

# Sociolinguística e ensino variacionista: perspectivas na e para a política educacional de Mato Grosso

## Sociolinguistics and variationist teaching: perspectives in and for Mato Grosso educational policy

Valdelice de Oliveira Holanda<sup>1</sup>

Ana Maria Di Renzo<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem a finalidade de apresentar conceitos e reflexões acerca do ensino da Língua Portuguesa no contexto da Política de Educação 10 anos lançada pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso em 2022. Objetiva-se apresentar as articulações descritas nas edições 1, 2 e 3 do Caderno Educação 10 anos e suas 30 metas. O estudo se dá no âmbito das políticas 1 e 5 do caderno da 1ª edição, que são especificamente voltadas para o processo de ensino de LP. Fundamenta-se nos estudos de Antunes (2007), Labov tradução de Bagno (2008), Magda Soares (2023), Faraco e Zilles (2015), Ball e Bowe (1992), Foucault (2003) Cyranka (2016) e Bortoni-Ricardo e Almeida (2023), dentre outros. No estudo dos documentos produzidos para o Programa Educação 10 anos, traçamos reflexões acerca da questão variacionista e as perspectivas educacionais para MT, tanto pela abordagem sociolinguística, quanto pelo conceito de ciclo de política em Ball e Bowe (1992), de textualidade linguística em Koch e Travaglia (2015) e as relações de poder em Foucault (2003). A ideia é contribuir com a pesquisa em linguagem com olhar crítico sobre a política educacional de MT.

**Palavras-chave:** Sociolinguística. Ensino de LP. Variação linguística. Política pública educacional de MT.

**Abstract:** This article aims to present concepts and reflections regarding the teaching of the Portuguese Language within the context of the "Education 10 Years Policy" (Política de Educação 10 anos) launched by the Mato Grosso State Department of Education in 2022. The objective is to present the articulations described in the 1st, 2nd, and 3rd editions of the "Education 10 Years Workbook" and its 30 goals. The study is conducted within the scope of policies 1 and 5 of the 1st edition workbook, which are specifically focused on the Portuguese teaching process. It is based on the studies of Antunes (2007), Labov translated by Bagno (2008), Magda Soares (2023), Faraco and Zilles (2015), Ball and Bowe (1992), Foucault (2003), Cyranka (2016), and Bortoni-Ricardo and Almeida (2023), among others. In the study of the documents produced for the Education 10 Years Program, we outline reflections on the variationist issue and educational perspectives for MT, through both the sociolinguistic approach and the concept of the policy cycle in Ball and Bowe (1992), linguistic textuality in Koch; Travaglia (2015) and power relations in Foucault (2003). The idea is to contribute to language research with a critical look at MT's educational policy.

**Keywords:** Sociolinguistics. Portuguese Language teaching. Linguistic variation. Educational public policy of MT.

<sup>1</sup> Professora da Rede Básica de Ensino de Mato Grosso, Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil. Endereço eletrônico: [valdelice.holanda@edu.mt.gov.br](mailto:valdelice.holanda@edu.mt.gov.br).

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, doutorado sanduíche em Lyon-França na École Normale Supérieure Letres Sciences Humaines. Cuiabá, MT, Brasil. Endereço eletrônico: [direcao.executiva@unifacc.com.br](mailto:direcao.executiva@unifacc.com.br).

## Introdução

A Sociolinguística e o ensino de LP se conectam quando há possibilidade de promover políticas educacionais mais inclusivas, equânimes e democráticas, nas quais há respeito à diversidade e aos fenômenos linguísticos. A Teoria da Variação, baseada na sociolinguística de William Labov, em sua sustentação teórica, compreende-a como um fenômeno natural e inerente a toda a língua e sociedade. É uma manifestação sistemática da linguagem.

A centralidade dessa teoria está no pensamento de que a língua está em constante mudança e por isso mesmo deve ser estudada na sua interação com fatores sociais e contextuais, os chamados fatores linguísticos e extralinguísticos, posto serem eles determinantes na produção de diferentes variantes linguísticas.

Assim, tem-se como sendo fundamentais alguns aspectos pensados e organizados pela sociolinguística, que podem ser explicados a partir de afirmações importantes: a variação é inerente à língua; sofre influência de fatores sociais; a relação de variação é tanto diacrônica, ao longo do tempo histórico, quanto sincrônica, no momento presente; é sistemática, pois é funcional e social. São interpretações acerca da língua em uso efetivo pelos seus falantes que precisam ser consideradas no contexto de toda e qualquer política educacional (Alckmin, 2003).

A abordagem pedagógica no campo da sociolinguística indica acesso aos princípios do acolhimento e respeito, em espaços e tempos de reflexão sobre os usos da língua. Esta abordagem teórica permite o diálogo entre teoria e prática e tem por premissa, promover a compreensão dos professores de LP quanto aos aspectos da diversidade linguística, contribuindo na redução de estigmas sociais e no desempenho dos professores ao possibilitar-lhes conhecimentos sobre a língua em todos os contextos sociais e linguísticos.

Pretende-se, neste texto, além das considerações conceituais da sociolinguística, trazer outras teorias que possam auxiliar nas nossas análises sobre as políticas educacionais em MT. Apresentamos os pensamentos sobre a constituição processual de uma política pública em Stephen Ball e Bowe (1992), chamada pelos autores de ciclo de políticas e também os conceitos de textualidade linguística com Irandé Antunes (2009), Ingedore Koch e Luiz Carlos Travaglia (2015) agregados aos valores interpretativos do texto, quando em enunciação. Além desses, os conceitos de Foucault (2003) quando discute as

relações de forças e poder, tendo por contexto para este trabalho, a gestão do trabalho pedagógico. Para tanto, tomamos como corpus de análise as políticas e suas estratégias contidas no Programa Educação 10 anos, lançado em 2022, pela Secretaria de Estado de Educação de MT, como uma política de correção de rota, melhoria dos indicadores de acesso e permanência, melhorias estruturais e físicas da rede estadual e por consequência a melhoria dos índices de aprendizagem dos estudantes, medidos via avaliações sistemáticas. Nessa direção, objetiva-se perceber como se articulam os encaminhamentos legais frente às concepções inicialmente apresentadas.

É claro que todo texto vem carregado de uma textualidade linguística que tem por finalidade dar sentido e ressignificação ao proposto (Koch; Travaglia, 2015, p. 26). Assim, o texto da 1ª edição do Caderno Educação 10 anos é lançado a partir de um conjunto de diretrizes também textuais que promovem um discurso intrínseco à sua propositura, e que podem ser estudados pela sociolinguística na articulação dos vários conceitos que permeiam a prática educativa, sobretudo quando trata da discursividade num contexto multifacetado onde ocorrem as variações e as mudanças, dada a direta relação entre fatores sociais e linguísticos.

### **Programa Educação 10 anos: que caminho aponta?**

O Programa Educação 10 anos foi lançado oficialmente pela Secretaria de Estado de Educação de MT, por meio de dois documentos importantes que são o Decreto Governamental de nº 1497 de 10 de outubro de 2022 e o lançamento, no mesmo período, da 1ª edição do Caderno Educação 10 anos.

Nesta 1ª edição são demarcados um contingente de 30 políticas para o Sistema de Ensino da Rede Estadual, mas também para as redes municipais, como veremos a seguir. O documento das 30 políticas está assim distribuído, como se pode ver no quadro abaixo:

**Quadro 1.** Relação das 30 políticas que compõe o Programa Educação 10 anos

| Política                                      | Componentes da política                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.Sistema Estruturado de ensino               | 1.Material didático; 2.Plataforma digital; 3. Avaliação permanente; 4. Formação Continuada de professores; 5. Circuito de Gestão                                                                                                                                                                   |
| 2.Formação continuada de professores          | 1.Formação em práticas curriculares; 2. Formação em tecnologia; 3. Formação dos materiais complementares                                                                                                                                                                                           |
| 3.Alfabetização                               | 1.AlfabetizaMT; 2. Monitoramento e premiação anual para as escolas; 3. Maior participação no ICMS aos municípios que atingirem metas de alfabetização                                                                                                                                              |
| 4.Novo Ensino Médio                           | 1.Implementação do Novo Ensino médio em toda a rede; itinerários formativos; oferta de cursos profissionalizantes                                                                                                                                                                                  |
| 5.Avaliação (AvaliaMT)                        | 1.Avaliações diagnósticas – entrada e saída pelo CAED; 2. Avaliações formativas; 3. Avaliações somativas; 4. Monitoramento e plano de ação para a formação continuada e práticas pedagógicas                                                                                                       |
| 6.Materiais escolares                         | 1.Kit de material escolar para fund 1, 2, EM e educação especial                                                                                                                                                                                                                                   |
| 7. Uniformes escolares                        | 1. uniformes regulares; 2. uniformes militares; 3. uniformes estudantes privados de liberdade                                                                                                                                                                                                      |
| 8.Regime de colaboração                       | 1.Monitoramento do Plano Estadual de Educação; 2. Coordenação através de Comitê Executivo; 3.Articulação com os municípios                                                                                                                                                                         |
| 9.Infraestrutura escolar                      | 1.Manutenção das escolas; 2. Construção de escolas; 3. reforma e ampliação; 4. Climatização; 5. Construção de quadras poliesportivas                                                                                                                                                               |
| 10.Valorização e desenvolvimento profissional | 1.Pacto pela digitalização; 2. Pesquisa do clima organizacional; 3. Redução do absenteísmo; 4. Avaliação de desempenho; 5. formação para gestores; 6. Revisão Lei de Carreira; 7. Mais InglêsMT; 8. Bolsa formação e bolsa mentoria; 9. Atualização política de remuneração; 10. Banco de talentos |
| 11.Ensino em tempo integral                   | 1.Revitalização e monitoramento das unidades escolares; 2. Expansão de oferta; 3. Escolas vocacionadas ao esporte e cultura; 4. carga horária estendida; 5. Projeto de vida; 6. alimentação completa                                                                                               |
| 12.Educação Escolar Indígena                  | 1.Língua materna; 2. Escola de valor; 3. Atendimento etnoterritorial; 4. Currículo com língua materna; 5. Material didático adaptado; 6. modernização dos espaços; 7. Formação específica dos professores                                                                                          |
| 13.Alimentação escolar                        | 1.Acompanhamento personalizado do IMC; 2. Cardápio elaborado por nutricionistas; 3. Educação alimentar; 4. Educação nutricional                                                                                                                                                                    |
| 14. Implementação das DREs                    | 1.Composição do das DREs; 2. estudo e implantação de ferramentas de gestão nas DREs; 3. Repasse de recursos para as DREs; 4. Implantação dos grêmios estudantis; 5. Avaliação das DREs                                                                                                             |
| 15.Política pública de acesso e permanência   | 1.Mediação escolar; 2. Busca ativa; 3. Redução da evasão; 4. Formação de mediadores escolares; 4. práticas restaurativas                                                                                                                                                                           |
| 16.Projetos pedagógicos complementares        | 1.Recomposição da aprendizagem; 2. Consciência fonológica; 3. Educação do trânsito; 4. Pré Enem digital; 5. socioemocional; 6. Oficina de redação; 7. Educação financeira                                                                                                                          |
| 17.Gestão integrada                           | 1.Planejamento e orçamento; 2. Central de gestão e monitoramento; 3. comunicação; 4. Educação 2032; 5. tecnologia de informação; 6. Acordos de cooperação técnica externa; 7. Digitalização e automação de processos                                                                               |

|                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 18. Transporte escolar                      | 1. Georreferenciamento de rotas; 2. Transporte escolar rural; 3. transporte para educação especial; 4. Renovação da frota; 5. Repasse de manutenção aos municípios                                                                                                                                                             |
| 19. Escolas militares                       | 1. Ampliação de escolas; 2. Escola de gestão cívico-militares; 3. jogos escolares militares; 4. Escola militar de tempo integral vocacionada ao esporte                                                                                                                                                                        |
| 20. Educação escolar do campo               | 1. Ampliação de oferta; 2. Educação ambiental e sustentabilidade; 3. Material didático específico; 4. Formação continuada específica; 5. monitoramento e acompanhamento escolas do campo; 6. Currículo específico                                                                                                              |
| 21. Política da educação escolar quilombola | 1. Material específico; 2. Educação ambiental e sustentabilidade; 3. Ciências e saberes; 4. Eu sou antirracista; 5. Cooperação técnica com a UFMT                                                                                                                                                                              |
| 22. Educação especial                       | 1. Universalização do atendimento; 2. Serviço de intérprete de libras; 3. Instrutor surdo; 4. Classe hospitalar e atendimento domiciliar; 5. Formação continuada especial; 6. Transporte escolar especializado; 7. autismo na escola; 8. Equipe multidisciplinar; 9. Professores auxiliares e cuidadores; 10. salas de recurso |
| 23. Gestão escolar                          | 1. Calendário escolar; 2. Cadastro de turmas; 3. Matrículas; 4. Designação de diretor e secretário escolar; 5. Formação dos CDCEs; 6. Censo escolar; 7. Recurso do PDE Seduc; 8. acompanhamento normativo da rede                                                                                                              |
| 24. Tecnologia no ambiente escolar          | 1. Sala de aula inteligente; 2. Robótica educacional; 3. educação makerspace; 4. Utilização pedagógica do metaverso; 5. team; 6. Laboratórios de prototipagem; 7. TVs e chromebooks na sala de aula; 8. Conectividade                                                                                                          |
| 25. Línguas estrangeiras                    | 1. Formação professores em língua inglesa; 2. plataforma digital mais inglês; 3. Inglês para os anos iniciais; 4. Acervo literário em inglês; 5. Mais espanhol; 6. Intercâmbio no mundo                                                                                                                                        |
| 26. Educação de jovens e adultos            | 1. Oferta de vagas; 2. Exame certificador; 3. MT muxirum – erradicação do analfabetismo; material didático exclusivo; 4. Formação de multiplicadores                                                                                                                                                                           |
| 27. Bem-estar escolar                       | 1. Programa escola da família; 2. kit de prevenção saúde bucal; 3. Kit de absorventes; 4. Atividades esportivas                                                                                                                                                                                                                |
| 28. Gestão do patrimônio                    | 1. Aparelhamento e reaparelhamento; 2. Gestão do patrimônio imobiliário; 3. Gestão do patrimônio mobiliário                                                                                                                                                                                                                    |
| 29. Descentralização da gestão de pessoas   | 1. Aperfeiçoamento do modelo atribuição; 2. Bolsa interiorização e formação; implementação da rede de atendimento multiprofissional                                                                                                                                                                                            |
| 30. Aquisições na educação                  | 1. Otimização dos processos licitatórios; 2. Formação específica; 3. Implementação de gestão para diminuir riscos                                                                                                                                                                                                              |

Fonte: Quadro construído com base no Caderno Educação 10 anos, out 2022. p. 9-38, set 2025.

Seguem algumas informações importantes sobre a organização do Caderno Educação 10 anos. Ele foi produzido pela Secretaria de Estado de Educação em outubro de 2022, composto por 38 páginas, nas quais as 30 políticas são descritas uma a uma e sempre no rodapé da revista apresentam qual ou quais metas (às vezes tem política que

apresentam mais de uma meta) se referem ao Plano Estadual de Educação – 2021/MT.

Stephen Ball e Richard Bowe (1992) estudiosos do Ciclo de políticas educacionais vão afirmar que a criação de políticas não é linear, mas constituem-se por um ciclo de interações, interpretações e reconfigurações entre os diversos atores e contextos, que recriadas e renegociadas na prática envolvem relação de disputa e interesses em conflito. Para os sociólogos as políticas são reinvenções constantes, tantos nos textos, quanto na prática. Isso significa que quando da implementação de uma política educacional é possível identificar processos de resistências, acomodações e conformismo dentro e entre os contextos de sua implementação prática e, ainda, no delineamento dos discursos construídos nessa arena de disputa.

Nesse ínterim, segundo os autores, estabelecem-se o que vão chamar de contexto de influência, onde se fundamenta o que podemos entender como sendo contextos para processos de textualidade linguística. Ball (1992), vai caracterizar a implantação de uma política educacional, por exemplo, como “políticas como texto”, dado o seu poder de suscitar pluralidade de leituras ao considerar, também, uma pluralidade de leitores. Os textos políticos podem sofrer influências, nesse sentido, podemos afirmar fundamentado nesse pensamento que todas essas políticas contidas no Programa Educação 10 anos podem encontrar na escola outros textos determinantes para sua interpretação e reinterpretação quando de sua implementação no cotidiano da escola.

De acordo com Ball e Bowe (1992, p. 22) o contexto da prática é o lugar onde a política é sujeita à recriação e à interpretação, causando alterações ou transformações a partir de efeitos de mudanças na política inicial.

Neste artigo, entende-se por textualidade linguística, quando concordamos que o texto constitui-se por uma ação de comunicabilidade, sobretudo quando da necessidade de comunicar a implementação de uma política educacional, há uma força e empenho para que se consiga carregar todo o seu sentido pensado inicialmente, para tanto, faz necessário o uso de fatores semânticos e linguísticos, que como política devem se relacionar, incluindo também, fatores pragmáticos, tais como: a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade e a intertextualidade (Koch; Travaglia, 2015, p.74-79).

A compreensão do texto como um processo dinâmico de interações ganha contornos práticos e políticos ao ser articulada à abordagem do Ciclo de Políticas de

Stephen Ball. Sob essa ótica, as diretrizes educacionais e os documentos normativos não devem ser encarados como ordens estáticas a serem linearmente implementadas, mas sim como textos abertos que exigem um exercício contínuo de leitura e ressignificação. Assim como Koch e Travaglia (1989) postulam que o sentido não está congelado nas palavras, mas resulta de uma coprodução entre sujeitos sociais, Ball e Bowe (1992) asseveram que os atores escolares, situados no contexto da prática, atuam como coautores da política. Portanto, o sucesso de uma política pública curricular ou pedagógica reside na sua interpretabilidade: os profissionais da base realizam inferências e cruzam os textos oficiais com suas bagagens culturais e realidades locais, transformando a teoria legal em prática social viva.

Para compreendermos melhor isto, filiamo-nos à importante conceituação da teórica dos autores quando defendem a necessidade de compreendermos o sentido da interpretação:

O sentido de um texto não é algo que esteja 'dentro' dele, codificado pelo produtor, à espera de ser descoberto (de-codificado) pelo receptor. O sentido de um texto é o resultado de uma atividade de coprodução de sentidos realizada por sujeitos sociais numa determinada situação de interação (Koch; Travaglia, 1989. p. 11).

Desta forma, é possível observar que os trilhos por onde anda a política educacional de MT apontam caminhos em que há tanto espaços de disputas e resistências, como também de acomodação, decorridos já quatro anos de sua implantação. No entanto, percebe-se que nesse contexto se entrelaçam muitos outros fatores que carecem apreciação de nossa parte, em destaque, como em meio a tudo isso, o ensino de LP consegue ser implementado e de que forma os professores constituem sua profissão docente.

## **O contexto da gestão do pedagógico no Programa Educação 10 anos**

Tomaremos por base para nossas reflexões, apenas a política 1 e 5, que tratam especificamente dos processos de ensino e avaliação. A política 1 trata da implantação do Sistema Estruturado de Ensino e suas estratégias, tal como materiais didáticos, plataforma

digitais, formação e materiais complementares.

A primeira leitura e interpretação que os professores fizeram apontava para a quantidade de conteúdo de cada apostila que se mostrava ser incompatível com a carga horária da matriz de cada componente curricular, pois além da base comum e das 1200 horas anuais no ensino médio, quase metade disto (400 horas) passaram a constituir as matérias da base diversificada com disciplinas, tais como: projetos de vida, trilhas de aprofundamento e disciplinas eletivas, dessa forma, entende-se serem menos aulas de LP, matemática e de outras disciplinas. Aliado a isto, demoramos a saber quais eram os conteúdos, as habilidades vinculadas ao contexto teórico prático destas novas disciplinas do Novo Ensino Médio em MT. São quatro apostilas por ano, sendo uma por bimestre. O tempo e a quantidade de conteúdo assustaram os professores. Por tratar-se de um material com uma metodologia mais generalista, ou seja, mais nacionalizada, ensejaram queixas que as regionalidades eram deixadas de lado ou pouco apareciam nos materiais. Os professores ainda se queixavam, com a existência de plataformas para serem alimentadas e atualizadas constantemente, da falta de tempo para realizar retomadas e aprofundamentos desses conteúdos, pois, logo em seguida, vinham as avaliações mensais que os alunos fazem no Chromebook.

Os professores que se recusavam a usar o material ou usavam parcialmente, viam-se aturdidos pelos resultados oferecidos pela proficiência obtidas pelos estudantes nas avaliações. Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso passou a ofertar formações para ajudá-los a superar as dificuldades iniciais e melhorar os indicadores dos estudantes medidos pelas avaliações produzidas pelo SEE<sup>3</sup>.

A política 5 (cinco) que trata da avaliação, além das chamadas formativas feitas no Chromebook, conta-se também, com a aplicação de uma avaliação externa, de natureza somativa, organizada pelo CAED<sup>4</sup> instituição responsável por avaliações em larga escala. Essas avaliações têm por finalidade medir a proficiência do aluno e perceber seu perfil de entrada e de saída a cada ano letivo, e por consequência, o desempenho da escola. A Portaria 728/2022 institui o IPEAMT (Indicador de processo do ensino e aprendizagem de

---

<sup>3</sup> Sistema Estruturado de Ensino – Sistema apostilado de ensino com material didático, formação e plataforma – desenvolvido pela FGV e adquirido pelo Estado de MT

<sup>4</sup> Instituição que promove avaliações externas ligada a Universidade de Juiz de fora, que em MT criou a Plataforma Mato Grosso onde são divulgados todos os resultados das avaliações. Disponível em: <https://avaliacaoemmonitoramentomatogrosso.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>.

Mato Grosso) em que, com base nos resultados de cada unidade escolar, empreende-se medidas de correção de rota por meio de monitoramentos sistemáticos, determinando os processos de formação complementares aos professores e à equipe gestora.

Esse contexto prático apresentado, não foi pacífico e muito menos foi de sabotagem por parte dos professores das unidades escolares. Em todas as reflexões, nas salas dos professores se ouviam queixas de um cansaço estrutural que começava se instaurar.

Como bem pontuam Ball e Bowe (1992):

Os profissionais que atuam no contexto da prática não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos [...]. Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que as histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disto, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes (Ball; Bowe, 1992, p. 22).

Os autores afirmam que os seres humanos carregam em si valores, experiências e propósitos de vida que os fazem pensar e dar sentido à sua volta, incluindo as políticas que permeiam práticas pedagógicas cotidianas para os profissionais da educação. Por meio dessa abordagem é possível pensar que os professores na escola exercem um papel ativo na interpretação e reinterpretação das políticas educacionais. O que eles pensam e acreditam têm implicação para implementação das políticas, quando é possível dar maior ou menor importância, fazendo leituras que se articulam com os conjuntos de valores que os constituem enquanto um corpo social.

Assim, a partir desse contexto de análise outras reflexões se articulam, principalmente pelas relações de poder existentes nesta arena de debate. Para Foucault (2003) o poder não é somente o que reprime, mas o que suscita a possibilidade de construção de outros saberes, discursos e práticas sociais. Assim, é possível observar que a política educacional de MT que apesar de todo um panóptico de vigilância e monitoramento por meio das sistemáticas avaliações, foi possível visualizar resistências que ajudaram a modificar os textos comunicados inicialmente pela Política Educação 10

anos, como apontaremos nesse artigo. Foucault (2003) afirma que “o poder não é uma substância. Tampouco é um misterioso atributo do qual se precisaria escavar as origens. O poder não é senão um tipo particular de relações entre indivíduos” (Foucault, 2003, p. 384).

Fundamentado na premissa de que a liberdade manifesta-se na reatividade e na "intransitividade", opondo-se à "servidão voluntária" (Foucault, 2003, p. 384), o cenário educacional de Mato Grosso evidencia que a resistência docente abre espaços vitais de negociação. A conquista da flexibilização da hora-atividade, materializada na Lei Complementar nº 822 de julho de 2025, reflete essa força reativa dentro da carreira. No âmbito da prática diária, esse espaço de autonomia conquistado impulsiona o esforço analítico sobre o impacto direto dos materiais didáticos estruturados. Em uma sala de aula configurada como arena de disputas, o tempo garantido para o planejamento permite ao professor subverter imposições mecânicas, aplicando a pedagogia da variação linguística de forma crítica e transformando o material estruturado em um instrumento ativo de combate ao preconceito linguístico.

## **Sociolinguística, variação linguística e o professor de LP**

Retomamos a discussão sob a perspectiva da sociolinguística, focando em como a variação linguística é abordada no âmbito das políticas 1 e 5 selecionadas para esta reflexão. Embora os professores disponham de uma ampla variedade de materiais para a prática pedagógica em sala de aula, faz necessário inferir como isso se materializa na prática dos professores de língua portuguesa, uma vez que já carregam consigo uma política de língua atravessada, excludente e homogeneizante, quando se tem um ensino de LP tradicional muito mais voltado para a estrutura da língua, desconsiderando por completo os contextos sociais e linguísticos do uso efetivo da língua.

A chegada desse material na escola, além de estranhamentos, produziu o sentimento de que a autonomia do professor em decidir pelos conteúdos e estratégia de ensino estivesse seriamente prejudicada. Os momentos iniciais foram mais contundentes, porém decorridos já quatro anos da implantação do SEE, passa-se a viver tempos de maior acomodação e aceite.

Quanto ao ensino de LP, Rossi (2024, p.105) em sua tese de doutorado, *Variação linguística no material estruturado do ensino médio em Mato Grosso*, afirma que a variação linguística no SEE de MT, compõe a base curricular do 1º ano do Ensino Médio e pondera que isso não ocorre em todos os cadernos que compõem as 04 unidades para o ano letivo. Assim, pode-se considerar que talvez as alegações dos professores que atuam nesta área tenham um pouco de fundamento, uma vez que o cenário revela um paradoxo: ao mesmo tempo que os professores possuem abundante material pedagógico para o trabalho em sala de aula, as políticas oferecem poucas diretrizes de conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos por meio da mediação docente quanto ao ensino variacionista. Nesse campo de análise pondera-se que a autonomia desse profissional estaria prejudicada no sentido de não poder escolher estratégias aliado ao tempo exíguo para cumprimento de todo conteúdo contido nos cadernos de cada bimestre.

Na organização do conjunto de habilidades que a BNCC apresenta, vê-se na seção 5.1.1, na descrição da competência 4, o documento vai apontar como sendo necessário desenvolver as habilidades no ensino médio, quanto à questão da variação linguística, aplicadas ao ensino de LP, que são assim relacionadas:

**Quadro 2.** Organização da BNCC para o ensino com variação linguística

| Habilidades                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.                                                     |
| (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico. |

Fonte: Quadro elaborado conforme a BNCC, 2018, p. 486, em setembro de 2025.

Já o Documento de Referência Curricular para MT, no campo da atuação social as habilidades essa Competência 4 vêm descrita com 04 (quatro) habilidades e apenas 02 (duas) delas se referem aos conceitos de variação linguística, como se vê no quadro abaixo:

**Quadro 3.** Organização do DRC para o ensino com variação linguística

| <b>Habilidades</b>                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Objetos de Conhecimento/Palavras-chave</b>                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.                                                    | Dialetos. Línguas não oficiais. Manifestações linguísticas.<br>Translinguismos. Estrangeirismo.<br>Tribos urbanas e suas manifestações.<br>Textos multissemióticos. |
| (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico | Variação linguística. Hibridismo artístico-cultural.<br>Contextualização das modalidades escrita e oral.<br>Teoria da comunicação.                                  |

Fonte: Quadro elaborado a partir do DRC/MT Ensino Médio/Linguagem e suas tecnologias, p. 297-298.

Há que se observar, neste contexto de análise, que instrumentos linguísticos produzidos em larga escala, são objetos de consumo, que tendem a construir referenciais linguísticos que atendam a uma matriz de referência nacional, composto das avaliações externas, tal como SAEB e ENEM, assim tanto do “Oiapoque ao Chuí”, o universo do ensino e aprendizagem tende a ser o mesmo. Diante disto, fica mais fácil impor à escola, e esta, a professores e alunos, um ensino voltado para os pressupostos da variedade da norma culta. Atitude que necessariamente requer reflexões linguísticas e padrões de letramento que possibilitem aos estudantes construir conhecimentos necessários que os ajudem a entender os usos efetivos da língua, sem construir, também, sentimentos negativos quanto à sua competência de aprendizagem (Cyranka, 2016, p.142).

Faraco (2008, p. 176) afirma que a intervenção dos linguistas sobre o ensino de LP avançou bastante na compreensão e construção de uma “pedagogia da leitura”, pois verifica-se com maior clareza o uso dos diferentes gêneros discursivos e que com isto, está se avançando também na construção de uma “pedagogia de produção de texto”, ainda que, segundo o autor, não se construiu adequadamente, do mesmo modo, uma “pedagogia da variação linguística”, ponto basilar de nossa reflexão. Mesmo depois de todas essas primeiras e importantes discussões teóricas no Brasil, parece discutível como disciplinas, tal como a sociolinguística, ainda careçam de maior difusão nos cursos de formação inicial nas instituições formadoras de professores brasileiras.

Magda Soares (2023), importante estudiosa do ensino no Brasil, aponta algumas questões que servem a esse papel de ensino excludente. Para a autora, o mais importante está na própria concepção de escola, quando esta passa a ser um aparelho para referendar as diferenças sociais, ou seja, quando a escola para o povo assume padrões linguísticos das camadas privilegiadas e passa impor censura e estigma às camadas populares na aquisição do conhecimento escolar. Para a autora, revela-se então, “a covariação entre os fenômenos linguísticos e os fenômenos sociais” (Soares, 2023, p. 11), donde se pode depreender que as diferenças linguísticas são naturalmente determinadas pela classe social do falante.

Nesse sentido, não necessariamente a democratização do ensino, transformou-se em democratização das práticas pedagógicas do que se ensinar e nem como se ensinar. Teorias, tais como a sociologia da linguagem e a sociolinguística, vão nos ajudar a compreender melhor esse universo, quando se propõem a interpretar as condições sociais da comunicação e os fenômenos linguísticos decorrentes dessas condições, tem-se então tanto elementos linguísticos, quanto extralinguísticos a serem considerados. Estes, então, são conhecimentos imprescindíveis a uma prática de ensino em que possa se fundamentar a partir de saberes contidos nas relações entre linguagem, sociedade e escola.

Essas considerações das ciências linguísticas tornam-se propícias para que os professores possam observar a linguagem, o conhecimento da língua e a heterogeneidade de suas variedades linguísticas em contexto de uso efetivo da língua. Isto posto, consideramos as palavras de Antunes (2007) quando afirma:

(...) a linguagem tem como objeto de significação as coisas que compõem a realidade, seja ela realidade experimentada externamente, seja a outra sentida internamente, desejada, imaginada, projetada, simulada. Não importa: falamos das coisas que têm qualquer tipo de existência (Antunes, 2007, p. 55).

Os profissionais da educação de linguagem, dessa forma, podem ser levados a construir com seus estudantes conceitos em que a reflexão e análise sejam fundamentais na construção de um conhecimento real do mundo desses falantes, sendo possível refletir que “não é apenas o material linguístico que dá sentido àquilo que ouvimos ou lemos” (Antunes, 2007, p. 55), mas sobretudo da competência multidialetal que esse sujeito pode

adquirir.

Notadamente, o espaço destinado aos estudos de variação linguística nos documentos oficiais curriculares não é considerável, e, ainda, não se pode afirmar de que forma tais encaminhamentos serão de fato utilizados pelo currículo da escola. E também, de que forma os objetos de conhecimento, instrumentos linguísticos (apostilas do sistema estruturado de ensino<sup>5</sup>, plataformas) darão espaço para que os professores de LP apresentem, aprofundem e consolidem tais conhecimentos. Ao que nos parece, esse é um caminho incerto, ou pelo menos desafiador, por onde se tem trilhado o ensino de LP em MT, no que se refere à questão dos estudos voltados para o campo da Teoria da Variação, principalmente no campo de atuação da política educacional de MT.

O ensino de língua portuguesa, pelo viés da sociolinguística, efetiva-se num campo de reconhecimento de que a diversidade dialetal constitui-se por meio dos fatores linguísticos e extralinguísticos, e por isso mesmo, reflete as características sociais econômicas e culturais. Desse modo, infere-se que a existência de uma pedagogia da variação, como defende Faraco (2008), passa pelo princípio que valorizar a riqueza cultural e linguística do Estado de Mato Grosso seja estabelecer conexões com a trajetória social dos seus falantes e promover interação entre os diferentes grupos sociais e o efeito de todos os elementos na configuração da linguagem.

Os pilares fundamentais que sustentam a pedagogia defendida por Faraco (2008) estruturam-se em diretrizes centrais, tais como poderíamos descrever como sendo:

- a. Heterogeneidade intrínseca – a variação é inerente a qualquer língua. O idioma não é estático, puro ou homogêneo;
- b. Fim da cultura do erro – superar a tradição escolar de tratar as variações sociais ou regionais sob o prisma da cultura do erro;
- c. Combate ao preconceito linguístico – a escola deve problematizar a violência simbólica e discriminações direcionadas aos estudantes que utilizam variedades linguísticas não padronizadas.

---

<sup>5</sup> O Sistema Estruturado de Ensino da FGV foi implantado em MT no sistema de ensino estadual em 2022 e prevê as apostilas bimestrais, avaliações, plataforma Plural e formação para os professores.

Entende-se que a fala original do estudante não anula o dever da escola de ensinar a expressão escrita e a norma culta, contudo tem a obrigação de dar acesso a bens culturais para garantir a inserção plena do cidadão na sociedade letrada. Essa consciência linguística passa pela ideia do constructo diafásico do ensino da língua.

Quanto à articulação entre a pedagogia da variação e o uso de plataformas digitais, como instrumentos pedagógicos mais atuais, entende-se que a atualização da prática pedagógica poderia se realizar da seguinte forma:

- I. Acesso instantâneo à diversidade: Softwares e redes quebram a barreira geográfica, trazendo registros reais de fala e escrita de diferentes regiões e grupos sociais para dentro da sala de aula.
- II. Análise de novos gêneros digitais: Plataformas expõem os alunos a gêneros textuais nativos da internet (memes, tweets, podcasts, vlogs), que possuem regras próprias de adequação.
- III. Rompimento do preconceito linguístico: Ao contrastar a norma-padrão com as linguagens da internet de forma analítica, as ferramentas ajudam a validar a identidade cultural do aluno sem excluir o ensino da gramática normativa.

Esse pensamento é corroborado pelas autoras Bortoni-Ricardo e Almeida (2023) ao retomar discussões anteriores acerca do relativismo cultural, uma das vertentes que não aceita a ideia de superioridade entre as línguas, para propor o ensino de variação linguística na escola. Segundo as autoras:

O único aspecto em que as variedades de uma língua podem diferir entre si é no acervo de seu vocabulário. Cada variedade contém o vocabulário necessário para viabilizar a comunicação no seu âmbito. Descrições técnico-científicas implicam um acréscimo de vocabulário e construções sintáticas mais específicas que fazem a diferença entre uma norma e outra” (Bortoni-Ricardo; Almeida, 2023, p. 14).

Além disso, a premissa da heterogeneidade e a da centralidade na função e no uso da língua são formas adequadas para um ensino variacionista, pois rompe com o tradicionalismo do pensamento que caracteriza a língua de forma homogênea e passa a ser concebida como inerente a qualquer língua, como resultado de fatores linguísticos e sociais, como bem já afirmava Labov (2008 [1972]). E a última premissa apontada pelas

autoras, quando a centralidade do ensino variacionista se desloca da estrutura para a função e uso da língua, passa-se a abarcar na variação aspectos linguísticos, mas também os aspectos culturais. Bortoni-Ricardo (2023, p.16) vai afirmar, por fim, que tais premissas constituem “uma proposta de alteração no ensino da língua nas escolas do Brasil” (Bortoni-Ricardo; Almeida, 2023, p.16).

Percebe-se que nas atuais salas de aula estão inseridos tantos outros conhecimentos, trata-se de uma pequena e importante aldeia global, mas também ideológica, que pode favorecer a tipos de “verbosidade”, negativas ou positivas, como apontou Labov (2008, [1972]) em suas pesquisas. Em que sentido isso pode ocorrer? Na forma como os estudantes estão sendo apresentados ao conhecimento da língua e também na forma como correspondem a esse processo. E também, na forma como os sistemas de ensino se organizam tanto pedagogicamente, quando definem os objetivos, conteúdos, currículo, objetos do conhecimento, quanto politicamente, quando definem como esse sistema deve se comportar frente à produção do conhecimento na busca por resultados educacionais.

No atual contexto das políticas educacionais de MT, mais em específico na perspectiva da implantação do Sistema Estruturado de Ensino e das avaliações sistemáticas, composto das políticas 1 e 5 do Programa Educação 10 anos, constituem-se por desafios a serem enfrentados para que as regionalidades tanto no eixo diatópico – a geografia e cultura regional de MT, quanto diastrático – fatores sociais de idade e comunidades de fala e grupos sociais característicos de MT – riquezas culturais da região, em tempos de incertezas, consigam encontrar o seu caminho. Uma vez que, o Programa em fase de implementação sistemática, oriundo de licitações e de produção nacional, parece tratar as regionalidades apenas como um conteúdo sazonal, ou seja, como uma transversalidade pedagógica, cuja centralidade desloca-se do conteúdo e do currículo em si e ancora-se nas práticas educativas dos professores, sendo possível pensar estranhamentos, negligências e silenciamentos quanto ao reconhecimento das características culturais e estilísticas do linguajar local mato-grossense.

Contudo, para entendermos os atuais processos, há que se recorrer ao conceito de dinamismo das línguas. Nos eixos sociais podemos perceber que os mais velhos costumam preservar as formas mais antigas, mas as lutas sociais podem empreender

mudanças, tais como as existentes no universo feminino, nos grupos que já conseguiram compreender os fenômenos linguísticos diante dos contextos de uso da língua em situações formais e informais, e também as mídias sociais que tanto podem trazer isolamento, como integração, como afirma Bortoni-Ricardo (2021, p. 71-72).

Enfim, as práticas pedagógicas dos professores em contexto de variação e mudança, também estão obrigadas a buscar a transformação e a atualização. Deste modo, os linguistas apresentam as variáveis como sendo um composto importante de estudo na Teoria da Variação. Weinreich-Labov-Herzog na tradução de Bagno (2023), Bortoni-Ricardo (2005, 2021) e Mollica e Braga (2003) vão considerar os conceitos de variáveis linguísticas e a classificação em dependentes e independentes. A primeira como sendo o fenômeno a ser estudado e o seu resultado ou efeito observado na língua e a última, como sendo os fatores que influenciam ou causam a variação no fenômeno linguístico observado, que podem ser fatores extralinguísticos (externos ao sistema linguístico) ou linguístico (interno ao sistema linguístico). A realidade quanto aos fenômenos linguísticos em sala de aula é perfeitamente observável, as variáveis linguísticas apresentam-se como fatores importantes a serem considerados no ensino variacionista. Weinreich-Labov-Herzog, na tradução de Bagno (2023), afirmam:

Uma variável linguística tem que ser definida sob condições estritas para que seja parte da estrutura linguística. (...) a evidência quantitativa para a covariação entre a variável em questão e algum outro elemento linguístico ou extralinguístico oferece uma condição necessária para admitir tal unidade estrutural (Weinreich; Labov; Herzog, 2023, p.107).

Em outras palavras, o que se afirma de modo mais simples é que os professores devem ser observadores da sua própria prática, onde os fatores linguísticos estão em ocorrência, quais sejam: mudanças de fonemas, alteração fonética, mudança morfosintática de uma palavra, introdução de novos signos e quanto aos fatores extralinguísticos, tais como a recriação de políticas educacionais, cujo arcabouço pode atuar de forma a se perceber mudanças sociais, incluindo a introdução tecnológica por idade e sexo, mídias sociais e inserções midiáticas e digitais, fatores que por certo alterarão os modos e a natureza dos contextos de influência nos ciclos de política (Ball, 1992). É também, a face monitorada embutida na textualidade linguística de uma política educacional.

## Considerações Finais

Se a finalidade deste artigo está em apresentar as articulações, aceitabilidade, intertextualidade descritas nos documentos oficiais curriculares na política como texto, no Programa Educação 10 anos da política educacional em MT, então podemos inferir ser prudente afirmar que a formulação de uma política educacional seja um objeto histórico, portanto, não está desassociado da sociedade. O que nos leva a apontar que a questão discursiva é marcada pela posição do sujeito no contexto enunciativo e a posição do sentido que essa política, como texto, assume diante desse sujeito coletivo.

Quanto aos documentos curriculares não se tem muitos aprofundamentos e a questão do ensino da e com a variação linguística e sua característica multidialetal, pode conter lacunas, apagamentos e silenciamentos. A avaliação social que se pode fazer acerca do que está proposto, é que não se pode garantir a inserção social e linguística dos falantes nos variados contextos de comunicação. Entretanto, a comunicabilidade e a inteligibilidade entre os sujeitos, jamais estará prejudicada, o que pode ocorrer é que as relações de poder estabelecidas na prática, poderão favorecer contextos para estigmatizações e preconceitos linguísticos.

Desta feita, acreditamos que os conhecimentos sociolinguísticos podem auxiliar os professores no ensino de LP, quando favorecem para compreender o dinamismo da sala de aula. Contudo, há que se dedicar aos professores de LP uma escuta sensível, em que se possa construir laços de fortalecimento de sua prática, compreendendo as diversas nuances a que estão entrelaçadas, quais sejam, a busca por resultados e maior pressão para evidências acerca da proficiência dos estudantes. Neste caso, vislumbra-se que a formação em serviço, por este viés, possa atenuar processos de apagamento de variedades linguísticas no contexto escolar. E atividades corretivas presentes na prática pedagógica, tendam em considerar aspectos mais democráticos no ensino da língua materna.

A simples verificação dos documentos curriculares BNCC e DRC/MT mostram os tipos de variação que são ali tratadas. As competências e habilidades propostas estão relacionadas aos tipos de variação: diatópica, quando concebe as questões geopolíticas e as culturas regionais; diafásica e estilística, que leva em consideração os contextos e situações de fala; diacrônica, quando se infere o contexto histórico da língua; e diastrática,

que é a variação social onde se concebe as diferentes formas de uso de acordo com os grupos sociais, contudo, apenas o reconhecimento dos documentos oficiais e a forma como descrevem e prescrevem habilidades voltadas para o ensino com variação linguística, tanto em nível nacional, quanto estadual, mostram-se frágeis e aligeiradas, o que reforça a ideia de um ensino mais generalista.

E para além disso, há mais habilidades relacionadas à adequação linguística e aos contextos sociocomunicativos, do que propriamente, para a promoção de posturas de reconhecimento mais multidialetais.

Quanto às perspectivas da política educacional de MT, tem-se que desde 2022 observa-se algumas mudanças estruturais no processo de implementação, havendo ligeira acomodação e aceite das escolas, ainda que com pouca resignação. Os monitoramentos sistemáticos via o circuito de gestão<sup>6</sup>, que consiste na visita periódica dos supervisores de rede da Diretoria Metropolitana de Educação – DME - às unidades escolares para verificação das ações a serem desenvolvidas, e, ainda, a revisão do que não foi possível ser realizado, com prazos para todas as ações, a serem atualizadas no sistema, estejam contidas no plano de ação da escola. Tudo isso faz parte da política 1e 5 do Programa Educação 10 anos.

Assim, quanto a constituição de uma pedagogia da variação linguística concebe-se por proposições de práticas pedagógicas que poderiam permitir pôr em atividade os diversos modos de uso da língua, tendo como matéria de estudo: a diversidade linguística, a relação entre língua e sociedade; os conceitos de norma culta; preconceito linguístico; atitudes e crenças linguísticas; e metodologias de ensino. Esse olhar sensível de escuta e observação, tem conexão direta com todas as premissas da Teoria da Variação, da qual se ocupa a natureza teórica da sociolinguística na educação.

Podemos reafirmar o nosso entendimento que a língua que utilizamos para nos comunicar nos garante uma identidade, porque caracteriza nosso pertencimento a determinado grupo social. Dessa forma, não a encaramos meramente como um conjunto de formas linguísticas, é sim como um conjunto de valores socioculturais resultantes das múltiplas influências, incluindo aqui as protagonizadas pelos textos de recriação das

---

<sup>6</sup> O Sistema Estruturado de Ensino de MT, apresenta no seu conjunto de atividades O SGA – SISTEMA DE GESTÃO DE APRENDIZAGEM – uma plataforma onde se acompanha todos os processos da escola: administrativos e pedagógicos – a esse trabalho nomina-se CIRCUITO DE GESTÃO.

políticas educacionais no Brasil. Essa é a principal perspectiva que se tem para o sistema de ensino mato-grossense.

E por fim, claro que podemos considerar que as relações de poder na constituição de uma política, sobretudo, no campo da educação, não se constitui de modo tão pacífico e agregador, uma vez que as críticas perpassam pela ideia de aprimoramento e também de aceite e acomodação, entretanto, nem tão como se pensado, nem tão como se criticado. O que se pode contemplar é que as avaliações formais realizadas periodicamente parecem apontar mudanças nos resultados, fato muito comemorado nos espaços de socialização oficial das políticas públicas em MT.

## Referências

- ALCKMIN, Tânia. Sociolinguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, Anna C.(orgs). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 3.ed. SP: Cortez, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: para um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BALL, Stephen John; BOWE, Richard. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
- BALL, Stephen John.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **Português Brasileiro: A língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2021. P. 71-72.
- BORTONI-RICARDO, Stela Maris e ALMEIDA, Joyce. **Variação Linguística na escola**. São Paulo: Contexto, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Básica, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: 16 set. 2025.

CYRANKA, Lucia. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (org.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

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

FARACO, Carlos A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 5ª reimpressão, 2022.

FOUCAULT, Michael. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2003.

KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.

LABOV, Willian. **Padrões Linguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Carolina Rodrigues Cardoso. São Paulo, Parábola Editorial, 1972:2008. 6ª Ed. 2023.

MATO GROSSO. Documento de Referência Curricular para Mato Grosso. Educação Básica. Cuiabá: SEDUC/MT, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/RCSEEMT.pdf>. Acesso em: 16 de set. 2025.

MATO GROSSO. Educação 10 anos. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. 1ª edição. Outubro de 2022.

MOLLICA, Maria Cecília Magalhães. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

ROSSI, Soeli Aparecida. **Variação linguística no material estruturado do ensino médio em Mato Grosso**. Tese de doutorado. Unemat. Cáceres, 2024.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto. 18ª Ed. 2023.

TARALLO, Fernando Luiz. **A pesquisa sociolinguística**. 5.ed. São Paulo: Ática, 1997.

WEINREICH, Uriel; LABOV, Willian; HERZOV, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução Marcos Bagno, ficha técnica Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial. 2006. 5. Ed. 2023.

ZILLES, Ana Maria Stahl.; FARACO, Carlos Alberto (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

## Sobre as autoras

### Valdelice de Oliveira Holanda

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8764-1043>

Graduada em Letras pela UFMT, Mestre em Educação pela UFMT e Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Mato Grosso. Pesquisadora da Sociolinguística e área de atuação em Língua, Diversidade e Variação. Membro do Núcleo de Pesquisa Diversidade, Variedade e Línguas Naturais – Divalin, colaboradora no Projeto Falares do Alto Pantanal de Cáceres/MT: a linguagem como bem do patrimônio imaterial e cultural – CNPQ/FNDCT.

### Ana Maria Di Renzo

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9425-1665>

Graduada em Letras, Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, com participação em doutorado sanduiche em Lyon-França na École Normale Supérieure Lettres Sciencies Humaines. É Conselheira do Conselho Estadual de Educação, sendo atualmente, vice-presidente do CEE/MT. Tem experiência na organização político-pedagógica de instituições de ensino superior quanto à organização curricular, avaliação institucional, autorização e reconhecimento de cursos, bem como credenciamento de IES.