquico” (Saussure, 2021, p. 62) e outra secundária, que “tem por objeto a parte individual da linguagem, isto é, a fala, inclusive a fonação; ela é psicofísica” (Saussure, 2021, p. 62). Nessa dicotomia, a norma não era reconhecida como um nível linguístico propriamente tal, mas sim delimitada frente às possibilidades funcionais do sistema e atribuída à fala, dado que se tratava de usos linguísticos habituais ou prescritos.

Contudo, a constatação da existência de sistemas linguísticos nos quais certos usos ficam situados entre o nível da língua (invariantes funcionais) e o nível da fala (variantes concretas) levaram à necessidade de se estabelecer uma espécie de nível intermediário, a norma (cf. Ettinger, 1982). A discussão acerca dessa questão tem início em 1938, com o filólogo checo Bohuslav Havránek, que se ocupou de problemas referentes à norma na ciência da linguagem e na cultura linguística (cf. Ettinger, 1982). Mais tarde, em 1952, o linguista romeno Eugenio Coseriu propõe um modelo teórico tripartite, em que a dicotomia saussuriana se desdobra em sistema, norma e fala.

Coseriu (1962) identifica na dicotomia saussuriana língua/fala uma série de insuficiências advindas da sua rigidez, a qual não possibilita saber como se passa do sistema, que é abstrato, às realizações concretas da fala. Em função dessa “deficiência”, introduz um nível intermediário entre a língua e a fala, a norma, cujo conceito se refere ao ‘*como se diz*’, e não ao ‘*como se deve dizer*’. Assim, Coseriu (1962) propõe uma redefinição na dicotomia língua/fala, convertendo-a na tríade sistema/norma/fala, e promove algumas modificações no conceito saussuriano de língua, o

qual desdobrou em dois: o sistema e a norma. Para Coseriu (1958), o sistema é um conjunto de possibilidades, de coordenadas que indicam os caminhos abertos e os caminhos fechados de um falar compreensível em uma comunidade, representando, nesse sentido, a dinamicidade da língua. A norma, por sua vez, é um sistema de realizações obrigatórias, de imposições sociais e culturais e varia de acordo com cada comunidade linguística. Isso quer dizer que, dentro de uma mesma comunidade linguística que utiliza um determinado sistema, é possível observar várias normas, estabelecidas em função de variáveis geográficas, de estilo ou socioculturais.

O sistema e a norma são abstrações, ao passo que a fala corresponde ao ato concreto, pois para Coseriu (1962, p. 97-98) a fala é “a realização individual-concreta da norma, que contém a própria norma e também a originalidade expressiva de cada falante”. Então, na teoria coseriana, tem-se que a norma é “tudo o que no falar corresponde a uma língua funcional, é fato tradicional, comum e constante, ainda que não necessariamente funcional” (Coseriu, 1980, p. 122) enquanto o sistema se configura como a face da língua referente às oposições funcionais, assim como o era para Saussure, porém agora corresponde a uma língua histórica, constituída também por realizações normais, isto é, por normas, as quais refletem a descrição de diferentes línguas funcionais quanto ao ‘*como se diz*’.

Entretanto, como alerta Lucchesi (2012), Coseriu não logra levar às últimas consequências a distinção entre o ‘*como se diz*’ e o ‘*como se deve dizer*’, tendo em vista sua própria declaração de que a norma “se impõe ao falante” (Coseriu, 1979, p. 80) e “é, com efeito, um sistema de realizações obrigadas, de imposições sociais e culturais” (Coseriu, 1979, p. 74). Some-se a isso o fato de que, de acordo com Lucchesi (2012), na proposta de Coseriu está mantida a pretensão da perspectiva estruturalista inaugurada pela linguística saussuriana de estudar a língua enquanto sistema, posto que a motivação mais profunda da formulação de sua tricotomia é “retirar da língua ou sistema – o objeto precípua da análise linguística – qualquer determinação social, de modo que o sistema linguístico pudesse ser estudado apenas por suas relações internas, somente a partir da sua lógica funcional” (Lucchesi, 2012, p. 65).

Essa manutenção da concepção de língua estruturalista gera uma lacuna na teoria coseriana, já que ela desconsidera que a variação no nível que ele chama de norma pode ser causa de mudança no sistema, situação que levou a Sociolinguística a, diante da divisão tripartite de língua proposta por Coseriu,

operar uma FUSÃO entre os conceitos de sistema normal e sistema funcional, ou seja entre norma e sistema, já que a variação normal é estudada como parte integrante do funcionamento do sistema linguístico, e não como algo que se oponha ou que prejudique esse funcionamento, como a visão estruturalista havia sugerido. (Lucchesi, 2012, p. 67).

Mesmo apresentando limitações, as formulações de Coseriu sobre o complexo fenômeno da norma linguística tiveram grandes repercussões nos estudos da linguagem, em especial aqueles desenvolvidos no bojo da Sociolinguística. Porém, embora seja tema frequente no âmbito dos estudos linguísticos, a norma está longe

de ser um ponto pacífico. Muito antes o contrário, já que, como veremos a seguir, há conflitos advindos tanto da conceituação de norma linguística em si, quanto das designações empregadas para fazer referência a ele.

## 2.1 Conceitos de norma

Se resgatarmos a perspectiva de Coseriu quanto à norma linguística fazer referência ao ‘*como se diz*’, poderíamos assumir que

*norma* é o termo que usamos, nos estudos linguísticos, para designar os fatos de língua usuais, comuns, correntes numa determinada comunidade de fala. Em outras palavras, *norma* designa o conjunto de fatos linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade, incluindo [...] os fenômenos em variação (Faraco, 2008, p. 42).

Todavia, ao tratar da conceituação do termo norma linguística, Rey (2011, p. 114, sublinhado nosso) chama a atenção para o seguinte:

Antes de toda tentativa de definir a “norma”, a consideração lexicológica mínima descobre por trás do termo dois conceitos, um atinente à observação, o outro à elaboração de um sistema de valores; um correspondente a uma situação objetiva e estatística, o outro a um feixe de intenções subjetivas. A mesma palavra, utilizada sem precaução, corresponde ao mesmo tempo à ideia de média, de frequência, de tendência geralmente e habitualmente realizada, e à de conformidade a uma regra, de juízo de valor, de finalidade designada.

De acordo com o autor, portanto, o termo norma expressa duas noções distintas: normalidade e normatividade. Esta corresponderia àquilo que preconizam as gramáticas normativas, enquanto aquela se refere ao que é corriqueiro entre os falantes de uma comunidade linguística.

Também Faraco e Zilles (2017) esclarecem que, no âmbito dos estudos da linguagem verbal, o termo norma tem dois sentidos:

- a. um geral: norma equivale à variedade linguística – a toda e qualquer variedade linguística; e
- b. um específico: norma equivale a um conjunto de preceitos que definem o chamado “bom uso”, o uso socialmente prestigiado (Faraco; Zilles, 2017, p. 12).

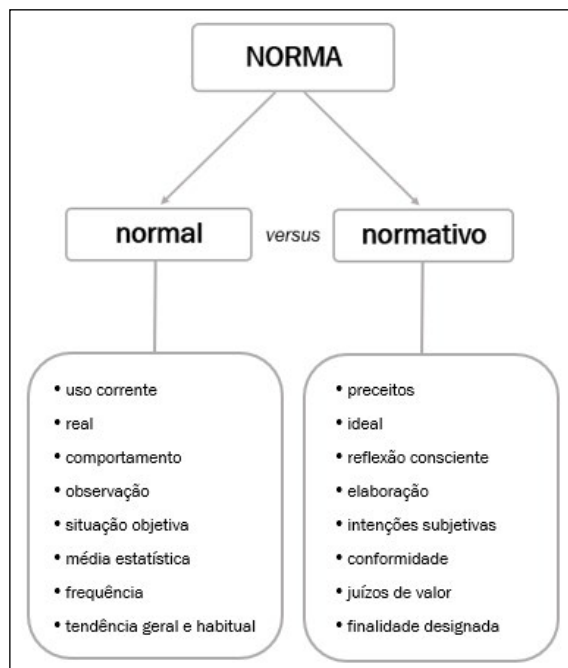
De acordo com os citados autores, é “[...] o conjunto das características léxico-gramaticais e discursivas constantes numa determinada comunidade de fala que estamos chamando de sua ‘norma normal’” (Faraco; Zilles, 2017, p. 17). Assinalam eles que a realidade linguística é um mosaico de ‘normas normais’, já que cada comunidade de fala apresenta características linguísticas próprias, ou seja, compartilha uma ‘norma normal’, a qual “reúne traços fonético-fonológicos, morfossintáticos, léxico-semânticos e discursivos que a distinguem das demais” (Faraco; Zilles, 2017, p. 18). Já a ‘norma normativa’

não é propriamente uma variedade espontânea da realidade linguística. Ela é, de fato, um construto, um conjunto de preceitos padronizadores com os quais

se busca homogeneizar o uso linguístico em determinados contextos num esforço sócio-histórico e culturalmente motivado para impor um controle sobre a heterogeneidade e a mudança inerentes a qualquer língua (Faraco; Zilles, 2017, p. 18, sublinhado nosso).

Em Bagno (2019a) há um esquema bastante detalhado dessas oposições entre as noções de normal e normativo que o termo norma abarca:

Figura 1 – Oposições entre as noções de norma



Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Bagno (2019a).

Essas duas noções são expressas em diversas publicações (cf. Rodrigues, 2012; Monteagudo, 2011; Antunes, 2007; Neves, 2004; Camara Júnior, 1986, s.v. *norma*; Ettinger, 1982; Coseriu, 1979, 1980) sinalizando que, na esfera conceitual, há consenso sobre essa perspectiva entre os estudiosos da linguagem. Contudo, como veremos a seguir, há no Brasil uma profusão de termos existentes para fazer referência a essas noções.

## 2.2 Designações para os conceitos de norma

A questão das designações atribuídas às duas noções abarcadas pelo rótulo 'norma' é, no Brasil, bastante abordada pelo linguista Marcos Bagno. Em diversas publicações (cf. Bagno, 2003, 2007, 2013, 2015, 2017b, 2019a, 2019b), ele discute os percalços para o ensino de LP causados pela flutuação terminológica evidenciada nos livros didáticos, nas avaliações de larga escala nacionais, na mídia, nos

documentos orientadores e, inclusive, em trabalhos de linguistas profissionais. Duas pesquisas em específico (Bagno 2013, 2015) revelam, em termos quantitativos, essa flutuação terminológica.

Em Bagno (2013) encontram-se os resultados da análise de 24 coleções aprovadas pelo PNLD de 2008. O pesquisador detectou 21 termos diferentes usados pelos autores dos livros didáticos de LP à escolha naquele ano para fazer referência ao modelo ou modalidade de língua com que alegam trabalhar: *língua culta, língua formal, língua oficial, língua padrão, linguagem formal, modalidade culta, norma culta, norma-padrão, padrão culto, padrão formal, português padrão, pronúncia padrão, uso culto, uso formal, variação padrão, variante culta, variante padrão, variedade culta, variedade formal, variedade-padrão e variedades de prestígio*.

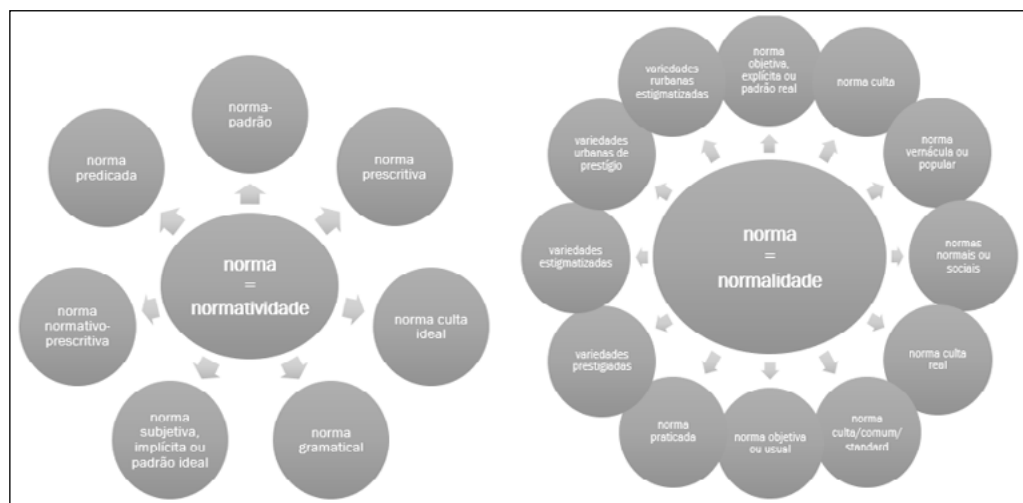
Já Bagno (2015) mostra haver a mesma confusão terminológica nas provas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A análise das provas de redação aplicadas entre 1998 e 2013 revelou que foram empregadas seis maneiras diferentes para expressar a modalidade de língua requerida na redação: *norma culta, modalidade culta, modalidade culta escrita, modalidade padrão, norma culta escrita e norma-padrão*. Destaca o pesquisador que, nesse contexto, cinco palavras (modalidade, padrão, culta, norma e escrita) “são tomadas como passíveis de combinações, como se a conjunção dos termos não implicasse qualquer modificação de sentido” (Bagno, 2015, p. 198).

Esse montante de designações para as noções de norma normal e norma normativa se deve, em boa medida, à pluralidade de perspectivas com que se aborda o fenômeno da norma linguística. Assim, não é incomum encontrarmos em inúmeras publicações da área de Letras o que se evidencia, por exemplo, em Bechara (2000), Travaglia (2002), Trask (2004) e Ilari e Basso (2006), que utilizam indistintamente termos como *norma padrão, norma culta, norma culta real, norma culta ideal, norma prescritiva, norma objetiva, norma subjetiva, variedades cultas, português padrão, variedade escrita culta, língua padrão, norma culta escrita* etc.

Há, em contrapartida, autores como Bagno, que defendem que esses termos não podem ser utilizados indiscriminadamente, posto que se referem a conceitos diferentes. Então, percebendo a necessidade de distinguir o normal e o normativo “[...] e, em alguns casos, dentro do *normal*, aquilo que é característico dos grupos sociais que gozam de prestígio daquilo que é mais característico dos que sofrem estigma” (Bagno, 2017a, s.v. *norma*), e no intuito de “esboçar uma terminologia capaz de diferenciar os dois conjuntos de noções, principalmente em seus esforços para uma descrição mais acurada do português brasileiro” (Bagno, 2017a, s.v. *norma*), diversos autores (cf. Bagno, 2019a, 2013, 2003; Barbosa, 2015; Lucchesi, 2012; Castilho, 2012; Faraco, 2008; Antunes, 2007; Mattos e Silva, 1995) evidenciam essas diferenças conceituais através da proposição de novos termos, como se pode ver através da Figura 2, em que promovemos a associação da terminologia discutida/proposta pelos autores às noções de norma como normatividade e normalidade.



Figura 2 – Designações para as noções de norma como normatividade e como normalidade



Fonte: Das autoras (2022).

Todas essas propostas terminológicas têm, em última análise, o intuito de nomear as duas noções contidas na designação ‘norma’, mas acabam por tornar ainda mais complexo o panorama terminológico associado à norma linguística, o qual, como veremos na seção que segue, já padece com a falta de precisão quanto aos termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’.

### 2.3 Controvérsias quanto aos termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’

À luz das considerações tecidas na seção anterior acerca das designações para as duas noções abrangidas sob o rótulo norma linguística, percebemos que elas são designadas por termos muito diferentes, embora seja possível ver uma distinção terminológica entre a noção de norma normal e a de norma normativa expressas, por alguns autores, como ‘norma culta’ e ‘norma-padrão’, respectivamente. Parece haver certo consenso, portanto, quanto a empregar o termo ‘norma-padrão’ para designar o ideal abstrato de língua expresso nas gramáticas normativas, ou seja, a noção de norma normativa.

O termo ‘norma culta’, no entanto, é causador de confusão e imprecisão, já que sob esse rótulo se encerram dois conjuntos de ideias bastante diferentes. De um lado, a designação norma culta é usada como sinônimo de ‘norma-padrão’, posto que faz referência a

uma língua ideal, baseada (supostamente) no uso dos grandes escritores (do passado, de preferência), um modelo abstrato (que não corresponde a nenhum conjunto real das regras que governam a atividade linguística por parte dos falantes de carne e osso) (Bagno, 2019a, p. 52).

De outro, o rótulo ‘norma culta’ faz referência “à linguagem concretamente empregada pelos cidadãos que pertencem aos segmentos mais favorecidos da nossa população” (Bagno, 2019a, p. 53). Essa noção é a que tem sido empregada em várias iniciativas de pesquisa, como o já citado Projeto NURC. Nesse caso, estamos diante de um termo técnico, posto que estabelecido com critérios relativamente objetivos e de base empírica.

Antunes (2007) ressalta que a dificuldade de se definir o que é a norma culta se deve, em grande medida, ao fato de que essa designação ora esteve ligada à noção de normatividade e ora à de normalidade. Britto (1997), ratificando essa constatação, aponta dois conceitos que se confundem por trás da designação ‘norma culta’: 1) aquela que se manifesta como uma espécie de língua ideal, resultado da prática de determinados gramáticos, e que atua sobre as representações que as pessoas têm do que seja língua e gramática, por força de determinantes históricos e político-sociais, estipulando um padrão de correção, e 2) aquela que efetivamente resulta da prática social, correspondendo à fala dos segmentos socialmente favorecidos.

Em consonância com o exposto acima, Bagno (2019a, p. 53) informa que as pesquisas científicas feitas no Brasil nas últimas cinco décadas têm revelado que

existe uma diferença muito grande entre o que as pessoas em geral chamam de *norma culta*, inspiradas na longa tradição gramatical normativo-prescritiva, e o que os pesquisadores profissionais chamam de *norma culta*, um termo técnico para designar formas linguísticas que existem na realidade social.

Essa diferença, de acordo com o autor, impacta na postura que as pessoas assumem diante dos fatos linguísticos. Assim, aquelas que usam o termo ‘norma culta’ como “[...] um pré-conceito tentam encontrar em todas as manifestações linguísticas, faladas e escritas, esse ideal de língua, esse padrão pré-estabelecido que, como uma espécie de lei, todos teríamos obrigação de conhecer e de respeitar” (Bagno, 2019a, p. 53). Aquelas que, de outra parte, o usam como um termo técnico, “agem exatamente ao contrário: elas primeiro investigam a atividade linguística dos falantes em suas interações sociais, para depois dizer o que é essa atividade, por meio de instrumental teórico consistente” (Bagno, 2019a, p. 53-54).

Estamos, pois, diante de mais um imbróglio, já que um único termo, assim como ocorre com ‘norma linguística’, é empregado para designar conceitos completamente diferentes e cujas diferenças são conflitantes, como evidencia o Quadro 1:

Quadro 1 – Diferentes noções abarcadas pelo termo ‘norma culta’

NORMA CULTA = sinônimo de norma-padrão	X	NORMA CULTA = termo técnico
prescritiva (normativa)		descritiva (normal)
modelo de uso descrito e prescrito nas gramáticas normativas, inspiradas na literatura “clássica”		atividade linguística dos “falantes cultos”, com escolaridade superior completa e vivência urbana
preconceito (baseia-se em mitos sem fundamentação na realidade da língua viva, inspirados em modelos arcaicos de organização social)		conceito (termo técnico usado em investigações empíricas sobre a língua que levam em conta fatores sociais)
doutrinária (compõe-se de enunciados categóricos, dogmáticos; discurso portador de uma ideologia linguística, mais do que propriamente de uma descrição da língua)		teórica (pode vir a sofrer alterações em sua definição em consequência de reflexões e hipóteses fundamentadas na experimentação e na pesquisa empírica)
(pretensamente) homogênea		essencialmente heterogênea
elitista		socialmente variável
atrelada à escrita literária (separa rigidamente a fala da escrita)		se manifesta tanto na fala quanto na escrita
refratária à mudança (nostalgia de uma idade de ouro que nunca houve)		sujeita a transformações ao longo do tempo

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Bagno (2019a).

Assumindo, então, que os termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’ não são sinônimos e, por isso, não podem ser empregados indistintamente, é relevante averiguar se a nomenclatura utilizada para dar conta do que a escola deve se ocupar em termos de norma linguística está clara nos documentos orientadores do ensino de LP ou se eles refletem a pluralidade designativa apresentada em 2.2 e as controvérsias que circundam os termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’.

### 3 LEVANTAMENTO DAS DESIGNAÇÕES UTILIZADAS NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

A fim de levar a cabo o levantamento dos termos empregados para fazer referência à norma nos documentos que norteiam o ensino de LP na educação básica, usamos os seguintes termos de busca: *norma-padrão*, *norma padrão*, *norma culta*, *padrão*, *norma(s)* e *variedade(s)*, os quais, cremos, dão conta de revelar se são utilizadas nos documentos as designações pormenorizadas na seção 2.2. Destacamos que constituíram fonte de busca apenas os documentos ou a parte deles que se ocupam das especificações sobre o componente Língua Portuguesa e, na ausência deste, sobre a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, conforme discriminado no Quadro 2:

Quadro 2 – Partes analisadas dos documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa na educação básica

DOCUMENTO	PARTE(S) ANALISADA(S)	PÁGINAS
PCN Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa	Todo o documento	1-107
PCNEM Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Apresentação O sentido do aprendizado na área Competências e habilidades Conhecimentos de Língua Portuguesa	1-24
OCEM	Conhecimentos de Língua Portuguesa	17-46
PCN+	A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Língua Portuguesa	23-91
BNCC	<u>Etapa do EF</u> A área de Linguagens Língua Portuguesa	63-66 67-191
	<u>Etapa do EM</u> A área de Linguagens e suas tecnologias	481-490
	Linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	491-497
	Língua Portuguesa	498-526

Fonte: Das autoras (2021).

Convém explicar que optamos por sistematizar os resultados em quadros, nos quais há informações de cunho quantitativo (ocorrência(s) do termo) e de cunho qualitativo (apreciações das autoras). A presença de um número sobrescrito à direita da explicitação da página da ocorrência indica a quantidade de vezes que o termo de busca ocorreu naquela página. Além disso, por questão de espaço, contemplamos no quadro apenas o número de ocorrências dos termos e a indicação das páginas em que ocorrem. Por fim, ressaltamos que precederá a explicitação dos resultados das buscas em cada documento a apresentação de aspectos relevantes da organização e do conteúdo de cada um quanto ao ensino de LP.

### 3.1 PCN

O longo processo de definir parâmetros para servirem como guia à elaboração dos currículos nas escolas brasileiras, cuja etapa mais recente foi a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, apresenta seus primeiros frutos no final da década de 1990, com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento, de natureza não normativa, configura uma proposta aberta e flexível, “a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas

autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores” (Brasil, 1997a, p. 50), e nasce

da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. E que possam garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, que frequentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania (Brasil, 1997a, p. 9).

Em relação especificamente à área de Língua Portuguesa, os PCN põem de relevo a necessidade de dar aos estudantes condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem, dado este ser fundamental para o exercício da cidadania. Assim, sugerem que a escola organize o ensino de LP de modo a que os discentes possam desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos, sabendo: i) ler e escrever em conformidade com seus propósitos e demandas sociais; ii) expressar-se apropriadamente em situações de interação oral distintas das que são próprias de seu universo imediato; e iii) refletir sobre os fenômenos da linguagem, em particular os que tangem à questão da variedade linguística, como forma de combater a estigmatização, a discriminação e os preconceitos relativos ao uso da língua. Para tal, as propostas didáticas de ensino de LP se devem organizar tomando 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.

Quanto aos Parâmetros Curriculares para a área de Língua Portuguesa, eles se organizam em duas partes. Na primeira, encontram-se a apresentação da área e a definição das linhas gerais da proposição de organização curricular ventilada no documento, incluindo a indicação dos objetivos e conteúdos propostos para o ensino fundamental. Na segunda, que está dedicada ao terceiro e quarto ciclos, tem-se a caracterização de ensino e aprendizagem de LP nesses ciclos, a definição dos objetivos e conteúdos, a apresentação de orientações didáticas, a especificação de relações existentes entre o ensino de LP e as tecnologias da comunicação e a proposição de critérios de avaliação.

Os PCN sustentam que os conteúdos de LP no ensino fundamental devem se articular em torno de dois eixos, o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem, destacando que, em função disso, os conteúdos propostos no documento estão organizados, “por um lado, em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos, ambas articuladas no eixo USO; e, por outro, em Prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO” (Brasil, 1997b, p. 35). O documento ressalta ainda que o ensino e a aprendizagem de LP, como prática pedagógica, resultam da articulação de três variáveis: 1) o aluno (é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento); 2) os conhecimentos com os quais se opera nas práticas de linguagem (são os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem.); e 3) a mediação do professor (a

prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento). Assim sendo, o objetivo de ensino e de aprendizagem é “o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (Brasil, 1997b, p. 22), cabendo ao professor “planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva” (Brasil, 1997b, p. 22), bem como “assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem” (Brasil, 1997b, p. 22).

Dado que os PCN são o documento a partir dos quais se constroem as demais diretrizes que buscam prover orientações para a organização da educação básica, sendo alguns dos encaminhamentos e algumas das concepções expressos nesse documento citados na BNCC, faz-se bastante relevante identificar de que modo ele se posiciona frente às questões atinentes ao ensino de LP oriundas da realidade sociolinguística brasileira.

No Quadro 3 estão sistematizados os resultados da análise dos PCN:

Quadro 3 – Resultados da análise dos PCN

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma-padrão / norma padrão	<b>1</b>  p. 23	O termo aparece em uma nota de rodapé que conceitua ‘competência linguística’. Da forma como integra o texto, parece designar o ideal abstrato de língua. Chama a atenção, contudo, dois aspectos: a aparente relação sinonímica com ‘norma escolar’, termo não considerado nos estudos apresentados na seção 2.2, e com a problemática designação ‘norma culta’.
norma culta	<b>0</b>	–
padrão	<b>10</b>  p. 17 p. 18 p. 30 p. 31 <sup>[4]</sup> p. 55 p. 82 <sup>[2]</sup>	Cabe destacar o emprego da terminologia ‘variedade padrão’ e ‘língua padrão’, criticável devido a esses rótulos se aplicarem, numa perspectiva sociolinguística, a modos de falar empiricamente coletáveis e documentáveis. Em outras palavras, seu uso está atrelado à existência de falantes dentro de uma comunidade idiomática que empreguem autenticamente esse modo de falar (cf. Bagno, 2017a, s.v. <i>variedade</i> ). Chama atenção também o uso de ‘variedades padrão’, no plural, o que pressupõe a assunção de que há mais de um “ideal” de língua.
norma(s)	<b>2</b>  p. 76 p. 77	A palavra ‘norma’ se refere à noção de normatividade, associação reforçada pelas colocações quanto aos usuários cometerem “deslizes” e “erros” no uso da norma.

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
variedade(s)	<p><b>25</b></p> <p>p. 17</p> <p>p. 18</p> <p>p. 29<sup>[4]</sup></p> <p>p. 31<sup>[3]</sup></p> <p>p. 33<sup>[2]</sup></p> <p>p. 36</p> <p>p. 51</p> <p>p. 52</p> <p>p. 60<sup>[3]</sup></p> <p>p. 64</p> <p>p. 81<sup>[2]</sup></p> <p>p. 82<sup>[3]</sup></p> <p>p. 84</p> <p>p. 97</p>	<p>O uso de ‘variedade(s)’ está em consonância com o seu emprego nos estudos sociolinguísticos, tendo em vista que faz referência a qualquer tipo específico de linguagem, considerado como uma entidade individual para fins de análise empírica ou teorização (cf. Bagno, 2017a, s.v. <i>variedade</i>).</p> <p>A análise dos excertos em que aparece o termo de busca evidencia que as orientações no âmbito da interface ensino de LP e norma linguística refletem os estudos no campo da Sociolinguística realizados até a década de 1990. Talvez por se tratar do primeiro documento contenedor de parâmetros para o ensino de LP na Educação Básica, os PCN parecem ser aquele que mais incisivamente explora a questão de um ensino de língua que considere a variação como constitutiva das línguas e que contemple a realidade linguística brasileira.</p>

Fonte: Das autoras (2021).

### 3.2 PCNEM

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio foram concebidos para cumprir um duplo papel: difundir os princípios da reforma curricular do Ensino Médio e orientar os docentes na busca de novas abordagens e metodologias de ensino. Essa reforma está atrelada à busca de um novo perfil para o currículo da etapa final da educação básica que se calcasse nas competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta, que significasse o conhecimento escolar através de um ensino contextualizado, interdisciplinar, não compartimentalizado e que incentivasse o raciocínio e a capacidade de aprender. Então, de acordo com o documento:

Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade (Brasil, 2000, p. 6).

No concernente à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, o documento concebe a linguagem como “capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade” (Brasil, 2000, p. 19). Considerando que “a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido” (Brasil, 2000, p. 1.), o texto põe de relevo a importância de entender que “as linguagens e os códigos são dinâmicos e situados no espaço e no tempo, com as implicações de caráter histórico, sociológico e antropológico que isso representa” (Brasil, 2000, p. 20), e de considerar “as relações com as práticas

sociais e produtivas e a inserção do aluno como cidadão em um mundo letrado e simbólico” (Brasil, 2000, p. 20).

No tocante ao componente Língua Portuguesa, os PCNEM destacam que o estudo da língua materna na escola “aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade” (Brasil, 2000, p. 16), devendo “permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos” (Brasil, 2000, p. 17), e listam as competências – Representação e comunicação, Investigação e compreensão e Contextualização sociocultural – e as habilidades a serem desenvolvidas em LP para que essas competências sejam alcançadas.

O documento expressa uma concepção de ensino de língua materna que “destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social” (Brasil, 2000, p. 18). Diante disso, o trabalho do professor deve se centrar “no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais” (Brasil, 2000, p. 17), de sorte que determinados conteúdos tradicionais no ensino de língua (a nomenclatura gramatical e a história da literatura, por exemplo) passam a figurar em segundo plano, o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação produção de textos e a literatura passa a integrar a área de leitura.

No Quadro 4 estão sistematizados os resultados da análise dos PCNEM:

Quadro 4 – Resultados da análise dos PCNEM

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma-padrão / norma padrão	<b>2</b>  p. 7 p. 11	O termo parece se referir ora ao ideal abstrato de língua, ora a um ideal definido a partir dos usos linguísticos de determinado grupo social. Cabe ainda destacar a indicação de que a norma-padrão constitui uma ‘variante linguística’. A propósito dessa designação, há no documento uma tendência ao uso do termo ‘variante’ para fazer referência aos diversos tipos de linguagem observáveis. Porém, tal opção pode ser passível de discussão, já que o termo ‘variante’ é usado, nos estudos linguísticos, em referência às “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade” (Tarallo, 1986 <i>apud</i> Bagno, 2017a, s.v. <i>variante</i> ).
norma culta	<b>0</b>	–
padrão	<b>1</b>  p. 9	A análise do excerto em que aparece a palavra leva ao entendimento, vale reforçar equivocadamente, de que a norma-padrão é uma variedade linguística.



TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma(s)	5 p. 16 <sup>[2]</sup> p. 21 p. 22 p. 23	Dos contextos em que figura o termo ‘norma’, depreende-se que se trata de norma entendida como normatividade. No entanto, é importante ressaltar que seu emprego sem nenhum qualificativo pode ser problemático, dado que esse termo, como vimos, designa dois conceitos bastante distintos.
variedade(s)	0	–

Fonte: Das autoras (2021).

### 3.3 OCEM

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio pretendem colaborar para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente, sendo sua intenção apresentar um conjunto de reflexões que a alimentem. Para tal, foi estipulada uma organização de trabalho que assegurou a articulação de diversos agentes (universidade, Secretarias Estaduais de Educação e professores) “para alcançar uma produção final que respondesse a necessidades reais da relação de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2006, p. 8). O documento assume, com base na postulação da LDBEN de 1996, o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica e o compreende como o período de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos construídos ao longo da etapa anterior, devendo atuar de modo a garantir ao aluno “a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo” (Brasil, 2006, p. 18).

Com relação ao ensino de LP, as OCEM definem que, no contexto do ensino médio, as ações realizadas

devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem (Brasil, 2006, p. 18, sublinhado nosso).

Para esclarecer de que modo pode ser orientado o trabalho com língua materna na etapa final da educação básica, são feitas apreciações sobre as seguintes questões: a) a identidade da disciplina Língua Portuguesa no âmbito dos estudos acadêmico-científicos desenvolvidos na universidade e no bojo do seu papel ante as demais disciplinas do ensino médio; b) os princípios fundamentais que alicerçam a concepção de língua e de linguagem e de seu ensino e aprendizagem assumidos pelo documento; e c) os parâmetros orientadores da ação pedagógica decorrentes do ponto de vista adotado nas OCEM.

Na discussão sobre a identidade da disciplina LP, o documento chama atenção para os efeitos das transformações dos estudos da língua e da linguagem e

dos estudos vinculados ao processo de ensino e de aprendizagem de LP como língua materna, provocando, nos últimos anos, “a reflexão e o debate acerca da necessária revisão dos objetos de ensino em nossas salas de aula” (Brasil, 2006, p. 19). Destaca, então, algumas mudanças de paradigma no ensino de LP iniciadas nos anos 1970. A primeira delas consistiu nas discussões sobre novos conteúdos de ensino a serem integrados às práticas escolares de ensino e de aprendizagem de LP. Assim:

O que se defendia nesse momento, em síntese, era uma descoberta dos estudos científicos, de cujos efeitos apenas recentemente a Linguística se deu efetivamente conta. Tratava-se, especificamente, de promover o debate sobre o fato de que, se as línguas variam no espaço e mudam ao longo do tempo, então o processo de ensino e de aprendizagem de uma língua – nos diferentes estágios da escolarização – não pode furtar-se a considerar tal fenômeno. Ao mesmo tempo, assumia-se que era necessário trazer à sala de aula textos que circulassem na sociedade, não apenas os literários (Brasil, 2006, p. 20, sublinhado nosso).

Essa mudança de perspectiva, entretanto, não promoveu uma alteração significativa em termos de objetos de ensino. Isso porque ocorreu, à época, algo que ainda se observa nos dias de hoje:

[...] compreendeu-se que a defesa do respeito ao modo de usar a língua pelos diferentes sujeitos e nas diferentes situações significava enfatizar o ensino de variedades linguísticas não padrão. Abrir a escola para reflexões dessa natureza era considerado como ameaça ao conhecimento sobre a língua que até então imperava nas salas de aula.

Em outras palavras, no debate que então se estabeleceu, tais questões não foram avaliadas por muitos em sua efetiva importância, a saber: a de que considerar a variação e a mudança linguísticas como fatos intrínsecos aos processos sociais de uso da língua deveria contribuir para que a escola entendesse as dificuldades dos alunos e pudesse atuar mais pontualmente para que eles viessem a compreender quando e onde determinados usos têm ou não legitimidade e pudessem, tendo alcançado essa consciência social e linguística, atuar de forma também mais consciente nas interações de que participassem, fossem elas vinculadas às práticas orais ou às práticas escritas de interação (Brasil, 2006, p. 20, sublinhado nosso).

Quanto à questão da concepção de língua e linguagem e sua relação com as práticas de ensino de LP, o documento sustenta uma abordagem interacionista da linguagem, por meio da qual

assume-se que o aprendizado da língua implica a apreensão de práticas de linguagem, modos de usos da língua construídos e somente compreendidos nas interações, o que explica a estreita relação entre os participantes de uma dada interação, os objetivos comunicativos que co-constroem e as escolhas linguísticas a que procedem (Brasil, 2006, p. 30).

Essa concepção estabelece que o trabalho escolar com língua e linguagem “invista na reflexão sobre os vários conjuntos de normas – gramaticais e sociopragmáticas – sem os quais é impossível atuar, de forma bem-sucedida, nas práticas sociais de uso da língua de nossa sociedade” (Brasil, 2006, p. 30).

Por fim, no tocante às práticas pedagógicas voltadas ao ensino e à aprendizagem de LP no Ensino Médio, o documento prevê que o estudante

tome a língua escrita e oral, bem como outros sistemas semióticos, como objeto de ensino/estudo/aprendizagem, numa abordagem que envolva ora ações metalinguísticas (de descrição e reflexão sistemática sobre aspectos linguísticos), ora ações epilinguísticas (de reflexão sobre o uso de um dado recurso linguístico, no processo mesmo de enunciação e no interior da prática em que ele se dá), conforme o propósito e a natureza da investigação empreendida pelo aluno e dos saberes a serem construídos (Brasil, 2006, p. 33).

A seguir, apresentamos as informações resultantes do levantamento realizado nas OCEM:

Quadro 5 – Resultados da análise das OCEM

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma-padrão / norma padrão	<b>0</b>	–
norma culta	<b>0</b>	–
padrão	<b>2</b> p. 20 p. 41	Na primeira ocorrência do termo de busca, há o entendimento de ‘padrão’ como ideal de língua abstrato. Na segunda ocorrência, a expressão “português padrão atual” está associada à ortografia, único âmbito em que se pode equivaler, sem ressalvas, padrão à lei.
norma(s)	<b>1</b> p. 30	De acordo com o contexto em que aparece, o termo ‘norma’ pode ser considerado sinônimo de variedade, ou seja, é empregado para referir qualquer tipo específico de linguagem, considerado como uma entidade individual para fins de análise empírica ou teorização.
variedade(s)	<b>3</b> p. 20 p. 26 <sup>[2]</sup>	O uso de ‘variedade(s)’ está em consonância com o seu emprego nos estudos sociolinguísticos.

Fonte: Das autoras (2021).

### 3.4 PCN+

As Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais são uma publicação destinada aos profissionais envolvidos na formação educacional em nível médio e têm como intenção

discutir a condução do aprendizado, nos diferentes contextos e condições de trabalho das escolas brasileiras, de forma a responder às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo, levando em conta as leis e diretrizes que redirecionam a educação básica (Brasil, 2007, p. 7).

Em relação à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, um dos objetivos centrais dos PCN+ consiste em facilitar a organização do trabalho escolar nessa área. Para tal,

explicita a articulação das competências gerais que se deseja promover com os conhecimentos disciplinares e seus conceitos estruturantes e apresenta, ainda, um conjunto de sugestões de práticas educativas e de organização dos currículos, coerentes com essa articulação (Brasil, 2007, p. 7).

No capítulo que se ocupa de apresentar a organização da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, aparecem a caracterização da área, suas competências gerais e seus conceitos estruturantes. As considerações nele presentes são assim justificadas:

A preocupação em contextualizar competências, habilidades e conteúdos – e, nestes, os conceitos, explicitando seu significado, evidenciando sua importância e identificando sua articulação com o todo – propõe-se, sobretudo, a propiciar e estimular a reflexão do professor, a quem se destina este documento. Caberá a ele, no cenário de sua experiência cotidiana, opinar a respeito da validade dos recortes efetuados (Brasil, 2007, p. 24, sublinhado nosso).

O seguinte capítulo, dedicado à Língua Portuguesa, fornece ao leitor o detalhamento dos conceitos estruturantes da área e sua relação com os temas e conteúdos fundamentais do componente, no intuito de favorecer

a análise, a discussão, a reflexão e, sobretudo, a utilização dos conceitos no trabalho disciplinar e interdisciplinar, além de evidenciar os pontos de intersecção mais flagrantes que sustentam a concepção da própria área (Brasil, 2007, p. 53).

O trabalho com LP no ensino médio consiste na ampliação dos estudos desenvolvidos pelos discentes ao longo do ensino fundamental. Desse modo, compete à etapa final da educação básica garantir aos estudantes oportunidades de uma “compreensão mais aguçada dos mecanismos que regulam nossa língua, tendo como ponto de apoio alguns dos produtos mais caros às culturas letradas: textos escritos, especialmente os literários” (Brasil, 2007, p. 55). Para isso, o ensino de LP como língua materna deve se pautar na aquisição e no desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical, de modo que:

A questão fundamental para o ensino de Língua Portuguesa na etapa final da escolaridade básica desloca-se, portanto, dos conteúdos a serem abordados e preocupa-se com a relação que esses conhecimentos travam com a aquisição de competências e habilidades (Brasil, 2007, p. 59).

O levantamento da terminologia utilizada no documento resultou no seguinte:

## Quadro 6 – Resultados da análise dos PCN+

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma-padrão / norma padrão	<b>1</b>  p. 82	Parece haver o entendimento de norma-padrão como o ideal de língua abstrato, fixado nas gramáticas normativas, já que costuma ser este o cobrado “no mundo do trabalho”.
norma culta	<b>4</b>  p. 34 p. 60 p. 64 p. 76	Fica evidenciado o entendimento de norma culta não como termo técnico, e sim como sinônimo de norma-padrão.
padrão	<b>5</b>  p. 41 p. 57 p. 76 p. 81 p. 86	Os contextos de uso levam ao entendimento de ‘padrão’ como o ideal de língua abstrato. Chama a atenção também o uso da expressão ‘padrão culto da língua’ para fazer referência a esse ideal de língua. Se considerarmos que as orientações desse (e de outros) documentos têm reflexo na elaboração de livros didáticos, talvez esteja aqui uma das fontes geradoras da profusão terminológica detectada por Bagno (2013, 2015) ao analisar livros didáticos de LP e as provas de redação do ENEM.
norma(s)	<b>2</b>  p. 58 p. 76	A palavra ‘norma’ reflete a noção de ideal linguístico.
variedade(s)	<b>8</b>  p. 75 <sup>[5]</sup> p. 82 <sup>[2]</sup> p. 86	O uso de ‘variedade(s)’ aqui está em consonância com o seu emprego nos estudos sociolinguísticos. Há no documento, contudo, passagens em que é empregada a expressão ‘variante linguística’ como equivalente de ‘variedade linguística’, o que, como já disse, pode ser problemático, uma vez que ‘variante’ é o termo usado, nos estudos linguísticos, para fazer referência às diferentes maneiras de, em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade, se dizer a mesma coisa.

Fonte: Das autoras (2021).

### 3.5 BNCC

A Base Nacional Comum Curricular é a mais recente diretriz da educação básica brasileira e a única de caráter normativo, já que os anteriores, como vimos, se configuram como parâmetros ou orientações. Tal documento

define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 7).

Quanto às orientações especificamente voltadas à área de Linguagens – a qual é composta, na etapa do ensino fundamental, pelos componentes Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e, nos anos finais dessa etapa, Língua Inglesa –, a BNCC esclarece que a área tem como finalidade

possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (Brasil, 2018, p. 63).

O documento também explicita que a área de Linguagens, em articulação com as competências gerais da educação básica, deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de seis competências específicas, dentre as quais destaco a primeira, por estar diretamente relacionada ao que se discute nesta tese sobre o ensino produtivo de LP frente a partir do cenário normativo brasileiro:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (Brasil, 2018, p. 65).

Em relação ao componente Língua Portuguesa, a BNCC estabelece que compete a ele

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67-68, sublinhado nosso).

Alicerçada na concepção de que a língua é uma atividade social e interativa, já consolidada entre os estudiosos da linguagem e presente, como vimos, nos documentos que dispõem sobre o ensino de LP, a BNCC deixa clara sua relação com os documentos que a antecederam em mais de duas décadas, os quais foram amplamente explorados como orientações para a organização da Educação Básica:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20) (Brasil, 2018, p. 67).

É com base nessas concepções sobre o ensino de LP que a BNCC organiza o trabalho com a língua em 4 eixos – Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica –, os quais correspondem, respectivamente, às seguintes

práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos, textuais, discursivos e organizacionais).

O Eixo da Leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação [...]” (Brasil, 2018, p. 71). O Eixo da Produção de Textos “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...]” (Brasil, 2018, p. 76). O Eixo da Oralidade “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...]” (Brasil, 2018, p. 78). Por fim, o Eixo da Análise Linguística/Semiótica

envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 80).

Esses Eixos guardam relação com as práticas de linguagem situadas, com as quais, por sua vez, se articula outra categoria organizadora do currículo estabelecida na BNCC: os campos de atuação em que essas práticas se realizam. Nos anos finais do ensino fundamental, são quatro os campos de atuação: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo da atuação na vida pública. Destaco que o segundo campo listado se relaciona diretamente com a promoção do ensino produtivo de LP a partir do cenário normativo brasileiro, uma vez que conduz a uma abordagem investigativa sobre os fenômenos da língua.

Em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente LP deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de dez competências, dentre as quais três se relacionam diretamente com as discussões empreendidas nesta tese:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual (Brasil, 2018, p. 87).

Por fim, e reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, a BNCC ressalta que os estudos de cunho teórico e metalinguístico sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma-padrão e outras variedades da língua

não devem, na etapa do ensino fundamental, “[...] ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas” (Brasil, 2018, p. 139).

Na etapa do Ensino Médio, a BNCC estabelece que é função das escolas de EM proporcionar aos estudantes experiências e processos que lhes garantam “as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas” (Brasil, 2018, p. 463). Além disso, há destaque para a necessidade de essa etapa da educação básica assegurar a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos construídos no ensino fundamental.

No ensino médio, a área de Linguagens tem a responsabilidade de proporcionar aos estudantes “oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens [...] que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa)” (Brasil, 2018, p. 482), estando seu foco assentado

na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (Brasil, 2018, p. 471, sublinhado nosso).

Assim como na etapa do ensino fundamental, no ensino médio também são estabelecidos campos de atuação social em que se situam as práticas de linguagem: Campo da vida pessoal, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático, Campo da atuação na vida pública e Campo artístico. Desses, destaco o segundo, dada a sua relação com os encaminhamentos propostos para o ensino de LP nesta tese. Conforme a BNCC, o domínio do Campo das práticas de estudo e pesquisa “[...] é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender” (Brasil, 2018, p. 488-489).

Em relação ao componente Língua Portuguesa, o documento institui que compete ao ensino médio

aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (Brasil, 2018, p. 498).

Nessa etapa, o documento prevê que os estudantes, além de utilizar de forma competente a língua e outras semioses, devem ter uma “atitude investigativa e criativa em relação a elas e compreender princípios e procedimentos metodológicos que orientam a produção do conhecimento sobre a língua e as linguagens e a



formulação de regras” (Brasil, 2018a, p. 504). Dessa forma, será possível ampliar sua compreensão “sobre a linguagem e a língua, vistas como objetos de pesquisa [e seu] entendimento de que os conhecimentos sobre as línguas e as linguagens são construções humanas situadas sócio-historicamente” (Brasil, 2018, p. 516).

No Quadro 7, sistematizamos os resultados do levantamento efetuado na BNCC:

Quadro 7 – Resultados do levantamento efetuado na BNCC

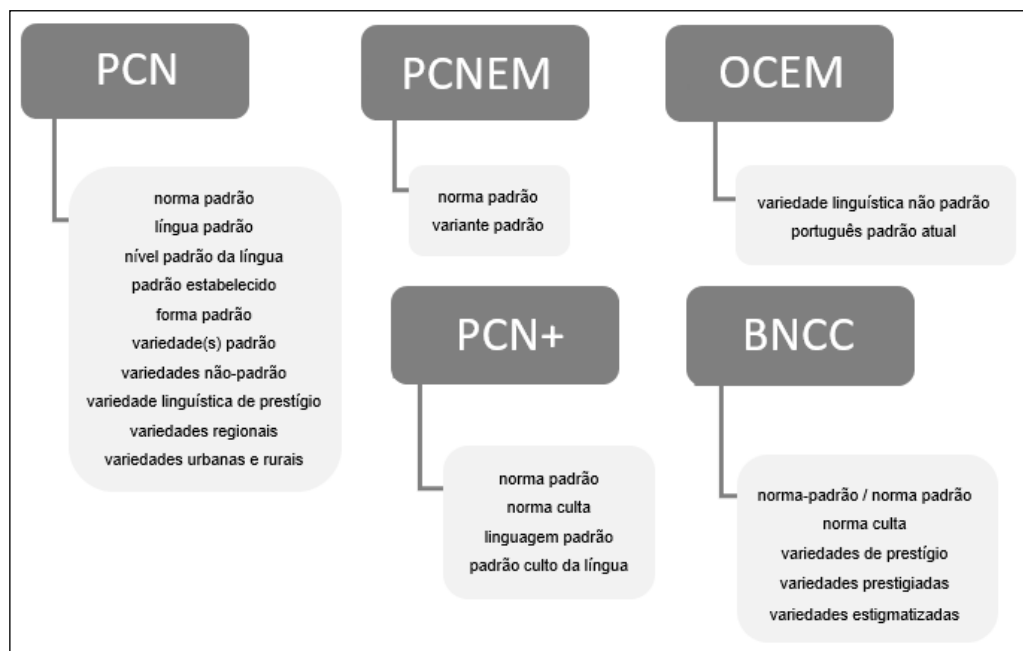
TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
norma-padrão / norma padrão	17  p. 67 p. 71 <sup>[2]</sup> p. 78 <sup>[2]</sup> p. 80 p. 139 <sup>[2]</sup> p. 161 <sup>[2]</sup> p. 164 p. 179 p. 187 p. 189 p. 191 p. 504 p. 507	Não há no documento a explicitação do conceito de norma-padrão. Contudo, analisando os contextos em que aparece o termo, percebe-se que ele faz referência ao ideal de língua abstrato, fixado nas gramáticas normativas, devendo ser empregado em situações e gêneros que o requeiram.  Vale ressaltar que há também na BNCC o equivocado entendimento de que a norma-padrão constitui uma variedade linguística.  Chama atenção o fato de, em algumas das habilidades listadas para o ensino fundamental, figurar a orientação de, no estudo de certos fenômenos linguísticos (nomeadamente a regência e a colocação pronominal), comparar as prescrições da norma-padrão com seu uso no “português brasileiro coloquial”. Isso leva a entender que os usos linguísticos contemporâneos que divergem da norma-padrão se restringiriam à modalidade oral e a contextos de uso coloquial. Porém, como apontam diversos estudos, esses usos contemporâneos já figuram tanto em manifestações orais quanto escritas mais monitoradas.
norma culta	1  p. 143	Aqui parece haver o entendimento de que o termo ‘norma culta’ é empregado como sinônimo de ‘norma-padrão’. Reforça essa percepção o fato de haver apenas uma ocorrência dele em todo o documento.  Em outros contextos análogos a esse, o termo que sempre figura é ‘norma-padrão’.
padrão	2  p. 78 p. 509	A palavra ‘padrão’ aparece associada à palavra ‘ortografia’, de modo que faz referência às regras que regem a grafia, a qual, de fato, é fruto de padronização, já que é fixada através de normas oficiais que são prescritivas para todos os falantes.
norma(s)	5  p. 110 p. 113 p. 130 p. 139 p. 161	Na análise das ocorrências da palavra ‘norma’, depreende-se que ela é utilizada em sua acepção genérica de ‘regra’. Na ocorrência identificada na página 139, se poderia pensar tratar-se do termo técnico; porém, ao serem apresentados como exemplos de respeito à norma o conhecimento da ortografia, da pontuação e da acentuação, verifica-se que se trata do entendimento de ‘norma’ como ‘regra’.

TERMO DE BUSCA	OCORRÊNCIA(S) DO TERMO	APRECIÇÕES DAS AUTORAS
variedade(s)	<p><b>35</b></p> <p>p. 70</p> <p>p. 71</p> <p>p. 78</p> <p>p. 80<sup>[3]</sup></p> <p>p. 81<sup>[3]</sup></p> <p>p. 83<sup>[2]</sup></p> <p>p. 87</p> <p>p. 90<sup>[2]</sup></p> <p>p. 91<sup>[2]</sup></p> <p>p. 113<sup>[2]</sup></p> <p>p. 127</p> <p>p. 133</p> <p>p. 135</p> <p>p. 143</p> <p>p. 145</p> <p>p. 159<sup>[2]</sup></p> <p>p. 161</p> <p>p. 490</p> <p>p. 494<sup>[3]</sup></p> <p>p. 504</p> <p>p. 508<sup>[2]</sup></p> <p>p. 509<sup>[2]</sup></p>	<p>O uso do termo ‘variedade(s)’ está em consonância com o seu emprego nos estudos sociolinguísticos.</p> <p>Chama a atenção o fato de que a maior parte dos contextos de ocorrência desse termo se refere à listagem das habilidades em LP a serem desenvolvidas nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio, o que revela haver no documento um destaque bastante grande para a abordagem, nas aulas de LP, do princípio da variação linguística e da necessidade de adequação das variedades ao contexto de produção linguística.</p>

Fonte: Das autoras (2021).

O resultado do levantamento das designações para os conceitos de norma linguística utilizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular está expresso na figura a seguir:

Figura 3 – Designações para fazer referência aos conceitos de norma utilizadas nos documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa na educação básica



Fonte: Das autoras (2022).

Como é possível perceber, o documento em que há maior flutuação terminológica é o PCN. Isso pode se dever ao fato de que, à época de sua construção, havia ainda poucos trabalhos sobre norma e variação do português brasileiro e também porque há grande ênfase na importância de abordar os fenômenos da linguagem, em especial os que tangem à questão da variação linguística, com vistas a combater a estigmatização, a discriminação e o preconceito relacionados ao uso da língua. Pode corroborar essa percepção o panorama designativo observado na BNCC, que parece adotar uma terminologia que se aproxima à proposta de Bagno (2013), a qual contempla as seguintes designações: 1) norma-padrão: “modelo ideal de língua ‘correta’, inspirado na tradição literária e no falar da aristocracia e assumido (mais ou menos explicitamente) como objeto de trabalho pelos autores das gramáticas normativas” (Bagno, 2013, p. 65); 2) variedades prestigiadas: “conjunto de variedades linguísticas faladas (e também escritas) pelos cidadãos urbanos mais letrados e de maior poder aquisitivo” (Bagno, 2013, p. 65.); e 3) variedades estigmatizadas: “conjunto de variedades linguísticas empregadas predominantemente pelos falantes das camadas sociais de menor poder aquisitivo e de menor escolarização” (Bagno, 2013, p. 65).

Diante disso, podemos afirmar que a nomenclatura utilizada para dar conta do que se entende por norma linguística não está clara nos documentos, posto que não há definição sobre em que consistem, por exemplo, a ‘norma culta’ e a ‘norma-

padrão’, além de serem utilizadas diversas outras designações para os conceitos de norma, gerando uma pluralidade designativa que em nada contribui para o entendimento do panorama da norma linguística no Brasil.

#### 4 CONCLUSÃO

Este estudo se ocupou de realizar um levantamento dos termos empregados para fazer referência à norma linguística nos documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e buscou contribuir com o que Faraco (2020) considera um aspecto fundamental para a qualificação do ensino de LP no Brasil: a necessidade de ampliar o contingente de estudiosos que se dedicam ao tema da norma linguística, buscando deslindar as inúmeras questões que cercam esse importante elemento do campo dos estudos da linguagem. Através dele, podemos concluir que:

- Não fica explícito, quando do uso do termo ‘norma’, qual é a noção por ele abarcada (normal ou normativo);
- Quando figuram nos documentos, os termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’ não são conceituados, de modo que os textos das normativas não contribuem para tornar claros seus limites teóricos, o que, por sua vez, pode ter impactos no ensino de LP;
- Quanto ao emprego dos termos ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’, verifica-se uma preferência por aquele, cujo entendimento – vale destacar implícito – é o de ideal abstrato de língua;
- O uso do termo ‘norma culta’ gera confusão, posto que ora pode ser compreendido como termo técnico ora como sinônimo de ‘norma-padrão’;
- Há nos documentos o emprego indiscriminado de termos que, nos estudos sociolinguísticos, designam conceitos específicos (por exemplo: ‘norma-padrão’ e ‘norma culta’, ‘variedade’ e ‘variante’).

Diante dessas constatações, cabe sinalizar a necessidade de explorar com clareza os conceitos e as designações de norma ao longo da formação inicial dos estudantes de Letras, futuros professores de LP, uma vez que esse conhecimento é fundamental para garantir um conhecimento amplo, aprofundado e realista do panorama normativo brasileiro.

#### REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Objeto língua**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019a.
- BAGNO, M. Cinquenta anos do NURC. Das grandes realizações às novas esperanças. *In*: OLIVEIRA JR. M. **NURC – 50 anos: 1969/2019**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019b. p. 9-18.

BAGNO, M. **Dicionário crítico de sociolinguística**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017a.

BAGNO, M. Por que estudar uma gramática brasileira? *In*: CASSEB-GALVÃO, V.; NEVES, M. H. de M. (org.). **O todo da língua: teoria e prática do ensino de português**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017b. p. 97-121.

BAGNO, M. Variação, avaliação e mídia: o caso do ENEM. *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 191-224.

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

BAGNO, M. O que é uma língua? Imaginário, ciência & hipóstase. *In*: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 355-387.

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

BAGNO, M. **Norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BARBOSA, A. G. Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino. *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 249-286.

BECHARA, E. **A norma culta face à democratização do ensino**. Conferência proferida em ciclo de palestras promovido pela Academia Brasileira de Letras. Rio de Janeiro, 4 jul. 2000. Disponível em: <http://www.novomilenio.inf.br/idioma/20000704.htm>. Acesso em set. 2021).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Educacionais e Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM+): Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Brasília: 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 11-22.

CÂMARA JÚNIOR, J. M. **Dicionário de linguística e gramática**: referente à língua portuguesa. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1996.

CASTILHO, A. T. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 25-34.

COSERIU, E. **Lições de Linguística Geral**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

COSERIU, E. **Sincronia, diacronia e história**: o problema da mudança linguística. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

COSERIU, E. Sistema, Norma y Habla. *In*: COSERIU, E. **Teoría del lenguaje y lingüística general**. Cinco estudios. Madrid: Gredos, 1962, p.11-113.

COSERIU, Eugenio. **Sincronía, diacronía e historia** – el problema del cambio lingüístico. Montevideo: Universidad de la República, 1958.

ETTINGER, S. La variación lingüística en lexicografía. *In*: HAENSCH, G.; WOLF, L.; ETTINGER, S.; WERNER, R. **La lexicografía**. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica. Madrid: Gredos, 1982, p. 359-394.

FARACO, C. A. **Por uma norma-padrão brasileira para o século XXI**. 2020. 1 vídeo (78 min e 26 s). Publicado pelo canal NormaLi - Núcleo de Estudos da Norma Linguística. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u5WqaSRQmCY>. Acesso em: 13 jun. 2021.

FARACO, C. A. **História do português**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

FARACO, C. A. **História sociopolítica da língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: Desembaraçando alguns nós. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 35-56.

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

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

GONZÁLEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 225-245.

ILARI, R; BASSO, R. **O português da gente**. São Paulo: Contexto, 2006.

LUCCHESI, D. Norma linguística e realidade social. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da Norma**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 57-83.

MATTOS E SILVA, R. V. **Contradições no ensino de português**. São Paulo/Salvador: Contexto/Editora da Universidade Federal da Bahia, 1995.

MONTEAGUDO, H. Variação e norma linguística:subsídios para uma (re)visão. *In*: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 15-48.

NEVES, M. H. de M. **Que gramática estudar na escola?**: Norma e uso na Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2004.

OLIVEIRA JR, M. O projeto NURC digital. *In*: OLIVEIRA JR, M. (org.). **NURC - 50 anos**: 1969/2009. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. p. 169-193.

REY, A. Usos, julgamentos e prescrições linguísticas. *In*: BAGNO, M. (org.). **Norma linguística**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011. p. 113-140.

RODRIGUES, A. D. Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da Norma**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p.11-23.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. São Paulo: Contexto, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.