



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

NATHÁLIA ALMEIDA ALVES

**A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

FORTALEZA – CEARÁ

2020

NATHÁLIA ALMEIDA ALVES

A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho.

FORTALEZA – CEARÁ

2020

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

Alves, Nathalia Almeida.

A pedagogia da variação linguística para o desenvolvimento da competência comunicativa: uma proposta de intervenção [recurso eletrônico] / Nathalia Almeida Alves. - 2020.
182 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Mestrado Profissional em Letras Rede Nacional - Profissional, Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof. Dr. Valdinar Custodio Filho.

1. Variação linguística. 2. Práticas de leitura. 3. Competência Comunicativa. I. Título.

NATHÁLIA ALMEIDA ALVES

A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 29 de abril de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



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



Prof.^a Dr.^a Suelene Silva Oliveira
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Dedico este trabalho à minha estimada bisavó,
Maria Nobre de Almeida (*in memoriam*), por
ter nos deixado de herança sua grande
sabedoria.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por me dar saúde e coragem para enfrentar os percalços diários e por ser minha fonte de inspiração na convivência com o ser humano, enfim, por exatamente tudo!

À minha mãe, Maria das Graças, pelo amor incondicional que tem por mim, que me impulsiona a conquistar meus objetivos, pela educação esmerada que me proporcionou e por sempre ter procurado me dar o melhor, fruto de uma vida árdua de muito trabalho.

À minha tia e madrinha, Maria Eulália, por ser esse exemplo de mulher independente e batalhadora disposta a ajudar, a cuidar de todos, especialmente de mim.

Ao meu pai, Jonas; aos meus irmãos, Jonas Filho, Jonatha e Joana; e à minha “boadrasta”, Iolanda, por me devotarem tanto carinho e estarem sempre torcendo pelo meu sucesso.

Às amigas Bruna e Lucivânia, por compreenderem a minha ausência, por me apoiarem em todos meus projetos e por me amarem de forma simples e despretensiosa.

À amiga Fernanda, pelo convívio no trabalho e no mestrado, por me mostrar a importância do feminismo, pelos “carões” quando eu reclamo da vida de “barriga cheia” ou quando eu não acredito no meu potencial, enfim, pelas ricas trocas de conhecimento e de amizade.

Ao meu companheiro, Cláudio, pela parceria de sempre e por ser meu alento nas horas mais desgastantes da caminhada acadêmica e do cotidiano escolar.

Aos meus alunos da E.E.M. Ubirajara Índio do Ceará, sobretudo os do 3º ano C de 2019, público-alvo desta pesquisa, por serem um dos meus incentivos para me aperfeiçoar no ensino da língua portuguesa. É uma honra poder contribuir minimamente com a formação deles e ajudá-los a vislumbrar uma oportunidade de transpassar suas condições socioeconômicas a partir da educação.

Aos amigos e amigas Raquel Barros, Maju, Soraya, João Sérgio, Fábio, Glauber e Júnior, pelas conversas descontraídas que me fazem esquecer os problemas e pelo contínuo incentivo ao meu crescimento intelectual e profissional.

Ao meu orientador, Valdinar Custódio Filho, pelas valiosas contribuições com esta pesquisa, pelo convite ao grupo de estudos, mostrando-se sempre preocupado com o fazer pedagógico, pela gentileza com que compartilha seu conhecimento e pela orientação humanizada, trazendo-me autoconfiança e leveza para enfrentar a vida acadêmica.

À turma V do Profletras da UECE, pela força, pelo ânimo, pelo abraço acolhedor, pelos ouvidos pacientes, pelas festinhas arrojadas repletas de guloseimas, pelo compartilhar de saberes e vivências e pela felicidade com o sucesso e as conquistas de cada um e cada uma.

À professora Suelene Oliveira e ao professor Fábio Torres, por terem aceitado participar da banca de qualificação e de defesa desta pesquisa e por trazerem grandes contribuições teóricas para o aprimoramento dela.

Aos professores e às professoras do Profletras da UECE, pelo ensino de qualidade e por se mostrarem bastante acessíveis e dispostos a nos ajudar a desenvolver nossas habilidades como educadores e pesquisadores.

Ao grupo de estudos Sigamos, pelas riquíssimas leituras e experiências trocadas com meus colegas de profissão que também auxiliam substancialmente minha prática docente.

À CAPES, pelo incentivo financeiro aos meus estudos, imprescindível para o desenvolvimento da pesquisa.

À UECE, por ofertar o Profletras e possibilitar novamente meu crescimento intelectual e profissional. Que a boa filha possa retornar mais vezes a casa!

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo propor uma intervenção pedagógica que contemple a consciência sobre fenômenos relacionados à variação linguística a partir de práticas de compreensão textual, a fim de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual da periferia de Fortaleza – CE. Objetiva-se, principalmente, contribuir para o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico. Como embasamento teórico, apresentamos a história da sociolinguística e a caracterização da variação linguística (LABOV, 1972; CALVET, 2002; ALKMIM, 2008; CAMACHO, 2012; COELHO *et al*, 2018). Em seguida, discutimos as contribuições da pedagogia da variação linguística para o ensino de língua portuguesa (BORTONI-RICARDO, 2004; MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014; ZILLES; FARACO, 2015). Depois, refletimos sobre as concepções de leitura com destaque para a perspectiva dialógica da linguagem (LEURQUIN, 2001; FREIRE, 2005; SOARES, 2017; VOLÓCHINOV, 2018). Por último, observamos as possibilidades de interlocução entre a sociolinguística e a leitura (BORTONI-RICARDO, 2012; MARTINS; TAVARES, 2013; FERRAREZI-JUNIOR; CARVALHO, 2017). A metodologia foi desenvolvida para propor uma intervenção pedagógica que contemplou cinco atividades de leitura no intuito de compreender o fenômeno da variação linguística, no que concerne às normas linguísticas, ao grau de formalidade e ao combate ao preconceito linguístico. Os resultados da pesquisa comprovaram que a pedagogia da variação linguística auxilia o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, contribuindo assim para sua formação cidadã e para o aperfeiçoamento do trabalho docente.

Palavras-chave: Variação linguística. Práticas de leitura. Competência comunicativa.

ABSTRACT

This research aims to propose a pedagogical intervention that contemplates awareness of linguistic variation taking as a starting point the reading practices to develop communicative competence of students in the 3rd year of high school in a state public school on the outskirts of Fortaleza – CE. The main purpose is to contribute for the respect for diversity of language and the ending of linguistic prejudice. As a theoretical basis, we present the history of sociolinguistics and the characterization of the linguistic variation (LABOV, 1972; CALVET, 2002; ALKMIM, 2008; CAMACHO, 2012; COELHO et al, 2018). Then, we discuss the contributions of pedagogy of linguistic variation to Portuguese teaching (BORTONI-RICARDO, 2004; MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014; ZILLES; FARACO, 2015). Later, we reflected about the conceptions of reading with emphasis on the dialogical perspective of language (LEURQUIN, 2001; FREIRE, 2005; SOARES, 2017; VOLÓCHINOV, 2018). Finally, we observe the possibilities of dialogue between sociolinguistics and reading (BORTONI-RICARDO, 2012; MARTINS; TAVARES, 2013; FERRAREZI-JUNIOR; CARVALHO, 2017). The methodology was developed to propose a pedagogical intervention that included five reading activities to understand the phenomenon of linguistic variation, regarding standard and un-standard languages, the degree of formality and the combat to linguistic prejudice. The results of the research proved that the pedagogy of linguistic variation develops the students' communicative competence, contributes to their citizenship formation and improves the teacher's work.

Keywords: Linguistic variation. Reading practices. Communicative competence.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação entre o traço de humor e o fator sexo/gênero	53
Tabela 2 – Primeira questão do gabarito 1	65
Tabela 3 – Segunda questão do gabarito 1.....	67
Tabela 4 – Terceira questão do gabarito 1.....	69
Tabela 5 – Quarta questão do gabarito 1	71
Tabela 6 – Quinta questão do gabarito 1	72
Tabela 7 – Grau de formalidade dos textos	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese das observações da atividade 1.....	55
Quadro 2 – Candidatos da campanha publicitária	61
Quadro 3 – Diferenças entre candidatos	62
Quadro 4 – Comparativo entre as respostas aos gabaritos 1 e 2	77
Quadro 5 – Regras de funcionamento do restaurante	79
Quadro 6 – Informações para preenchimento das lacunas do texto.....	83
Quadro 7 – Público-alvo de textos diversos	93

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	O que é sociolinguística?	18
2.2	Variação linguística e ensino de língua materna	25
2.3	Concepções de leitura	31
2.4	Leitura e sociolinguística: possibilidades de interlocução	37
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	39
3.1	Tipo de pesquisa	39
3.2	Contexto, sujeitos e <i>corpus</i>	39
3.3	Descrição da intervenção pedagógica	40
3.3.1	Bloco 1 – atividade 1	40
3.3.2	Bloco 1 – atividade 2	42
3.3.3	Sondagem inicial	43
3.3.4	Bloco 2 – atividade 3	44
3.3.5	Bloco 2 – atividade 4	46
3.3.6	Bloco 2 – atividade 5	47
3.3.7	Verificação final	48
4	ANÁLISE DOS DADOS	50
4.1	Atividade 1 – De frente com a língua	50
4.2	Atividade 2 – A língua no espaço, no tempo e na sociedade	57
4.3	Sondagem inicial	64
4.3.1	Pré-discussão	64
4.3.2	Discussão	74
4.3.3	Pós-discussão	75
4.4	Atividade 3 – Normas, pra que te quero?!	78
4.5	Atividade 4 – Grau de formalidade	86
4.6	Atividade 5 – Sai do meio com teu preconceito que eu quero passar com minha língua!	89
4.7	Verificação final	93
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	100

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A – MANUAL DIDÁTICO.....	110
	APÊNDICE B – ATIVIDADES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	152
	ANEXO A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E	
	ESCLARECIDO (PAIS OU RESPONSÁVEIS)	169
	ANEXO B – TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E	
	ESCLARECIDO (ALUNOS)	170
	ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA	171
	ANEXO D – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA (Nº. 3.599.509).....	172
	ANEXO E – SONDAÇÃO INICIAL	176
	ANEXO F – VERIFICAÇÃO FINAL	178

1 INTRODUÇÃO

As relevantes pesquisas variacionistas têm colaborado bastante não só como forma de preservar os usos linguísticos como patrimônio cultural, mas também como maneira de compreender a relação entre língua e sociedade. No entanto, a sociolinguística variacionista (LABOV, 2008), sendo responsável por tantas contribuições e tendo surgido em meio aos estudos interacionistas da linguagem, ainda não conseguiu ocupar um espaço privilegiado dentro da educação básica.

Os *Parâmetros curriculares nacionais* (PCN) (BRASIL, 1998) e a *Base nacional comum curricular* (BNCC) (BRASIL, 2018) orientam acerca da importância de se trabalhar com a heterogeneidade linguística, mas os livros didáticos, em geral, abordam esse assunto da forma mais tradicional possível: de maneira classificatória, mostrando apenas os tipos de variação linguística (GONZÁLEZ, 2015). O problema se agrava ainda mais se o educador não possui o conhecimento da abordagem sociolinguística ou se, mesmo tendo tal conhecimento, não leva em conta sua relevância, pois os estudantes acabam perdendo muitas vezes a oportunidade de aprender sobre os fenômenos linguísticos de modo contextualizado, condição imprescindível para as teorias que priorizam a interação (BARBOSA, 2015).

Toda essa displicência para com a perspectiva sociolinguística pode ainda gerar o preconceito em relação a algumas variedades linguísticas trazidas à escola pelos alunos, sobretudo, das camadas populares. Não raras vezes, atribuem-se valores negativos a sua forma de falar, considerando-a errada e feia. E a escola ainda é cúmplice desse preconceito quando ratifica o mito da unidade linguística, aquele segundo o qual só existe uma forma correta de falar: a prescrita nas gramáticas e representada pelas classes privilegiadas – considerando-se, ingenuamente, que há correspondência entre essas duas esferas. Um exemplo de que isso ainda perdura nos dias atuais foi o tratamento dado pela comunidade escolar ao material didático *Por uma vida Melhor* (RAMOS, 2011) que foi rejeitado antes mesmo de ser lido e de ser compreendida sua proposta – essa polêmica será melhor elucidada posteriormente.

Pedagogos e linguistas corroboram a necessidade da abordagem sociolinguística na escola, pois “são esses estudos que constituem o principal fundamento da contestação da ideologia da deficiência cultural e linguística.” (SOARES, 2017, p. 26). Segundo essa ideologia, cria-se uma ideia equivocada de que o baixo nível socioeconômico dos estudantes tem relação com sua incapacidade intelectual. Em outras palavras – curtas e grossas –, a ignorância estaria para o pobre assim como a inteligência para o rico.

Para os defensores dessa explicação, cientificamente inadmissível nos dias de hoje, tudo que é proveniente da classe desfavorecida é considerado inferior, como sua fala, seu comportamento, seu jeito de vestir, seu gosto musical etc. Em suma, sua deficiência socioeconômica se converte em deficiência cultural, como se a elite tivesse uma cultura superior ou, o que é ainda pior, como se as camadas populares não tivessem cultura.

Junto à teoria sociolinguística, são relacionadas as concepções sobre o dialogismo trazidas tanto pelo círculo de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2018) quanto por Freire (2005), já que o conceito é tomado como componente básico da comunicação. Acreditamos que uma perspectiva social da linguagem, que investe na consideração das disputas ideológicas, serve-nos como forma de entender que se deve combater a ideologia da deficiência cultural e, conseqüentemente, o preconceito linguístico.

Na última década, várias pesquisas de cunho sociolinguístico vêm tentando adentrar com mais precisão no chão da escola. Coan e Freitag (2011) apresentam propostas de ensino das habilidades sociolinguísticas em sala de aula, mesmo com os percalços advindos do fato de os materiais didáticos – e a escola como um todo – não assumir a perspectiva variacionista. O artigo é dividido em quatro seções: na primeira, as autoras expõem as concepções basilares da variação e da mudança; na segunda, elas relacionam a perspectiva sociolinguística ao ensino; na terceira, analisam as habilidades sociolinguísticas contidas nos PCN como sugestões para o trabalho com a língua portuguesa; e, por último, propõem atividades que contemplam justamente tais orientações dos PCN.

Vieira (2013), após discutir os pressupostos teóricos da sociolinguística, sugere textos e estratégias para se trabalhar a variação linguística em relação, respectivamente, à leitura e à produção textual. Hora e Aquino (2013) analisam como a variação linguística está implicada nos processos de decodificação e de compreensão na atividade de leitura. Para isso, os autores observaram a leitura em voz alta de um texto realizada por 30 alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Guarabira – PB. Constataram-se fenômenos relativos principalmente à variação fonológica e lexical que traziam implicações para o processo de aprendizagem da ortografia. Os artigos desses autores estão presentes no livro *Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa* (2013) e se aproximam do escopo desta pesquisa.

Outros autores dão grandes contribuições para o ensino da língua materna, como Faraco (2015), ao discutir questões sobre o ensino da norma culta; Cyranka (2015), ao abordar a pedagogia da variação linguística; e Galarza (2015), ao analisar a construção do conhecimento a partir da interação em aulas de português. Com relação ao ensino

contextualizado da língua portuguesa, há o aporte teórico de Agostinho e Coelho (2015), que apresentam três pesquisas realizadas em sala de aula com foco nos fenômenos linguísticos da concordância de 1ª pessoa no plural na escrita escolar; de Simões e Soares (2015), que tratam da concordância nominal na fala infantil; e de Zilles e Kersch (2015), que discutem a variação no uso da palavra “onde”. Na linha dos autores que apresentam uma preocupação particular com os métodos pelos quais a variação linguística chega ao conhecimento público, temos Bagno (2015), que faz uma análise de como a variação linguística é tratada nas provas do Enem; e González (2015), que faz essa mesma discussão, só que referente aos livros didáticos voltados ao ensino médio. Já Barbosa (2015) e Cavalcanti (2015) focalizam a formação dos professores de língua portuguesa no tocante à perspectiva da variação linguística. Todo esse embasamento teórico se encontra no livro *Pedagogia da variação linguística* (2015).

Ademais, Athayde e Manfro (2018) realizam uma pesquisa bem recente do Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Mato Grosso, Campus Universitário Sinop, que utiliza a metodologia da sequência didática para trabalhar a abordagem sociolinguística. As autoras trabalharam o gênero regra de jogo com duas turmas de 7º ano de duas escolas públicas, uma localizada na zona rural e outra na zona urbana de Mato Grosso. Serviram de *corpus* para a pesquisa textos escritos por esses alunos na parte inicial e final da sequência didática. A metodologia utilizada e a abordagem sociolinguística contribuíram para a aprendizagem da língua portuguesa.

Apesar da diversidade de temas e estratégias propostas nessas pesquisas que versam sobre a abordagem sociolinguística no ensino básico, não se percebe ainda um estudo que tenha um olhar sensível para o modo como a sociolinguística auxilia a construção dos sentidos do texto, contribuindo para a formação de leitores críticos que não só decodificam e interpretam o texto, mas também refletem sobre ele e são capazes de transformar a realidade social.

Pretende-se, portanto, propor uma intervenção pedagógica que contemple a consciência sobre fenômenos relacionados à variação linguística por meio da leitura de textos de diversos gêneros, a fim de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual da periferia de Fortaleza – CE, com vistas a contribuir para o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico.

Para o alcance desses objetivos, atrelamos a fundamentação teórica que nos norteia à prática em sala de aula a partir da realização de cinco atividades que foram organizadas da seguinte forma: as duas primeiras atividades compunham o primeiro bloco,

com o propósito de compreender o fenômeno da variação linguística; já as três últimas atividades compunham o segundo bloco, com o intuito de compreender os fenômenos linguísticos relacionados às normas, ao grau de formalidade e ao preconceito linguístico. Após o primeiro bloco, realizou-se uma atividade diagnóstica intitulada *sondagem inicial*, contendo questões estilo Enem sobre variação linguística; e, ao término da intervenção, aplicou-se outra atividade avaliativa intitulada *verificação final*, com questões sugeridas por Almeida e Zavam (2004) para a checagem do desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Em todos os momentos da intervenção, os alunos foram instigados a construir o conhecimento abordado em cada atividade a partir do diálogo com os colegas e com a professora-pesquisadora.

É válido salientar que o propósito desta pesquisa não é analisar um fenômeno sociolinguístico específico, que já é de praxe nos trabalhos envolvendo a sociolinguística variacionista, mas utilizar essas análises para conscientizar os estudantes sobre a importância da diversidade linguística, para o combate ao preconceito linguístico e, consequentemente, para a formação de leitores críticos.

Acreditamos que uma proposta como a nossa, que investe no trabalho dialógico com a linguagem, contribuiu para que o público-alvo da pesquisa tivesse uma melhor compreensão leitora, na medida em que revela aos estudantes aspectos importantes sobre a construção de sentidos. Além disso, sustentamos que atividades de leitura que conscientizem os estudantes sobre as implicações do uso da norma urbana de prestígio, sobre a influência do grau de formalidade nas diferentes interações e sobre o combate ao preconceito linguístico influenciam positivamente no desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Para dar conta da empreitada em que nos envolvemos, trouxemos, para esta pesquisa, um percurso teórico que faz, primeiramente, um apanhado histórico da sociolinguística e a caracterização da variação linguística (LABOV, 2008; CALVET, 2002; ALKMIM, 2012; CAMACHO, 2012; COELHO *et al*, 2018). Em seguida, discute-se sobre as contribuições da pedagogia da variação linguística para o ensino de língua portuguesa (BORTONI-RICARDO, 2004; MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014; ZILLES; FARACO, 2015). Depois, reflete-se sobre as concepções de leitura com destaque para a perspectiva dialógica da linguagem (LEURQUIN, 2001; FREIRE, 2005; SOARES, 2017; VOLÓCHINOV, 2018). Por fim, observam-se as possibilidades de interlocução entre a sociolinguística e a leitura (BORTONI-RICARDO, 2012; MARTINS; TAVARES, 2013; FERRAREZI-JUNIOR; CARVALHO, 2017).

Uma escola que se propõe a ser transformadora não deve desprezar a linguagem dos alunos das camadas populares, muito pelo contrário: ela deve aproveitar todo o conhecimento deles, inclusive e principalmente o linguístico, como mote para desencadear essa transformação. Nesse sentido, a sociolinguística e a leitura são uma parceria forte para essa mudança.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão discutidos, em quatro tópicos, os construtos teóricos que embasam esta pesquisa. Primeiramente, apresentamos um pouco da história da sociolinguística a fim de ratificar sua relevância dentro dos estudos linguísticos e caracterizamos a variação linguística, a partir do tratamento dos seus principais conceitos.

Em seguida, como objetivamos unir a abordagem sociolinguística ao ensino, serão trazidas para a discussão as contribuições dos estudiosos que defendem uma pedagogia da variação linguística em sala de aula e sugerem caminhos para que ela se realize a contento.

O terceiro tópico se concentra na discussão sobre concepções de leitura, traçando um panorama histórico das perspectivas de linguagem que as acompanham até chegar ao modelo em que se insere a sociolinguística.

O último tópico ratifica a importância da abordagem sociolinguística no desenvolvimento de habilidades sociocomunicativas, dentre elas, a leitura.

2.1 O que é sociolinguística

É consenso entre os estudiosos da língua a grande contribuição trazida pelo estruturalismo, representado por Saussure (2004), e pelo gerativismo, concebido por Chomsky (2005), para a consolidação da linguística como ciência. Com o funcionalismo, entretanto, percebeu-se a impossibilidade de se analisar a língua isolada das questões motivadas pela interação social. Essa mudança de perspectiva deu origem, na linguística, a áreas que passaram a priorizar essa relação entre língua e sociedade, como a etnolinguística, a psicolinguística, a sociolinguística, dentre outras, conforme Cezario e Votre (2016).

A sociolinguística surge durante a década de 1960, a partir dos estudos de William Labov sobre mudanças em progresso no inglês falado por habitantes da ilha de Martha's Vineyard (1963) e da cidade de Nova York (1966), levados a cabo sob a orientação de Uriel Weinreich. Esses estudos e muitos outros foram apresentados em uma conferência sobre sociolinguística realizada por William Bright na Universidade da Califórnia, em Los Angeles, segundo Camacho (2012).

Outro marco dessa teoria foi a publicação dos *Fundamentos Empíricos para uma Teoria da Mudança Linguística* (doravante FETML), obra escrita por Weinreich, Labov e Herzog (2006). Nela, os autores lançam teses caras à sociolinguística, como a de que a língua deve ser vista como um sistema heterogêneo que sofre influência de fatores extralinguísticos.

Os autores descobriram que os usuários da língua lidam bem, como falantes, com as variações provenientes de fatores sociais, pois essa diversidade, apesar do aparente caos, torna a comunicação mais profícua.

Os referidos autores ainda delimitaram os problemas derivados das observações sobre o caráter heterogêneo da língua e transformaram-nos em fundamentos para o estudo da mudança linguística. Por conta disso, a sociolinguística também ficou conhecida como *teoria da variação e mudança*. O fenômeno da mudança é de grande relevância para os estudos sociolinguísticos, pois as línguas não só variam, mas também mudam no espaço e com o tempo. Bagno (2005, p. 168) esclarece, didaticamente, esse fenômeno tão complexo da mudança:

durante algum tempo, existe um único modo de dizer determinada coisa e esse modo único pode até vir oficialmente registrado nas gramáticas e nos dicionários [...]. Em determinado momento, porém, algumas pessoas começam a dizer a mesma coisa de um modo ligeiramente diferente [...]. Com o passar do tempo, essa forma nova é usada por cada vez mais pessoas, até se firmar totalmente no uso da maioria dos falantes. Com isso, a forma antiga [...] pode até continuar oficialmente existindo, mas ninguém ou quase ninguém mais segue por ali.

A variação acontece, segundo Almeida e Zavam (2004), quando pelo menos duas variantes, geralmente uma de prestígio e outra estigmatizada, concorrem entre si numa mesma situação. A variante estigmatizada ou inovadora, que até um certo momento é falada apenas por usuários da norma não padrão, passa a ser utilizada por falantes cultos da língua, que são os representantes, em tese, da norma-padrão. As duas variantes são utilizadas por um longo tempo até que a variante inovadora vai “tomando o espaço” da primeira variante de prestígio, que, por sua vez, desaparece dos registros de fala – momento em que a mudança se estabelece – e torna-se um “fóssil linguístico” (BAGNO, 2009, p. 170), lembrada geralmente apenas nos registros escritos da Gramática Normativa. É o que ocorre, por exemplo, com o pronome *vós* e com a *mesóclise* no português brasileiro. O mesmo autor lembra ainda que toda mudança é gerada por variações, mas nem todas as variações acarretam mudança. Assim, algumas variantes vão “sobreviver” mesmo que passem por variações, como ocorre, por exemplo, com as formas pronominais *nós* e *a gente*.

O que distingue a sociolinguística das demais teorias que levam em consideração as interações interpessoais é que ela tem como objeto de estudo a heterogeneidade da língua (ALKMIM, 2012). Em outras palavras, a sociolinguística se debruça com afincos sobre a diversidade, sobre a variação linguística, que se constitui, segundo Calvet (2002), no fato de uma mesma língua apresentar diversas formas de expressar o mundo, as variáveis linguísticas, que são influenciadas por diversos aspectos de ordem intra e extralinguística.

De acordo com o mesmo autor, as variações são classificadas da seguinte forma: *variações diastráticas*, *variações diatópicas* e *variações diacrônicas*. Outros tipos de variação apresentados por Ilari e Basso (2011) e Coelho *et al* (2018), são as *variações diafásicas*, também conhecidas como *estilísticas*, e as *variações diamésicas*. A seguir, apresentamos a definição de cada um desses tipos.¹

As variações diastráticas dizem respeito aos aspectos sociais que influenciam a performance linguística do falante como a idade, o sexo/gênero, a escolaridade do indivíduo e/ou a classe social a que ele pertence, dentre outros.

Com relação à idade, as pesquisas sociolinguísticas demonstram uma tendência maior à conservação de variantes de prestígio na fala de pessoas mais velhas. Em contrapartida, na fala dos jovens, há o predomínio de variantes inovadoras, que vão muitas vezes de encontro ao uso culto da língua. Prova isso, conforme Alkmin (2012), o fato de as gírias serem mais correntes na fala dos jovens, que buscam maneiras diferentes de se comunicar, até como forma de marcar sua identidade na sociedade. Segundo explicita Paiva (2015, p. 40),

As variantes linguísticas estigmatizadas pela comunidade de fala possuem, muitas vezes, uma função de garantir a identidade do indivíduo com um determinado grupo social, um sistema de valores definido. Isso é, são formas partilhadas no interior de um grupo e assinaladoras de sua individualidade com relação a outros grupos sociais. Se um indivíduo deseja integrar o grupo, deve partilhar, além de suas atitudes e valores, a linguagem característica desse grupo.

É muito comum na fala dos jovens, por exemplo, as reduções de palavras: “belê” para “beleza”, “bora” para “embora”. A própria linguagem abreviada das redes sociais é utilizada também na fala, como o VDC para “vai dar certo” ou o OBG para “obrigado(a)”.

O sexo diz respeito, grosso modo, ao fato de algumas variantes serem mais presentes ou ausentes na fala de homens em comparação a das mulheres e vice-versa. Indo além dessa distinção, quando se leva em conta a perspectiva de gênero, que vem recebendo atenção especial de estudiosos da língua nos últimos anos devido à ascensão, embora longe da ideal, de grupos que antes não tinham vez ou voz como o das lésbicas, gays, bissexuais, transeñeros, transexuais (LGBT), esse fator social ganha nuances ainda mais interessantes, visto que há um arcabouço linguístico riquíssimo a ser analisado relacionado aos diversos gêneros. Sobre essas questões de gênero e linguagem, é válido conferir os trabalhos de

¹ Acreditamos que levar essa classificação aos alunos não seja necessário, visto que os livros didáticos em geral a trazem e isso não acarreta um ganho significativo na aprendizagem da língua portuguesa. Porém, é imprescindível que os professores de língua materna, principalmente os que se dispuserem a trabalhar com a pedagogia da variação linguística, conheçam a fundo essas definições, já que elas compõem o objeto de estudo da sociolinguística.

Fabrício (2014), Grespan (2017), Lau (2018) e Viana (2012). Estes três últimos, inclusive, focalizam o *pajubá*, linguagem específica do grupo LGBT que ficou bastante conhecida pela polêmica em torno de uma questão do Enem (2018) que fazia referência ao dialeto.

Ainda sobre o fator sexo/gênero, Alkmin (2012) mostra que o uso de expressões no diminutivo ou os prolongamentos de vogais, por exemplo, são atribuídos à fala de mulheres. Já Paiva (2015) afirma que elas apresentam geralmente usos mais conservadores em relação aos dos homens. Por conta disso, talvez, as palavras de baixo calão são mais associadas à fala masculina, que se mostra mais espontânea mesmo nas situações de maior monitoramento. Sobre isso, a autora comenta:

A maior consciência feminina ao status social das formas linguísticas pode ser atribuída também ao maior formalismo associado aos papéis femininos e ao fato de a posição da mulher na sociedade estar menos assegurada do que a do homem. Tal formalismo, transferido para as situações interacionais vivenciadas pela mulher, se traduz na necessidade de resguardar a face e de manifestar um comportamento que garanta sua aceitação social. (PAIVA, 2015, p. 40)

Dessa forma, a “predileção” das mulheres pelas variantes conservadoras reside no fato de elas sempre terem sido mais cobradas em praticamente todos os papéis assumidos socialmente: de mãe, de esposa, de estudante, de chefe, de presidenta etc.; ao passo que os homens sempre estiveram, guardadas as devidas proporções, em posição social mais privilegiada, não havendo a necessidade de provar constantemente suas competências, inclusive, linguísticas.

Quanto ao grau de escolaridade e à classe social, percebe-se, em nosso país, uma intrínseca relação entre eles, pois geralmente os falantes de menor ou nenhum grau de instrução escolar formal pertencem às camadas sociais mais baixas. Esses falantes, por sua vez, têm pouco ou nenhum contato com a norma-padrão, a que se tem acesso na escola. Sobre a questão da escolaridade, pode-se afirmar que

O domínio maior ou menor do registro culto da língua depende de muitas variáveis. Entre essas destacam-se aqui o compartilhamento das experiências, a consciência do grau de prestígio atribuído a cada participante do processo interativo e o esforço de cada interlocutor em dar conta das tarefas comunicativas de modo a garantir êxito nos contextos em que quer figurar. (VOTRE, 20015, p. 56)

Assim, à medida que os falantes vão ascendendo no nível de escolarização, muito provavelmente a ocorrência, por exemplo, das variantes *A gente vamos* ou *Nós vai* diminui, ou seja, essas variantes são substituídas pela variante culta *Nós vamos* ou por uma mais aceitável do ponto de vista do valor social, como *A gente vai*.

O segundo tipo de variação mencionado, a *diatópica*, relaciona-se às características linguísticas que advêm do lugar, da região onde o indivíduo vive. Isso pode ser observado se considerarmos que falantes da mesma língua portuguesa, porém nascidos e criados em países diferentes – no Brasil e em Portugal, por exemplo –, utilizam o sistema pronominal com tendência à próclise aqui – *Me dá teu telefone?* – e à ênclise no além-mar – *Dê-me cá um abraço*.

Diminuindo um pouco as distâncias, até a língua usada por pessoas nascidas em um mesmo país, como o Brasil, apresenta vários traços distintivos. Por exemplo, há vocábulos como *jerimum*, *macaxeira* e *tangerina*, utilizados no Ceará, que não são usados, para determinar os mesmos referentes, em São Paulo, onde se usam, respectivamente, expressões como *abóbora*, *aipim* e *mexerica*. Isso mostra como a língua pode variar de região para região.

Também bastante difundidos são exemplos de diversidade existente no falar dos moradores das zonas rurais e dos grandes centros urbanos no Brasil. Coelho *et al* (2018) demonstram essa variação, analisando o uso do fonema /r/ em contextos finais de sílaba travada, como em *porta*. Falantes do interior de São Paulo pronunciam esse /r/ como retroflexo [ɻ], chamado também, pejorativa e inadequadamente, de *erre caipira*; na capital do mesmo estado, os falantes pronunciam o fonema /r/ nesse contexto como [ɾ].

As variações diacrônicas, apresentadas por Calvet (2002), referem-se às mudanças que ocorrem na língua com o passar do tempo. Pode-se citar a evolução de algumas expressões como *Vamos em boa hora*, que se tornou *Vamos embora* e, em situações mais informais, apenas *Bora*; ou o próprio pronome – hoje pessoal – *você*, advindo de um antigo pronome de tratamento, *vossa mercê*, que passou ainda por *vosmecê* e atualmente chega até às formas mais reduzidas *ocê* e *cê*, segundo Ilari e Basso (2011). Esses autores afirmam que a variação diacrônica pode ser também observada na comparação entre gerações, relacionando-a, assim, a um dos fatores da variação diastrática, a idade:

todos nós conhecemos gírias que, embora compreensíveis, soam “antigas”, e também é comum o caso de gírias compreensíveis somente aos mais velhos ou aos mais novos. Assim, muitos paulistas de hoje simplesmente não compreendem a expressão *estar de bonde*, que, no contexto do namoro à antiga, significava “estar com a namorada” [...]. E, para ficar no capítulo do namoro, muitos pais que tinham filhos adolescentes na década de 1990 tiveram sérias dificuldades para entender o significado do verbo *ficar*, que representava um modo de relacionar-se com o sexo oposto estranho à sua experiência. (ILARI; BASSO, 2011, p. 152)

Atualmente, é comum o surgimento de gírias advindas de estrangeirismos, principalmente da língua inglesa, e também muito utilizadas nas redes sociais. É o caso da

expressão *shippar*, originada da junção entre o morfema *-ship* da palavra inglesa *relationship* e do morfema verbal *-ar* da língua portuguesa. Esse neologismo é usado para indicar o aval das pessoas sobre um novo relacionamento, na maioria das vezes, midiático. Quando os jovens *shippam* um casal, por conseguinte, fazem a mistura dos nomes dos enamorados a fim de reforçar que apoiam aquela união. Também nesse contexto, há as expressões *crush*, relativa à pessoa por quem se tem interesse, e *stalkear*, referente ao ato de investigar – de bisbilhotar mesmo – a vida de alguém, geralmente do *crush*, na internet, especificamente nas redes sociais (COELHO; SILVA; TRINDADE, 2018).

As variações diafásicas dizem respeito ao modo como o falante faz suas escolhas linguísticas influenciado pela situação discursiva. Assim, ele usa um português mais aproximado da variedade culta se estiver falando, por exemplo, com seu chefe, com seu professor, com pessoas desconhecidas. Por outro lado, tende a relaxar e aproximar seu discurso da variedade mais popular quando interage com seus amigos, com seus pais, com pessoas mais íntimas, visto que, nesses casos, o grau de monitoramento da língua é menor e a fala, portanto, torna-se mais espontânea. E essa variação está intrinsecamente relacionada ao ensino, visto que, à medida que se adquire domínio das diferentes normas linguísticas – e a escola deve contribuir para isso –, os falantes realizam essa *monitoração estilística*, conforme Bortoni-Ricardo (2004) de maneira mais adequada, com competência comunicativa.

As variações diamésicas, que passaram a ser descritas em estudos sociolinguísticos mais recentes, relacionam-se à diversidade encontrada no contínuo fala/escrita. Para Coelho et al (2018), o ponto crucial dessa variação é justamente o fato de serem observados nela, além de textos falados, os textos escritos, o que não ocorre nas demais variações abordadas, em que as análises linguísticas são próprias da fala. Os autores alertam apenas para a questão de não se tomar esse estudo de forma dicotômica, no tocante a atrelar características estanques a um ou outro meio, como a visão equivocada de que a formalidade está para os textos escritos assim como a informalidade está para os textos orais. Deve-se procurar, portanto, relativizar as diferenças entre fala e escrita, tomando por base sempre o contexto situacional.

Ilari e Basso (2011) explicitam ainda mais a *variação diamésica*, afirmando que faz parte do seu escopo estudar também as diferenças provenientes dos gêneros discursivos, já que estes emergem das diversas situações de fala e de escrita. Sobre esse aspecto, os autores afirmam:

Todos esses gêneros, além de ter marcas exteriores próprias, e de obedecer a convenções interpretativas próprias, fazem também um uso muito particular da língua, chegando às vezes a desenvolver uma sublíngua exclusiva. A sublíngua de

um gênero caracteriza-se não só pela frequência maior de certas palavras, reflexo de uma inevitável concentração de determinados temas, mas pode ser marcada também pela alta frequência de construções gramaticais que não seriam comuns em outros gêneros. (ILARI; BASSO, 2011, p. 186)

Com o intuito ainda de elucidar melhor essa relação entre a *variação diamésica* e os gêneros discursivos, os autores, primeiramente, tecem comentários acerca da recorrência de certas estruturas linguísticas em gêneros como o boletim de ocorrência; em seguida, analisam a complexidade linguística presente em gêneros como o manual de instrução de preenchimento da declaração do imposto de renda e a ata de uma reunião do Copom, órgão do Banco Central responsável pelo controle da inflação do país.

Também é importante enfatizar que as línguas podem variar em seus diversos níveis: fonético-fonológico, morfofssintático, semântico e pragmático. Um exemplo de variação em nível fonético-fonológico é apresentado por Almeida e Zavam (2004, p. 245): falantes de Pernambuco ou da região sul do Ceará pronunciam os fonemas oclusivos /t/ e /d/ sem palatalizá-los, quando estes aparecem seguidos por /i/ ou /ɪ/, como nas palavras “tia” e “dia”, diferentemente do que acontece na maioria das regiões brasileiras, em que os falantes pronunciam esses fonemas no mesmo contexto de forma palatalizada: /tʃ/ e /dʒ/.

Na dimensão morfofssintática, há as já bastante exploradas – mas não por isso menos polêmicas – variações relacionadas ao fenômeno da concordância. Conforme reitera Camacho (2008, p. 52), “a categoria de número é redundantemente marcada no sintagma nominal em português”. Isso significa que, na norma-padrão, a regra de pluralidade se estabelece a partir da marcação, com a desinência –s, de todos os nomes, e elementos referentes a eles, presentes no sintagma nominal (SN). Dessa forma, um enunciado do tipo “Os livros ilustrados mais interessantes estão emprestados” (RAMOS, 2011, p. 15) atende à regra de concordância preconizada pela gramática normativa, pois o nome *livros* bem como seus acompanhantes do SN – e até mesmo fora dele, como é o caso do nome *emprestados* – estão todos marcados pela desinência -s.

Contudo, esse fenômeno ocorre de maneira divergente tanto na fala popular quanto na culta menos monitorada, em que, em muitos contextos, marca-se somente o primeiro elemento do SN para indicar que ele todo está no plural: “Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado” (idem). Na variante não padrão da língua, portanto, a regra de redundância estabelecida para a variante padrão tende a não ser aplicada.

As variações nas dimensões semântica e pragmática já foram mencionadas e exemplificadas, mas fazem alusão, respectivamente, às diferenças que incidem sobre o léxico

de cada região e às diferenças que vão além do léxico, influenciadas pela composição das interações interpessoais, como explicita o seguinte discurso:

A Pragmática é um modo peculiar de olhar para a linguagem e estudá-la. Ela encara a linguagem como ação, acima de qualquer outra coisa. Ela entende que falar é agir, muito mais do que simplesmente dizer alguma coisa ou produzir certos vocábulos. Em verdade, nós agimos de uma forma ou de outra ao optar por falar alguma coisa a alguém. Ou, até mesmo, ao optarmos por calar ao invés de falar. A fala ou mesmo a ausência de fala fazem parte de um ato bem mais complexo. Ao falar, nós nos posicionamos no mundo diante das situações nas quais nos encontramos e diante das questões que surgem. E isso tem desdobramentos políticos, entre outros. (RAJAGOPALAN, 2018, p. 197)

Exemplos de fenômenos discursivo-pragmáticos são expostos por Martins, Vieira e Tavares (2014, p. 26), como o uso das expressões “sabe?”, “entende?”, “não tem?”, “tá?” e “certo?”, tomados como requisitos de apoio discursivo; “aí” e “lá”, como marcadores de especificidade; “talvez”, “acho que” e “parece que”, como modalizadores epistêmicos; “quer dizer” e “vamos dizer”, como retificadores de conteúdo; “olha” e “vê”, como marcadores de chamada de atenção; e “e”, “aí”, “daí” e “então”, como conectores sequenciadores.

Diante da complexidade dos construtos teóricos sociolinguísticos, ainda se observam dificuldades gigantescas no tratamento dos assuntos sobre a variação linguística, principalmente no tocante a levar tais conhecimentos para a sala de aula. Essa problemática será abordada na seção seguinte, que versará justamente sobre as implicações da variação linguística para um ensino de qualidade.

2.2 Variação linguística e ensino de língua materna

O ensino de língua portuguesa, em geral, tem recebido várias contribuições da concepção sociointeracionista da linguagem, sobretudo no que diz respeito ao ensino contextualizado de leitura, produção textual e, por que não dizer, de gramática. Já se tem, portanto, a consciência de que as situações promovidas no contexto escolar devem estar intrinsecamente ligadas às práticas de uso da linguagem das quais os estudantes participam a fim de que eles percebam a relevância dos conteúdos estudados para sua vida. O maior desafio, porém, encontra-se justamente na transposição didática dos conteúdos, que, por diversas vezes, perde-se em meio a tantas demandas da empreitada cotidiana do professor.

Um exemplo desse problema se encontra no modo como a sociolinguística é abordada em sala de aula – quando é. A teoria se resume a um capítulo do livro didático, geralmente do 1º ano do ensino médio, que se limita a classificar os tipos de variação

linguística existentes: as já abordadas e exemplificadas *variações diatópicas, diacrônicas, diastráticas, diafásicas e diamésicas* (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016).

Além disso, grande parte dos livros didáticos também não contempla todas as dimensões em que a língua pode variar, apresentando geralmente exemplos somente no nível lexical. A impressão que se tem é que os aspectos fonético-fonológicos e, sobretudo, os morfossintáticos fazem parte de um terreno proibido da variação linguística, um vespeiro que gera muitos problemas quando se mexe nele.

Foi o que aconteceu em 2011 com a polêmica do livro didático *Por uma vida melhor*, em que a autora, Heloísa Ramos, tentou justamente tratar das variações concernentes à concordância e acabou sendo mal interpretada pela grande massa leiga da população, que foi manipulada, mais uma vez, pela pequena elite brasileira ou, melhor dizendo, pela elite brasileira pequena, que condenou severamente o livro, acusando-o de ensinar os estudantes a falarem errado. O caso foi amplamente divulgado de maneira pejorativa pela mídia à época e, por isso, o livro deixou de receber o aval do MEC. O absurdo foi tamanho que os profissionais respaldados para debater o assunto, os sociolinguistas, quase não foram consultados nem chamados aos programas de maior audiência da TV ou aos jornais de grande circulação para defender a proposta de Ramos (2011). Contudo, esses estudiosos da língua, preocupados em pelo menos minimizar os danos causados pela polêmica, vêm discutindo a questão maciçamente em suas obras publicadas a partir daquele ano. Obras às quais, infelizmente, a maior parte da população, que foi ludibriada pela mídia com a distorção dos fatos, não tem acesso.

Isso mostra o quanto se evita abordar os fatores sociais na escola, o que se denota como uma contradição, já que, nesse contexto, os participantes – docentes e discentes – têm a possibilidade de assumir papéis sociais a partir dos quais podem interagir e aprender uns com os outros. Mas, como vimos no episódio anterior, há razões políticas para essa postura da escola, advindas talvez do medo de que determinados grupos, juntamente com seu legado linguístico, sejam reconhecidos, valorizados e ascendam socialmente, ocupando os espaços que a *casa grande* inventou serem apenas dela.

O livro didático também pouco trabalha a variação diacrônica e, segundo Coelho *et al* (2018), a reflexão histórica sobre a língua também é essencial para que os estudantes compreendam melhor o processo de formação das palavras e percebam que muitas variantes, consideradas erradas atualmente, um dia já fizeram parte da norma-padrão, como ocorre em *frauta, frechas, Ingrês e pranta*, expressões retiradas do poema épico *Lusíadas*, de Camões,

segundo Bagno (2005). Esse fenômeno do rotacismo, em que o fonema /l/ é substituído por /r/, é hoje representativo da fala de pessoas menos escolarizadas e, por isso, é estigmatizado.

Talvez a variação mais tratada em sala de aula seja a diatópica em nível lexical, como foi dito. Os regionalismos são os aspectos mais presentes nos livros didáticos e, ainda assim, aparecem de forma folclorizada, como se não fizessem parte da realidade dos falantes, ou de maneira estereotipada e caricatural, como mostra González (2015) em uma análise de texto do livro de Cereja & Magalhães (2005). O mesmo texto apresenta situações hipotéticas de assaltos praticados por pessoas de diversas regiões do país. Em um fragmento, inclusive, ridiculariza-se a fala do baiano, enfatizando nela a característica da preguiça: “Ô meu rei... (descanso) Isso é um assalto... (mais descanso) Levanta os braços, mas não se avexe não... (outro descanso)” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005, *apud* GONZÁLEZ, 2015, p. 234).

Podemos perceber que, apesar de se tratar do gênero piada, cujo propósito comunicativo é causar o riso, textos como esse não contribuem para o entendimento da variação linguística, que certamente era o objetivo da unidade do livro didático em que o referido texto se encontrava. Na verdade, essa abordagem generalizada da variação só reforça o preconceito linguístico, realidade contra a qual a sociolinguística luta ferrenhamente desde sua origem, de modo que, como discutiremos mais adiante, a escola também tem seu papel nessa cruzada.

Faraco (2015, p. 20) resume bem toda essa problemática em torno da variação linguística e o ensino quando afirma que

Os livros didáticos têm dado um tratamento muito superficial ao tema, no mais das vezes limitado à apresentação, algo folclorizada, da variação geográfica ou um tanto quanto estereotipada das falas rurais. Os livros didáticos deixam de fora a variação social, que é, de fato, a verdadeira questão a ser enfrentada, já que é ela que serve de critério para os gestos de discriminação dos falantes e de violência simbólica.

A situação se agrava, conforme o autor sugere, porque a maioria dos docentes segue o livro didático como cartilha e, por conseguinte, ensina a variação linguística de modo simplista e descontextualizado. O equívoco também não está propriamente em ensinar os tipos de variação, mas em aprender somente isso, enquanto há uma infinidade de outros aspectos extremamente relevantes a serem pontuados à luz da sociolinguística.

O primeiro deles é que essa área leva em conta os usos linguísticos. Isso significa que o comportamento dos usuários da língua em situações variadas é que deve dar subsídios para as análises realizadas em sala de aula. Por isso, se o professor for ministrar uma aula sobre o sistema pronominal da língua portuguesa, por exemplo, ele facilitará a compreensão dos discentes sobre esse assunto propondo atividades nas quais eles reflitam sobre como

utilizam esse recurso linguístico no dia a dia e que efeitos de sentido os usos trazem para suas interações. Essa é uma maneira bem mais produtiva de se aprender sobre os pronomes do que enfatizar como a gramática tradicional os prescreve, principalmente se considerarmos que a prescrição sobre esse elemento já se encontra bem distante dos usos, o que acontece também com inúmeros outros conteúdos gramaticais. Por isso, os estudantes sentem tanta dificuldade para compreendê-los, conforme o seguinte comentário:

há muito mais gramática na língua do que ensinam as gramáticas tradicionais. Por isso é que a representação da língua que resulta de um estudo gramatical é pobre. Mas é possível ir muito além nessa crítica mostrando que a incapacidade de perceber os fenômenos textuais afeta nossas avaliações de muitas outras maneiras indesejáveis (ILARI; BASSO, 2011, p. 226).

Tomando como gancho essa declaração, outro ponto a se considerar é que o estudo da sociolinguística auxilia na construção de sentidos do texto, visto que, valendo-se dela, os estudantes podem observar com mais critério as condições em que os textos são produzidos, analisando não só os fatores linguísticos como também os extralinguísticos, que influenciam sobremaneira a configuração textual. Dessa forma, o aluno poderá entender melhor os textos, sabendo que eles variam conforme o sexo/gênero, idade, escolaridade, classe social, profissão de quem os produz ou dos papéis sociais que quem produz assume.

Ressalta-se, ainda, a contribuição da perspectiva em questão para o desenvolvimento da *competência linguística*, que, segundo Lucchesi (2004), é a capacidade de o indivíduo adequar o seu discurso à situação de comunicação em que é inserido. Sobre esse aspecto, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que a própria sala de aula e a escola já são domínios sociais profícuos para a observação da variação e para a aquisição dessa competência². Os estudantes, por exemplo, geralmente não se dirigem aos seus colegas da mesma forma como aos seus professores, nem muito menos ao núcleo gestor ou aos funcionários, assim como não fazem as mesmas escolhas linguísticas de quando estão enviando uma mensagem para sua mãe via celular ou produzindo um texto para participar de uma olimpíada.

Os educadores, por sua vez, também variam seu discurso, monitorando-o de forma diferente quando explicam um conteúdo para a sala toda e depois em particular para um ou poucos alunos; quando dão um aviso em turmas com as quais não têm contato e nas de

² A autora toma a *competência linguística* de Lucchesi (2004) como *competência comunicativa*, pois, segundo ela, todos os falantes de uma língua materna já possuem *competência linguística* e, à medida que vão desenvolvendo seu letramento, é que adquirem os recursos linguísticos necessários para saberem usar a língua nas mais diversas situações, ou seja, para aperfeiçoarem sua *competência comunicativa*.

convívio habitual; quando estão ministrando aulas sozinhos ou quando há um estagiário ou um colega de profissão acompanhando-as, dentre outras situações.

Ainda sobre realizar um bom trabalho com relação ao desenvolvimento da competência linguística, Cyranka (2016) traz a ideia de que é necessário o professor ter clareza do conceito de norma e proporcionar aos alunos a reflexão sobre *norma culta* e *norma-padrão* para não se incorrer no erro de considerar correto ou bonito apenas o português prescrito nas gramáticas normativas, visão esta já bastante propagada na escola e na mídia e denominada de *norma curta* por Faraco (2008).

O autor explica que a confusão em torno das normas surge, primeiramente, pela ambiguidade presente em seu conceito, pois a norma pode se referir ao que é normal, usual, natural da língua, ou seja, à *normalidade*; e também ao que é regrado, padronizado, uniformizado dentro dos parâmetros de um grupo social específico, ou seja, à *normatividade*. Em segundo lugar, a confusão se perpetua, porque nosso padrão de língua foi definido conforme “certo modelo lusitano de escrita, praticado por alguns escritores portugueses do romantismo” (FARACO, 2008, p. 78). Com isso, o problema se agrava, pois se acredita, ou pior, defende-se que só sabe a língua quem tem domínio da *norma-padrão*. Porém, nem o usuário mais culto da língua consegue abarcar a *norma-padrão* em sua totalidade, já que ela é apenas idealizada, não se concretiza nos usos linguísticos, como a *norma culta*.

Se a norma culta/comum/standard é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita, a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas [...] um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização. (FARACO, 2008, p. 73)

É necessário, portanto, que os educadores tenham em mente essa distinção para evitar mais equívocos na aprendizagem sobre as normas linguísticas. Atrelado ao ensino das normas deve estar ainda o de grau de formalidade, para que os alunos compreendam que ele é fator de influência da norma culta, a qual, na verdade, distribui-se em vários graus. Além disso, é relevante trabalhar o grau de formalidade em situações de fala e de escrita para que os estudantes observem que nem todo texto escrito terá grau de formalidade alto, como também nem toda fala será representativa de menor grau de formalidade. Temos à nossa disposição diversos gêneros discursivos que possibilitam trabalhar, a partir de um necessário relativismo, essas particularidades.

Ademais, em se tratando de tais rótulos, urge, em todas as esferas sociais, mas prioritariamente no contexto escolar, a disseminação do combate ao *preconceito linguístico*, uma das maiores contribuições da sociolinguística, para Cezario e Votre (2016, p. 152):

a sociolinguística cria nos (futuros) professores uma visão menos preconceituosa e incentiva-os a valorizar todos os dialetos e a mostrar à criança que o dialeto culto é considerado melhor socialmente, mas que estrutural e funcionalmente não é nem melhor nem pior que o dialeto da comunidade do aluno.

De acordo com Bagno (2007), o preconceito linguístico ocorre quando se atribuem avaliações acerca das variantes linguísticas de modo a valorizar as pertencentes à *norma-padrão* – que nem os próprios falantes cultos conseguem alcançar por completo, por se tratar de um sistema ideal de língua – e a rechaçar as pertencentes à *norma social* ou *não padrão* (ALMEIDA; ZAVAM, 2004) – que é geralmente representada pelos falantes menos escolarizados e/ou das classes menos abastadas.

Apesar da adesão ainda tímida à causa tão nobre, é unânime, entre os pesquisadores sociolinguistas, o incentivo à luta contra o preconceito linguístico, o que se reflete também em documentos oficiais importantes como os *Parâmetros curriculares nacionais* (PCN), que corroboram a seguinte ideia:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções (BRASIL, 1998, p. 82).

Sabemos o quão difícil ainda é essa tarefa, visto que temos documentos oficiais, como os PCN, que circulam já há vinte anos dentro das escolas, dos cursos de licenciatura em língua portuguesa e que deveriam, assim supomos, balizar o trabalho dos educadores em todo o país. Entretanto, o que ocorre, segundo Soares (2017), é que a escola, por fazer parte de um sistema capitalista excludente, acaba servindo ao sistema, perpetuando o preconceito linguístico, que é, antes de tudo, um preconceito social, já que a avaliação negativa, como vimos, recai somente sobre os usos linguísticos dos menos ou nada favorecidos. Legitimar uma língua como a melhor dentre tantas faz parte da violência simbólica que ajuda a manter a hegemonia da classe dominante, e tudo que ofereça perigo a essa configuração social, como o livro *Por uma vida melhor*, sofre pressões horrendas e/ou acaba sendo limado da sociedade.

A autora afirma ainda que a solução, por conta dessa violência simbólica, não estaria na escola, mas em uma transformação social e econômica profunda. Contudo, acreditamos ser possível haver uma conscientização sobre todo esse processo massacrante e sobre o respeito à diversidade da língua no contexto escolar, e quanto mais cedo melhor, já que os estudantes estão em processo de formação e precisam ter contato com esses

conhecimentos que podem torná-los cidadãos melhores. Sobre esse papel da escola, Coelho *et al* (2018, p. 147) atestam pertinentemente:

a escola brasileira deve ser porta-voz da luta contra o preconceito linguístico, tão arraigado ainda em nossa sociedade e que redunde em atitudes de intolerância e exclusão social. A escola deve também mostrar o valor social das formas em variação e criar debates sobre a necessidade de adequação da linguagem às diferentes situações de comunicação. Julgamos ainda ser dever da escola proporcionar debates sobre a diversidade linguística em nosso território e garantir ao aluno o domínio da norma culta para que ele possa ter condições efetivas de acesso a todos os bens culturais. E a língua é apenas um deles.

A pedagogia da variação linguística é um dos caminhos para a transformação educacional, mesmo que tímida, enquanto a mudança social profunda não chega. Esse trabalho deve começar na prática pedagógica no ensino superior e perpetuar-se, no chão da escola, a partir de uma formação continuada do professor, como sugerem Baronas e Cobucci (2016, p. 177): “o idealismo de um estudante não deve se deteriorar com as dificuldades naturais de cada profissão; assim, somente a partir do contato constante com o estudo é possível alimentar tal idealismo”. Dessa forma, nós teremos condições de nortear nossas estratégias de ensino à luz de teorias contemporâneas, de renová-las sempre e de proporcionar aos estudantes mais autonomia no seu processo de aprendizagem. Não há fórmula mágica, não somos salvadores da pátria, mas tentar transformar a realidade de nossos alunos dentro de nossas possibilidades já é um bom começo para a almejada mudança social.

2.3 Concepções de leitura

Esta pesquisa objetiva também auxiliar o estudante da educação básica no tocante ao desenvolvimento de sua leitura. Para isso, faz-se necessário discutir as principais concepções de leitura a fim de justificar os construtos teóricos escolhidos para a realização de um trabalho de qualidade que alcance os objetivos de ensino-aprendizagem pretendidos.

A perspectiva de linguagem representada pelo estruturalismo de Saussure concebeu um modelo de leitura em que não se leva em conta o leitor, e sim a superfície textual, o objeto, do qual o indivíduo deve se apropriar. Nessa concepção, a forma ganha destaque em detrimento do sentido, de modo que se trata de um modelo caracterizado como unilateral, unívoco e cristalizado (LEURQUIN, 2001).

Esse modelo se dá de forma mecânica, pois o leitor praticamente só decodifica o texto e o interpreta, mas não é capaz de refletir criticamente sobre ele. É também baseado no behaviorismo, pois se acredita que o ato de ler é comportamental e, por isso, necessitaria

sempre de um estímulo para se obter a resposta esperada, estímulo este que geralmente envolve exercícios de repetição demasiada. Essa leitura ocorre como se houvesse apenas uma interpretação para o texto independentemente de quem sejam seus leitores e da interação leitor-texto-autor, que, no caso, é negada.

Nesse caso, temos o que Freire (2005) chama de concepção bancária da educação, em que o professor deposita seu conhecimento nos alunos e estes, como um banco, apenas recebem os depósitos e guardam-nos, tornando-se assim acumuladores de conhecimento. A eles não é dada oportunidade de agir sobre o saber, muito menos de também fazer depósitos no “banco” do professor ou dos colegas, até porque, segundo essa teoria, os alunos são realmente o que a etimologia dessa palavra referente a eles significa: são seres sem luz.

Segundo a mesma concepção, para sair da escuridão da ignorância onde os alunos se encontram, eles devem aceitar passiva e docilmente o conhecimento transmitido pelo professor, o único detentor de saber na sala de aula. Por isso, só ele é sujeito agente, só ele tem o poder da fala e a ele ninguém pode questionar, muito menos o aluno, que, em contrapartida, é caracterizado como objeto, paciente, a quem é reservado apenas o direito de ouvir e memorizar o que ouve a partir de repetições incansáveis, de forma mecânica, confirmando o caráter behaviorista dessa teoria. Isso ocorre, porque o educador-bancário “Não pode perceber que somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação.” (FREIRE, 2005, p. 74).

Em seguida, consolida-se a concepção de linguagem pautada no gerativismo, que tem como precursor Chomsky. Com ela surge o modelo de leitura psicolinguístico. A principal diferença em relação ao modelo de leitura anterior é que este dá ênfase ao leitor e às suas estratégias cognitivas. Enquanto no modelo tradicional o foco era o objeto, ou seja, o texto, no modelo psicolinguístico o foco passa a ser o leitor, que será componente ativo na leitura, tornando-se ainda de interesse dessa perspectiva o estudo dos processos mentais que o indivíduo desenvolve ao ler (LEURQUIN, 2001).

Apesar de não haver, ainda, uma preocupação com os aspectos socioculturais que influenciam a atividade de leitura, considera-se um grande avanço perceber o leitor como peça fundamental desse processo. Ele é agora considerado sujeito autônomo durante a leitura e já nasce dotado das “ferramentas” necessárias para desenvolver a contento todo esse processo, se não tiver, é claro, algum problema psicogenético que o impeça de realizá-lo (LEURQUIN, 2001).

Na década de 1970, os Goodman (*apud* LEURQUIN, 2001) trazem contribuições ao modelo psicolinguístico ao levar em conta a semântica como parte também imprescindível no ato da leitura, já que o leitor, a partir de suas habilidades cognitivas inatas, controla a construção dos sentidos do texto em busca de sua compreensão.

Não obstante os avanços trazidos por essa concepção de linguagem, tornou-se necessário considerar na leitura não só o caráter cognitivo do indivíduo, mas também o fato de que ele, ao ler, o sujeito toma parte em uma atividade que exige a interação, nem que seja pelo menos com o autor do texto; e de que o leitor estará sempre inserido em uma determinada situação de comunicação, fatores estes que influenciam decisivamente o andamento da leitura.

A partir dessas lacunas observadas nas duas primeiras perspectivas, surge o modelo interacionista, que, enfim, leva em conta os aspectos sociais presentes no ato de compreender, como, por exemplo, a realidade em que o leitor está inserido, sua classe social, escolaridade, gênero, idade, suas intenções discursivas, dentre outras particularidades.

Sobre a importância do contexto sociocultural na interação, argumenta-se que,

Para que um objeto, independentemente do tipo de sua realidade, entre no horizonte social de um grupo e provoque uma reação ideológica *sígnica*, é necessário que ele esteja relacionado com as premissas socioeconômicas essenciais da existência desse grupo (VOLÓCHINOV, 2018, p. 110-111).

Podemos tomar essa reação ideológica *sígnica* como a própria compreensão, que, por conta do caráter citado, é facilitada quando trabalhamos textos que envolvam a realidade dos estudantes.

É justamente nos primeiros estudos desse modelo de leitura que adentrarão as ricas contribuições da sociolinguística, foco da nossa pesquisa, além da linguística textual e da psicolinguística. Leurquin (2001) destaca a importância de Hymes (1967) e Halliday (1969) nesses estudos, mas, sobretudo, a de Labov (1966), que, como já vimos, realizou inúmeras pesquisas envolvendo o contexto sociocultural dos falantes e comprovou que os fatores extralinguísticos³ são também responsáveis pelas variações e mudanças na língua e, conseqüentemente, pela maneira como a compreendemos. A autora aponta ainda Searle (1965) como estudioso importante dessa perspectiva de leitura, pois ele vai se debruçar sobre as intenções dos falantes/leitores durante a comunicação.

³ Entenda-se a expressão *extralinguísticos* aqui pelo viés sociolinguístico, ou seja, como os aspectos sociais que caracterizam a variação, por exemplo, a idade, o gênero, a classe social, a escolaridade etc.

No âmbito da psicolinguística, o aporte teórico se concentra nos estudos de Rumelhart (1981), Braggio (1992) e Smith (1989) (*apud* LEURQUIN, 2001), que analisam todo o processamento cognitivo no ato da leitura, ou seja, estudam desde a parte visual das informações, perpassando os processos mentais realizados, até chegar à compreensão dos textos. Isso tudo ocorre, levando-se em consideração o contexto social em que o leitor está inserido, o que difere essa perspectiva do segundo modelo de leitura abordado anteriormente.

No campo da linguística textual, destacam-se Beaugrande e Dressler (1981, *apud* KOCH; ELIAS, 2012), que discorrem acerca das condições de textualização, essenciais para a compreensão; são elas: a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a intertextualidade. Na visão dos autores, um texto, para ser compreendido, deve apresentar ligações não só co-textuais (mais ligadas à coesão), mas também, e principalmente, contextuais (mais ligadas a aspectos pragmáticos) que permitam atribuir sentido (coerência) aos enunciados.

Nesse modelo interacionista, trabalha-se com duas manifestações relevantes: a que considera o conhecimento prévio do leitor e a que leva em conta o conhecimento presente no texto. A contínua inter-relação entre elas é que permeia, portanto, o processo de leitura (GERHARDT; ALBUQUERQUE; SILVA, 2009). A linguística textual, inclusive, toma o texto como um evento e reconhece que a leitura é resultado da interação entre este, o autor e o leitor.

No trajeto que Leurquin estabelece para propor um histórico das concepções de leitura, os Goodman (1976) (*apud* LEURQUIN, 2001) avançam um pouco mais nos estudos interacionistas da linguagem a partir do aprofundamento das teorias de Halliday, proporcionando um entendimento de que a interação é ainda mais importante do que se pensava. Aqui se entende a leitura como um processo complexo e dinâmico, que tem como foco tanto o leitor quanto o texto.

Tomada como processo, essa produção de sentidos deve ser trabalhada como tal em sala de aula. O professor deve, portanto, voltar sua atenção para o processo de aprendizagem como um todo, e não só para uma atividade pontual, descartando-se todas as estratégias que ele utilizou para chegar até ali. A leitura não pode apenas ser aferida em um único momento a partir dos mesmos limitados instrumentais que não dão condições para que o professor saiba de fato se os estudantes conseguem compreender os textos.

Uma ideia cara a essa perspectiva é a de que os erros não são tomados por um viés negativo, e sim são vistos como hipóteses a serem testadas, que contribuem para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais dos estudantes.

O mais recente modelo de leitura decorrente da evolução nos estudos da linguagem é o denominado sociopsicolinguístico (LEURQUIN, 2001). Ele não apresenta tantas divergências em relação aos dois modelos interacionistas tratados, visto que a interação leitor e texto ainda é o foco do processo. Porém, há uma evolução de tais estudos, pois agora é postulada uma necessidade de transformação proveniente do ato da leitura.

Para Volóchinov (2018, p. 68), “a relação entre o sujeito e a realidade ocorre mediada pela interação entre sujeitos sociais, na qual os signos ideológicos são engendrados.”. Nessa perspectiva, portanto, autor, leitor, texto, contexto sociocultural, conhecimentos de toda ordem e intenções são imbricados de tal maneira que nenhuma dessas partes pode ser dissociada da outra, caso contrário, isso acarretaria prejuízo na construção dos sentidos (KOCH; ELIAS, 2012).

Para ilustrar esse modelo de leitura, pensemos nas diversas compreensões de um mesmo texto que podem surgir dependendo do nosso propósito de leitura, se o lemos para ter entretenimento, se para fazer uma avaliação, se para escrever um artigo científico, se para ministrar uma aula que, nesse caso, ainda sofrerá mudanças condicionadas ao público-alvo dessa exposição.

Nesse ponto, entra a figura indispensável do professor, que será não mais o *ditador* das regras em sala de aula, mas o mediador de uma aprendizagem que também trará benesses a ele, partindo do pressuposto de que o diálogo e a reflexão contínua contribuem para a formação não só do estudante, mas também do educador.

Leurquin (2001), inclusive, cita como principais teóricos que defendem essa linha de estudos baseada no dialogismo Freire (1987), Bakhtin (1997) e Vygotsky (1998). Em suma, para esses autores, o diálogo entre as partes envolvidas na interação é a base para a construção do conhecimento e, além disso, para o desenvolvimento de leitores críticos e capazes de mudar a realidade.

Realmente, não há como tratar da interação sem falar em diálogo/dialogismo, pois nós somos por excelência seres dialogais/dialogicos na medida em que nos constituímos tomando por base o discurso do outro. Até mesmo em ocasiões nas quais aparentemente não há discurso, porque não foi exteriorizado, o diálogo está presente. Segundo Volóchinov (2017, p. 43), “a tendência do nosso organismo é a reação”, logo, o diálogo seria nossa reação natural ao discurso alheio.

Durante uma palestra, por exemplo, uma pessoa da plateia pode fazer perguntas ao palestrante, caso em que há a exposição clara da interação entre duas pessoas; pode fazer anotações, situação em que a pessoa interage com seu texto escrito; e/ou pode apenas observar

a palestra, momento em que o sujeito interage mentalmente com as informações apresentadas pelo palestrante. Inclusive, nesse último caso, o diálogo pode ficar evidente nos gestos e expressões faciais do interlocutor.

Freire (2005) propõe, assim como Volóchinov, a dialogicidade como caminho para a superação da contradição educador-educando enraizada na concepção tradicional apresentada no início desta seção. Uma educação que leve em conta o dialogismo ou a dialogicidade acredita que tanto educador como educando têm muito o que ensinar e o que aprender:

Dessa maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 2005, p. 79)

É importante salientar o papel ativo do educando na concepção dialógica. Nessa perspectiva, ele também tem voz e conhecimento a ser compartilhado. O educando-dialógico, por conseguinte, investiga o conhecimento, levanta hipóteses, questiona teorias e assim vai crescendo social e cognitivamente ao mesmo tempo em que ajuda no desenvolvimento sociocognitivo dos outros, inclusive do educador.

A ênfase desse modelo de leitura reside na intrínseca relação entre o caráter dialógico da linguagem, isto é, nas condições em que os sujeitos estão inseridos quando leem, e no caráter transacional dessa atividade (LEURQUIN, 2001), ou seja, no fato de o leitor ser capaz de promover uma mudança que pode perpassar não só sua própria transformação enquanto indivíduo, como também a transformação do meio social ou do grupo social do qual ele faz parte, consolidando, assim, o papel de formação cidadã que a leitura pode trazer. Logo, a dialogicidade não deve funcionar como uma simples troca, e sim como um compartilhar de saberes capaz de transformar não só quem participa dessa interação, mas também a realidade em que ela se situa (FREIRE, 2005).

O caráter transacional da linguagem também é visto em Soares (2017), quando a autora propõe como solução para amenizar os problemas educacionais o bidialetismo para a transformação, que deve estar pautado na seguinte ideia:

os antagonismos e as contradições levam-na [a escola] a ser, apesar de determinada pela estrutura social em que se insere, um espaço de atuação de forças progressistas, isto é, de forças que a impelem em direção à transformação social, pela superação das desigualdades sociais e promoção da equidade. (SOARES, 2017, p. 113)

A equidade de que Soares fala consiste em oferecer mais oportunidades aos que não têm para que eles possam competir em pé de igualdade com os que já possuem tais benefícios. O sistema de cotas, por exemplo, desde 2000, tem tentado agir sobre essa problemática, pois, nos últimos anos, colocou muitos alunos da escola pública dentro das universidades públicas e privadas, lugares antes reservados aos que tinham melhores condições socioeconômicas. Outro exemplo de busca de equidade realizada em algumas escolas é a oferta de oficinas de reforço no contra turno voltadas aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem nas mais diversas disciplinas.

A autora reitera constantemente o papel da escola como trampolim que impulsiona os estudantes para uma transformação social:

Assim, o que a escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às camadas populares a aquisição de conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social. (SOARES, 2017, p. 114)

É justamente nessa concepção de leitura, que leva em conta o dialogismo bakhtiniano e a educação libertadora freiriana, que pretendemos ancorar nossa pesquisa, na certeza de que também contribuiremos para a prática docente e para a formação de leitores críticos e agentes.

2.4 Leitura e sociolinguística: possibilidades de interlocução

Uma das preocupações educacionais da sociedade brasileira diz respeito à proficiência dos estudantes em leitura, pois anualmente avaliações de nível internacional, nacional e estadual, como o PISA, o SAEB e o SPAECE, respectivamente, divulgam os baixos resultados dos nossos alunos, que apresentam dificuldades muitas vezes relativas a habilidades básicas de compreensão, como encontrar informações explícitas nos textos.

Conforme vimos no tópico anterior, os modelos de leitura que parecem ser mais eficazes no tocante a desenvolver as habilidades sociocognitivas dos alunos e, nesse caso, a mitigar os resultados negativos das avaliações de desempenho são aqueles baseados em uma concepção interacionista da linguagem.

A sociolinguística, por sua vez, atende a essa demanda do ensino, pois se trata de uma abordagem inserida na referida concepção de linguagem, em que a compreensão leitora vai muito além da apreensão de fatores linguísticos, visto que também é influenciada por aspectos sociais, tão explorados pela teoria da variação e da mudança linguística.

O foco desta pesquisa na abordagem sociolinguística ajuda os educadores no entendimento dos problemas relacionados à leitura apresentados pelos alunos e contribui para que, a partir da reflexão sobre os fenômenos linguísticos, realizada tanto pelos professores quanto pelos estudantes, aqueles possam testar hipóteses, descobrir estratégias para o desenvolvimento da competência leitora destes em sala de aula. Bortoni-Ricardo *et al* (2012), inclusive, organizaram o livro *Leitura e mediação pedagógica* com base na sociolinguística educacional e, em sua introdução, as autoras explicitam bem a relação aqui tratada:

Conforme a sociolinguística e disciplinas afins têm demonstrado desde meados do século passado, os estudantes provenientes de grupos minoritários ou socialmente em desvantagem enfrentam grandes dificuldades para acompanhar com êxito os currículos escolares, em cuja base estão os conhecimentos próprios da cultura letrada. Essas dificuldades têm sido discutidas da perspectiva das diferenças linguísticas entre as variedades que compõem o repertório desses alunos e a variedade empregada na transmissão sistemática de conhecimentos na escola. No projeto que estamos apresentando, olhamos para essas diferenças linguísticas, mas somente na medida em que elas refletem o universo vivencial desses alunos, que compõe os quadros referenciais atuantes em seu processo de compreensão da leitura. (BORTONI-RICARDO *et al*, 2012, p. 13)

Coadunamos ainda com as ideias de Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017, p. 165) quando afirmam que o trabalho “com a variação linguística exige do leitor perceber as marcas linguísticas reveladoras da identidade tanto do locutor quanto do interlocutor de um texto. Ou seja, entram em foco as situações de interlocução e as possíveis variações da fala/escrita.”. Para comprovar essa afirmação, os autores analisam uma questão envolvendo variação linguística, em que o aluno, para resolvê-la, deve lançar mão de processos inferenciais complexos que serão desenvolvidos quanto mais ele tiver contato com os diversos fenômenos da língua através dos textos.

É investindo na relação entre leitura e sociolinguística que os estudantes terão a oportunidade de ampliar sua consciência sobre os fenômenos linguísticos, o que acarretará, cremos, simultaneamente, uma atitude de respeito para com as questões de variação e uma ampliação do desempenho na compreensão textual.

Na próxima seção, explicitaremos os métodos que serão empreendidos para o alcance dos objetivos desta pesquisa, tendo em vista os pressupostos teóricos aqui discutidos.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de pesquisa

Este trabalho se configura como uma pesquisa-ação, já que objetiva trazer as contribuições de teorias linguísticas e educacionais para o chão da escola, o verdadeiro laboratório de pesquisa dos professores, onde têm a oportunidade de experimentar o que estudam em cursos de formação e contribuir de fato para o desenvolvimento dos estudantes (BORTONI-RICARDO, 2008).

Os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa são provenientes da sociolinguística variacionista (LABOV, 2008), porém, não será analisado nenhum fenômeno linguístico específico, como de costume nessa área, pois se acredita que já há inúmeros estudos que descrevem satisfatoriamente os usos da língua tanto do português culto quanto do português popular. Entretanto, essas descrições dificilmente chegam ao conhecimento dos estudantes, quiçá até dos professores, principalmente se estes já estão há muito tempo fora da academia e não tiveram uma formação continuada.

Por isso, corrobora-se a ideia de que a maneira mais eficaz de aproximar a sociolinguística do ensino é investir em uma pedagogia da variação no tratamento de qualquer assunto referente à língua, seja na compreensão e/ou na produção textual, seja na análise linguística em seus mais diversos níveis.

3.2 Contexto, sujeitos e *corpus*

A intervenção pedagógica aqui sugerida tem como público-alvo 26 alunos de uma turma de 3ª série do ensino médio da E. E. M. Doutor Ubirajara Índio do Ceará, localizada na rua 751, sem número, no bairro Conjunto Ceará, periferia da cidade de Fortaleza, no Ceará. A referida escola desde o início do ano letivo de 2019, tornou-se escola-piloto do novo ensino médio e, por isso, não oferta mais o ensino fundamental.

Os alunos, em sua maioria, estavam na faixa etária adequada ao seu nível de formação, que varia entre 16 e 18 anos, concluindo a educação básica e encaminhando-se para a educação superior e/ou para o mercado de trabalho. Apesar de alguns participantes da pesquisa já serem maiores de idade, todos os estudantes, bem como seus responsáveis, assinaram termo de consentimento de participação na pesquisa a fim de que estivessem cientes dos possíveis danos acarretados com sua realização. Esse documento foi submetido ao

Comitê de Ética da Universidade Estadual do Ceará⁴ e, após seu aval, a pesquisa teve continuidade dentro dos trâmites legais.

Para a aquisição e/ou desenvolvimento das habilidades e competências necessárias à compreensão dos discursos a partir de uma perspectiva sociolinguística, é necessário, primeiramente, planejar *eventos de letramento* (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014) que proporcionem, pelas práticas de leitura e escrita, o alcance desse objetivo.

Dessa forma, o *corpus* se constitui de cinco atividades divididas em dois blocos, em que, no primeiro, foram coletadas e analisadas as respostas dos estudantes acerca de sua compreensão sobre a variação linguística. Após esse primeiro momento, realizou-se uma sondagem inicial com questões objetivas sobre variação linguística a fim de perceber o nível de compreensão dos alunos acerca da variação linguística. Posteriormente, no segundo bloco, foram propostas atividades sobre as normas, o grau de formalidade e o combate ao preconceito linguístico. Ao final da intervenção, aplicou-se uma verificação final com questões sugeridas por Almeida e Zavam (2004) para avaliação do alcance dos objetivos dos dois blocos de atividades. Todo esse percurso será descrito em linhas gerais na seção posterior.

3.3 Descrição da intervenção pedagógica

A carga horária disponibilizada para a realização da intervenção foi de 22 horas-aula. Todas as partes relativas à interação professor-aluno e aluno-aluno foram gravadas em vídeo para facilitar a captação de maiores detalhes que fossem relevantes no tocante à descrição, análise e discussão desta pesquisa. Para facilitar a organização e compreensão da intervenção, a descrição apresentada a seguir será apenas um panorama geral dos procedimentos realizados em sala de aula, que serão analisados de modo mais aprofundado posteriormente.

3.3.1 Bloco 1 – atividade 1

O primeiro bloco da intervenção teve como objetivo a compreensão do fenômeno da variação linguística e de como ela ocorre. Estimou-se que tal propósito seria contemplado em duas atividades.

⁴ Número do parecer: 3.599.509. Acesso pelo site: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>.

A primeira delas foi impressa e composta de dez questões sobre quatro entrevistas em vídeo de programas de canais abertos da televisão brasileira. As duas primeiras entrevistas foram do programa *De frente com Gabi* e do programa *Lady Night*, apresentados por Marília Gabriela e por Tatá Werneck, respectivamente. O entrevistado de ambas os programas foi o padre Fábio de Melo. A terceira entrevista foi também do programa *De frente com Gabi*, mas teve como entrevistada Tatá Werneck. A última entrevista analisada pelos alunos foi do *Programa do Pochat*, apresentado pelo humorista Fábio Pochat, tendo como entrevistada Marília Gabriela.

Para introduzir a atividade, foram feitas perguntas a fim de ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre as possibilidades de uso da língua, perguntas às quais eles responderam oralmente. São elas as seguintes:

- a) A forma como normalmente você se comunica com seus amigos e familiares é a mesma com que se comunica com seus professores ou o(a) diretor(a) da sua escola? Se sim, diga como é essa comunicação. Se não, informe quais são as diferenças.
- b) Quando você apresenta trabalhos na escola, como utiliza a língua?
- c) Nos contextos extraescolares, você provavelmente já teve que falar com pessoas desconhecidas para conseguir alguma coisa. Como você usou a língua nessas situações?
- d) Você já realizou entrevistas ou foi entrevistado? Se sim, conte como foi. Se não, como você imagina que deve agir em uma entrevista?
- e) Por falar em entrevista, você conhece programas desse gênero que têm ou tiveram grande audiência? Cite alguns exemplos. Na sua opinião, a que se atribui esse sucesso? Como é geralmente a linguagem empregada nesses programas, levando em consideração os papéis de entrevistador e entrevistado?

Outra estratégia efetuada antes da exibição dos vídeos foi realizar a leitura das questões referentes a eles, a fim de que os alunos focassem sua atenção naquilo que estava sendo solicitado.

Em linhas gerais, as perguntas versavam sobre o comportamento linguístico dos interlocutores nas mais diversas situações de comunicação dentro do gênero entrevista. Os alunos deveriam, portanto, perceber que a linguagem de cada participante da interação

mudava dependendo do interlocutor, do estilo do programa, dos papéis sociais assumidos por cada pessoa não só na situação específica dos programas, os de entrevistador ou entrevistado, como também os provenientes de outros fatores sociais como o sexo/gênero, a idade, a escolaridade, a profissão etc. As duas últimas questões serviram como uma síntese de tudo que havia sido discutido sobre os vídeos e uma forma de instigar os alunos a concluir seu raciocínio sobre a variação dos usos linguísticos. Todas as questões foram discutidas com os alunos depois de sua resolução. Essa atividade teve duração de quatro horas-aula.

3.3.2 Bloco 1 – atividade 2

A segunda atividade também foi impressa, mas constituída de oito questões. Primeiramente, foram apresentados dois vídeos: um contendo um diálogo entre os humoristas Gregório Duvivier, brasileiro, e Ricardo Araújo, português, cujo tema era justamente as diferenças na língua portuguesa falada nos dois países; e outro mostrando a opinião, também em tom cômico, do youtuber Whindersson Nunes sobre os diversos sotaques existentes no Brasil. É salutar esclarecer que o youtuber fala do lugar de quem já sofreu, principalmente no início da carreira, com o preconceito linguístico por conta de seu sotaque piauiense. Por isso, mesmo em tom humorístico, ele não aborda os sotaques de maneira pejorativa e reitera a todo momento que essas diferenças são a marca das pessoas, o que as torna especiais e, por isso, devem ser respeitadas. As perguntas sobre os dois vídeos também foram lidas antes de sua exibição e giravam em torno da percepção da *variação diatópica*, principalmente nos níveis fonológico e lexical, por conta da exploração corrente dos sotaques e dos regionalismos nos vídeos.

Em segundo lugar, foram analisados três textos de épocas bem distintas: o texto *Notícia de fiadores*, registro mais antigo encontrado em língua portuguesa, datado de 1175; o texto *Via Láctea XIII*, do autor parnasiano Olavo Bilac, publicado em 1888; e o texto *Vem navegar na minha vida*, do autor contemporâneo Caio Fernando Abreu, escrito em 1974. O objetivo das questões sobre esses textos foi possibilitar a observação da variação diacrônica, que se sobressai não só na fala, como também na escrita, principalmente se levarmos em consideração a comparação entre textos de mais de cem anos, em que se podem observar até mesmo processos de mudança linguística.

Por último, simulou-se uma situação em que os alunos trabalhavam em uma agência publicitária e precisavam preencher o cadastro de alguns candidatos que iriam participar de uma campanha na agência. Os alunos deveriam montar um perfil desses

candidatos à medida que suas fotos fossem apresentadas nos slides. Dentre os candidatos estavam pessoas famosas, como o apresentador Silvio Santos, a atriz Fernanda Montenegro, o cantor Pablo Vittar, dentre outros; e pessoas desconhecidas, como um morador de rua de Minas Gerais, uma médica de São Paulo e uma policial do Paraná. Uma das questões referentes a essa parte da atividade foi constituída de um quadro para os alunos escreverem suas observações sobre cada candidato, as quais não poderiam ser influenciadas pela professora-pesquisadora. Dessa forma, os próprios alunos é que deveriam decidir que informações seriam relevantes para a construção de cada perfil em se tratando de uma agência publicitária. Além disso, mesmo que os alunos não conhecessem o candidato apresentado nos slides ou não soubessem informações precisas sobre ele, como por exemplo, a idade, a escolaridade ou a profissão, eles poderiam tentar adivinhar ou sugerir hipóteses de tais informações. As questões dessa última parte da atividade tiveram como objetivo trabalhar a variação diatrática, visto que a situação simulada levaria os alunos a destacar as características sociais de cada pessoa analisada.

Em síntese, ao final dessa segunda atividade, que também teve duração de quatro horas-aula, os alunos deveriam chegar à conclusão de que a língua varia de acordo com o espaço, com o tempo e com os aspectos sociais – a idade, o sexo/gênero, a classe social, a escolaridade, a profissão etc. É válido salientar que não se trabalhou com as nomenclaturas mencionadas na descrição dessa atividade, tais como as variações *diatópica*, *diacrônica* e *diatrática* – nem com a *diafásica*, vista na primeira atividade –, pois acreditamos ser mais produtiva a aprendizagem que parte da análise e da reflexão sobre o funcionamento da língua, deixando a nomeação de termos em segundo ou inexistente.

3.3.3 Sondagem inicial

Depois desse primeiro bloco de atividades, aplicou-se uma sondagem inicial em que se buscou analisar, de maneira quantitativa e qualitativa, a aprendizagem dos alunos em relação ao conhecimento trabalhado durante as atividades. A parte quantitativa da sondagem pôde ser avaliada a partir de cinco questões objetivas com apenas um item correto cada uma e um primeiro gabarito, que os alunos marcariam normalmente. No entanto, questões desse tipo não nos permitem identificar se o aluno realmente aprendeu o assunto explorado. Por isso, pensou-se na possibilidade de eles não apenas marcarem o gabarito, mas também justificarem, de forma escrita, o item escolhido, a fim de tentarmos compreender a linha de raciocínio

desenvolvida pelo aluno para solucionar as questões. Essa seria, portanto, a parte qualitativa da sondagem inicial.

Na aula seguinte, foram devolvidas aos alunos as avaliações e seus gabaritos e iniciou-se a discussão sobre as questões. Para cada questão, a professora-pesquisadora perguntava qual item os alunos tinham marcado e pedia que alguns expusessem suas justificativas. Também foi solicitado que eles dissessem o porquê de não terem escolhido os outros itens. Após discutida a questão, dava-se um tempo para que os alunos marcassem um segundo gabarito, em que eles poderiam mudar a opção escolhida primeiramente, caso tivessem sido convencidos pelos colegas sobre a resposta mais adequada. Eles também deveriam justificar, de forma escrita, sua mudança a partir do que fora comentado. Ao final da discussão de todas as questões e itens, foram recolhidas as atividades, as justificativas e os gabaritos e só assim foram dadas as respostas corretas e foram feitos os comentários sobre as contribuições dos alunos. Todo esse processo avaliativo teve duração de 3 horas-aula.

3.3.4 Bloco 2 – atividade 3

Dando continuidade às atividades, passamos ao segundo bloco, cujo objetivo foi propor uma reflexão sobre temas seminais para a sociolinguística variacionista: normas, grau de formalidade e preconceito linguístico. A expectativa é que as atividades realizadas permitiriam desenvolver/ampliar a postura crítica do aluno face a algumas situações em que certos usos linguísticos são avaliados por meio de critérios pouco eficazes. Foram aplicadas três atividades, uma para cada tema referido.

A primeira atividade desse bloco, correspondente à terceira da intervenção, consistiu em trabalhar o conceito de normas linguísticas, deixando clara a distinção entre *norma-padrão* e *norma culta* ou *norma urbana de prestígio*. Na introdução da atividade, ativou-se o conhecimento prévio dos alunos a partir de três questões sobre regras gramaticais, às quais eles responderam oralmente; são elas:

- a) Você conhece as regras gramaticais da língua portuguesa? Cite uma delas.
- b) Em que você acha que se baseiam as regras gramaticais da língua portuguesa?
- c) Onde podemos pesquisar sobre essas regras? Como as aprendemos?

Em seguida, a primeira questão da atividade trazia um cartum que mostrava o desenho de uma exposição de telas e esculturas de nu artístico e um dos expectadores das

obras também estava nu; por conta disso havia também um segurança que, pelos gestos e a expressão facial de desaprovação, provavelmente solicitava a retirada do homem nu do local. Não havia balões de fala na imagem e a questão solicitou que os alunos descrevessem o que estaria acontecendo no cartum. O objetivo da questão era que eles percebessem as regras que regem a sociedade e mais especificamente a de que não se pode ficar nu na maioria dos locais públicos.

Na segunda questão, ainda para introduzir o conceito de norma, os alunos foram convidados a se dividirem em grupos de cinco pessoas e a imaginar que eram donos e sócios de um restaurante que inauguraria em breve; mas, antes da inauguração, eles deveriam planejar as regras para um bom funcionamento do estabelecimento tanto para os funcionários quanto para os clientes. Depois de planejadas e anotadas as regras no caderno, cada grupo apresentou-as e, em seguida, foram realizadas algumas perguntas sobre elas:

- a) Como vocês organizaram essas regras?
- b) Em que se basearam para criarem essas regras?
- c) Vocês consideram essas regras importantes? Por quê?
- d) Deem exemplos de outros lugares ou situações em que haja regras. Cite algumas delas.
- e) Vocês costumam cumprir regras desse tipo? Por quê?

Terminada essa discussão, passou-se à análise da linguagem utilizada no poema *Redes sócias*, do escritor Bráulio Bessa. Da terceira à sexta questão, instigou-se a reflexão dos alunos sobre o fenômeno da regência verbal a partir de uma comparação entre a forma como a regência é utilizada em alguns enunciados do texto e a forma como é apresentada na gramática, que serviu de material de consulta durante a resolução dessas questões, a fim de se estabelecer um comparativo entre descrição e uso. Na quinta questão, inclusive, os alunos foram convidados a produzirem um pequeno texto para uma seleção de emprego em uma redação de jornal. Tal situação hipotética também tinha o objetivo de chamar a atenção dos alunos para a questão da pluralidade da *norma culta*.

A penúltima questão trazia outro cartum que mostrava a imagem de dois homens na praia com suas pranchas se encaminhando ao mar para surfar. A estranheza do desenho foi provocada pelo fato de um dos homens estar vestido de paletó e gravata e fazer a seguinte indagação ao outro: “Veja que belos movimentos elípticos fazem essas ondas, meu caro amigo! Pegá-las-emos nesse instante ou mais tardiamente?”. Os questionamentos acerca desse

cartum giraram em torno das regras gramaticais utilizadas na fala desse personagem e na sua adequação ao contexto, que, obviamente, não foi estabelecida no intuito de causar o humor próprio desse gênero.

Finalmente, a atividade apresentava uma explanação sucinta sobre os conceitos de *norma-padrão* e *norma culta*, deixando clara a diferenciação entre elas e mostrando o termo mais atual para se referir a esta última: *norma urbana de prestígio*. Além disso, pôs-se um quadro resumitivo sobre as normas estudadas para que os alunos o preenchessem com exemplos vistos ao longo da atividade.

Essa atividade teve duração de 3 horas-aula e suas questões tiveram a intenção de orientar a percepção dos alunos para o fato de que há uma norma idealizada, que é descrita nas gramáticas – ou prescrita, dependendo da abordagem delas – e denominada de *norma-padrão*; e várias normas praticadas, dentre elas a *norma culta*⁵, que também sofre um processo de variação conforme o grau de formalidade exigido na situação de comunicação, podendo se aproximar ou se afastar da *norma-padrão*.

3.3.5 Bloco 2 – atividade 4

A segunda atividade do segundo bloco, a quarta da intervenção, foi a única em que não houve trabalho dirigido (TD) impresso, pois se tratava da produção de esquetes, em que os alunos deveriam simular situações de maior grau de formalidade, como entrevista de emprego em loja de calçados, entrevista política em programa jornalístico, depoimento em tribunal, exposição de conteúdo em sala de aula e atendimento de telemarketing. Foram sorteadas as situações citadas para cada dupla ou trio, que teve um tempo de 20 minutos para montar um pequeno roteiro sobre seu esquete e apresentar.

Depois, os alunos passaram ao momento da encenação dos esquetes, que foi gravada. Para finalizar, houve a exibição das gravações em sala de aula a fim de que os alunos analisassem suas próprias interações, se estavam realmente adequadas ao grau de formalidade exigido pela situação encenada. Toda a discussão foi feita oralmente e a atividade por completo teve duração de 3 horas-aula.

O objetivo foi entender o grau de formalidade como termômetro para se decidir que norma usar, visto que os dois aspectos estão intrinsecamente interligados. Nesse caso, os

⁵ Optamos por essa distinção simplificada a partir do uso do termo *norma culta*, no singular, apenas por fins didáticos, mas reconhecemos a pluralidade de variedades constituintes dela, coadunando-nos ao que defende Faraco (2015).

alunos deveriam também perceber qual norma culta utilizar, já que as situações solicitadas nos esquetes eram mais formais. Só se trabalhou com esse tipo de contexto, porque se acredita que os alunos já dominem a norma popular e que eles precisam compreender a utilização da norma culta no intuito de adquirirem a competência linguística necessária para quaisquer situações formais com que se deparem. Essa é uma das principais funções da escola no tocante ao “ensino” e “aprendizagem” da língua portuguesa.

3.3.6 Bloco 2 – atividade 5

A terceira e última atividade do segundo bloco, a quinta da intervenção, teve como objetivo o combate ao preconceito linguístico. Para iniciar, foram exibidos dois vídeos: um do escritor Bráulio Bessa falando sobre o preconceito dos internautas sobre o modo de falar nordestino e outro da participante do Big Brother Brasil 4, Solange Vega, que virou piada nacional à época do programa por conta da sua maneira de falar.

Os dois vídeos tiveram o intuito de mostrar como se dá o preconceito linguístico, e o último, mais especificamente, de mostrar que esse tipo de preconceito é antes de tudo um preconceito social. Todas essas questões foram pontuadas nessa discussão introdutória que foi seguida pela atividade impressa.

A primeira, a segunda e a terceira questões da atividade impressa tiveram como texto de análise a crônica “Papos”, de Luis Fernando Verissimo, a qual mostra um diálogo entre dois amigos que se torna uma confusão pelo fato de um deles corrigir a maneira de falar do outro. O tema principal da discussão era a colocação pronominal, o que gerou profícuas reflexões sobre a língua e retomou até mesmo os conceitos de normas já estudados.

A quarta e a quinta questão versavam sobre um trecho do poema *Redes Sociais*, já visto na atividade 3, que afirmava: “Mudou até a rotina / de quem tá se alimentando. / Se a comida for chique, / vai logo fotografando. / Porém, repare, meu povo: / quando é feijão com ovo / não vejo ninguém postando.”. A escolha desse trecho específico se deu propositadamente, porque há uma relação similar entre o que ocorre com a comida, mencionada nos versos, e os usos linguísticos. Enquanto a comida chique – que, segundo o texto, todo mundo quer postar – faria referência à linguagem da elite, dos falantes cultos, ou seja, dos representantes da norma culta, o feijão com ovo – que, também conforme o poema, ninguém quer postar – seria relativo à linguagem do povão, dos falantes pertencentes às camadas sociais mais baixas, ou seja, dos representantes da norma popular.

Objetivou-se, portanto, com essas questões, fazer uma metáfora semelhante à da roupa, já bastante empregada quando se quer exemplificar a questão da adequação dos usos linguísticos. No entanto, a metáfora da comida deu um enfoque maior ao problema do preconceito linguístico, que era o tema da atividade.

Na parte final da quinta atividade, foi sistematizada a definição de preconceito linguístico a partir de uma pequena explicação sobre o assunto e foram respondidas e discutidas as duas últimas questões. A sexta questão apresentou quatro postagens da página Facebook/Instagram *Suricate Seboso* com expressões bem típicas dos cearenses, umas bem conhecidas por serem avaliadas negativamente e outras nem tanto. Os alunos deveriam distribuir essas postagens em um contínuo do preconceito linguístico, que ia do uso linguístico menos estigmatizado ao mais estigmatizado, justificando sempre a distribuição realizada. A sétima questão suscitou a conclusão das ideias dos alunos acerca do preconceito linguístico e solicitou uma sugestão para combatê-lo.

3.3.7 Verificação final

Ao final dos dois blocos, que totalizaram cinco atividades, foi aplicada uma avaliação pós-intervenção com questões sugeridas no livro *A língua na sala de aula*, de Almeida e Zavam (2004), com o intuito de perceber se os objetivos de aprendizagem das atividades haviam sido realmente alcançados. Essa verificação final foi constituída de seis questões da referida obra, às quais os alunos deveriam responder de forma escrita, levando em conta todo o conhecimento adquirido ao longo da intervenção pedagógica.

Na primeira questão, os alunos deveriam tentar identificar o público-alvo de seis textos apresentados. Na segunda questão, eles justificariam suas respostas à questão anterior. A terceira questão solicitou a retextualização para a modalidade escrita de uma transcrição de texto oral que contava a história de um assalto. A quarta questão apresentou quatro textos que os alunos deveriam organizar de acordo com o grau de formalidade, partindo do menos formal para o mais formal e enumerando-os de 1 a 4. A quinta questão pediu que os alunos retirassem da questão anterior as expressões que justificavam a organização do grau de formalidade dos quatro textos. Por fim, a sexta questão simulou uma situação em que os alunos haviam planejado uma ida ao teatro, porém, um imprevisto teria cancelado o evento e eles deveriam escrever dois bilhetes: um para o(a) amigo(a) que havia ficado de ir com eles; e outro para a diretora, que havia dado as entradas aos alunos que participariam do grupo de teatro da escola.

Com a aplicação dessa verificação final, que os alunos levaram em torno de 2 horas-aula para resolver, toda a intervenção pedagógica contabilizou 22 horas-aula, estando de acordo com a quantidade de horas exigidas pelo programa para a realização da pesquisa-ação.

Descritas as atividades, na próxima seção, apresentamos a análise aprofundada delas, mostrando os pormenores de algumas questões e as respostas dos alunos que foram relevantes para a observação do processo de aprendizagem e da eficácia da pedagogia da variação linguística e das práticas de leitura para o desenvolvimento da competência comunicativa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A compilação dos dados referentes a esta pesquisa foi realizada a partir das respostas escritas dos alunos nas cinco atividades e nas duas avaliações – sondagem inicial e verificação final – e das participações orais nas gravações em vídeo. Dos 35 alunos que compunham a turma, apenas 26 foram considerados nesta análise: os que obtiveram índice de frequência acima de 75%, levando em conta todo o período da intervenção, ou seja, as 22 horas-aula.

Nesta seção, apesar de mostrarmos maiores detalhes da intervenção, enfatizaremos apenas as questões e respostas conclusivas e/ou aquelas que realmente revelaram resultados pertinentes, sejam positivos ou negativos, do que se pretendia descobrir acerca do estudo da variação linguística, não sendo necessário, portanto, apresentarmos as atividades por completo⁶.

4.1 Atividade 1 – de frente com a língua

A primeira atividade teve como objetivo analisar a percepção dos alunos quanto à *variação diafásica*, ou seja, a observação de que a língua varia de acordo com a situação de comunicação. Reproduzimos, a seguir, as cinco primeiras questões do material.

1. Sobre o entrevistado, padre Fábio de Melo, como ele se comporta em cada programa em relação à linguagem (verbal e não verbal) que usa?
2. Sobre a entrevistadora Marília Gabriela, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.
3. Sobre a entrevistadora Tatá Werneck, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.
4. Compare o vídeo 1 e o vídeo 3 e responda aos seguintes itens.
 - a) Como a apresentadora Marília Gabriela se comporta linguisticamente em cada programa? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.
 - b) Quais as semelhanças e diferenças em relação ao comportamento linguístico dos entrevistados padre Fábio de Melo, no primeiro vídeo, e Tatá Werneck, no terceiro? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.
5. Tatá Werneck usa a língua de forma diferente quando é entrevistadora em relação a quando é entrevistada. Quais são essas diferenças? Por que elas ocorrem?
(A1. Elaborada pela autora)

⁶ Caso seja de interesse ver as atividades completas, elas se encontram disponibilizadas nos apêndices desta dissertação.

Da primeira à quinta questão, a maioria dos estudantes deu respostas parecidas sobre os três vídeos apresentados: as entrevistas com o padre Fábio de Melo no programa *De frente com Gabi* e no programa *Lady Night* e a entrevista com a Tatá Werneck no programa *De frente com Gabi*. Os alunos, em grande parte, notaram as diferenças na fala e no comportamento das entrevistadoras e dos entrevistados em cada situação analisada, como podemos observar nas seguintes respostas:

Exemplo 1:⁷

“No programa ‘De frente com Gabi’, o padre Fábio de Melo usa uma linguagem formal, contando sua história, tomando cuidado com as palavras. No entanto, no programa ‘Lady Night’, ele se solta mais em relação ao seu comportamento com a linguagem sem perder a formalidade.” (E9A1Q1)⁸

Exemplo 2:

“Entrevista mais formal, com clima mais sério, tendo em vista a perspectiva do programa (De frente com Gabi) ter essa dinâmica. Perguntas mais formais em relação ao seu valor e sua influência como líder religioso.” (E6A1Q2)

Exemplo 3:

“Faz (Tatá Werneck) perguntas aleatórias, usa algumas gírias, tira brincadeiras, tornando a entrevista mais engraçada e usando uma linguagem mais cotidiana.” (E16A1Q3)

Exemplo 4:

“No vídeo 1, ela (Marília Gabriela) está mais séria e tem uma fala mais elevada, no vídeo 3, ela fala mais informalmente e brinca mais com a entrevistada (Tatá Werneck).” (E21A1Q4a)

Exemplo 5:

“A semelhança é a formalidade no início da entrevista e a diferença é que um (Tatá Werneck) vai ficando mais extrovertido que o outro (padre Fábio de Melo).” (E20A1Q4b)

⁷ Os exemplos foram retirados dos TDs a que os alunos responderam. Apenas em alguns casos, foi necessário acrescentar a pontuação adequada ou modificá-la para facilitar a compreensão de suas respostas.

⁸ Leia-se *E* como estudante, *A* como atividade e *Q* como questão. As letras minúsculas *a*, *b*, *c*, e assim por diante, são referentes aos itens das questões.

Exemplo 6:

“Entrevistada, ela (Tatá Werneck) fica mais retraída, comparada com sua postura de entrevistadora, que é no seu próprio programa, ela fica mais à vontade.” (E4A1Q5)

Esses exemplos mostram que os alunos perceberam as diferenças na linguagem verbal e não verbal utilizada pelo padre Fábio de Melo, quando este foi entrevistado no programa *De frente com Gabi* e no *Lady Night*; na linguagem da Tatá Werneck, quando ela entrevistou o padre e quando foi entrevistada por Marília Gabriela; e na linguagem desta última, quando entrevistou o padre Fábio e, em outro momento, a Tatá.

Além disso, eles também notaram as diferenças linguísticas no decorrer do programa, em que, geralmente, em uma entrevista, os primeiros minutos são de maior tensão, principalmente para o entrevistado. É o que constata E20, no exemplo 5, ao afirmar que Tatá Werneck, no início do programa, tem um comportamento linguístico mais formal e depois vai relaxando e deixando aflorar uma linguagem menos formal e o comportamento extrovertido, típico de sua personalidade.

A sexta questão foi relevante para sabermos como os alunos identificavam uma linguagem humorística e se eles percebiam diferenças no modo de falar dos homens e das mulheres. A oportunidade para abordar o assunto na questão veio de uma fala de Tatá Werneck, entrevistada de Marília Gabriela, sobre sua veia cômica à época da escola, em que, segundo a humorista, era muito discriminada pelo seu jeito escrachado de falar e de se comportar, porque não era considerado adequado para uma menina.

Para a melhor compreensão das respostas dos alunos, segue a questão completa:

6. Relembre a parte do vídeo 3 em que Tatá Werneck conta como era ser cômica na escola e responda às questões seguintes.

a) Você também possui essa veia cômica da entrevistada ou conhece algum(a) colega que é engraçado(a) em sala de aula? O que faz com que sua linguagem (ou a do(a) colega engraçado(a)) se diferencie da dos demais colegas?

b) Esse traço de humor é mais presente na linguagem dos meninos, das meninas ou tanto faz? Justifique sua resposta.

(AT1. Elaborada pela autora)

O item *a* resultou em respostas bem diversas, mas foi corrente a associação do tom de humor à informalidade, demonstrando que os alunos consideram mais engraçada a linguagem mais espontânea, em que se podem utilizar gírias e palavras de baixo calão.

Quanto ao item *b*, 14 alunos afirmaram que o traço de humor era mais presente na linguagem dos meninos; nenhum disse que esse traço fosse mais perceptível na fala das meninas; e 11 pontuaram que o humor era nítido indiscriminadamente, tanto na linguagem dos meninos quanto na das meninas. Apenas um informante deixou a questão em branco. Essas informações estão ilustradas na tabela a seguir.

Tabela 1 – Relação entre o traço de humor e o fator sexo/gênero

Respostas dos estudantes	+humor: meninos	+humor: meninas	+humor: meninos e meninas	Em branco
Resposta predominante/ Total	14/26	0/26	11/26	1/26
%	53,84%	0%	42,3%	3,84%

Fonte: Elaborada pela autora.

A justificativa para a primeira resposta se deu provavelmente pelo fato de quase 54% da turma concordar com a própria fala de Tatá Werneck no vídeo 3, de que os meninos/homens têm uma linguagem e um comportamento mais livres das pressões sociais, enquanto que as meninas/mulheres são mais reprimidas e, por isso, geralmente são mais tímidas, não falam alto, muito menos contam piadas ou utilizam expressões chulas. O fato de não ter ocorrido uma resposta para o predomínio de humor na linguagem feminina mostra que os alunos têm, sim, a noção de que o fator sexo/gênero influencia a forma de se comunicar.

A sétima e a oitava questão são referentes ao vídeo 4, em que Marília Gabriela é entrevistada no *Programa do Pôrchat*.

7. Relembre os vídeos 1 e 3, em que Marília Gabriela é a entrevistadora, e compare-os com o vídeo 4, em que ela é entrevistada. Como ela se comporta linguisticamente em cada papel exercido?

8. No vídeo 4, predomina a metalinguagem, função que ocorre quando se utiliza o código para se referir a ele mesmo. No caso, Fábio Pôrchat faz perguntas à Marília Gabriela sobre o próprio ato de entrevistar. Levando em consideração o que ambos os interlocutores falam sobre o gênero entrevista, responda às questões a seguir.

a) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistador(a)? Como ela se sente nele e por quê?

b) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistado(a)? Como ela se sente nele e por quê?

c) Como Fábio Pôrchat se sente ao entrevistar Marília Gabriela? Por quê?

(A1. Elaborada pela autora)

Os alunos também perceberam as diferenças linguísticas e comportamentais da apresentadora em relação aos vídeos 1 e 3, em que ela estava no papel de entrevistadora. Essa observação e a das demais questões foram facilitadas pelo fato de os interlocutores, principalmente Marília Gabriela, elucidarem o gênero entrevista e os papéis de entrevistador e entrevistado, fazendo largo uso da metalinguagem, já que todas as perguntas do início do programa giravam em torno do ato de entrevistar. As respostas seguintes constataam isso.

Exemplo 9:

“Descreve (Marília Gabriela) como uma posição (de entrevistadora) mais privilegiada, pois a pessoa já sabe o que vai falar, já tem as perguntas prontas. Quando ela está nessa posição, ela se sente mais confortável.” (E25A1Q8a)

Exemplo 10:

“Ela (Marília Gabriela) não gosta (do papel de entrevistada), porque tem medo de falar besteira e porque ela pensa como entrevistadora, como entrevistada se sente desconfortável.” (E18A1Q8b)

Exemplo 11:

“Ele (Fábio Porchat) fica apavorado, porque ele está entrevistando uma entrevistadora (Marília Gabriela) muito experiente e famosa na profissão.” (E21A1Q8c)

As respostas ao item *c* da oitava questão, como o exemplo 11, contribuíram ainda para a observação de outros fatores influenciadores da *variação diafásica*, pois, mesmo na posição confortável de entrevistador, Fábio Porchat se sente nervoso por entrevistar Marília Gabriela, como ele próprio afirma no vídeo 4, o que faz com que o seu modo de falar também varie. E ela, por sua vez, mesmo dizendo que o papel de entrevistada é desconfortável, mostra-se bem à vontade muito provavelmente por conta do tema abordado, o qual ela domina de forma extraordinária e do qual visivelmente ela gosta de falar.

A nona questão levou os alunos a sistematizarem o conhecimento trabalhado ao longo do TD a partir do preenchimento de um quadro com a síntese dos aspectos observados nos quatro vídeos quanto ao formato dos programas, ao sexo/gênero e à profissão e/ou formação do entrevistador e entrevistado e à linguagem utilizada por eles. A seguir, apresentamos o quadro proposto para os alunos completarem.

Quadro 1 – Síntese das observações da atividade 1

Vídeo 1 Formato do programa	Entrevistador(a)	Gênero	Profissão/Formação	Linguagem utilizada
	Entrevistado(a)			
Vídeo 2 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado(a)			
Vídeo 3 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado(a)			
Vídeo 4 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado (a)			

Fonte: Elaborado pela autora.

É interessante observar a consciência linguística dos alunos ao categorizarem a linguagem empregada pelos interlocutores nas entrevistas analisadas. A maioria dos informantes usou os termos “formal” e “informal” para se referir à linguagem dos participantes das quatro interações. E4 e E20 usaram as expressões “coloquial” e “cult”, associando-as, respectivamente, à linguagem informal e formal. E6 utilizou a expressão “norma culta padrão”, o que nos leva a crer que esse aluno toma a norma culta e a norma-padrão como se fossem as mesmas. Finalizando as notas sobre a nona questão, houve uma

expressiva quantidade de alunos que fez a permuta dos termos “formal” e “informal” por “verbal” e “não verbal”, mesmo a professora-pesquisadora tendo lido e explicado os enunciados que traziam essas palavras.

A décima questão teve o propósito de observar a que conclusão os alunos chegaram sobre o estudo proposto na atividade analisada: “10. Após a síntese organizada por você na questão anterior, a qual conclusão se pode chegar a respeito da língua e seus usos? Argumente sobre isso a partir do que você observou nas entrevistas analisadas.” (A1. Elaborada pela autora).

E foi unânime a percepção de que a língua varia de acordo com a situação de comunicação, visto que todos os participantes dessa atividade demonstraram, em alguma medida, ter esse conhecimento. Conclusão esta que eles expressaram também das mais diversas maneiras.

Exemplo 12:

“Pode mudar dependendo de com quem você está tendo a conversa e de qual o tema da conversa. (...)” (E1A1Q10)

Exemplo 13:

“Que a mesma pessoa pode agir de várias formas. Sua linguagem vai mudar de acordo com a situação e com quem esteja.” (E14A1Q10)

Exemplo 14:

“Observei que a língua pode ser usada de maneira diferente, depende da pessoa, do lugar onde estamos, em cada programa os entrevistadores e entrevistados se comportam de maneira diferente e com a linguagem diferente (...)” (E16A1Q10)

Exemplo 15:

“O uso da língua varia de acordo com a situação, com quem você está falando e como você quer que a pessoa lhe trate. Como é percebido nas diferentes entrevistas, [...] quando falamos com alguém conhecido, utilizamos uma linguagem informal e quando falamos com alguém que não conhecemos ou que não temos intimidade, falamos mais formalmente. [...]” (E21A1Q10)

Esses exemplos mostram claramente que o objetivo da atividade foi alcançado, pois os alunos perceberam que a língua varia conforme os interlocutores, os papéis sociais e a situação de uso. É necessário salientar que eles mesmos chegaram a essa conclusão a partir da análise dos vídeos e da resolução das questões, pois a professora somente teceu comentários sobre elas após ter recolhido os TDs resolvidos e depois de ter ouvido as reflexões dos alunos que foram oralizadas.

4.2 Atividade 2 – a língua no espaço, no tempo e na sociedade

A segunda atividade teve como objetivo trabalhar as variações *diatópica*, *diacrônica* e *diastrática*, ou seja, de notar se os alunos entendiam que a língua varia de acordo com o espaço, com o passar do tempo e com as características sociais de formação dos indivíduos, como idade, sexo/gênero, escolaridade, classe social, profissão etc.

Essa atividade também contou com um TD, composto de oito questões divididas em três partes intituladas *De ouvidos na língua*, *Que língua é essa?* e *A língua nos representa!*, cada uma tratando de cada variação mencionada anteriormente. As discussões sobre as questões foram acontecendo à medida que se terminava cada parte do TD.

Na primeira parte, foram exibidos dois vídeos, um dos humoristas Gregório Duvivier e Ricardo Araújo e outro do youtuber Whindersson Nunes, cujo tema era as diferenças da língua portuguesa, principalmente no tocante aos níveis fonético e lexical, já que ambos abordavam os sotaques e os regionalismos.

No primeiro vídeo, os alunos tiveram a princípio um pouco de dificuldade de entender o que o humorista português falava, mas conseguiram compreender depois das falas do comediante brasileiro. As observações relativas à primeira questão mais captadas pelos alunos foram a de que, no Brasil, a pronúncia das vogais é mais aberta, enquanto que, em Portugal, é mais fechada; e a de que os portugueses falam muito rápido, “engolindo” as vogais, como “se tivessem pressa de chegar ao final das palavras”, segundo o próprio Gregório, no vídeo. E26 tentou, inclusive, transcrever essa diferença:

Exemplo 16:

“Colesterol – Brasil / Colstrol – Portugal (vídeo 1)” (E26A2Q1).

Já, no segundo vídeo, os alunos se mostraram totalmente familiarizados, visto que Whindersson Nunes é uma personalidade muito conhecida entre os jovens e, por suas reações,

durante a exibição, também foi perceptível que o youtuber fazia parte da lista de interesse da maioria deles, tanto que os estudantes pareceram fixar bem mais as informações do segundo vídeo que do primeiro. Na segunda e terceira questões, a maioria respondeu que conhecia não só os sotaques imitados por Whindersson Nunes, mas também outros de parentes que moravam no interior do Ceará ou em estados diferentes ou mesmo de pessoas famosas que eles acompanhavam pela televisão ou internet. E26 mais uma vez se propôs a caracterizar o sotaque, mostrando que entendia bem o assunto na prática:

Exemplo 17:

“Sim, no Pará tem um chiado, por exemplo, ‘seis’ fica ‘seix’; tem o ‘lh’ presente também, como ‘galinha’ que vira ‘galhinha’.” (E26A2Q3)

Na quarta questão, sobre as diferenças lexicais de cada país – Brasil e Portugal – e de cada região ou estado brasileiro, os alunos destacaram *tangerina* e *bergamota*, que significam a mesma fruta no Nordeste e no Sul, respectivamente; *tendel*, que denomina *feira* no Rio Grande do Sul; *barril dobrado* e *massa*, que significam *legal* na Bahia e em outros estados do Nordeste; e *mó paia*, que quer dizer *ruim*, também na região Nordeste. Uma observação relevante é que os estudantes destacaram ainda nesta questão as diferenças da língua em nível morfológico, pois a maior parte deles também citou as expressões *te amo*, representativa dos brasileiros, e *amo-te*, representativa dos portugueses. Nesse momento, foi necessária a participação da professora, não no intuito de corrigir – até porque eles identificaram um conhecimento além do que a questão solicitava –, mas apenas para esclarecer e/ou relembrar as diferenças entre tais níveis linguísticos.

Na segunda parte da atividade, intitulada *Que língua é essa?*, trabalhou-se, primeiramente, com o mais antigo texto encontrado em língua portuguesa, datado de 1175.

Texto 1

Noticia fecit pelagio romeu de fiadores Stephano pelaiz .xxi. solidos lecton .xxi. soldos pelai garcia .xxi. soldos. Gūdisaluo Menendici. xxi soldos /2 Egeas anriquici xxxta soldos. petro cōlaco .x. soldos. Gūdisaluo anriquici .xxxxta. soldos Egeas Moníci .xxti. soldos [i l rasura] lhoane suarici .xxx.ta soldos /3 Menendo garcia .xxti. soldos. petro suarici .xxti. soldos Era Ma. CCaa xiiitia Istos fiadores atan .v. annos que se partia de isto male que li avem

Disponível em <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-o-texto-mais-antigo-em-portugues/>. Acesso em: 13 set 2019.

As palavras do texto, em sua maioria, são tão estranhas que os próprios alunos se perguntavam se se tratava mesmo da nossa língua. Mesmo assim, nos itens *a* e *b* da quinta questão, eles conseguiram identificar o assunto do texto a partir do título dele, *Notícia de*

fiadores, e de algumas palavras que ainda existem, mesmo que modificadas, na língua portuguesa atualmente. Com relação ao item c, que solicitava uma possível “tradução” do texto, os alunos, a princípio, relutaram em responder por considerarem essa uma tarefa muito complicada. Porém, depois que a professora acrescentou um pouco de ludicidade à proposta, pedindo que eles se imaginassem como decifradores de mensagens secretas, finalmente, deram cabo à missão. Algumas versões dos alunos chegaram até bem próximo da versão original modernizada, que foi apresentada na sequência das ações realizadas a fim de que os estudantes não só saciassem sua curiosidade de saber o que exatamente estava escrito no texto, mas, sobretudo, fizessem uma comparação histórica entre o português arcaico e o contemporâneo. Vejamos a versão original modernizada e uma das “traduções” mais semelhante a ela.

Pelágio Romeu lista aqui seus fiadores: para Pedro Colaço, devo dez contos; para Estevão Pais, Leitão, Paio Garcia, Gonçalo Mendes, Egas Moniz, Mendo Garcia e Pedro Soares, deve vinte contos; para João Soares, trinta contos, e para Gonçalo Henriques, quarenta contos. Agora estamos em 1175, e só daqui a cinco anos vou ter que pagar esses patrícios! Fonte: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-o-texto-mais-antigo-em-portugues/>

Exemplo 18:

“Lista de devedores do pedágio: Stephano Pelaz: 21 moedas / Gūdisaluo Menendici: 21 moedas + 40 moedas / Egeas Anriquici: 30 moedas / Ihoane Suarici: 30 moedas / Menendo Garcia: 20 moedas. Todos estes apresentados são os devedores e têm 1 ano para pagar antes que algo ruim lhes aconteça.” (E26A2Q5c)

Na sexta questão, o objetivo também era estabelecer relações entre a língua portuguesa de épocas diferentes, entretanto foram utilizados para essa comparação os dois poemas a seguir.

Texto 2 **VIA LÁCTEA XIII**

Ora (direis) ouvir estrelas! Certo
Perdeste o senso!" E eu vos direi, no entanto,
Que, para ouvi-las, muita vez desperto
E abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite, enquanto
A via-láctea, como um pálido aberto,
Cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.

Direis agora: "Tresloucado amigo!
Que conversas com elas? Que sentido
Tem o que dizem, quando estão contigo?"

E eu vos direi: "Amai para entendê-las!
Pois só quem ama pode ter ouvido
Capaz de ouvir e de entender estrelas.

BILAC, Olavo. Via Láctea – XIII (1888). In: *Antologia: poesias*. São Paulo: Martin Claret, 2002. p. 37-55. Disponível em: <https://www.revistaprosaveroearte.com/ora-direis-ouvir-estrelas-olavo-bilac/>. Acesso em 14 set 2019.

Texto 3

VEM NAVEGAR NA MINHA VIDA

Vem navegar na minha vida
 Faça de conta que meu corpo é um rio,
 Faça de conta que os meus olhos são a correnteza,
 Faça de conta que meus braços são peixes
 Faça de conta que você é um barco
 E que a natureza do barco é navegar.
 E então navegue, sem pensar,
 Sem temer as cachoeiras da minha mente,
 Sem temer as correntezas, as profundidades.
 Me farei água clara e leve.
 Para que você me corte lenta, segura,
 Até mergulharmos juntos no mar
 Que é nosso porto.

Caio Fernando Abreu - poema escrito em carta a Vera Antoun (Londres, 09/01/74). Disponível em <https://eu-sem-poesia.tumblr.com/post/64934407796/vem-navegar-na-minha-vida>. Acesso em 15 set 2019.

Na discussão da sexta questão, os alunos pontuaram as diferenças quanto à linguagem, à estrutura e ao conteúdo dos dois poemas. No tocante à linguagem, a maioria afirmou que o texto 2 era mais complexo que o 3, mencionando o uso da 2ª pessoa do plural – *direis, vos* – e de palavras mais rebuscadas, como *tresloucado*, no texto 2; e o início do verso com pronome oblíquo – *Me farei* – e a permuta entre as pessoas do discurso *tu* e *você* representadas pelas desinências das formas verbais *Vem* e *Faça*, no texto 3. Com relação à estrutura, muitos observaram o rigor formal do texto 2, já que se trata de um soneto, com rimas e versos metrificados em comparação ao texto 3, que apresenta versos livres. Quanto ao conteúdo, os alunos perceberam que os dois poemas tematizavam o amor, porém, enquanto o texto 2 utilizava palavras do campo semântico do ar para se referir a esse sentimento que, para o sujeito poético, era idealizado e virginal – *via láctea, estrelas, sol, céu* –; o texto 3 usava expressões do campo semântico da água para fazer referência a esse sentimento que, nesse caso, era concretizado, sensual e apaixonado – *rio, correnteza, cachoeira, profundidade, mar* etc.

Na terceira parte da atividade, intitulada *A língua nos representa!*, houve contribuições mais interessantes nas falas dos alunos durante a interação do que em suas respostas escritas no TD.

Como descrito anteriormente, foi proposta uma situação em que os estudantes deveriam montar o perfil de candidatos, entre famosos e anônimos, que participariam de uma campanha publicitária na agência onde eles trabalhavam. À medida que a foto de cada candidato aparecia nos slides, contendo apenas o nome da pessoa e a fonte da imagem, os

alunos faziam anotações sobre o que eles observavam nas fotos e o que sabiam ou supunham sobre essas pessoas. A sequência de apresentação dos candidatos nos slides foi a seguinte.

Quadro 2 – Candidatos da campanha publicitária

Candidato (a) 1	Candidato (a) 2
 https://esbrasil.com.br/mario-sergio-cortella-fala-sobre-corrupcao-e-politica/	 http://www.jornaldaparaiba.com.br/cultura/agenda_cultural/ventos/tiririca-3.html
Candidato (a) 3	Candidato (a) 4
 https://pt.wikipedia.org/wiki/Silvio_Santos	 https://noticias.r7.com/minas-gerais/morador-de-rua-nao-compra-roupa-para-almocar-em-restaurant-chique-07122018 (José Rubens da Silva)
Candidato (a) 5	Candidato (a) 6
 https://www.ofuxico.com.br/kids/noticias/valentina-muniz-arrasa-ao-cantar-em-video/2018/02/20-314348.html	 https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/02/fernanda-montenegro-esta-internada-no-rio-de-janeiro.shtml
Candidato (a) 7	Candidato (a) 8
 https://rd1.com.br/de-vestido-curto-pablo-vittar-exibe-tatuagens-em-clique-ousado/	 https://rd1.com.br/iza-surge-sem-maquagem-em-foto-e-chama-atencao-de-seguidores/
Candidato (a) 9	Candidato (a) 10
 https://radiocbs.com.br/noticia/faltam-horas-no-dia-de-cardiologista-das-tres-maiores-uti-do-pais (Ludhmila Abrahão)	 http://canalhpsji.blogspot.com/2019/05/vanessa-cristina-deixa-delegacia-de-sao.html

Fonte: Elaborado pela autora.

Depois de elaborados os perfis de cada candidato, alguns alunos os expuseram. Em seguida, foram dadas as informações mais importantes sobre cada um deles e os alunos conferiram suas respostas, vibrando sempre que acertavam.

Dando continuidade à atividade, o item *a* da sétima questão solicitava que os alunos escrevessem a diferença mais perceptível entre os pares 1 e 2, 3 e 4, 5 e 6, 7 e 8, 9 e 10. Esperava-se que eles respondessem, respectivamente, algo próximo a escolaridade, classe social, idade, sexo/gênero ou orientação sexual e profissão. As respostas mais recorrentes e/ou significativas foram as presentes no seguinte quadro.

Quadro 3 – Diferenças entre candidatos

Candidatos 1 e 2	Sério / engraçado; formal / informal; empresário / deputado e humorista; intelectualidade.
Candidatos 3 e 4	Rico / pobre; empresário e dono de emissora / morador de rua; poder aquisitivo; patamar social.
Candidatas 5 e 6	Criança / idosa; nova / velha; digital influencer / atriz; idade; experiência de vida.
Candidatas 7 e 8	LGBT / heterossexual; homem / mulher; homem travesti cantor / mulher cantora; trans / mulher; raça e sexo; cor da pele.
Candidatas 9 e 10	Médica / delegada; profissão.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 2, dos candidatos analisados, os estudantes tiveram mais facilidade de caracterizar os pares 3 e 4, 5 e 6, 9 e 10. Para a maioria ficou nítido, portanto, que a principal diferença entre Silvio Santos e José Rubens da Silva era a condição socioeconômica; entre Valentina Muniz e Fernanda Montenegro era a idade; e entre Ludhmila Abrahão e Vanessa Cristina era a profissão. Isso se mostra a partir das respostas bastante recorrentes e parecidas com o gabarito.

Por outro lado, houve uma considerável discrepância entre as respostas relativas aos pares 1 e 2; 7 e 8. No caso de Mário Sérgio Cortella e Tiririca, acredita-se que a dificuldade proveio do fato de muitos alunos não conhecerem o primeiro candidato e de não atentarem para a polêmica em torno da escolaridade do segundo⁹. Prova isso o fato de vários alunos terem caracterizado Cortella como empresário e de apenas um estudante, que sabia quem era o filósofo da educação, ter diferenciado o par 1 e 2 de modo mais próximo ao esperado, referindo-se à intelectualidade presente em Mário e ausente em Tiririca. Inclusive,

⁹ Tiririca, nas eleições de 2010, foi o deputado federal mais votado para representar a cidade de São Paulo. Porém, quase foi impedido de assumir o cargo por não possuir registros escolares e acreditarem que o humorista era analfabeto, tendo que realizar vários testes para comprovação de sua escolaridade.

no momento da discussão sobre as respostas, os alunos foram instigados a partir do mote “intelectualidade” até chegarem à resposta “escolaridade”, mencionada por E4.

Já no caso de Pablo Vittar e Iza, alguns alunos deram a resposta “a cor da pele”, o que não deixa de estar correto, visto que o enunciado da questão solicitava a diferença mais perceptível entre os candidatos e realmente essa é uma delas. Para facilitar a identificação apenas da diferença sexo/gênero, seria ideal reformular a questão no tocante a esse par de candidatos, contrapondo Pablo a uma cantora de mesmo tom de pele ou contrapondo Iza a um cantor LGBT negro. Mas, mesmo diante desse equívoco na questão, a maioria dos alunos deu respostas semelhantes à esperada no TD e, na discussão oral, E7 pontuou exatamente o fator “sexo ou gênero”, sem nenhuma influência da professora.

Outras respostas presentes no quadro 2 nos levam a crer ainda que alguns alunos notaram apenas o fator profissão ou papel social para diferenciar os candidatos, como, por exemplo: empresário / deputado e humorista; empresário e dono de emissora / morador de rua; digital influencer / atriz; cantor / cantora; médica / delegada.

O item *b* e a oitava questão eram conclusivos sobre o estudo da terceira parte da atividade, pois perguntavam se os fatores característicos dos candidatos influenciavam o seu modo de falar e a justificativa. Unanimemente, os alunos responderam a esse questionamento de maneira afirmativa e as seguintes justificativas ou conclusões comprovam que eles perceberam a *variação diastrática*.

Exemplo 19:

“Sim, pois cada idade ou classe tem um modo distinto de falar e também por conta da educação, pois um tem melhor educação e outros não tiveram e alguns estão iniciando.” (E26A2Q7b)

Exemplo 20:

“Que varia de acordo com o meio em que convive, condição social, de idade ou profissão.” (E7A2Q8)

Para finalizar, ainda formulamos oralmente a conclusão sobre o estudo da atividade 2: o de que, além da situação de comunicação, estudada na atividade 1, a língua também varia conforme o espaço, o tempo e os fatores sociais.

4.3 Sondagem Inicial

Após o primeiro bloco de atividades, fez-se necessário sondar o quanto os alunos sabiam ou tinham aprendido com relação ao conhecimento explorado sobre variação linguística. Foram selecionadas cinco questões que trabalhavam as variações *diafásica*, *diatópica* e *diastrática*, dentre elas, quatro eram de edições anteriores do Enem¹⁰.

4.3.1 Pré-discussão

No primeiro momento da sondagem, foram entregues aos alunos as cinco questões impressas e um gabarito intitulado *Pré-discussão*. Além disso, foi solicitado que eles justificassem, em uma folha à parte, os itens escolhidos. Apesar de poucas questões, as justificativas demandaram um tempo maior para serem resolvidas, levando em torno de 1 hora-aula para finalizarem essa atividade avaliativa.

Para melhor visualização e análise dos dados, apresentamos cada questão seguida de uma tabela com as respostas dos 26 alunos ao gabarito 1 – *Pré-discussão*. Essa tabela discriminará o item, a quantidade de respostas ao item (QRI) e a porcentagem (%) equivalente. Depois, serão mostradas algumas justificativas que contribuam para o entendimento da linha de raciocínio utilizada para a resolução das questões.

A primeira questão versava sobre a *variação diastrática*, mais especificamente sobre o fator idade. Vejamos como ela foi formulada.

QUESTÃO 1

Em bom português

No Brasil, as palavras envelhecem e caem como folhas secas. Não é somente pela gíria que a gente é apanhada (aliás, não se usa mais a primeira pessoa, tanto do singular como do plural: tudo é “a gente”). A própria linguagem corrente vai-se renovando e a cada dia uma parte do léxico cai em desuso.

Minha amiga Lila, que vive descobrindo essas coisas, chamou minha atenção para os que falam assim:

– Assisti a uma fita de cinema com um artista que representa muito bem.

Os que acharam natural essa frase, cuidado! [sic] Não saber dizer que viram um filme que trabalha muito bem. E irão ao banho de mar em vez de ir à praia, vestido de roupa de banho em vez de biquíni, carregando guarda-sol em vez de barraca. Comprarão um automóvel em vez de comprar um carro, pegarão um defluxo em vez de um resfriado, vão andar no passeio em vez de passear na calçada. Viajarão de trem de ferro e apresentarão sua esposa ou sua senhora em vez de apresentar sua mulher.

(SABINO, F. Folha de S. Paulo, 13 abr. 1984)

¹⁰ Devido à dificuldade de se encontrarem questões sobre a *variação diastrática* nas provas anteriores do Enem, foi necessário acrescentar essa questão retirada de um site que continha atividades sobre variação linguística: <https://www.questoesestrategicas.com.br/questoes/busca/assunto/variacao-linguistica>.

A língua varia no tempo, no espaço e em diferentes classes socioculturais. O texto exemplifica essa característica da língua, evidenciando que

A) o uso de palavras novas deve ser incentivado em detrimento das antigas.

B) a utilização de inovações do léxico é percebida na comparação de gerações.

C) o emprego de palavras com sentidos diferentes caracteriza diversidade geográfica.

D) a pronúncia e o vocabulário são aspectos identificadores da classe social a que pertence o falante.

E) o modo de falar específico de pessoas de diferentes faixas etárias é frequente em todas as regiões.

Questão 128 do Enem de 2014. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2014/11/enem-2014-variedades-linguisticas/>. Acesso em 21 set 2019.

Para essa questão, obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 2 – Primeira questão do gabarito 1

Item	QRI / Total	Porcentagem (%)
A	1/26	3,84%
B	15/26	57,6%
C	1/26	3,84%
D	3/26	11,52%
E	6/26	23,04%

Fonte: Elaborada pela autora.

Essa questão tem como resposta correta a alternativa B – *a utilização de inovações do léxico é percebida na comparação de gerações.* –, que foi justamente o item mais marcado por 57,6% dos participantes da sondagem. Além do método quantitativo, selecionamos duas justificativas que comprovam qualitativamente a compreensão da questão.

Exemplo 21:

“Item B, pois como o texto relata, as palavras envelhecem e só podemos perceber este fato, quando comparamos as gerações passadas com as atuais.” (E10SIQ1)¹¹

Exemplo 22:

“No item b, pois retrata a comparação que existe no modo de falar entre gerações... que apesar de falarem sobre o mesmo, utilizam palavras diferentes.” (E14SIQ1)

¹¹ Leia-se SI como sondagem inicial.

Um caso curioso dessa questão se relaciona à resposta de E1, que marcou o item E no gabarito – *o modo de falar específico de pessoas de diferentes faixas etárias é frequente em todas as regiões* –, mas o justificou de forma que se percebe a sua compreensão sobre o assunto abordado.¹²

Exemplo 23:

“Não importa qual o local, sempre vão existir diferenças na fala do mais novo comparado ao mais velho. O mais novo geralmente encurta as palavras, usa gírias e usa palavras mais informais, do cotidiano. E os mais velhos falam de forma elegante, palavras bem posicionadas, formais, dando um ar de respeito.” (E1SIQ1)

Vemos, portanto, por essa explicação, que E1 entendeu perfeitamente a variação influenciada pelo fator idade. Possivelmente, a expressão *diferentes faixas etárias*, presente no item E, tenha suscitado a dúvida, já que a questão tematiza esse tipo de variação. Esse exemplo demonstra o quanto as justificativas são importantes para auxiliarmos na interpretação dos dados que, por vezes, não se esclarecem apenas com a marcação do gabarito.

A segunda questão da sondagem inicial abordava a *variação diafásica*, que foi trabalhada na atividade 1 da intervenção.

QUESTÃO 2

Texto I

Entrevistadora — Eu vou conversar aqui com a professora A.D. ... O português então não é uma língua difícil?

Professora — Olha se você parte do princípio... que a língua portuguesa não é só regras gramaticais... não se você se apaixona pela língua que você... já domina... que você já fala ao chegar na escola se teu professor cativa você a ler obras da literatura... obra da / dos meios de comunicação... se você tem acesso a revistas... é... a livros didáticos... a... livros de literatura o mais formal o e/o difícil é porque a escola transforma como eu já disse as aulas de língua portuguesa em análises gramaticais.

Texto II

Professora — Não, se você parte do princípio que língua portuguesa não é só regras gramaticais. Ao chegar à escola, o aluno já domina e fala a língua. Se o professor motivá-lo a ler obras literárias e se tem acesso a revistas, a livros didáticos, você se apaixona pela língua. O que torna difícil é que a escola transforma as aulas de língua portuguesa em análises gramaticais.

(MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001)

¹² A folha com as questões impressas, a qual os estudantes podiam usar como aproovessem, mostra que E1 ticou os itens B e E, como se realmente houvesse dúvida entre essas duas opções.

O texto I é a transcrição de entrevista concedida por uma professora de português a um programa de rádio. O texto II é a adaptação dessa entrevista para a modalidade escrita. Em comum, esses textos

A) apresentam ocorrências de hesitações e reformulações.

B) são modelos de emprego de regras gramaticais.

C) são exemplos de uso não planejado da língua.

D) apresentam marcas da linguagem literária.

E) são amostras do português culto urbano.

Questão 121 do Enem 2016. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2016/11/enem-2016-questoes-comentadas-variacao-e-variedade-linguistica/>.

Acesso em 21 set 2019.

As respostas a essa questão foram também sintetizadas, conforme a anterior, na tabela a seguir.

Tabela 3 – Segunda questão do gabarito 1

Item	QRI / Total	Porcentagem (%)
A	10/26	38,4%
B	10/26	38,4%
C	1/26	3,84%
D	2/26	7,68%
E	3/26	11,52%

Fonte: Elaborada pela autora.

Essa questão foi a que apresentou mais desvios do item E – *são amostras do português culto urbano* –, que seria a resposta esperada. Como se pode observar, a mesma quantidade de alunos, 38,4%, escolheu os itens A e B, enquanto apenas 11,52% acertaram a questão. Dentre estes estudantes, um deles a justificou da seguinte forma.

Exemplo 24:

“No texto I é uma fala mais urbana, sem se preocupar tanto com as concordâncias verbais, no II foi somente a escrita dessa entrevista, utilizando as regras gramaticais. Item E.” (E10SIQ2)

Nesse comentário, podemos perceber que, mesmo tendo marcado o item correto, há uma confusão gerada pelo não entendimento do termo *português culto urbano*, que o aluno associou a um modo de falar mais despreocupado. Talvez esse tenha sido o mesmo motivo

que levou tantos alunos a não escolherem o item adequado, já que não sabiam do que se tratava a expressão contida nele, pois ainda não haviam estudado sobre as normas.

A análise das respostas a essa questão também indicou que alguns alunos entenderam a *variação diafásica* mesmo marcando o item inadequado, como se percebe nestas justificativas.

Exemplo 25:

“(b) Em comum são que ambos seguem o modelo de adaptação em suas situações independentes.” (E4SIQ2)

Exemplo 26:

“Que cada entrevista tem suas regras gramaticais, depende também com quem você está fazendo a entrevista. Item B” (E13SIQ2)

Exemplo 27:

“Que ocorre variações da forma de falar para a escrita.” (E14SIQ2)

Como o gênero discursivo presente na segunda questão era a entrevista, com a qual os alunos já tinham familiaridade por terem analisado várias delas em situações diversas na atividade 1, acredita-se que isso facilitou a percepção desses estudantes sobre a *variação diafásica*. Não se observou justificativa plausível que revelasse a linha de raciocínio para a escolha dos itens mais marcados, A e B.

A terceira questão tematizava a *variação diatópica* ou *geográfica*, vista na atividade 2, com os vídeos de Gregório Duvivier e Ricardo Araújo e de Whindersson Nunes.

QUESTÃO 3

PINHÃO sai ao mesmo tempo que BENONA entra.

BENONA: Eurico, Eudoro Vicente está lá fora e quer falar com você.

EURICÃO: Benona, minha irmã, eu sei que ele está lá fora, mas não quero falar com ele.

BENONA: Mas, Eurico, nós lhe devemos certas atenções.

EURICÃO: Passadas para você, mas o prejuízo foi meu. Esperava que Eudoro, com todo aquele dinheiro, se tornasse meu cunhado. Era uma boca a menos e um patrimônio a mais. E o peste me traiu. Agora, parece que ouviu dizer que eu tenho um tesouro. E vem louco atrás dele, sedento, atacado da verdadeira hidrofobia. Vive farejando ouro, como um cachorro da molest’a, como um urubu, atrás do sangue dos outros. Mas ele está enganado. Santo Antônio há de proteger minha pobreza e minha devoção.

(SUASSUNA, A. *O santo e a porca*. Rio de Janeiro: José Olimpyio, 2013)

Nesse texto teatral, o emprego das expressões “o peste” e “cachorro da molest’a” contribui para

- A) marcar a classe social das personagens.
- B) caracterizar usos linguísticos de uma região.
- C) enfatizar a relação familiar entre as personagens.
- D) sinalizar a influência do gênero nas escolhas vocabulares.
- E) demonstrar o tom autoritário da fala de uma das personagens.

Questão 131 do Enem 2016. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2016/11/enem-2016-questoes-comentadas-variacao-e-variedade-linguistica/>. Acesso em 21 set 2019.

Essa questão, diferentemente da anterior, apresentou os melhores resultados, como se pode verificar na tabela 4.

Tabela 4 – Terceira questão do gabarito 1

Item	QRI / Total	Porcentagem (%)
A	3/26	11,52%
B	22/26	84,48%
C	0/26	0%
D	0/26	0%
E	1/26	3,84%

Fonte: Elaborada pela autora.

O item correto dessa questão é o B – *caracterizar usos linguísticos de uma região*. Os dados da tabela 4 indicam claramente que os alunos têm uma boa percepção da variação influenciada pelo lugar, pois 84,48% dos informantes, quase sua totalidade, marcaram o item esperado. As justificativas também apontaram para a compreensão da questão e do tipo de variação trabalhada nela.

Exemplo 28:

“Mostra que são gírias de um determinado local, provavelmente de algum do Nordeste, que tem mais esse sotaque e esse modo de falar.” (E1SIQ3)

Exemplo 29:

“Esse vocabulário como ‘cachorro da molest’a’ e ‘o peste’ são mais falados em interiores e locais rurais.” (E9SIQ3)

Exemplo 30:

“Item B, caracteriza em específico a região do Nordeste.” (E10SIQ3)

Exemplo 31:

“As diferenças de linguagem em algumas regiões como, por exemplo, interior.” (E15SIQ3)

Muito provavelmente, o entendimento eficaz dessa questão se deu pelo fato de tratar de expressões e modos de falar tipicamente relacionados ao contexto dos alunos, que pertencem à mesma região representada pelos personagens do texto. E mesmo que os informantes não utilizem essas palavras, já que vivem em um grande centro urbano, que é a cidade de Fortaleza, devem ter contato com avós, outros parentes ou conhecidos que moram ou moraram nas zonas rurais do Ceará e fazem uso dessas variantes.

A quarta questão retoma a *variação diastrática*, só que enfatiza os fatores classe social e escolaridade, estudados na última parte da atividade 2, com a proposta de montagem do perfil dos candidatos à campanha publicitária.

QUESTÃO 4

— Famigerado?
 — Famigerado é “inócio”, é “célebre”, “notório”, “notável”...
 — Vosmecê mal não veja em minha grossaria no não entender. Mais me diga: é desaforado? É caçoável? É de arrenegar? Farsância? Nome de ofensa?
 — Vilita nenhuma, nenhum doesto. São expressões neutras, de outros usos...
 — Pois... e o que é que é, em fala de pobre, linguagem de em dia de semana?
 — Famigerado? Bem. É: “importante”, que merece louvor, respeito.
 (ROSA, Guimarães. Famigerado. in: Primeiras estórias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.)

Nesse texto, a associação de vocábulos da língua portuguesa a determinados dias da semana remete ao

- A) local de origem dos interlocutores.
- B) estado emocional dos interlocutores.
- C) grau de coloquialidade da comunicação.
- D) nível de intimidade entre os interlocutores.
- E) conhecimento compartilhado na comunicação.

Questão 8 do Enem 2018. Disponível em <https://conversadeportugues.com.br/2019/01/enem-2018-variacoes-linguisticas/>. Acesso em 28 set 2019.

Nessa questão, o aspecto classe social é referido no discurso de um dos personagens, quando pede que o outro, falante culto – tendo em vista sua linguagem repleta de preciosismos, característica geralmente de quem tem alto nível de instrução – explique o significado de *famigerado* “em fala de pobre”, o que nos leva a inferir que o questionador

também é pobre. Por isso, possivelmente só entenderia a explicação se seu interlocutor usasse expressões representativas da classe social e/ou do grau de escolaridade mais baixos. Vejamos como os estudantes interpretaram essa questão.

Tabela 5 – Quarta questão do gabarito 1

Item	QRI / Total	Porcentagem (%)
A	3/26	11,52%
B	0/26	0%
C	13/26	49,92%
D	5/26	19,2%
E	5/26	19,2%

Fonte: Elaborada pela autora.

O item C – *grau de coloquialidade da comunicação*¹³ – é a resposta adequada e a maioria dos alunos demonstrou entender a questão, já que 49,92% optaram por essa alternativa. Eles ainda perceberam a intrínseca relação entre os aspectos classe social e escolaridade, como se comprova na justificativa seguinte.

Exemplo 32:

“O que fala isso provavelmente não tem um nível de educação tão grande, provavelmente por conta da pobreza de seu local ou por simplesmente não saber.” (E1SIQ4)

Houve ainda quem justificasse o item escolhido, relacionando a *variação geográfica* ao fator escolaridade, o que mostra a consciência não só da variação linguística, como também de a língua ser constituída pelo conjunto dos diversos fatores estudados.

Exemplo 33:

“Um parece ser do interior com menos conhecimento e o outro da cidade com mais conhecimento.”

¹³ Nessa questão, o texto e o comando insinuam que o que move a dificuldade de comunicação é a diferença social. Quando lemos os itens, não há nada que nos leve a essa relação, mas há um item correto – a coloquialidade. Só que coloquialidade pode ocorrer sem que, necessariamente, haja diferença entre classes sociais. Os alunos acertaram a questão e justificaram bem suas respostas, mas por um raciocínio enviesado. A questão está, portanto, mal formulada e deve, em aplicações futuras, ser adaptada.

A quinta questão também aborda a *variação diastrática*, porém, relativa ao fator profissão, discutido no final da atividade 2. Essa foi a única questão não extraída das edições anteriores do Enem, mas que apresenta o assunto da variação linguística. Ela foi modificada nos moldes das questões do exame, já que a original só possuía quatro itens, e ficou configurada da seguinte forma.

QUESTÃO 5

Análise a tirinha a seguir.



Baseado em uma coluna de Max Gehringer (Revista Época - 10/ 07/ 2006)

Disponível em: <<https://tinyurl.com/y5yrqe79>>.

Acesso em: 23 jul. 2019.

A respeito da linguagem utilizada nesse texto, é correto afirmar que

- A) trata-se de um uso coloquial da linguagem que assusta o paciente pelo alto nível de descrição utilizado pelo médico.
- B) o médico utiliza a linguagem informal, enquanto o paciente utiliza a linguagem formal, o que dificulta a comunicação.
- C) até o terceiro quadrinho, o paciente ainda não compreendeu qual é a sua doença, porque o médico utiliza neologismos que não são de total conhecimento.
- D) o jargão médico utilizado no primeiro quadrinho prejudica a comunicação entre ele e seu paciente, que é esclarecido no último quadrinho.
- E) o paciente tem baixo nível de escolaridade e por isso não conseguiu entender o diagnóstico realizado pelo médico.

Questão modificada. Disponível em <https://www.questoesestrategicas.com.br/questoes/busca/assunto/variacao-linguistica>. Acesso em 28 set 2019.

Acreditava-se que os alunos não teriam dificuldades para solucionar essa questão, visto que o fator profissão foi o mais mencionado por eles na descrição dos perfis ao término da atividade 2. Porém, os resultados mostram dúvidas entre os itens C e D.

Tabela 6 – Quinta questão do gabarito 1

Item	QRI / Total	Porcentagem (%)
A	7/26	26,88%
B	0/26	0%
C	9/26	34,56%
D	9/26	34,56%
E	3/26	3,84%

Fonte: Elaborada pela autora.

A resposta correta é a que consta no item D – *o jargão médico utilizado no primeiro quadrinho prejudica a comunicação entre ele e seu paciente, que é esclarecido no último quadrinho* – que foi escolhido por 34,56% dos informantes, mesma porcentagem dos alunos que optaram pelo item C – *até o terceiro quadrinho, o paciente ainda não compreendeu qual é a sua doença, porque o médico utiliza neologismos que não são de total conhecimento*. Analisemos algumas justificativas para os dois itens.

Exemplo 34:

“(c) Por não entender as palavras usadas pelo médico falando sobre a doença, o paciente conclui que tem uma doença séria. Após o médico falar a definição popular, ele entende.” (E4SIQ5)

Exemplo 35:

“C → O médico usa termos que são de desconhecimento das pessoas que não exercem a profissão.” (E23SIQ5)

Exemplo 36:

“O médico explica como é a enfermidade do paciente com o nome científico da doença, porém, nem todos os pacientes conhecem desse modo e sua exemplificação no último quadrinho ajuda na comunicação e compreensão.” (E6SIQ5)

Exemplo 37:

“A linguagem utilizada pelo médico é mais técnica, por isso nem todos compreendem.” (E14SIQ5)

Os exemplos 34 e 35 trazem justificativas de estudantes que escolheram o item C e os exemplos 36 e 37, de quem marcou o item D, a resposta esperada. No entanto, pode-se observar que todas elas comprovam o entendimento desses alunos sobre a variação linguística influenciada pelo fator profissão.

Posteriormente, no momento da discussão sobre as questões, a dúvida quanto ao item C foi externada por alguns alunos que admitiram tê-lo marcado por confundirem o significado de *neologismos*, pensando que se referiam a palavras difíceis ou técnicas. Além disso, também não sabiam o que era *jargão*, termo utilizado no item D. É válido salientar que,

ao longo da sondagem inicial, os alunos podiam fazer quaisquer perguntas sobre os textos, sobre as questões, inclusive, tirar dúvidas sobre vocabulário.

Terminada a resolução das questões, os alunos entregaram as folhas impressas, os gabaritos 1 e as justificativas que foram compiladas para realização desta análise.

4.3.2 Discussão

Na aula seguinte, ocorreu o segundo momento da sondagem: a discussão sobre as respostas. Os alunos receberam novamente a folha com as questões impressas para que acompanhassem a leitura dos textos e das questões, e o gabarito 2, intitulado *Pós-discussão*, para que marcassem outra alternativa, caso mudassem de ideia sobre a resposta correta após ouvirem as reflexões dos colegas sobre cada questão. Eles deveriam também justificar por escrito a mudança no gabarito 2, e a professora não poderia intervir em nenhum momento, apontando o item correto, mas apenas fomentando as discussões dos alunos até chegarem a ele.

Para iniciar, uma das alunas leu o texto referente à primeira questão. Em seguida, a professora leu o enunciado e o item A¹⁴ e perguntou quem o havia marcado. Ninguém levantou a mão. Depois, a professora solicitou que alguém justificasse a não escolha desse item e uma aluna respondeu que o texto não afirmava que devíamos utilizar mais as palavras novas que as antigas, opinião com a qual outros alunos pareceram concordar. Se compararmos essa discussão aos resultados da tabela 2, podemos observar grande proximidade, pois, segundo a mesma tabela, apenas uma pessoa, 3,84% dos informantes, marcou o item A. Talvez esse estudante não quisesse externar sua resposta por receio da avaliação negativa dos colegas ou até mesmo da professora, que ressaltava sempre a importância de eles revelarem suas respostas, mesmo não estando de acordo com o gabarito, para que pudessem, juntos, analisar os aspectos influenciadores do acerto ou do “erro”.

Em seguida, a professora perguntou quem havia marcado o item B, a resposta correta, e a maioria se manifestou positivamente. Dois alunos apresentaram oralmente suas justificativas semelhantes às expostas na seção anterior. Na comparação com a tabela 2, também houve semelhança entre as respostas, já que 15 alunos, mais da metade dos informantes, 57,6%, optaram por esse item.

¹⁴ Cf. p. 64.

Na abordagem do item C, apenas uma aluna disse tê-lo escolhido, mas não quis expor sua justificativa. Outra aluna, por sua vez, explicou que não escolheu esse item, porque mencionava a *variação geográfica* e o texto não tratava das diferenças linguísticas de lugar, de região. A discussão, portanto, coincidiu exatamente com o que indicou a tabela 2, que apenas um estudante, 3,84% dos informantes, teria marcado o item C.

Mais uma vez ninguém demonstrou ter escolhido o item D e alguns alunos justificaram isso, afirmando que o texto não abordava o fator classe social, como havia escrito nessa alternativa. Apesar dessa discussão, a tabela 2 revelou que 3 alunos, 11,52% dos informantes, marcaram esse item.

Para finalizar os comentários sobre a primeira questão, alguns alunos marcaram o item E, mas também não quiseram expor suas justificativas. Outros afirmaram que a variação influenciada pelo fator faixa etária não se dava da mesma forma em todas as regiões do país, como o item informava. A discussão sobre esse item também se aproximou dos resultados apresentados na tabela 2, de que apenas 6 alunos, 23,04%, escolheram-no.

A professora ainda informou que só daria as respostas corretas ao final da discussão de todas as questões, depois que recolhesse os gabaritos 2 e as possíveis novas justificativas. Em seguida, deu um tempo para que os alunos refletissem sobre suas respostas e sobre os comentários dos colegas e decidissem se continuariam com o mesmo item que haviam marcado no gabarito 1 ou se haviam sido convencidos pela discussão a escolherem outra opção. Em ambos os casos, eles deveriam marcar o gabarito 2, porém, acrescentariam a justificativa somente se houvesse alternância de resposta.

As demais questões também se desenrolaram de forma semelhante à primeira, com a diferença positiva de que, à medida que a discussão avançava, os alunos que tinham marcado os itens incorretos começaram a expor mais suas justificativas, pois foram compreendendo a dinâmica da atividade e a contribuição de suas respostas. Para que esse processo fique mais claro, transcrevemos a seguir uma pequena parte da interação nos momentos finais da aula.

Transcrição da discussão sobre a quinta questão

P: Item A... quem marcou o item A levanta a MÃO¹⁵ E12: E:::u P: E12... “trata-se de um uso coloquial da linguagem que assusta o paciente pelo alto nível de descrição utilizado pelo médico”... por que você marcou essa... E12? E12: Ah... o item já tá dizendo... tia... “pelo alto nível de descrição utilizado pelo médico”
--

¹⁵ A transcrição está de acordo com Preti (1999).

E21: É... mas não é uma linguagem coloquial... é uma linguagem técnica

E14: ()

P: E14 tá dizendo que o que tá errado no item A é que ele diz... ((barulho)) shhh... é::: “trata-se de um uso coloquial” e não é coloquial...

E6: E num foi isso que a gente falou?

P: Item B... quem marcou o item B levanta a mão... ((silêncio)) Ninguém? ... O item B diz “o médico utiliza a linguagem informal, enquanto o paciente utiliza a linguagem formal, o que dificulta a comunicação”

E21: Não... ao contrário... é o médico que utiliza a linguagem formal

[E6: Tá tudo errado... tia

[E9: Tem nada a ver isso aí

E14: Ele usa a linguagem formal () e não o paciente

P: E25... ((apontando))

E25: Eles se entendem... conseguem se entender... o problema é só a palavra... furúnculo... sei lá ()

P: Só a palavra furúnculo?

E6: Acho que não... não é isso que dificulta... é por conta da linguagem dele... mas não é linguagem informal não

P: Mais alguém?

E21: No

P: Quem marcou o item C? E4... Quem mais? E25... Alguém mais? ... O item C diz assim “até o terceiro quadrinho, o paciente ainda não compreendeu qual é a sua doença, porque o médico utiliza neologismos” (...) quê que são neologismos?

E21: É:::... palavras criadas

P: [inventadas... isso... criadas... que não são dicionarizadas (...) “que não são de total conhecimento”

E4: Ah::: Eu não vi esse negócio

E21: Já tá dizendo... furúnculo não é um neologismo... é uma palavra que existe

P: Alguém quer... tem outra justificativa pra não ser essa? ... Ah::: e quem marcou... E25 e E4... por que vocês marcaram essa?

E4: Eu pensava que neologismo era... tipo::... um sinônimo pra palavras técnicas ((riso constrangido))

P: Certo... mas muito bem... você justificou por que você achou que era essa... É::: E25?

E25: Eu também não sabia o quê que era essa palavra aí... mas eu tinha entendido de outro jeito... aí eu justifiquei... que é porque:: furúnculo é uma palavra pouco conhecida pra designar tumor... então o paciente ele não entende ainda o que ele tem por causa da fala específica... técnica do médico

P: Certo... É::: item D... Quem marcou o item D levanta a mão...o item D diz assim “o jargão médico utilizado no primeiro quadrinho prejudica a comunicação entre ele e seu paciente, que é esclarecido no último quadrinho”

E6: Posso explicar?

P: Pode... diga

E6: ((lendo)) o médico explica como é a enfermidade do paciente com o nome científico da doença... porém nem todos os pacientes a conhecem... desse modo e sua exemplificação no último quadrinho... ajuda na comunicação e compreensão do paciente

P: Outra justificativa pro item D?

E21: Botei assim... ((lendo)) por conta das palavras difíceis utilizadas pelo médico... a comunicação sai prejudicada pois como o paciente não sabe o significado das palavras do primeiro quadrinho... ele acaba entendendo outra coisa que só é esclarecida no último quadrinho quando o médico fala uma palavra mais.. fácil... (conhecida)

P: Quem mais?

E19: Botei assim... tia... porque o médico usa uma palavra que é conhecida no meio () dos médicos... não pelo paciente... o::: no primeiro quadrinho o paciente se assusta ()

P: Alguém mais?

ENI: Não... tia... ()

P: E o item E? Alguém marcou o item E? Ninguém marcou o item E?

E6: Tem nada a ver isso aqui

P: O item E diz assim “o paciente tem baixo nível de escolaridade e por isso não conseguiu entender o diagnóstico realizado pelo médico”

E6: A pessoa pode ser formada mas...tem termos técnicos que você não conhece

[E21: Não... não tem nada a ver com... é:::... a escolaridade... tia... é porque... como o menino já disse... é uma palavra técnica né? ...tipo... tem muitas doenças aí que a gente conhece assim com...com uma palavra mais fácil mas... ela... o termo dela técnico é bem difícil de se falar ()

P: Por exemplo?

E6: Trypanosoma cruzi

P: Que é o quê?

E6: (que causa a Doença de Chagas)
P: Olha:::: muito be:::m... Alguém mais quer ler sua justificativa? ... Pra não ser essa?
[Vários estudantes: ((palmas))
((silêncio))
P: É::: Pronto... aí agora vocês vão ... com a quinta questão vocês vão colocar aí se vocês mudaram... o item... e por que... se não... botem o mesmo item que vocês botaram no pré-gabarito ((pré-discussão ou gabarito 1))... e não precisa justificar

Para finalizar, a professora recolheu o gabarito *Pós-discussão* e as justificativas e disse as respostas corretas, fazendo os devidos comentários sobre cada questão e parabenizando os alunos pela proveitosa discussão, que durou duas horas-aula.

4.3.3 Pós-discussão

A discussão anterior esclareceu muitos pontos ainda obscuros para os alunos com relação à variação linguística, tanto que trouxe algumas mudanças no gabarito 2 e em suas justificativas, como podemos verificar nas respostas às três primeiras questões apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 4 – Comparativo entre as respostas aos gabaritos 1 e 2

Questão/ Resposta adequada	Resposta do(a) estudante – gabarito 1	Justificativa 1 – Pré- discussão	Resposta do(a) estudante – gabarito 2	Justificativa 2 – Pós-discussão
1ª/ item B – a utilização de inovações do léxico é percebida na comparação de gerações.	Item E – o modo de falar específico de pessoas de diferentes faixas etárias é frequente em todas as regiões.	Que cada região tem seu modo de falar.	Item B	Mudei, porque depois das discussões em sala de aula, achei mais correto o item B. achei mais clara a resposta.
2ª/ item E – são amostras do português culto urbano.	Item A – apresentam ocorrências de hesitações e reformulações.	O primeiro é meio redundante e com hesitações, o segundo foi reformulado.	Item E	Por ser uma professora, entendo que ela fala o português culto urbano.
3ª/ item B – caracterizar usos linguísticos de uma região.	Item A – marcar a classe social das personagens.	São expressões que denotam talvez a pobreza da personagem.	Item B	Porque são usos das pessoas do nordeste.

Fonte: Elaborado pela autora.

As tabelas com os resultados da sondagem, a descrição das justificativas escritas e orais e a transcrição do momento final da discussão comprovam o quanto essa atividade

avaliativa trouxe profícuas contribuições para a aprendizagem dos alunos, pois todo o *corpus* analisado mostrou que eles realmente entenderam os conteúdos abordados nas duas primeiras atividades, somando ao seu conhecimento prévio da língua vários outros especificamente sobre o fenômeno da variação linguística.

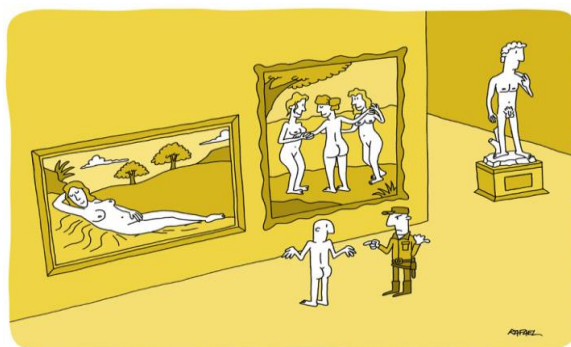
Observou-se ainda que a maior parte dos desvios foi acarretada por desconhecimento de vocabulário e/ou de temas que ainda iriam ser trabalhados nas atividades posteriores. Por outro lado, grande parte dos acertos foi favorecida, primeiramente, pela coincidência do contexto aluno-questão, como se verificou na terceira questão da sondagem; e, em segundo lugar, pelo diálogo aluno-aluno e aluno-professora estabelecido ao longo da discussão, como se observou nas respostas ao gabarito 2 e justificativas.

4.4 Atividade 3 – Normas, pra que te quero?!

A terceira atividade tinha como propósito abordar o conceito de normas, principalmente no tocante a fazer uma distinção clara entre a *norma-padrão* e a *norma culta*, que constantemente são confundidas até mesmo nos livros didáticos, que supomos passarem por uma análise especializada antes de chegar às mãos do corpo docente e discente das escolas. Logo, não se destacou nesta seção a *norma popular*, pois acreditamos que os estudantes a dominem muito bem. Mesmo assim, levando em consideração sua grande relevância dentro dos estudos linguísticos, também a abordaremos em momento oportuno, na atividade com foco no combate ao preconceito linguístico.

Mais uma vez, foi elaborado um TD com 8 questões em que as duas primeiras introduziam o tema norma a partir da reflexão sobre as regras existentes em nossa sociedade. A primeira discussão, bem sucinta, foi baseada no seguinte cartum.

Figura 1 – Cartum referente à primeira questão



Fonte: <https://splashpages.wordpress.com/2015/11/21/entrevista-memoria-de-um-esclerosado-de-rafael-correa/>. Acesso em 20 out 2019.

A primeira questão solicitava que os alunos descrevessem o que supostamente estava acontecendo no cartum, comando este que eles entenderam perfeitamente, conforme suas respostas.

Exemplo 38:

“[...] O que esse cartum retrata é que em todos os lugares existem regras e que não é porque a exposição dos quadros são de pessoas nuas que quem vai apreciar terá que ir sem roupas também.” (E2A3Q1)

Exemplo 39:

“Quadros expostos em alguma galeria, tem escultura e quadro de pessoas nuas, mostra também claramente que o segurança do local está falando para o homem que ele está errado em não estar vestido e que cada local tem suas regras.” (E17A3Q1)

Já a segunda questão, como foi descrito na metodologia, propunha que os alunos, divididos em grupos de até cinco pessoas, planejassem as regras de funcionamento de seu restaurante, que abriria em algumas semanas. Depois de organizarem essas regras no caderno, passamos ao momento de discussão sobre elas, em que alguns questionamentos foram feitos pela professora e respondidos oralmente pelos alunos.

Primeiramente, um representante de cada equipe expôs as regras para a turma, respondendo, portanto, ao primeiro questionamento dessa discussão. O quadro a seguir mostra exatamente as respostas de cada equipe.

Quadro 5 – Regras de funcionamento do restaurante

(continua)

Equipe 1	
Funcionários	Clientes
Ser educado; Usar touca e luvas; Manter sempre o local higienizado, limpo; Fardamento completo; Chegar no horário.	Proibido fumar; Proibido entrada de animais; Evitar falar muito alto; Proibido desperdício de comida.
Equipe 2	
Funcionários	Clientes
Não usar o celular no horário do expediente; Farda sempre limpa; Uso da farda; Seja sempre simpático com os clientes;	Não falar alto; Proibido junção de cadeiras e mesas; Proibido fumar; Proibido entrar sem camisa;

Quadro 5 – Regras de funcionamento do restaurante

(conclusão)

Equipe 2	
Funcionários	Clientes
Uso da touca; Pontualidade no horário de trabalho.	Proibido brigas; Proibido entrada com animais; Proibido entrada com comidas e bebidas; Proibido som alto.
Equipe 3	
Funcionários	Clientes
Proibido chegar atrasado; Proibido entrar sem fardamento; Proibido usar celular na hora de trabalho.	Proibido fumar; Não pode entrar sem blusa; Proibido falar muito alto; Retirar o capacete ao entrar; Não levar animais.
Equipe 4	
Clientes	Funcionários
Proibido fumar; Proibido animais; Proibido som automotivo; Se estragar comida paga uma taxa extra; 10% de gorjeta para o garçom; 10% de gorjeta para o cantor; Não aceitamos reclamações; Se quebrar copo ou prato paga pelo prejuízo; Entrar só se consumir.	Não usar celular; Não tratar mal o cliente; Atender sempre com sorriso no rosto; Limpar antes de sair.
Equipe 5	
Clientes e funcionários	
Proibido fumar; Obrigatório uso de touca pelos funcionários; Multa por desperdício; Manter o banheiro limpo; Higienizar sempre as mãos; Conferir o troco antes de sair do estabelecimento; Evitar brigas e discussões; Proibido som alto; Respeitar os funcionários; Colocar nas observações do cartão-avaliação em caso de insatisfação; Não entrar de capacete.	
Equipe 6	
Clientes e funcionários	
Proibido fumar no local; Proibida a venda de bebidas alcoólicas para menores de 18 anos; Manter o local limpo; Evitar barulho; Proibido entrar com bebidas alcoólicas; Proibido som de carro; Proibido entrada de animais.	

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro 3 também já aponta para a resposta do segundo questionamento sobre como organizaram as regras, pois se percebe que as quatro primeiras equipes separaram as regras para os funcionários e para os clientes, enquanto as duas últimas não fizeram distinção entre as normas de funcionamento.

Ao serem perguntados sobre em que se basearam para criar essas regras, terceiro questionamento, a maioria dos estudantes respondeu que se inspirou na realidade dos melhores restaurantes da cidade ou dos restaurantes em geral, que procurou agradar o cliente e tornar o local mais harmonioso e que intencionou também satisfazer os funcionários e evitar conflitos.

No quarto questionamento, praticamente todos os alunos confirmaram a importância da existência dessas regras, como podemos ver nas justificativas dos porta-vozes de algumas equipes.

Transcrição da discussão sobre o quarto questionamento

P: Vocês consideram essas regras importantes?

Vários estudantes: SIM:::

P: Por quê?

E21: Porque tem gente sem noção... tia... que... por mais que esteja () não faz... entendeu? ... se a pessoa trabalha com comida a pessoa tem que ter higiene né? ... mas tem gente que não tem higiene nenhuma... não usa touca (sabendo que tem que usar touca)

P: Só os funcionários?

E21: Não:o...Tem muitas coisas que o povo sabe que não pode fazer mas faz ((burburinho))

P: E17 tá dizendo que as regras são importantes pra que o local fique mais organizado... e que dê certo o funcionamento do estabelecimento... É::: aqui ((apontando para E10))

E10: Toda a sociedade é constituída de regras porque senão vira bagunça.

[...]

E15: Na maioria dos restaurantes bons existe regra

E4: Sem as regras seríamos selvagens

[...]

E14: Pra um bom funcionamento e pra ter respeito mútuo

Sobre o quinto questionamento, os alunos citaram, dentre vários lugares ou situações em que há regras, os clubes, as padarias, as escolas, os vestibulares, as casas de cada pessoa, os órgãos públicos, os shoppings, os ônibus, os elevadores etc. Eles também disseram algumas das regras estipuladas em cada local ou situação mencionada.

No último questionamento, os estudantes foram bem sinceros em admitir que, apesar de relevantes, nem sempre cumprem todas as regras, principalmente se não há uma rigidez em relação à cobrança de seu cumprimento. Alguns, inclusive, utilizaram o próprio

contexto de sala de aula como exemplo, visto que nem todos os alunos cumprem a lei de proibição de uso de celular e que outros dormem durante as aulas.

A essa parte introdutória da aula, seguiu-se o trabalho com as normas propriamente ditas. A terceira questão apresentou o poema “Redes Sociais”, de Bráulio Bessa, configurado da seguinte maneira.

REDES SOCIAIS		
Lá nas redes sociais o mundo é bem diferente, dá pra ter milhões de amigos e mesmo assim ser carente. Tem like, a tal curtida, tem todo tipo de vida pra todo tipo de gente. Tem gente que é tão feliz que a vontade é de excluir. Tem gente que você segue mas nunca vai <u>seguir</u>. Tem gente que nem disfarça, diz que a vida só tem graça com mais gente pra assistir. Por falar nisso, tem gente que <u>esquece</u> comer, jogando, batendo papo, nem sente a fome bater. Celular virou fogão, pois no toque de um botão o rango vem pra você. Mudou até a rotina de quem tá se alimentando. Se a comida for chique, vai logo fotografando. Porém, repare, meu povo: quando é feijão com ovo não vejo ninguém postando.	Esse mundo virtual tem feito o povo gastar, exibir roupas de marca, <u>ir</u> festa, viajar, e claro, o mais importante, que é ter, de instante em instante, um retrato pra postar. Tem gente que <u>vai</u> show do artista preferido, no final volta pra casa sem nada <u>ter assistido</u>, pois foi lá só pra filmar. Mas pra ver no celular nem precisava ter ido. Lá nas redes sociais todo mundo é honesto, é contra a corrupção, participa de protesto, porém, sem fazer login, não é tão bonito assim. O real é indigesto... Fura a fila, não respeita quando o sinal tá fechado, tenta corromper um guarda quando está sendo multado. Depois, quando <u>chega</u> casa, digitando manda brasa criticando um deputado.	Lá nas redes sociais a tendência é ser juiz e condenar muitas vezes sem saber nem o que diz. Mas não é nenhum segredo que quando se aponta um dedo voltam três pro seu nariz. Conversar por uma tela é tão frio, tão incerto. Prefiro pessoalmente, pra mim sempre foi o certo. Soa meio destoante, pois junta quem tá distante mas afasta quem tá perto. Tem grupos de todo tipo, todo tipo de conversa com assuntos importantes e outros, nem interessa. Mas tem uma garantia: receber durante o dia um cordel do Bráulio Bessa. E se você receber esse singelo cordel que eu escrevi à mão num pedaço de papel, que tem um tom de humor mas no fundo é um clamor lhe pedindo pra viver. Viva a vida e o real, pois a curtida final ninguém consegue prever.
Fonte: BESSA, Bráulio. Poesia que transforma. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. Disponível em: https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-redes-sociais/. Acesso em 25 maio 2019.		

Depois de comentar um pouco sobre o tema do poema, passamos à resolução da terceira questão, que solicitava o preenchimento das lacunas do texto a partir da escolha de uma das colunas compostas de regência verbal: a primeira, conforme a norma culta bem aproximada da norma-padrão; e a segunda, conforme a norma culta mais distanciada da norma-padrão. Essas informações, porém, não foram ainda dadas aos alunos, apenas se pediu

que eles refletissem sobre qual seria o uso mais adequado ao poema, o da coluna I ou coluna II, segundo a seguinte distribuição.¹⁶

Quadro 6 – Informações para preenchimento das lacunas do texto

Coluna I	Coluna II
<u>seguir</u> -lo	lhe <u>seguir</u>
se <u>esquece</u> de	Ø <u>esquece</u> de
<u>ir</u> à	<u>ir</u> pra
<u>vai</u> ao	<u>vai</u> pro
a nada <u>ter assistido</u>	Ø nada <u>ter assistido</u>
<u>chega</u> a	<u>chega</u> em

Fonte: elaborado pela autora.

Esperava-se que os alunos escolhessem a coluna II para completar o texto, pois contém as preposições e pronomes mais adequados ao estilo do poema, que está representando, na escrita, uma situação informal de comunicação e, por isso, os usos linguísticos podem ser menos monitorados e mais espontâneos. Essa foi justamente a opção mais escolhida por 17 (70,72%) dos 24 alunos presentes na sala naquele dia, opção esta a qual eles justificaram depois.

Exemplo 40:

“A segunda coluna se encaixa melhor com o texto, pois dá sentido às frases que precisam ser preenchidas e por ser uma linguagem mais informal.” (E19A3Q3)

Exemplo 41:

“A coluna II é mais adequada ao poema, pois o uso de ‘pro’ ou ‘pra’ é mais usual no dia a dia, e o autor usou esse tipo de linguagem para aproximar-se do leitor.” (E24A3Q3)

Exemplo 42:

“A coluna II, pois são as palavras que estão mais de acordo com o texto. É a mais coerente de acordo com as palavras da coluna e com as regras gramaticais, as normas padrões da língua. Também são as palavras que dão mais sentido e coerência ao texto.” (E2A3Q3)

¹⁶ Posteriormente, percebeu-se que a distribuição feita dessa forma, em duas colunas, restringe os variados usos linguísticos a uma visão dicotômica, o que não era o propósito da questão. Por isso, ela foi reformulada no manual didático que pode ser conferido nos apêndices da dissertação.

Exemplo 43:

“A coluna II se encaixa mais com a poesia de Bessa que segue o estilo nordestino de falar, ao contrário da outra que segue a norma mais correta.” (E23A3Q3)

Podemos observar nos exemplos 42 e 43 que, mesmo dando a resposta esperada, o assunto norma era um pouco obscuro para alguns alunos. Enquanto E2 afirma exatamente o contrário do que ocorre na coluna II, que ela estava conforme as regras gramaticais e a norma-padrão; E23 ratifica a visão da sociedade em geral que toma como incorretos os usos linguísticos diferentes das formas trazidas na gramática.

Na quarta questão os alunos deveriam colocar a regência das formas verbais destacadas no poema – *seguir, esquecer, ir, assistir e chegar* –, segundo a norma gramatical. Apesar de poderem pesquisar em gramáticas disponibilizadas para a atividade, nos seus livros didáticos e na internet, os alunos apresentaram muita dificuldade nessa parte, demandando mais orientação e explicação da professora, o que mostra como a gramática é realmente o calcanhar de Aquiles dos estudantes, ou melhor, como o ensino de gramática contextualizada é o ponto fraco dos professores.

Depois de realizada a pesquisa, a quinta questão oportunizou a utilização do conhecimento revisto na questão anterior a partir da sugestão de escrita de um texto para concorrer a um emprego como redator de um jornal da cidade. Os estudantes deveriam tentar convencer o chefe de redação sobre a competência deles para o cargo, utilizando as mesmas formas verbais pesquisadas na quarta questão e adequando-as à norma culta mais aproximada da norma-padrão. As respostas ainda apresentaram vários desvios quanto ao uso da regência adequada a esse contexto de produção. Vejamos o texto que mais se aproximou da resposta esperada.

Exemplo 44:

Senhor, sou a pessoa ideal para este cargo, porque tenho domínio da língua portuguesa. Além disso, sempre estou seguindo pessoas especializadas na área e procuro assistir aos jornais para não esquecer as falas dos repórteres. Ademais, quando chego em casa, estou sempre tentando aprender uma coisa nova sobre a língua e gosto de ir à biblioteca para pegar livros de gramática. (E21A3Q5)

O momento de discussão sobre essa questão foi bem mais produtivo, pois fomos costurando um texto ideal a partir das contribuições de cada aluno. O que alguns não

percebiam na regência das formas utilizadas, outros complementavam. Acredita-se que tal estratégia tenha diminuído um pouco mais as dúvidas sobre esse tema.

A sexta questão funcionou como uma espécie de extensão da quinta, pois apenas solicitava os complementos dos verbos utilizados nas produções dos alunos e a justificativa para cada emprego, tarefa na qual eles pareceram não ter muita dificuldade.

A sétima questão trouxe resultados mais motivadores, visto que propunha a análise de outro cartum, do qual os alunos também realizaram uma boa interpretação, assim como fizeram com o primeiro cartum desta atividade.

Figura 2 – Cartum referente à sétima questão



Fonte: <https://www.professoresdeplantaio.com.br/blog/post/127/como-identificar-as-variedades-linguisticas-em-uma-prova-de-portugues>. Acesso em 20 out 2019.

Sobre os itens *a* e *b* dessa questão, os alunos, em sua maioria, observaram que a fala do personagem de paletó estava de acordo com as regras gramaticais, porém não era adequada à situação de uso, já que ambos os interlocutores se encontram em um contexto de informalidade na praia, onde não há a necessidade de uma linguagem tão rebuscada. Essa questão também teve o propósito de mostrar que a norma padrão, representada no balão, é apenas um ideal de língua, que, na prática, não se realiza em sua totalidade nem pelos falantes mais cultos. Além disso, os alunos perceberam a inadequação na roupa do mesmo personagem, estabelecendo a relação entre os usos linguísticos e a vestimenta, o que deu margem para uma abordagem sucinta sobre a competência comunicativa.

Somente na oitava questão, parte conclusiva da atividade, é que se fez um apanhado dos pontos imprescindíveis para o entendimento desse estudo. O primeiro deles

com relação à ambiguidade presente no termo “norma”, que pode evocar tanto o sentido de normalidade como o de normatividade. O segundo ponto chave do estudo seria a identificação das diferenças entre a *norma-padrão*, idealizada, e a *norma culta*, praticada. O último ponto relevante seria a consciência de que a *norma culta* na verdade são muitas, pois ela pode se distanciar da *norma-padrão* ou se aproximar dela, dependendo do grau de formalidade exigido na situação. Além disso, mencionou-se a recategorização da *norma culta* como *norma urbana de prestígio*, representando melhor o público que a utiliza, mesmo não sendo caracterizado como falante culto. Para comprovar o entendimento de todas essas reflexões, foi solicitado, nesta última questão, que os alunos retirassem da própria atividade exemplos de todas essas normas estudadas, o qual eles atenderam positivamente.

4.5 Atividade 4 – Grau de formalidade

A quarta atividade objetivou trabalhar a percepção dos alunos sobre o grau de formalidade em situações diversas de uso da *norma urbana de prestígio* a fim de que se consolidasse a reflexão sobre normas, tema estudado na terceira atividade. Para isso, foi sugerida a produção cinco esquetes, para os alunos encenarem, com situações de maior formalidade. Situações de menor grau de formalidade não foram exploradas nessa aula, pois já são de domínio dos alunos.

Primeiramente, separou-se a turma em duplas ou trios e foram sorteados os esquetes. Depois, foi dado um tempo de 20 minutos para que cada equipe combinasse como ia encenar a situação e produzisse um pequeno roteiro sobre ela. Por fim, os esquetes foram apresentados e gravados para posterior análise da turma. O primeiro esquete solicitava a seguinte situação.

Cena 1

Imagine que você e seu/sua colega participarão de uma entrevista de emprego de uma loja de calçados. Um(a) realizará o papel de gerente de recursos humanos da loja e, portanto, será o(a) entrevistador(a); o(a) outro(a) fará o papel de entrevistado(a) com vasta experiência no ramo de vendas, mas que já está há um ano parado por conta do alto índice de desemprego na cidade.

O estudante que interpretou o gerente de recursos apresentou uma linguagem mais polida com perguntas pertinentes ao trabalho de vendedor, enquanto a aluna que estava no papel de candidata ao emprego também tinha cuidado com as palavras e até mesmo com a postura durante a entrevista.

O segundo esquete foi encenado por duas duplas diferentes que apresentaram o contexto a seguir.

Cena 2

Imagine que você é âncora de um dos jornais de maior audiência de sua cidade e seu/sua colega é candidato(a) a prefeito(a) das próximas eleições. Você realizará uma entrevista no horário nobre do telejornal com o(a) candidato(a) para que os telespectadores conheçam as propostas dele(a).

A primeira dupla a encenar essa situação não impôs seriedade à atividade e, por isso, também não se preocupou muito em adequar sua fala ao contexto. Prova isso o fato de o estudante que fazia o papel do jornalista realizar a pergunta final do modo como falamos em situações informais do cotidiano, sem a concordância nominal: “Você acha que vai ganhar essas eleição?” (E12A4C2)¹⁷.

Já a segunda dupla, que encenou a mesma situação anterior, entrou tanto no clima da atividade, que pediu até para que os colegas cantarolassem o tema de abertura de um famoso jornal durante sua entrada. Ao longo da entrevista, a “jornalista” se mostrou bem expansiva e tentou usar uma linguagem mais formal e a “candidata à prefeita” falou de suas propostas de maneira séria e bem formal.

A terceira situação era a mais fácil de apresentar, pois fazia parte da realidade dos alunos no contexto escolar, como podemos verificar a seguir.

Cena 3

Imagine que você é professor(a) de alguma disciplina que você domina e explicará algum assunto dessa matéria para os alunos. Seu/sua colega fará o papel de aluno(a) ávido(a) por conhecimento e, por isso, realizará algumas perguntas ao longo da sua explicação. Uma terceira pessoa pode fazer ainda o(a) aluno(a) desinteressado que atrapalha a aula com conversas paralelas e perguntas descontextualizadas.

Essa cena foi apresentada por um trio, como sugere o próprio esquete. O único equívoco da proposta foi não deixar claro quais personagens deveriam ter os maiores turnos de conversa e, por isso, o “aluno desinteressado” acabou roubando literalmente a cena com sua linguagem engraçada e informal. Mesmo assim, foi perceptível a variação na fala da “professora” quando estava explicando o conteúdo e quando estava repreendendo o aluno bagunceiro.

A quarta situação foi tão bem representada que contou até com uma carga dramática que influenciou o grau de formalidade da linguagem em cena. Vejamos do que se tratava.

¹⁷ Leia-se C como cena.

Cena 4

Imagine que você é testemunha de uma tentativa de feminicídio que culminou na morte do marido da ré. Você irá depor contra a ré ou a favor dela, no tribunal em um júri popular. Seu/sua colega será o(a) promotor(a) que fará as perguntas a você a fim de esclarecer o caso aos jurados, que tomarão a decisão sobre o julgamento. Nessa situação, também pode haver interação mínima de pessoas nos papéis de juiz, advogado de defesa e jurados.

O trio que sorteou esse esquete estava bem compenetrado na encenação. O personagem do promotor tinha uma postura séria e utilizava linguagem formal. Já a testemunha, a princípio, também usou maior grau de formalidade, porém, à medida que ia ficando nervosa com as perguntas do “promotor”, variava seu jeito de falar até chegar ao ponto culminante da cena, quando a testemunha assume que tinha um caso com a ré e que esse seria o motivo pelo qual o marido havia tentado matá-la.

A quinta e última situação foi interpretada por uma dupla que trouxe muito humor ao contexto sugerido, que era o seguinte.

Cena 5

Imagine que você trabalha como operador(a) de telemarketing de um famoso banco e sua função é oferecer cartões de crédito aos clientes. Você recebe comissão por cada negócio fechado e este mês falta pouco para você alcançar a meta e ganhar uma viagem como premiação. Seu/sua colega será um(a) cliente ranzinza para o qual você ligará e tentará fazer com que ele/ela adquira o cartão.

O “operador de telemarketing”, apesar de bastante educado e insistente, como o papel demandava, não usou, exceto no início do diálogo, a linguagem apropriada à situação, tratando constantemente a “cliente chata” por “você” ou “rapaz” e outras expressões típicas da linguagem informal, como “bora fazer?”. Enquanto isso, a “cliente chata” se sobressaiu com sua linguagem popular – mesmo não sendo o foco da atividade –, bem ignorante, irônica e típica de quem não tem paciência com esse tipo de situação.

Depois de apresentados todos os esquetes, deu-se o momento de apreciação das gravações, que foi realizada de forma oral e escrita. Em linhas gerais, os alunos demonstraram mais uma vez ter noção sobre grau de formalidade, assim como já fizeram desde a primeira atividade, das entrevistas, pois analisaram tanto a situação quanto os papéis sociais que estavam sendo representados, deixando claro o que estava adequado ou não à fala de cada um.

Exemplo 45:

“Professora: na hora da explicação uso de norma culta, e quando vai relatar algum problema ao aluno usa a linguagem coloquial [...]” (E6A4C3)

Exemplo 46:

“Cena 5: Nessa cena teve o uso informal da língua, também houve o uso de gírias no decorrer do vídeo.” (E9A4C5)

Exemplo 47:

“Cena 2.1 (entrevista do jornal) → foi uma linguagem mais informal, entretanto, deveria ter sido utilizada a norma culta mais próxima da padrão por conta da situação.” (E14A4C2.1)

Exemplo 48:

“Cena 4: Tribunal – Esse ambiente requer uma formalidade maior, eles utilizam a forma culta mais próxima da padrão.” (E17A4C4)

Enquanto, no exemplo 45, destaca-se a observação de E6 sobre a variação na fala da professora conforme a situação de uso; no exemplo 46, enfatiza-se a percepção da inadequação da fala do operador de telemarketing. Mais interessante ainda é notar o uso dos termos estudados na aula anterior, sobre norma, nos exemplos 47 e 48, quando E14 e E17 se referem à “norma culta mais próxima da padrão”. Isso comprova a consolidação do conhecimento pelo menos no tocante à tentativa de diferenciar a norma culta e a norma-padrão e de perceber que aquela varia e que esta última não se realiza na prática.

4.6 Atividade 5 – Sai do meio com teu preconceito que eu quero passar com minha língua!

A quinta atividade propôs o combate ao preconceito linguístico por meio da valorização da *norma popular*, a que mais sofre com esse tipo de problema. Para introduzir esse assunto, primeiramente, foi exibido o trecho inicial do vídeo em que o escritor Bráulio Bessa conta um caso de preconceito linguístico após ter postado uma foto da tatuagem que carrega no braço com um verso de Patativa do Assaré, sua grande inspiração. Bessa afirma que um internauta havia postado um comentário criticando-o por enaltecer na tatuagem “um poeta analfabeto que só escrevia e falava errado.”.

O vídeo foi parado nesse momento e abriu-se a discussão com o questionamento sobre o que os alunos achavam daquela situação. A maioria respondeu que considerava absurdo o comentário, tendo em vista o preconceito enrustado nele. Nesse momento, foi

também colocado o áudio do referido poema de Patativa, declamado por ele mesmo, para que os alunos entendessem a admiração de Bessa pelo poeta e o porquê de ele ser considerado ícone da cultura popular brasileira.

Depois foi exibido um vídeo de uma situação de preconceito linguístico ocorrida na quarta edição do *Big Brother Brasil*, com a participante Solange Vega, que era muito criticada por seu modo de falar. O vídeo mostra cenas de Solange falando “O pobrema é meu!”, “quem paga minhas conta é eu!” e sofrendo, inclusive, preconceito racial de uma colega do *reality*, a Marcela, que falava pejorativamente de seu cabelo pixaim e ainda reparava na sua conduta de ter ido para debaixo do edredom com o “namorado” e de mostrar o corpo excessivamente no programa.

Na discussão sobre o segundo vídeo, os alunos perceberam nitidamente o preconceito social por detrás do preconceito linguístico, pois citaram as frases ditas por Marcela que insultavam não só a linguagem escrachada de Solange, mas também tudo o que ela representava: seu baixo nível escolar e socioeconômico, o fato de não ser uma mulher pudica e a sua negritude.

Após essa introdução, foi entregue o último TD da intervenção, composto de sete questões que desenvolviam o tema do preconceito linguístico, encaminhando para a conscientização de que devemos sempre lutar contra ele. Primeiramente, um aluno e uma aluna interpretaram o diálogo presente no texto “Papos”, de Luis Fernando Verissimo.

PAPOS

- Me disseram...
- Disseram-me
- Hein?
- O correto é “disseram-me”. Não “me disseram”.
- Eu falo como quero. E te digo mais... Ou “digo-te”?
- O quê?
- Digo-te que você...
- O “te” e o “você” não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você tá sendo grosseiro, pedante e chato. E que vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz? Aaahh
- Partir-te a cara.
- Pois é. Partir-la-ei se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispensio as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
- Eu só estava querendo...
- Pois esqueça-o e para-te. Pronome no lugar certo é elitismo.

— Se você prefere falar errado...
 — Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
 — No caso... Não sei.
 — Ah, não sabes? Não o sabes? Sabes-lo não?
 — Esquece.
 — Não. Como ‘esquece’ ou ‘esqueça’? Ilumine-me. Me diga. Ensines-lo-me. Vamos!
 — Depende.
 — Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesse, mas não sabes-o.
 — Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
 — Agradeço-lhe a permissão para falar errado que me dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
 — Por quê?
 — Porque, com todo esse papo, esqueci-lo.
 Disponível em <https://www.tudonalingua.com/news/cronicas-de-humor-de-luis-fernando-verissimo/>. Acesso em 25 maio 2019.

O item *a* da primeira questão perguntava em que um dos personagens se baseava para corrigir a maneira de falar do amigo, ao qual a maioria respondeu que era nas regras gramaticais ou na norma-padrão. Já o item *b* solicitava que os alunos avaliassem essa conduta de correção do jeito de falar de outra pessoa, atitude que grande parte dos informantes considerou desnecessária até mesmo pelo fato de os personagens estarem em uma situação informal de comunicação.

Na segunda questão, foi retomada a discussão sobre norma-padrão e norma culta a partir dos comentários dos personagens sobre colocação pronominal, pois os alunos tinham que transcrever do texto lido os enunciados representativos de cada uma dessas normas e ainda identificar os que não faziam parte de nenhuma delas e foi apenas inventada pelo personagem que teve o modo de falar corrigido. A terceira questão funcionou como complemento da anterior, trabalhando também a questão da colocação pronominal.

A quarta e a quinta questões foram muito interessantes no sentido de causar a reflexão sobre os usos linguísticos que são estigmatizados. Para isso, usou-se este trecho do poema *Redes sociais*, já trabalhado na atividade 3 da intervenção: “Mudou até a rotina / de quem tá se alimentando. / Se a comida for chique, / vai logo fotografando. / Porém, repare, meu povo: / quando é feijão com ovo / não vejo ninguém postando.”

O intuito da utilização desses versos, especificamente, foi mostrar que a relação das pessoas com comida nas redes sociais é semelhante a que ocorre com os usos linguísticos, pois geralmente a *norma popular* é considerada errada, feia e, portanto, sofre preconceito; assim como a foto do feijão com ovo, que ninguém quer postar. O trecho da questão 4, portanto, apesar de ter uma relação mais direta com a consciência da estratificação social, do

prestígio social para determinadas práticas, comportamentos, consumos etc., não deixa de suscitar reflexões interessantes sobre a língua, como, de fato, ocorreu.

Ao serem perguntados, por exemplo, do porquê de as pessoas não quererem postar foto de feijão com ovo, a maioria respondeu que era comida simples, de pobre, que não chamava atenção. Em seguida, foram apresentados alguns enunciados aos quais os alunos teriam que associar a comida chique (CC) ou o feijão com ovo (FO). Como comida chique, eles escolheram os períodos “Tu fizeste a inscrição no curso?” e “Ligue-me mais tarde, por favor!”; e, como feijão com ovo, apontaram os períodos “A gente vamos apresentar um trabalho.”, “Esse menino só veve chorano!” e “Nós sabe da lição.”. Essa associação comprova que os alunos entenderam perfeitamente a comparação entre a comida e os usos linguísticos, o que ficou ainda mais evidente em suas considerações conclusivas sobre essas duas questões.

Exemplo 49:

“Que consideram o modo de falar certo (de) uma pessoa rica com estudos e falar errado (de) quem é pobre ou não estudou e não existe isso.” (E1A5Q5)

Exemplo 50:

“Comida chique quem come é a elite, que na teoria teria uma condição melhor de ensino, trazendo um grau linguístico mais culto. Diferente do feijão com ovo.” (E4A5Q5)

Exemplo 51:

A fala muitas vezes considerada errada é associada aos pobres e às pessoas simples [...]” (E23A5Q5)

Exemplo 52

“O preconceito das pessoas em relação à língua, que as pessoas acham que os pobres e moradores de periferia falam ‘errado’ e os mais ricos falam tudo ‘certo’”. (E16A5Q5)

Para concluir, de fato, essa discussão que já parecia mais do que clara, a sétima questão solicitou uma proposta de combate ao preconceito linguístico a qual os alunos responderam com várias sugestões, das mais simples, como evitar constranger as pessoas por conta de sua forma de falar; até as mais rígidas, na forma da lei, como aplicar multa para quem praticar o preconceito linguístico.

4.7 Verificação final

Os resultados apresentados na análise das atividades foram ratificados por meio de mais uma atividade avaliativa intitulada *verificação final*, que constou de seis questões subjetivas, conforme proposta de Almeida e Zavam (2004), que possibilitavam a observação da consolidação dos conhecimentos vistos ao longo da intervenção pedagógica.

Na primeira questão, que solicitava a identificação do público alvo de seis textos, esperava-se que os alunos respondessem, respectivamente, algo próximo a adolescentes ou jovens com problemas amorosos; fãs do *Red Hot Chilli Peppers* ou pessoas com interesses musicais diversos; surfistas ou quem tem interesse pelo esporte; interessados na área de tecnologia da informática; religiosos do candomblé ou quem gosta das previsões da religião; astrólogos ou pessoas interessadas em horóscopo.

Apesar de boa parte desses textos ser datada do início dos anos 2000, a maioria dos alunos conseguiu identificar seus possíveis leitores bem como apresentar justificativas plausíveis, solicitação da segunda questão. Vejamos algumas das respostas a essas duas questões.

Quadro 7 – Público-alvo de textos diversos

(continua)

Texto	Público-alvo	Justificativa
1	“Adolescentes”	“Pois fala de amor entre jovens.”
	“Jovem”	“Pela relação do texto falar sobre namoro, faculdade [...]”
2	“[...] de quem gosta de músicas antigas, particularmente da banda destacada no trecho do texto.”	“‘Parece que os mesmos caras que em duas décadas’ evidencia que mesmo depois de tempos ainda tem pessoas que gostam (desse) tipo de música.’”
	“As pessoas que curtem a música, o ritmo da banda.”	“Fala de música que tem guitarra cheia de acordes e belas melodias.”
3	“Surfistas”	“Por falar na evolução das pranchas tanto no tamanho, quanto no seu material, exemplo: ‘long’ (antigo) e ‘short’ (atual).”
	“Praticantes de surf”	“Pois relata a mudança dos equipamentos para a sua prática.”

Quadro 7 – Público-alvo de textos diversos

(conclusão)

Texto	Público-alvo	Justificativa
4	“Envolvidos em tecnologia”	“‘registro de Windows...’ Menciona os vírus.”
	“As pessoas relacionadas ao mundo da informática”	“‘JPEG’, ‘W32perrun’ são termos da área da informática [...]”
5	“Crentes do Candomblé”	“As relações do ano de 2002 com os deuses da religião.”
	“Religiosos afro-brasileiros”	“relatando os deuses desse ano em questão.”
6	“Está voltado para astrólogos”	“pois as palavras tratam de signo.”
	“Aos interessados em signos, como os astrólogos, entre outros”	“fala de signos e características estabelecidas por eles.”

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa questão demandava a percepção de que a linguagem de um texto também é influenciada pelo público leitor dele, o que os alunos pareceram notar, como pudemos ver por suas respostas.

A terceira questão foi muito interessante para analisar a competência comunicativa dos alunos no tocante a transpor um texto da fala para a escrita. Para facilitar, a questão ainda dispunha de orientações, como da observação das marcas de oralidade e hesitações, ou seja, dos elementos típicos da linguagem oral. O texto original era o seguinte.

Texto para textualização

O assalto foi um horror. Eu tava com a minha mãe na... Avenida da Universidade... era? Era... cinco horas mais ou menos. É isso, cinco horas talvez. Aí eu parei no sinal ali perto do Frotinha, não, do Frotinha não, do Frotão. De repente, encostou um menino mais ou menos do tamanho do Júnior, meu filho. Aí ele disse alguma coisa, e...é... mas aí eu demorei a entender. Ele tava dizendo passa a bolsa tia, passa a bolsa logo, pô! Eu eu ahã?! Num entendia... num entendia que era um assalto. Só vi que era um assalto quando ele tirou um estilete do bolso e olhei pra minha mãe e tinha um outro grandão do lado dela O menino me pediu dinheiro e eu fiquei teimando dizendo que não tinha. Ele nem quis saber, ficou me pedindo dinheiro o tempo todo. Eu mostrei minha carteira vazia, a mamãe jogou a dela embaixo do banco assim que viu os menino. Ela é menos lerda que eu pra perceber as coisas... Mas eles levaram mesmo assim a calculadora dela...graças a Deus...só isso...Nisso o sinal abriu e a gente conseguiu ir embora. (ALMEIDA; ZAVAM, 2004, p. 260.)

Em geral, os alunos conseguiram retextualizar o relato referido, retirando as repetições, as marcas de oralidade – *aí* –, transformando as reduções – *tava* para *estava* –,

colocando a concordância adequada – *os menino* para *os meninos* –, alternando o vocabulário – *cinco horas* para *17h*, *mais ou menos* para *aproximadamente*, *tamanho* para *estatura* etc. Vejamos um exemplo que representa a maioria das alterações mencionadas.

Exemplo 53:

“O assalto foi um horror. Eu estava com a minha mãe na Avenida da Universidade, eram cinco horas aproximadamente. Parei no sinal próximo ao Frotão. De repente, um menino da estatura do meu filho, Júnior, se aproximou e anunciou o assalto, dizendo: “Passa a bolsa, tia, passa a bolsa logo, pô!”. Fiquei sem entender a situação, só percebi que era um assalto quando ele tirou um estilete do bolso. Ele tinha outro comparsa que lhe dava apoio, de grande estatura, me pedia dinheiro a todo momento, então lhe mostrei minha carteira vazia. Minha mãe é mais atenciosa (atenta) e antes de tudo escondeu a carteira dela embaixo do banco, eles levaram apenas a calculadora dela. O sinal abriu e conseguimos ir embora.” (E6VFQ3)¹⁸

E6 retextualizou muito bem o relato, sintetizando a história do assalto, só não organizou o texto em parágrafos, o que muitos alunos fizeram para facilitar também o entendimento dele.

A quarta questão avaliava a competência comunicativa dos alunos quanto ao grau de formalidade em quatro textos escritos, que deveriam ser colocados em ordem, do menos ao mais formal.

O texto 1 era um bilhete escrito para um amigo íntimo com o propósito de desmarcar um encontro em um bar. Ele continha vocativo e assinatura informais – *Macho véi* e *O macho de cá* –, abreviação – *pra* –, gírias – *É dinheiro pintando, xará!* – e falta de concordância – *Apareceu aí umas instalações*.

O texto 2 tratava-se de uma carta, provavelmente de um dono de empresa, dirigida ao diretor do Departamento de Assuntos Estudantis de uma universidade, com o objetivo de incentivar a adesão de estudantes de administração e de economia ao programa de estágio da referida empresa. Esse gênero textual trazia, no vocativo e no corpo do texto, os pronomes de tratamento *Ilmo Sr* e *VSa*; na despedida, a expressão *atenciosamente*; na assinatura, um traço para rubrica, seguido do nome do remetente e da empresa.

¹⁸ Leia-se VF como verificação final.

O texto 3 também era um bilhete, porém, tinha como remetente e destinatário, respectivamente, um aluno e uma professora. No bilhete, o aluno avisava à professora que não poderia entregar o trabalho no prazo estipulado, pois estava doente. Apesar da formalidade que se espera em uma comunicação professor-aluno, parece haver certa proximidade entre ambos, visto que o estudante utiliza ao longo do texto expressões informais, como *peguei uma virose daquelas e tá legal?*.

Já o último texto da questão tratava-se de uma carta enviada de uma amiga para outra no intuito de justificar a ausência, também por motivo de doença, de contato entre elas, que provavelmente eram universitárias, já que ao fim da carta a remetente prometia voltar a planejar a festa de formatura com a amiga, quando melhorasse da virose. Nesse texto, ao contrário do anterior, esperava-se um grau de formalidade menor por ter como interlocutoras duas amigas, como a intimidade presente no vocativo sugeria: *Minha doce amiga Malu*. Porém, no decorrer da leitura, podem-se encontrar expressões mais formais se comparadas às do texto 3, como *por ter contraído uma virose e já restabelecida, retomo o contato com você*. Além disso, não há, com exceção do nome da destinatária, abreviações nesse texto.

Dadas as observações sobre cada um dos textos analisados, a resposta adequada para a quarta questão seria a ordem 1, 4, 2 e 3, que foi justamente a sequência atribuída pela maioria dos informantes, como poderemos comprovar a seguir na quantidade de respostas adequadas (QRA) e no detalhamento delas.

Tabela 7 – Grau de formalidade dos textos

Texto	Resposta adequada	Traço de formalidade	QRA /Total de informantes	%
1	Grau 1	--formal	17 / 23	73,78%
2	Grau 4	++formal	18 / 23	78,12%
3	Grau 2	-formal	12 / 23	52,08%
4	Grau 3	+formal	15 / 23	65,1%

Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo a tabela 7, grande parte dos estudantes identificou claramente que o texto 1 era o menos formal, pois 73,78% dos 23 participantes da verificação final deram a resposta esperada. Ademais, na quinta questão, que solicitava a retirada do texto de expressões que justificassem sua escolha, eles destacaram, sobretudo, as gírias, o vocativo e a assinatura.

Ainda mais nítido ficou o grau de formalidade do texto 2, para os alunos, visto que 78,12% deles o classificaram como grau 4, ou seja, como o mais formal dos textos observados. Na sua justificativa, os estudantes apontaram, principalmente, os pronomes de tratamento mencionados, além da ênclise em *dirigimo-nos* e do uso de palavras muito rebuscadas, como *obséquio*.

Apesar de a maioria ter optado pelo grau adequado ao texto 3, precisamente 52,08% dos informantes, a QRA, comparada a dos outros textos, demonstrou maior dificuldade na escolha do grau desse gênero discursivo, porque os que optaram pela resposta inadequada certamente levaram mais em consideração a destinatária do bilhete, uma professora, do que a linguagem utilizada nele. Prova disso o fato de alguns estudantes terem grifado o vocativo *Professora* no texto, como justificativa da quinta questão. Ainda assim, os que acertaram mencionaram, principalmente, a expressão *Tá legal?* como indicativa de menor grau de formalidade.

Os estudantes também apresentaram certa dificuldade de classificação do grau do texto 4, se comparado aos textos 1 e 2, já que 65,1% escolheram a resposta adequada. Acredita-se que quem qualificou equivocadamente esse texto seguiu a mesma linha de raciocínio do anterior, levando em conta apenas as interlocutoras da carta, que são amigas. No entanto, a dúvida em relação ao grau de formalidade desse texto pôde ser mitigada pelo seguinte trecho, que a maioria dos que acertaram colocou como justificativa de sua resposta: “Agora, já restabelecida, retomo o contato com você [...]”.

Uma observação intrigante foi a de que E2 e E5 não enumeraram os parênteses, como a questão demandava, mas atribuíram uma classificação para cada texto, indicando a compreensão sobre o grau de formalidade e sua relação com as normas linguísticas. Assim sendo, o texto 1 foi caracterizado como informal e de norma culta; o texto 2, como formal e próximo da norma-padrão; o texto 3, como informal e de norma culta; e o texto 4, como formal e de norma culta.

Segundo essa percepção, os textos 1, 3 e 4 são possibilidades dentro da norma culta, dependendo do grau de formalidade exigido na interação que, por sua vez, pode ser influenciada por vários fatores, como o gênero discursivo, os interlocutores, o propósito comunicativo etc. Já o texto 2 é o que possui linguagem mais diferente, menos usual, típica de situações muito específicas, contendo todas as regras gramaticais respeitadas e o vocabulário preciosista. Logo, é o texto que mais se aproxima da norma-padrão, como foi classificado. Tendo em vista a questão como um todo, os resultados demonstraram que o grau de formalidade foi bem assimilado pelos alunos.

Para finalizar a verificação, depois de terem sido avaliados quanto à sua compreensão do grau de formalidade em textos escritos, os estudantes demonstraram, na sexta questão, sua competência comunicativa na produção de dois textos com o mesmo propósito comunicativo – cancelar a ida ao teatro –, porém, com interlocutores diferentes – a) a(o) amigo(a) que ficou de ir com você e b) a(o) diretor(a) da sua escola que lhe deu as entradas.

A maior parte das respostas foi adequada ao que se pedia, pois se observou a preocupação dos estudantes em utilizar uma linguagem mais formal no bilhete destinado a(o) diretor(a) da escola, como podemos constatar nos exemplos a seguir.

Exemplo 54

“Rodrigo, foi mal, mano. Deu pra ir não (no) teatro, aconteceu uma treta aqui em casa e a mãe me barrou de ir.” (E4VFQ6a)

Exemplo 55

“Diretor, queria pedir desculpas ao senhor. Mas aconteceu um incidente em casa e minha mãe não permitiu minha saída.” (E4VFQ6b)

Exemplo 56

“Ei, parceiro, não vou poder ir com você no teatro, foi mal, mas da próxima nós vamos.” (E9VFQ6a)

Exemplo 57

“Querida diretora, sinto (dizer) que não poderei ir ao teatro, peço-lhe desculpas.” (E9VFQ6b)

Nos exemplos 54 e 56, destinados a(o) amigo(a), o grau de formalidade menor é comprovado pelo uso de gírias como *mano*, *treta*, *parceiro* e *foi mal*. Por outro lado, nos exemplos 55 e 57, destinados a(o) diretor(a), o grau de formalidade maior é percebido pelo emprego da palavra *senhor* para se dirigir ao interlocutor, pela alternância da regência do verbo ir – ir [...] no teatro para ir ao teatro –, pela alternância do futuro composto para o futuro simples – *não vou poder ir* para *não poderei ir* – e pelo uso da ênclise e da regência adequada à norma culta formal – *peço-lhe desculpas*.

Tais exemplos são uma pequena amostra que sintetiza as respostas dos estudantes à quinta questão, o que demonstra sua competência comunicativa no tocante à produção de

textos nas mais variadas situações de comunicação, inclusive, nas que exigem o uso da *norma urbana de prestígio*.

Na próxima seção, serão discutidos os resultados até então apresentados à luz das teorias que acreditamos serem pertinentes ao alcance dos objetivos desta pesquisa e do aperfeiçoamento do fazer pedagógico.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados da atividade 1 serviram de base para entendermos o conhecimento prévio da turma sobre a língua. Em linhas gerais, eles demonstraram saber que a língua varia conforme a situação de comunicação, e ter noção de registro formal e informal. Como os alunos pertenciam à última série do ensino médio, certamente esse conhecimento foi adquirido nos anos anteriores de sua formação escolar ou mesmo na observação das interações em contextos extraescolares.

As respostas dos alunos indicaram sua percepção sobre o que Bortoni-Ricardo (2004) chama de *contínuo de monitoração estilística*. Para a autora, os fatores que vão influenciar um maior ou menor monitoramento da língua são justamente os apontados pelos alunos na análise dos 4 vídeos iniciais: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. Sobre isso, a autora comenta: “Nós nos engajamos em estilos monitorados quando a situação assim exige, seja porque nosso interlocutor é poderoso ou tem ascendência sobre nós, seja porque precisamos causar uma boa impressão ou ainda porque o assunto requer um tratamento muito cerimonioso.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62-63).

Com relação ao ambiente e ao interlocutor, nas entrevistas do *De frente com Gabi*, por exemplo, havia um cenário mais sóbrio, com fundo preto, com as cadeiras da entrevistadora e do(a) entrevistado(a) posicionadas bem de frente uma da outra e separadas apenas por uma mesa de vidro. Tudo isso somado ao fato de a entrevistadora ser uma intelectual com vasta experiência na TV levava o(a) entrevistado(a) a monitorar mais seu estilo de fala, usando um registro mais formal. Já nas entrevistas do *Lady Night* e do *Programa do Porchat*, o cenário era cheio de cores, havia banda, plateia e vários quadros. Esse ambiente descontraído unido ao trabalho humorístico que ambos os entrevistadores realizam deixava o(a) entrevistado(a) mais à vontade comportamental e linguisticamente, utilizando um registro menos formal.

No caso do tópico da conversa, os alunos observaram bem que o estilo do Padre Fábio de Melo era mais monitorado quando eram feitas perguntas polêmicas e que o de Marília Gabriela era menos monitorado quando ela, como entrevistada, falava a respeito do gênero entrevista.

A atividade 2 foi de grande valia para se trabalhar os tipos de variação sem necessariamente incorrer no método classificatório, tão utilizado nos livros didáticos e, como já se discutiu, segundo González (2015), sem grande eficácia do desenvolvimento da aprendizagem.

Uma observação relevante foi a de que a aprendizagem se torna mais produtiva quando se leva em consideração os gostos dos alunos, como no caso das questões voltadas à análise do vídeo de Whindersson Nunes. É óbvio que nem sempre se pode trabalhar com o que é de interesse deles, até porque estão em fase de formação e, à medida que vão se apropriando da cultura letrada, devem ter contato com conhecimentos de temas e níveis diversos. Mas é válido unir o interesse pessoal ao pedagógico por conta de seu caráter didático, e os resultados da análise comprovaram isso.

O ponto crucial dessa atividade foi a abordagem da *variação diastrática* de modo a enfatizá-la realmente a partir da reflexão sobre como os aspectos constituintes dos sujeitos sociais influenciam seus usos linguísticos. Essa também foi uma forma de ir de encontro ao método utilizado nos livros didáticos em geral que silenciam esse tipo de variação, conforme González (2015). Talvez fosse ainda mais produtivo acrescentar pequenos vídeos de fala dos candidatos apresentados na atividade na parte conclusiva dela a fim de tornar mais clara ainda a influência dos fatores sociais na língua.

A sondagem inicial foi provavelmente o momento mais profícuo de interação e que ratificou a eficácia de se trabalhar dentro da perspectiva dialógica da linguagem, tão defendida por Freire (2005) e Volóchinov (2018). Também foi imprescindível para se repensarem os métodos avaliativos que, na verdade, apenas verificam quantitativamente o que o aluno aprendeu (LUCKESI, 2013). É necessário realizar uma análise qualitativa não só do quanto o aluno aprendeu, mas de como e por que ele aprendeu, e isso muitas vezes só é possível se unirmos várias estratégias em uma única avaliação, como foi realizado na sondagem, com as respostas objetivas e dissertativas de cada questão.

Outro ponto positivo da sondagem foi o olhar diferenciado sobre os “erros”, não de condenação, mas de como se fossem hipóteses de construção de conhecimento, perspectiva esta que, inclusive, condiz perfeitamente com o que a sociolinguística defende. A interação demonstrou que os estudantes foram percebendo a importância dos “erros” para balizar a aprendizagem, tanto que aos poucos foram perdendo o medo de expor suas respostas.

Com a atividade 3, foi possível realizar o que tantos sociolinguistas consideram relevante quando se aborda a variação linguística e o ensino, porém, poucos livros didáticos e professores conseguem dar conta, que é a questão das normas, principalmente no tocante a diferenciar a norma culta da norma-padrão.

É fato que foi a atividade mais complexa da intervenção, visto que ela demandou muito esforço metacognitivo dos alunos a fim de solucionar os problemas propostos nas questões, o que se torna um desafio ainda maior quando a maioria deles está acostumada, pelo

ensino tradicional de gramática que provavelmente tiveram, a “engolir” vorazmente regras e mais regras sem degustá-las, ou seja, sem haver um processo reflexivo sobre as possibilidades de uso delas.

A resistência dos alunos em geral no tocante ao ensino da norma gramatical provém possivelmente do que comenta Silva (2004, p.83):

A busca de um sentido nesse ensino de gramática por parte do estudante exigente e/ou curioso o leva a uma grande decepção, porque, em geral, desvencilhar o que ele pode pressentir, pressente e intui, por debaixo de conceitos, regras, nomenclatura, o leva a descobrir contradições e mesmo absurdos que, em geral, o conduzem a profundo desencanto e ao sentimento de impotência de desvelar o mistério que subjaz àquela língua que é sua companheira de todas as horas, fazendo-o desistir e esquecer-se daquilo que na escola chamam de “gramática”.

Isso faz com que, mesmo em atividades que privilegiem um ensino contextualizado da língua, os alunos se mostrem desmotivados a princípio. Ainda assim, a atividade 3 proporcionou uma boa reflexão sobre as normas linguísticas e a sua apreensão foi comprovada nas respostas às atividades subsequentes em que os alunos já demonstravam um discurso diferenciado do que tinham antes de estudarem sobre as normas.

Os pontos positivos da atividade 4 foram a dinamicidade advinda das apresentações dos esquetes e a consolidação do conhecimento que os alunos já tinham sobre grau de formalidade. Também foi fundamental para a observação de que a *norma culta* é constituída, na verdade, de variadas normas que, em alguns momentos, vão se aproximar da *norma-padrão* e, em outros, vão se afastar dela. Ademais, outro contínuo descrito por Bortoni-Ricardo (2004) pôde ser trabalhado nesse momento, o de *oralidade-letramento*, pois, mesmo em situações de oralidade como as encenadas, exigia-se o uso de uma linguagem compatível a um nível maior de letramento.

Por fim, houve a possibilidade ainda de se desmistificar a crença de que a formalidade estaria para a escrita assim como a informalidade estaria para a fala, já que todas as situações, apesar de simuladas, eram de contextos de fala que exigiam maior grau de formalidade. E os alunos em geral tentaram adequar sua fala às situações propostas.

A atividade 5 foi de extrema importância para o entendimento de como ocorre o preconceito linguístico e de como ele pode ser nocivo para as pessoas que sofrem esse tipo de discriminação. Em virtude disso, muda-se o conceito de “certo” e “errado” para “adequado” e “inadequado” e desmitificam-se crenças preconceituosas em torno da língua portuguesa, principalmente a de que não se sabe utilizá-la (BAGNO, 2007).

Ademais, houve ainda a valorização da *norma popular* a partir da realização de uma análise dentro do *contínuo de urbanização*, também proposto na abordagem de Bortoni-Ricardo (2004), pois foi possível observar os usos de falantes rurais, como o poeta Patativa do Assaré; de falantes urbanos, como os participantes do *BBB4*; e de falantes *rurbanos*, como o escritor Bráulio Bessa. Sobre estes últimos falantes, que estão situados no meio do caminho entre os polos rural e urbano do contínuo, a mesma autora explica:

Os grupos rurbanos são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semirurais, que estão submetidas à influência urbana, seja pela mídia, seja pela absorção da tecnologia agropecuária. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52)

A intervenção pedagógica, portanto, contemplou a contento os três contínuos que fazem parte dos estudos mais recentes sobre variação linguística, demonstrando nossa preocupação em embasar a prática de ensino em teorias mais pertinentes ao contexto contemporâneo.

A verificação final veio só ratificar o quanto o enlace entre a pedagogia da variação linguística e o ensino de leitura pode contribuir para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa dos alunos. A comparação entre as primeiras respostas das atividades e as últimas constatou a evolução e maturidade cognitiva dos educandos, visto que compreenderam a variação linguística, reconheceram e distinguiram as normas, aperfeiçoaram sua noção sobre grau de formalidade e perceberam os males causados pelo preconceito linguístico, o que é basilar para traçar estratégias de combate a essa prática discriminatória.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada com o intuito de auxiliar a prática na sala de aula, lugar em que, não raras vezes, nos sentimos sozinhos e impotentes diante das adversidades que permeiam a educação em nosso país. Apesar disso, acreditamos que, a partir do estudo e da formação continuada, podemos oferecer aos nossos estudantes as condições necessárias para alçar voos maiores em busca de seus objetivos.

Os resultados nos mostraram que atrelar a teoria sociolinguística, sobretudo no que tange ao trabalho com a pedagogia da variação linguística, ao ensino da língua portuguesa por meio de atividades de leitura, como propusemos neste trabalho, só traz benesses ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, que aumentaram seu leque de possibilidades linguísticas para usar em situações variadas com as quais se depararem, além de terem se tornado leitores mais críticos e conscientes de seus papéis sociais.

Também concluímos que prezar por um ensino contextualizado e dialógico da linguagem nos leva a crescer muito enquanto profissionais, pois houve a possibilidade de se realizar uma avaliação construtiva dos estudantes, que é o mais propício quando não se quer apenas aferir a compreensão de um conteúdo em um momento específico, mas prioritariamente observar as competências e habilidades adquiridas ao longo de todo o processo de aprendizagem, valorizando cada pequena evolução nessa trajetória e tomando o erro não pela perspectiva negativista do fracasso, mas como uma oportunidade de aprender ainda mais.

Espera-se que a essa proposta de intervenção se unam outras teorias linguísticas, que ela seja reinventada à medida que forem surgindo novas contribuições científicas, fruto de outras pesquisas realizadas em sala de aula. Almeja-se ainda que o trabalho sugerido não venha a podar a autonomia e a criatividade docente, mas que inspire os educadores a inovar a cada dia sua prática pedagógica e que lhes dê o entusiasmo necessário para restaurar nos alunos o gosto, o prazer pela aprendizagem de sua própria língua e para continuar acreditando na educação como mola propulsora da mudança social.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, S. R. N.; COELHO, I. L. Concordância de 1ª pessoa do plural na escrita escolar. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 79-121.
- ALKMIM, T. M. Sociolinguística – Parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística - domínios e fronteiras**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012, v. 1, p. 23-50.
- ALMEIDA, N.; ZAVAM, A. Variação linguística: uma questão de sala de aula. In: ALMEIDA, N. ZAVAM, A. (Org.). **A língua na sala de aula: questões práticas para um ensino produtivo**. Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004, p. 237-267.
- ATHAYDE, M. R.; MANFROI, L. T. R. As regras do jogo: a sequência didática numa perspectiva sociolinguística no ensino fundamental II. **Web Revista SOCIODIALETO**, [S.l.], v. 8, n. 22, p. 95-114, jun. 2018. Disponível em: <http://sociodialeto.ojs.galoa.com.br/index.php/sociodialeto/article/view/76>. Acesso em: 22 jan. 2019.
- 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**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 191-224.
- BAGNO, M. **Não é errado falar assim** – em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.
- BAGNO, M. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**, 14. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- 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**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 249-286.
- BARONAS, J. A.; COBUCCI, P. A importância da sociolinguística educacional na formação docente continuada. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2016, p. 177-183.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* Introdução. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 7-16.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**, 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALVET, L. J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística – Parte II. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística** - domínios e fronteiras. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012, v. 1, p. 51-83.

CAVALCANTI, M. C. Línguas ilegítimas em uma visão ampliada da educação linguística. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 287-302.

CEREJA, W. R.; VIANNA, C. A. D.; DAMIEN, C. **Português contemporâneo**: diálogo, reflexão e uso, v.1. São Paulo: Saraiva, 2016.

CEZARIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M. E. *et al* (Org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016, p. 141-155.

CHOMSKY, N. **Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente**. Tradução Marco Antônio Sant'Anna. São Paulo: UNESP, 2005.

COELHO, D. M. **Os neologismos nas redes sociais**: inovações lexicais de origem inglesa. 77 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

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

COAN, M.; FREITAG, R. M. K. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. **Domínios de Linguagem**, v. 4, n. 2, p. 173-194, 27 fev. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11618>. Acesso em: 25 jan. 2019.

CYRANKA, L. F. M. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2016, p. 167-176.

CYRANKA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 31-51.

FABRÍCIO, B. F. Transcontextos educacionais: gêneros e sexualidades em trajetórias de socialização na escola. Tradução Ive Brunelli. In: SILVA, D. N.; FERREIRA, D. M. M.; ALENCAR, C. N. (Org.) **Nova pragmática**: modos de fazer. São Paulo: Cortez, 2014, p. 145-189.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 19-30.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FERRAREZI-JUNIOR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino de leitura na educação básica. São Paulo: Parábola, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALARZA, D. K. Aulas de português, construção do conhecimento e interação social. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 53-75.

GERHARDT, A. F. L. M. O letramento linguístico e o ensino de gramática da língua portuguesa no Brasil. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 48-75, jul/dez, 2017.

GERHARDT, A. F. L. M.; ALBUQUERQUE, C. F.; SILVA, I. S. A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino. **Rev. Ciências & Cognição**, v. 14, p. 74-91, 2009.

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. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

GRESPLAN, C. L. Sociabilidades juvenis LGBT(IQ): o Facebook e sua potencialidade para as políticas de performatividades. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 7. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 4. 2017, Canoas. **Anais [...]** Canoas, 2017. Disponível em: http://www.sbece.com.br/resources/anais/7/1494371809_ARQUIVO_Artigocompleto.pdf. Acesso em: 13 nov. 2018.

HORA, D.; AQUINO, M. F. S. Variação linguística e o ato de ler: quando as rotas definem posturas do educador. In: MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (Org.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRRN, 2013, p. 145-162.

ILARI, R.; BASSO, R. **O português da gente**: a língua que estudamos a língua que falamos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LAU, H. D. A (des)informação do bajubá: fatores da linguagem da comunidade LGBT para a sociedade. **Revista Temática**, Paraíba, v. 11, n. 2, p. 90-101, fev, 2015. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica>. Acesso em: 13 nov. 2018.

LEURQUIN, Eulália V. L. F. Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa. 238 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001. In: CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P.; MIRANDA, T. P. (Org.). **Teses e dissertações**: grupo Protexito, v. II. Fortaleza: UFC, 2006, CD-Rom.

LUCCHESI, D. **Sistema, mudança e linguagem**: um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2013.

MARTINS, M. A; TAVARES, M. A. (Org.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal, RN: EDUFRN, 2013.

MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A. Contribuições da sociolinguística brasileira para o ensino de português. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M.A. (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 9-35.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.

PAIVA, M. C. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 33-42.

PRETI, D. (Org.). **O discurso oral culto**. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999.

RAJAGOPALAN, K. Pragmática. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, p. 197-204.

RAMOS, H. **Por uma vida melhor**. 7º ano – livro do aluno – PNLD EJA – 2º segmento ensino fundamental. São Paulo: Global, 2011, v. 2.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. 26. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

SILVA, P. H. C. **Facebook, uma ferramenta propícia à criação de estrangeirismos em língua portuguesa**. 2018. 18 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras). Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2018.

SIMÕES, L. J.; SOARES, S. M. Concordância nominal na fala infantil: implicações para a escola. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 123-144.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

TRINDADE, T. A. **A gente se ama e se odeia ao mesmo tempo: uma etnografia do consumo de smartphones em circuitos de sociabilidade de jovens de camadas populares**. 207 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2018.

VIANA, E. O. **Estratégias de construção do *ethos* gay masculino no blog katylene.com: um estudo da multimodalidade e das gírias Gay**. 2012. 97 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/18928/1/2012_dis_eoviana.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018.

VIEIRA, S. R. Sociolinguística e ensino de Português: para uma pedagogia da variação linguística. In: MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (Org.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRRN, 2013, p. 55-90.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da ciência da linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2018.

VOTRE, S. J. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 51-57.

WEIREICH, U; LABOV, W; HERZOG, M. I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução Marcos Bagno; revisão técnica de Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola, 2006.

ZILLES, A. M. S.; KERSCH, D. F. Onde: prescrição, proscrição, descrição e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 145-187.

APÊNDICE A – MANUAL DIDÁTICO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

NATHÁLIA ALMEIDA ALVES

**A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

**FORTALEZA – CEARÁ
2020**

NATHÁLIA ALMEIDA ALVES

A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA COMUNICATIVA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Manual apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho

FORTALEZA – CEARÁ

2020

APRESENTAÇÃO

Prezados professor e professora,

O ensino de língua portuguesa, em geral, tem recebido várias contribuições da concepção sociointeracionista da linguagem, sobretudo no que diz respeito ao ensino contextualizado de leitura, produção textual e, por que não dizer, de gramática. Já se tem, portanto, a consciência de que as situações promovidas no contexto escolar devem estar intrinsecamente ligadas às práticas de uso da linguagem das quais os estudantes participam a fim de que eles percebam a relevância dos conteúdos estudados para sua vida. O maior desafio, porém, encontra-se justamente na transposição didática dos conteúdos, que, por diversas vezes, perde-se em meio a tantas demandas da nossa empreitada cotidiana.

Este manual surge como forma de auxiliar sua prática pedagógica, atrelando o ensino de leitura à teoria sociolinguística, mais especificamente à pedagogia da variação linguística, pois se acredita que essa parceria pode contribuir para reverter os problemas educacionais citados, já que ela é capaz de desenvolver a competência linguística dos estudantes e contribuir para o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico.

Para o alcance desses objetivos, este material conta com cinco atividades organizadas da seguinte forma: as duas primeiras atividades, com o propósito de compreender o fenômeno da variação linguística; já as três últimas atividades, com o intuito de entender as normas, o grau de formalidade e o preconceito linguístico, com vistas a combatê-lo. Todas elas foram resultado de uma pesquisa de mestrado do Profletras UECE, realizada em uma escola pública de Fortaleza com alunos do 3º ano do ensino médio.

Convido vocês, portanto, a serem multiplicadores das ideias e da metodologia contidas neste material. Que vocês possam utilizá-lo da maneira que considerarem mais proveitosa para o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos e de sua formação cidadã. Use-o sem moderação!

Ótima leitura!
Nathália Almeida Alves

SUMÁRIO

1	UM POUCO DE SOCIOLINGÜÍSTICA NÃO FAZ MAL A NINGUÉM....	5
2	E O QUE A LEITURA TEM A VER COM A SOCIOLINGÜÍSTICA?	5
3	A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: ATIVIDADES.....	6
3.1	ATIVIDADE 1 – DE FRENTE COM A LÍNGUA.....	6
3.2	ATIVIDADE 2 – A LÍNGUA NO ESPAÇO, NO TEMPO E NA SOCIEDADE	17
3.3	ATIVIDADE 3 – NORMAS, PRA QUE TE QUERO?!	24
3.4	ATIVIDADE 4 – GRAU DE FORMALIDADE.....	30
3.5	ATIVIDADE 5 – SAI DO MEIO COM TEU PRECONCEITO QUE EU QUERO PASSAR COM MINHA LÍNGUA!	31
4	PALAVRAS PARA ALUIR A CAMINHADA	39
5	REFERÊNCIAS.....	40

1 UM POUCO DE SOCIOLINGÜÍSTICA NÃO FAZ MAL A NINGUÉM

Antes de começarmos esta empreitada, é necessário relembrarmos algumas informações importantes sobre a teoria que embasa essas atividades, a *sociolinguística*. Ela surgiu na década de 1960, a partir dos estudos de William Labov sobre mudanças em progresso no inglês falado por habitantes da ilha de Martha's Vineyard (1963) e da cidade de Nova York (1966). Esse estudioso descobriu que as crianças da ilha falavam de maneira diferente das da cidade grande não por uma deficiência intelectual, como muitos acreditavam e, por isso, discriminavam-nos, mas por conta dos fatores históricos e contextuais que influenciavam seus usos. A heterogeneidade era, portanto, uma propriedade natural da língua.

Em outras palavras, a sociolinguística se debruça com afinco sobre a diversidade, sobre a variação linguística, que se constitui no fato de uma mesma língua apresentar diversas formas de expressar o mundo, as variáveis linguísticas, que são influenciadas por diversos aspectos dentro e fora da língua.

Os fatores internos à língua são aqueles com os quais os estudantes já têm mais familiaridade, pois são os que costumeiramente estudam nas aulas de língua portuguesa: seus níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático. Porém, a língua não se resume apenas a esses fatores, e a sociolinguística vem para nos dizer que ela também é influenciada pela situação de comunicação, pelo tempo, pelo espaço e pelos aspectos sociais, ou seja, pelos fatores externos à língua. Você perceberá mais à frente, ao longo das atividades, que esses aspectos também necessitam ser estudados e que eles podem permear todos os assuntos dentro da língua portuguesa. É o que chamamos de pedagogia da variação linguística, uma maneira bastante proveitosa de se aprender a nossa língua.

2 E O QUE A LEITURA TEM A VER COM A SOCIOLINGÜÍSTICA?

Os modelos de leitura que parecem ser mais eficazes no tocante a desenvolver as habilidades sociocognitivas dos alunos e a mitigar os resultados negativos das avaliações de desempenho são aqueles baseados em uma concepção interacionista da linguagem.

A sociolinguística, por sua vez, atende a essa demanda do ensino, pois se trata de uma abordagem inserida na referida concepção de linguagem, em que a compreensão leitora vai muito além da apreensão de fatores linguísticos, visto que também é influenciada por aspectos sociais, tão explorados pela teoria da variação e da mudança linguística.

O foco na abordagem sociolinguística ajuda os educadores no entendimento dos problemas relacionados à leitura apresentados pelos alunos e contribui para que, a partir da reflexão sobre os fenômenos linguísticos, realizada tanto pelos professores quanto pelos estudantes, aqueles possam testar hipóteses, descobrir estratégias para o desenvolvimento da competência leitora destes em sala de aula.

É investindo na relação entre leitura e sociolinguística que os estudantes terão a oportunidade de ampliar sua consciência sobre os fenômenos linguísticos, o que acarretará, cremos, simultaneamente, uma atitude de respeito para com as questões de variação e uma ampliação do desempenho na compreensão textual.

Sintetizadas as perspectivas com as quais trabalharemos, que também estarão constantemente sendo lembradas ao longo das atividades propostas, passemos ao que realmente interessa à sua prática, colega professor(a)... Mãos à obra!

3 A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: PROPOSTA DE ATIVIDADES

Existe um tipo de variação que diz respeito ao modo como o falante faz suas escolhas linguísticas influenciado pela situação discursiva. Assim, ele usa um português mais aproximado da variedade culta se estiver falando, por exemplo, com seu chefe, com seu professor, com pessoas desconhecidas. Por outro lado, tende a relaxar e aproximar seu discurso da variedade mais popular quando interage com seus amigos, com seus pais, com pessoas mais íntimas, visto que, nesses casos, o grau de monitoramento da língua é menor e a fala, portanto, torna-se mais espontânea. Vamos ver como essa variação pode ser trabalhada?

3.1 ATIVIDADE I – DE FRENTE COM A LÍNGUA

→ **Objetivo:** perceber que a língua varia de acordo com a situação de comunicação.

Para início de conversa...

Caro(a) aluno(a), você será convidado(a) a pensar um pouco sobre as inúmeras possibilidades de uso da língua portuguesa. Vamos conversar um pouco sobre algumas situações:

- A forma como normalmente você se comunica com seus amigos e familiares é a mesma com que se comunica com seus professores ou o(a) diretor(a) da sua escola? Se sim, diga como é essa comunicação. Se não, informe quais são as diferenças.
- Quando você apresenta trabalhos na escola, como utiliza a língua?
- Nos contextos extraescolares, você provavelmente já teve que falar com pessoas desconhecidas para conseguir alguma coisa. Como você usou a língua nessas situações?
- Você já realizou entrevistas ou foi entrevistado? Se sim, conte como foi. Se não, como você imagina que deve agir em uma entrevista?
- Por falar em entrevista, você conhece programas desse gênero que têm ou tiveram grande audiência? Cite alguns exemplos. Na sua opinião, a que se atribui esse sucesso? Como é geralmente a linguagem empregada nesses programas, levando em consideração os papéis de entrevistador e entrevistado?

Professor(a), essa discussão introdutória deve ser realizada oralmente, como maneira de ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema que será abordado na atividade. Para facilitar a resposta do último questionamento, oriente os alunos a darem exemplos apenas de programas de entrevista no estilo “talk show”.

Sugestão de resposta:

- ❖ Espera-se que os alunos respondam negativamente ao primeiro questionamento e afirmem que com os amigos e familiares se comunicam com mais intimidade, utilizando uma linguagem mais espontânea e simples. Já com os professores e o(a) diretor(a) eles se comunicam com menos intimidade, utilizando uma linguagem mais monitorada e formal.

- ❖ Quanto ao segundo questionamento, supõe-se que eles procuram não usar gírias ou palavras de baixo calão e adequar sua fala à formalidade do momento.
- ❖ É provável que eles respondam que, nesse caso, comportam-se de maneira mais educada e usam expressões como “com licença”, “por favor”, “muito obrigado(a)”.
- ❖ Mesmo tendo ou não participado de entrevistas, espera-se que os alunos tenham noção de que se deve utilizar uma linguagem mais formal nessas situações.
- ❖ Provavelmente os alunos darão como exemplo os programas da TV aberta, como *Programa do Jô*, *Conversa com Bial*, *Lady Night*, *De frente com Gabi*, *Programa do Porchat*, *The Noite* etc. Certamente eles reconhecerão como motivos para o sucesso desses programas o carisma dos apresentadores e o fato de entrevistarem pessoas que geram interesse público. Por fim, se já tiverem alguma noção sobre variação linguística, os alunos afirmarão que a linguagem dos entrevistadores e dos entrevistados vai depender do programa.

A seguir, você assistirá a dois vídeos com trechos de entrevistas cujo entrevistado foi o padre Fábio de Melo. Uma delas foi realizada no programa da Marília Gabriela e outra no da Tatá Werneck. Observe a interação de cada participante, tanto entrevistadoras quanto entrevistado, e anote o que lhe chamar mais atenção sobre os usos linguísticos deles. Tente captar, se houver, as semelhanças e diferenças de linguagem em cada vídeo.

Professor(a), para não ficar cansativa a atividade e/ou dispersar a atenção dos alunos, o ideal é exibir apenas uma parte dos vídeos 1 e 2. As três primeiras perguntas, por exemplo, já dão uma noção do que os alunos devem responder. Também é interessante fazer a leitura das questões correspondentes a cada vídeo antes de sua exibição para que os alunos possam focar sua atenção nos pontos imprescindíveis para suas respostas.

Vídeo 1: *De frente com Gabi*, programa exibido pelo SBT em 19 de janeiro de 2014.



Disponível em <https://youtu.be/TmHw0Xt9FXI>. Acesso em 25 ago 2019.

Vídeo 2: *Lady Night*, programa exibido pelo Multishow em 2017.



Disponível em <https://youtu.be/xIjIPtHrFAY>. Acesso em 25 ago 2019.

1. Sobre o entrevistado, padre Fábio de Melo, como ele se comporta em cada programa em relação à linguagem (verbal e não verbal) que usa?

Sugestão de resposta: No *De frente com Gabi*, o padre utiliza uma linguagem mais formal, seu comportamento é contido e sua roupa é elegante e tem cores sóbrias. No *Lady Night*, ele utiliza uma linguagem menos formal, faz comentários engraçados, seu comportamento é extrovertido e sua roupa é mais despojada e tem estampa xadrez.

2. Sobre a entrevistadora Marília Gabriela, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.

Sugestão de resposta: Marília Gabriela usa uma linguagem formal e séria. Ela faz perguntas sobre como padre Fábio de Melo concilia a vida sacerdotal e artística e como ele lida com a fama.

3. Sobre a entrevistadora Tatá Werneck, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.

Sugestão de resposta: Tatá Werneck usa uma linguagem informal e humorística. Ela faz perguntas polêmicas de cunho pessoal que deixam o padre constrangido em alguns momentos.

Assista a um trecho de uma entrevista com Tatá Werneck no programa *De frente com Gabi*. Observe como apresentadora e entrevistada interagem e se comportam principalmente em relação à linguagem utilizada.

Professor(a), o vídeo 3 deve ser exibido até a parte em que Tatá Werneck fala sobre como era ser cômica na época da escola para que os alunos tenham condições de responder até a sexta questão.

Vídeo 3: *De frente com Gabi*, programa exibido pelo SBT em 2011.



Disponível em <https://youtu.be/fHhQ9NINAOM> (Acesso em 25 ago. 2019).

4. Compare o vídeo 1 e o vídeo 3 e responda aos seguintes itens.

a) Como a apresentadora Marília Gabriela se comporta linguisticamente em cada programa? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.

Sugestão de resposta: Quando entrevista o padre Fábio de Melo, Marília Gabriela utiliza linguagem mais formal e se comporta de maneira mais séria. Quando entrevista Tatá Werneck, ela utiliza uma linguagem menos formal e se comporta de maneira mais extrovertida, chegando até a ficar de pé para fazer um *plié*, passo de balé, a pedido da entrevistada.

b) Quais as semelhanças e diferenças em relação ao comportamento linguístico dos entrevistados padre Fábio de Melo, no primeiro vídeo, e Tatá Werneck, no terceiro? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.

Sugestão de resposta: Padre Fábio de Melo utiliza linguagem formal e se comporta de maneira séria durante toda a parte exibida do vídeo. Tatá Werneck começa o programa com uma linguagem mais formal e um comportamento mais contido e, no desenrolar da entrevista, ela vai se soltando, contando piadas e ficando mais extrovertida, utilizando, inclusive, em um momento específico, uma palavra de baixo calão.

5. Tatá Werneck usa a língua de forma diferente quando é entrevistadora em relação a quando é entrevistada. Quais são essas diferenças? Por que elas ocorrem?

Sugestão de resposta: Quando é entrevistadora, Tatá Werneck utiliza a todo momento uma linguagem mais informal e espontânea, porque ela tem domínio da situação, sabe o que vai perguntar e o próprio programa é humorístico. Como entrevistada, mesmo mantendo o tom humorístico, ela apresenta uma linguagem menos informal, tomando certo cuidado com as palavras em alguns momentos, pois não tem o domínio da situação, não sabe que perguntas serão feitas e o próprio estilo do programa e da entrevistadora passam uma imagem de maior seriedade, deixando a entrevistada mais atenta a como usa a linguagem.

6. Relembre a parte do vídeo 3 em que Tatá Werneck conta como era ser cômica na escola e responda às questões seguintes.

Professor(a), seria ideal exibir novamente só essa parte a fim de que os alunos prestem atenção no que Tatá Werneck fala.

a) Você também possui essa veia cômica da entrevistada ou conhece algum(a) colega que é engraçado(a) em sala de aula? O que faz com que sua linguagem (ou a do(a) colega engraçado(a)) se diferencie da dos demais colegas?

Sugestão de resposta: Se não são engraçados, muito provavelmente devem conhecer alguém que seja. A linguagem geralmente é mais espontânea e criativa, o que ajuda a lidar com o imprevisto. Além disso, são pessoas mais expansivas, falam mais alto, contam piada ou transformam as situações cotidianas em algo engraçado.

b) Esse traço de humor é mais presente na linguagem dos meninos, das meninas ou tanto faz? Justifique sua resposta.

Sugestão de resposta: Dos meninos, porque, geralmente, eles são mais desinibidos, contam mais piadas, falam mais palavrão e fazem brincadeira em quase todas as situações.

No próximo vídeo, você analisará um trecho da entrevista de Marília Gabriela no papel de entrevistada no programa do Fábio Porchat. Fique novamente atento(a) ao modo como cada participante realiza a comunicação, dando ênfase aos aspectos linguísticos.

Professor(a), o vídeo 4 pode ser exibido a partir do momento em que Fábio Porchat anuncia a entrada de Marília Gabriela no programa até o momento em que ela termina de falar sobre suas exigências quanto ao formato do “De frente com Gabi”. Também é importante realizar, com os alunos, a leitura das questões 7 e 8 antes da exibição desse vídeo.

Vídeo 4: Programa do Porchat, exibido pela Record em 10 de abril de 2017.



Disponível em <https://youtu.be/A62xyo7dLUk>. Acesso em 25 de ago. 2019.

7. Relembre os vídeos 1 e 3, em que Marília Gabriela é a entrevistadora, e compare-os com o vídeo 4, em que ela é entrevistada. Como ela se comporta linguisticamente em cada papel exercido?

Sugestão de resposta: Nos dois papéis, Marília Gabriela utiliza linguagem formal, porém, como entrevistadora, ela apresenta maior seriedade e parece ter um controle maior da situação. Já como entrevistada, ela se comporta de forma mais extrovertida, mas se mostra também um pouco nervosa, pois não tem o domínio da situação.

8. No vídeo 4, predomina a metalinguagem, função que ocorre quando se utiliza o código para se referir a ele mesmo. No caso, Fábio Porchat faz perguntas à Marília Gabriela sobre o próprio ato de entrevistar. Levando em consideração o que ambos os interlocutores falam sobre o gênero entrevista, responda às questões a seguir.

a) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistador(a)? Como ela se sente nele e por quê?

Sugestão de resposta: Marília Gabriela descreve o papel de entrevistadora como confortável, cômodo. Ela se sente bem nesse papel, porque sabe o que vai perguntar e ela própria afirma que tem cabeça de entrevistadora, de quem questiona, pergunta e quer saber sobre tudo.

b) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistado(a)? Como ela se sente nele e por quê?

Sugestão de resposta: Marília Gabriela descreve o papel de entrevistada como perigoso. Ela se sente nervosa nesse papel, porque se expõe muito e pode dizer algo que seja mal

interpretado e vire manchete nos jornais e revistas. Além disso, fica querendo adivinhar o que o entrevistador vai perguntar.

c) Como Fábio Porchat se sente ao entrevistar Marília Gabriela? Por quê?

Sugestão de resposta: Como ele mesmo menciona no vídeo 4, sente-se apavorado, provavelmente por entrevistar uma pessoa bastante intelectual e profissional experiente e renomada principalmente no ramo de entrevistas.

9. Após refletir sobre o modo de falar de todas as pessoas envolvidas nas situações de comunicação apresentadas nos vídeos, preencha a tabela a seguir, de forma resumida, com informações sobre o programa, sobre os interlocutores, o(s) assunto(s) tratados e a linguagem utilizada por eles.

Sugestão de preenchimento do quadro:

Vídeo 1 Formato do programa (ambiente)	Entrevistador(a)	Profissão/Formação	Tópico da conversa (assunto)	Linguagem utilizada
Cenário sóbrio, fundo escuro, mesa de vidro separando as cadeiras da entrevistadora e do entrevistado.	Marília Gabriela	Jornalista, apresentadora, atriz.	➤ A vocação sacerdotal. ➤ A religião e a arte. ➤ A fama.	Muito formal. Norma culta mais próxima da norma- padrão. Linguagem menos tensa e monitorada.
	Entrevistado(a) Padre Fábio de Melo	Padre, cantor, graduado e pós- graduado em filosofia.		Muito formal. Norma culta mais próxima da norma- padrão. Linguagem mais tensa e monitorada.
Vídeo 2 Formato do programa (ambiente)	Entrevistador(a)			
Cenário colorido, banda, plateia, vários quadros, sofá para o entrevistado.	Tatá Werneck	Apresentadora, atriz, comediante, formada em publicidade e teatro.	➤ A vocação sacerdotal. ➤ A vaidade. ➤ O assédio das fãs e a castidade.	Informal. Norma culta mais distante da norma- padrão. Linguagem bem espontânea e em tom humorístico.
	Entrevistado(a) Padre Fábio de Melo	Idem vídeo 1		Menos formal. Norma culta menos próxima da norma-

				padrão. Linguagem que oscila entre momentos de mais monitoramento e de mais espontaneidade.
Vídeo 3 Formato do programa (ambiente)	Entrevistador(a) Marília Gabriela	Idem vídeo 1.	➤ O humor. ➤ A formação. ➤ A vocação artística. ➤ A escola. ➤ As mulheres no humor.	Formal. Norma culta mais próxima da norma-padrão, mas com alguns momentos que se distanciam dela, em que a linguagem se torna mais espontânea.
Idem vídeo 1				
	Entrevistado(a) Tatá Werneck	Idem vídeo 2.		Menos informal. Norma culta com momentos que se aproximam e se distanciam da norma-padrão.
Vídeo 4 Formato do programa (ambiente)	Entrevistador(a) Fábio Porchat	Apresentador, comediante, ator.	➤ O gênero entrevista.	Menos informal. Norma culta mais próxima da norma-padrão, com raros momentos de espontaneidade.
Idem vídeo 2.				
	Entrevistado (a) Marília Gabriela	Idem vídeo 1.		Menos formal. Norma culta próxima à norma-padrão, com vários momentos de espontaneidade.

Professor(a), como vimos, a última coluna, sobre a linguagem utilizada, pode suscitar variadas respostas. Uma sugestão de adaptação seria organizar essa coluna em natureza escalar de 1 a 5 para verificar o nível de formalidade dos usos e uma outra coluna com os usos que caracterizam esse nível de formalidade (isso desperta a consciência de determinados usos linguísticos).

10. Após a síntese organizada por você na questão anterior, a qual conclusão se pode chegar a respeito da língua e seus usos? Argumente sobre isso a partir do que você observou nas entrevistas analisadas.

Sugestão de resposta: Que a língua varia de acordo com a situação de comunicação, com os interlocutores e os papéis exercidos na interação, como se pôde observar nas entrevistas exibidas nos vídeos, em que tanto entrevistadores como entrevistados mudavam sua forma de falar conforme esses fatores mencionados.



Há também as diferenças linguísticas que advêm do lugar, da região onde o indivíduo vive. Isso pode ser observado se considerarmos que falantes da mesma língua portuguesa, porém nascidos e criados em países diferentes – no Brasil e em Portugal, por exemplo –, não falam a língua da mesma maneira. O sistema pronominal, por exemplo apresenta tendência à próclise aqui e à ênclise no além-mar. Vejamos exemplos de ambos os casos:

- *Me dá teu telefone?* (Brasil)
- *Dê-me cá um abraço.* (Portugal)

Diminuindo um pouco as distâncias, até a língua usada por pessoas nascidas em um mesmo país, como o Brasil, apresenta vários traços distintivos. Por exemplo, há vocábulos como *jerimum*, *macaxeira* e *tangerina*, utilizados no Ceará, que não são usados, para determinar os mesmos referentes, em São Paulo, onde se usam, respectivamente, expressões como *abóbora*, *aipim* e *mexerica*. Isso mostra como a língua pode variar de região para região.

Também bastante difundidos são exemplos de diversidade existente no falar dos moradores das zonas rurais e dos grandes centros urbanos no Brasil. o uso do fonema /r/ em contextos finais de sílaba travada, como em *porta*. Falantes do interior de São Paulo pronunciam esse /r/ como retroflexo [ɾ], chamado também, pejorativa e inadequadamente, de *erre caipira*; na capital do mesmo estado, os falantes pronunciam o fonema /r/ nesse contexto como [r].

Professor(a), note que, nesses casos, a variação pode ser trabalhada em nível morfológico, lexical e/ou fonético.

As variações também ocorrem na língua com o passar do tempo. Pode-se citar a evolução de algumas expressões como:



Essas mudanças e diversidade de códigos e expressões na rede podem ser notadas conforme as mídias e tecnologias avançam. Por exemplo, o vocabulário da rede que antes incluía TC (teclar), hoje já não se usa mais, pois perdeu a fórmula e caiu na mesmice. Contudo, enquanto uns somem, outros dialetos e expressões aparecem, como os mais novos 'trolar', 'googar', rickroll', 'LOLcat', OMG (ai meu Deus, do inglês oh, my god), 'LOL'(gargalhar, do inglês laugh out loud), 'kkkkkkk' (para expressar gargalhada), entre outros. Isso sem falar nas repetições de letras para enfatizar (feliiiiiiiiizzz!!!) ou no uso de pontos e simbologias para demonstrar emoção. Por exemplo, dois pontos e um parênteses significa estar feliz ou gostar de algo comentado :).

<http://www.convictiva.com.br/artigos/linguagem-nas-redes-sociais-qual-e-a-sua/>

De forma generalizada, o sexo diz respeito ao fato de algumas variantes serem mais presentes ou ausentes na fala de homens em comparação a das mulheres e vice-versa. Conforme pesquisas sociolinguísticas, o uso de expressões no diminutivo ou os prolongamentos de vogais, por exemplo, são atribuídos à fala de mulheres. Elas apresentam geralmente usos mais conservadores em relação aos dos homens. Por conta disso, talvez, as palavras de baixo calão são mais associadas à fala masculina, que se mostra mais espontânea mesmo nas situações de maior monitoramento. Indo além dessa distinção, quando se leva em conta a perspectiva de gênero, esse fator social ganha nuances ainda mais interessantes, visto que há um arcabouço linguístico riquíssimo a ser analisado relacionado à linguagem utilizada por lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, enfim, ao grupo LGBTI+.



O que gays e heterossexuais estão falando nas redes sociais e nas ruas

Aloka
Interjeição de
espanto diante
da atitude louca
de alguém.

Aham, Cláudia, senta lá
Expressão para concordar e ao mesmo tempo menosprezar alguém. Surgiu com a apresentadora Xuxa, quando pediu a uma criança para voltar a seu lugar na plateia.

Murry
"Morri", com
pronúncia de
inglês. Significa não
aguentar mais ou
ficar espantado.

Fazer a egípcia
Ficar indiferente, superior. Remete à imagem das figuras antigas, de perfil.

Se joga, pintosa
Algo como "vá em frente"

Bee (ou bl)
Vem do vocativo
"bicha". É o
modo de chamar
outro gay.

Estar burning
Vem do inglês "burning" (queimando). É estar agitado ou ansioso.

Fazer a loka

Toda trabalhada...
Usada com um complemento como "toda trabalhada no brilho" ou "toda trabalhada no jeans". É um elogio quanto à aparência.

Fazer a Kátia
Fazer-se de desentendido. Referência à cantora cega que fez sucesso nos anos 80 com Roberto Carlos

Uh, Lady Gaga!
Interjeição para provocar riso, em qualquer situação. Remete à cantora Lady Gaga, defensora e ícone da comunidade Gays, Lésbicas, Bissexuais, Transexuais e Simpatizantes (GLBTS).

ORTOGRAFIA

GAY
adogo = adoro
amiguenhos =
amiguinhos
mara =
maravilhoso
ahazar = arrasar
meoDels = meu
Deus
xóvem = jovem
bom dcha =
bom dia
djá = já
podchy = pode
néam = né
choray = chorei
lqsho = luxo
fikdik = fica
a dica



<https://www.jornalnh.com.br/conteudo/2016/09/blogs/cotidiano/questao-de-genero/1989995-uma-dicionaria-de-pajuba.html>

Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca0,EMI163161-15228,00-REDES+SOCIAIS+POPULARIZAM+NOVO+DICCIONARIO+GAY.html>
Acesso em 21 jun. 2019.

Quanto ao grau de escolaridade e à classe social, percebe-se, em nosso país, uma intrínseca relação entre eles, pois geralmente os falantes de menor ou nenhum grau de instrução escolar formal pertencem às camadas sociais mais baixas. Esses falantes, por sua vez, têm pouco ou nenhum contato com a *norma-padrão*, a que se tem acesso na escola.

Assim, à medida que os falantes vão ascendendo no nível de escolarização, muito provavelmente a ocorrência, por exemplo, das variantes *A gente vamos* ou *Nós vai* diminua, ou seja, essas variantes são substituídas pela variante culta *Nós vamos* ou por uma mais aceitável do ponto de vista do valor social, como *A gente vai*.

SUGESTÃO DE LEITURA

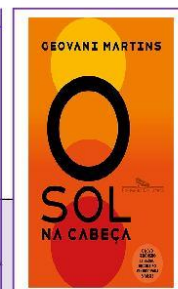
Em *O sol na cabeça*, Geovani Martins narra a infância e a adolescência de garotos para quem às angústias e dificuldades próprias da idade soma-se a violência de crescer no lado menos favorecido da "Cidade partida", o Rio de Janeiro das primeiras décadas do século XXI. [...].

Geovani pula da oralidade mais rasgada para o português canônico como quem respira. Uma nova língua brasileira chega à literatura com força inédita.
– João Moreira Salles.

Se Lima Barreto estivesse vivo, sem dúvida leria com emoção as narrativas deste livro tão necessário em tempos de intolerância, ódio e ignorância. – Milton Hatoum.

Fonte:

<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=14481>



16

Nesse livro sugerido, o autor transcreve a fala dos personagens tal qual se dá na sua realidade linguística. Podemos, portanto, analisar, em nível sintático, usos linguísticos como:

“Quando eles tão sozinho, olha pra tu tipo que com medo, como se tu fosse sempre na intenção de roubar eles.”

“Calote pra nós é lixo, tu tá ligado, o desenrolo é forte.”

“Esses polícia é tudo covarde mermo.”

São três contextos curiosos que nos convidam à reflexão sobre como a concordância verbal e nominal é descrita na gramática e como ela é utilizada, nesse caso, considerando os fatores sociais que influenciam a fala dos personagens. Uma dica para abordar o fenômeno da concordância de forma contextualizada está presente no livro *Por uma vida melhor*, da educadora Heloísa Ramos. Vamos dar uma conferida nessa dica?

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=forums&srcid=MTQ5MDgxOTM3MTkwMjM3OTUwMzIBMTY2Mzc2MjEjExNTQ3MzE1NTY3MzgBLURzQ19HTF9tTEFKATAuMQEBdjl&authuser=0>

3.2 ATIVIDADE 2 – A LÍNGUA NO ESPAÇO, NO TEMPO E NA SOCIEDADE

→ **Objetivo:** compreender que a língua varia de acordo com o espaço, com o passar do tempo e com as características sociais de formação dos indivíduos, como idade, sexo/gênero, escolaridade, classe social, profissão etc.

Antes de mais nada...

Caro(a) aluno(a), na atividade anterior, você percebeu que há diversas formas de usar a língua portuguesa e isso vai depender de com quem você fala, dos papéis sociais que ocupa, da situação de comunicação etc. A essa capacidade da língua de mudar conforme as circunstâncias de uso dá-se o nome de variação linguística. Hoje você será convidado(a) a aprender um pouco mais sobre outros fatores que influenciam nosso jeito de usar a língua.

De ouvidos na língua

Apesar de falarmos a mesma língua portuguesa, ela vai sofrer influência, por exemplo, do lugar onde nascemos e vivemos. A seguir, você assistirá a um diálogo entre dois comediantes falantes da nossa língua, porém um é brasileiro, Gregório Duvivier, e o outro, português, Ricardo Araújo. Ambos abordarão, à base de muito humor, é claro, algumas variações existentes na língua portuguesa falada no Brasil e em Portugal.

Professor(a), lembre-se da importância de os alunos lerem as questões antes da exibição dos vídeos para que eles prestem mais atenção nas partes que contêm as respostas.

Vídeo 1: Publicado pela Unibes Cultural em 21 de junho de 2017.



Disponível em <https://youtu.be/ba3SrQbmWXw>. Acesso em 8 set. 2019.

1. Qual(is) diferença(s) linguística(s) mais chamou/chamaram sua atenção no vídeo 1? Justifique sua resposta.

Sugestão de resposta: O português fala rapidamente e tende a suprimir as vogais das palavras ou a pronunciá-las de forma aberta; enquanto o brasileiro pronuncia claramente as vogais, às vezes até acrescentando sons vocálicos onde não existem, e com som fechado na maioria das vezes. Segundo os dois comediantes, o português de Portugal parece russo e o português do Brasil é mais caloroso. Usa-se “amo-te” em Portugal e “te amo” no Brasil.

Professor(a), caso considere relevante, você pode explicar sucintamente essa diferença morfológica de colocação pronominal, sem necessariamente fazer uso dos termos técnicos: próclise, mesóclise e ênclise.

Além das diferenças linguísticas entre falantes de países diferentes, podemos estreitar as distâncias e encontrar usos linguísticos diversos nas diferentes regiões do nosso país. É o que veremos no próximo vídeo, em que o youtuber Whindersson Nunes aborda o tema sotaque.

Vídeo 2: Publicado no próprio canal do youtuber em 25 de maio de 2018.



Disponível em <https://youtu.be/-vF7-jRcyfU>. Acesso em 25 ago. 2019.

Você sabe o que é sotaque?

Trata-se das diferenças fonéticas, relativas à pronúncia de cada falante. Todos nós temos sotaque, no entanto não percebemos o nosso, porque estamos inseridos numa mesma comunidade de fala. Fica evidente, portanto, apenas o sotaque dos falantes de outras regiões ou de outros países que falam a língua portuguesa.

2. Você já tinha ouvido os sotaques apresentados por Whindersson Nunes? Se sim, em que contexto? Se não, o que achou deles?

Sugestão de resposta: Espera-se que os alunos respondam afirmativamente a essa questão e que apresentem contextos relativos à televisão ou às redes sociais, assistindo aos vídeos de artistas ou pessoas que eles acompanham ou seguem. Também há a possibilidade de eles terem parentes ou amigos que vivem no interior ou fora do estado.

3. Você conhece outro(s) sotaque(s) que não foram mencionados no vídeo 2? De onde? Quais as características mais marcantes desse(s) sotaque(s)?

Sugestão de resposta: Muito provavelmente os alunos devem conhecer outros sotaques. Um exemplo seria o caso de falantes de Pernambuco ou da região sul do Ceará que pronunciam os fonemas oclusivos /t/ e /d/ sem palatalizá-los, quando estes aparecem seguidos por /i/ ou /u/, como nas palavras “tia” e “dia”, diferentemente do que acontece na maioria das regiões brasileiras, em que os falantes pronunciam esses fonemas no mesmo contexto de forma palatalizada: /tʃ/ e /dʒ/.

Professor(a), como os alunos não sabem esses termos técnicos utilizados para caracterizar os fones (sons da língua), provavelmente tentarão reproduzir oralmente os sotaques. Incentive-os a tentar transcrever os fones que eles mencionarem nessa questão.

4. Em ambos os vídeos, os interlocutores falam também das diferenças lexicais, isto é, das palavras diferentes existentes, respectivamente, em cada país – Brasil e Portugal – e em cada estado brasileiro para denominar o mesmo referente. Retire dos vídeos 1 e 2 exemplos desses vocábulos, identifique de que lugar são e aponte seus significados.

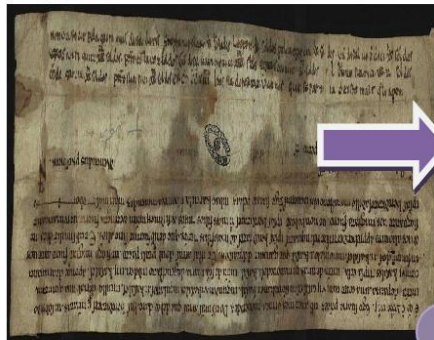
Sugestão de resposta: Vídeo 1: “Estou num acostamento, porque minha perua não tem estepe.” (Brasil) e “Estou na berma, porque minha carrinha não tem pneu sobresselente.” (Portugal). Vídeo 2: Massa (Vários estados do Nordeste) e Barril dobrado (Bahia) significam

legal, bom. Mó paia (Vários estados do Nordeste): ruim. Tangerina (Nordeste) e bergamota (Sul): fruta. Bah e daí (Sul): interjeições.

Que língua é essa?

A seguir você perceberá que a língua também muda com o tempo e que a língua portuguesa utilizada atualmente na fala e na escrita não se parece com a de 50, 100 anos atrás, muito menos com a do texto mais antigo encontrado nessa língua. Vejamos algumas dessas transformações pelas quais a nossa língua passou até os dias de hoje.

Texto 1: *Notícia de fiadores*, datado de 1175.



Noticia fecit pelagio romeu de fiadores
Stephano pelaiz .xxi. solidos lecton .xxi. soldos
pelaiz garcia .xxi. soldos. Gūdisaluo Menendici.
xxi soldos /2 Egeas anriquici xxxta soldos. petro
cōlaco .x. soldos. Gūdisaluo anriquici .xxxxta.
soldos Egeas Moníci .xxti. soldos [i l rasura]
Ihoane suarici .xxx.ta soldos /3 Menendo garcia
.xxti. soldos. petro suarici .xxti. soldos Era Ma.
CCaa xiiitia Istos fiadores atan .v. annos que se
partia de isto male que li avem

Disponível em
<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-o-texto-mais-antigo-em-portugues/>. Acesso em 13 set 2019.

5. Observe o título e as palavras do texto e compare-as com as de hoje. Depois, responda aos itens seguintes.

a) Qual seria o assunto desse texto?

Sugestão de resposta: Dívidas.

b) Transcreva do texto original as expressões que permanecem sendo utilizadas na língua portuguesa atualmente.

Sugestão de resposta: notícia, fiadores, soldos, era, annos, partia, isto, se e que.

c) A partir das pistas apresentadas no texto original, sugira uma possível tradução para ele.

Resposta pessoal.

Professor(a), depois de observada a maioria das respostas dos alunos, apresente a versão modernizada para que eles possam conferir quem chegou mais próximo dela. A versão é a seguinte:

Pelágio Romeu lista aqui seus fiadores: para Pedro Colaço, devo dez contos; para Estevão Pais, Leitão, Paio Garcia, Gonçalo Mendes, Egas Moniz, Mendo Garcia e Pedro Soares, deve vinte contos; para João Soares, trinta contos, e para Gonçalo Henriques, quarenta contos. Agora estamos em 1175, e só daqui a cinco anos vou ter que pagar esses patrícios!

Fonte: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-o-texto-mais-antigo-em-portugues/>

Agora você dará dois saltos no tempo: o primeiro até 1888, para ler um poema de Olavo Bilac; e o segundo até 1974, para ler um poema de Caio Fernando Abreu. Observe a linguagem utilizada por cada autor, a estrutura de cada poema e o conteúdo abordado neles.

Texto 2:	Texto 3:
VIA LÁCTEA XIII Ora (direis) ouvir estrelas! Certo Perdeste o senso!" E eu vos direi, no entanto, Que, para ouvi-las, muita vez desperto E abro as janelas, pálido de espanto... E conversamos toda a noite, enquanto A via láctea, como um pálido aberto, Cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto, Inda as procuro pelo céu deserto. Direis agora: "Tresloucado amigo! Que conversas com elas? Que sentido Tem o que dizem, quando estão contigo?" E eu vos direi: "Amai para entendê-las! Pois só quem ama pode ter ouvido Capaz de ouvir e de entender estrelas. BILAC, Olavo. Via Láctea – XIII (1888). In: <i>Antologia: poesias</i>. São Paulo: Martin Claret, 2002. p. 37-55. Disponível em: https://www.revistaprosaveroarte.com/ora-direis-ouvir-estrelas-olavo-bilac/. Acesso em 14 set 2019.	VEM NAVEGAR NA MINHA VIDA Vem navegar na minha vida Faça de conta que meu corpo é um rio, Faça de conta que os meus olhos são a correnteza, Faça de conta que meus braços são peixes Faça de conta que você é um barco E que a natureza do barco é navegar. E então navegue, sem pensar, Sem temer as cachoeiras da minha mente, Sem temer as correntezas, as profundidades. Me farei água clara e leve. Para que você me corte lenta, segura, Até mergulharmos juntos no mar Que é nosso porto. Caio Fernando Abreu - poema escrito em carta a Vera Antoun (Londres, 09/01/74). Disponível em https://eu-sem-poesia.tumblr.com/post/64934407796/vem-navegar-na-minha-vida. Acesso em 15 set 2019.

6. Comparando os dois poemas, quais as semelhanças e diferenças encontradas quanto à linguagem, à estrutura e ao conteúdo deles?

Sugestão de resposta: Quanto à linguagem, o texto 2 é mais formal, utiliza segunda pessoa do plural ("direis", "vos"), expressões rebuscadas e preciosistas ("pálido aberto", "tresloucado") e ênclise ("entendê-las"); já o texto 3 é menos formal, alterna as pessoas do discurso ("vem", "faça"), emprega vocabulário simples e próclise ("Me farei", "me corte"). Quanto à estrutura, o texto 2 é um soneto, com versos metrificados (decassílabos) e rimas alternadas (ABAB BABA CDC EDE); enquanto o texto 3 possui uma única estrofe e versos livres. Quanto ao conteúdo, o texto 2 aborda um amor idealizado e virginal, representado por palavras do campo semântico do ar ("via láctea", "estrelas", "sol", "céu"); e o texto 3 tematiza um amor concretizado, sensual e apaixonado, representado por expressões do campo semântico da água ("rio", "correnteza", "cachoeira", "profundidade", "mar" etc.).

A língua nos representa!

Imagine que você trabalha em uma agência publicitária e precisa preencher o cadastro de algumas pessoas que participarão de uma campanha da agência. Você recebeu a missão de montar um perfil dessas pessoas, descrevendo-as detalhadamente a partir das informações que você coletar no cadastro e no que você observar sobre elas. Anote a descrição na tabela seguinte conforme as imagens forem sendo apresentadas.

Professor(a), apresente em slides as fotos dos candidatos, contendo apenas a fonte da imagem e o nome de cada um, como no modelo a seguir. Você pode ficar à vontade para colocar outras pessoas como candidatas, contanto que se destaquem nelas os aspectos sociais que serão analisados. O ideal é que o aluno anote as informações que achar necessárias, sem a sua influência. Se eles não souberem precisamente algumas informações, peça que eles tentem adivinhar ou fazer suposições sobre elas, por exemplo: o Candidato x aparenta ter 18 anos. Só depois que eles expuserem seus perfis, você poderá falar sobre as características reais de cada candidato.

Modelo – Candidatos da campanha publicitária

Candidato (a) 1: Mário Sérgio Cortella  https://esbrasil.com.br/mario-sergio-cortella-fala-sobre-corrupcao-e-politica/	Candidato (a) 2: Francisco Everardo, Tiririca.  http://www.jornaldaparaiba.com.br/cultura/agenda_cultura/l/eventos/tiririca-3.html
Candidato (a) 3: Silvío Santos  https://pt.wikipedia.org/wiki/Silvio_Santos	Candidato (a) 4: José Rubens da Silva  https://noticias.r7.com/minas-gerais/morador-de-rua-nao-compra-roupa-para-almocar-em-restaurant-chique-07122018
Candidato (a) 5: Valentina Muniz	Candidato (a) 6: Fernanda Montenegro



<https://www.ofuxico.com.br/kids/noticias/valentina-muniz-arrasa-ao-cantar-em-video/2018/02/20-314348.html>



<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/02/fernanda-montenegro-esta-internada-no-rio-de-janeiro.shtml>

Candidato (a) 7: Liniker de Barros

Candidato (a) 8: Isabela Lima, Iza.



<https://www.socialbauru.com.br/2016/01/20/liniker-faz-show-gratuito-no-sesc-de-bauru/>



<https://rd1.com.br/iza-surge-sem-maquagem-em-foto-e-chama-atencao-de-seguidores/>

Candidato (a) 9: Ludhmila Abrahão

Candidato (a) 10: Vanessa Cristina



<https://radiocbs.com.br/noticia/faltam-horas-no-dia-de-cardiologista-das-tres-maiores-uti-do-pais>



<http://canalhpsji.blogspot.com/2019/05/vanessa-cristina-deixa-delegacia-de-sao.html>

Resposta:

Candidato(a) 1	Candidato(a) 2
Filósofo, escritor e professor. Graduado em Filosofia pela Faculdade Nossa Senhora de Medianeira. Também é mestre e doutor em Educação pela PUC-SP. Nascido no Paraná. Tem 66 anos e faz palestras sobre educação ao redor do país.	Cantor, compositor, humorista e político. Foi o deputado federal mais votado em 2010 para representar a cidade de São Paulo. Não se tem certeza sobre seu grau de escolaridade. Nascido em Itapipoca, Ceará. Tem 55 anos.
Candidato(a) 3	Candidato(a) 4
Apresentador de televisão, empresário, dono	Morador de rua. Nascido em Minas Gerais.

do SBT. Nascido na Lapa, no Rio de Janeiro. Tem 89 anos.	Tem 83 anos.
Candidato(a) 5	Candidato(a) 6
Filha do humorista Wellington Muniz, o Ceará, e de Mirella Santos, modelo. Tem 5 anos e já é digital influencer.	Renomada atriz, primeira-dama do teatro, vencedora de diversos prêmios, indicada ao Oscar de Melhor Atriz em 1998 pelo filme <i>Central do Brasil</i> . Nascida no Rio de Janeiro. Tem 90 anos.
Candidato(a) 7	Candidato(a) 8
Cantor de sucesso da atualidade. Defensor da causa LGBTI+. Nascido em Araraquara, São Paulo. Tem 20 anos.	Cantora de sucesso da atualidade, apresentadora do <i>The Voice Brasil</i> . Nascida no Rio de Janeiro. Tem 30 anos.
Candidato(a) 9	Candidato(a) 10
Cardiologista e chefe de UTI do Hospital das Clínicas, do Hospital Sírio-Libanês e do Instituto do Câncer em São Paulo. Nascida em Goiás. Tem 40 anos.	Delegada, comandante da Polícia Civil do Paraná. Idade não informada.

7. A partir das informações que você coletou sobre os candidatos que irão participar da campanha publicitária, responda ao que se pede.

a) Para cada par de candidatos a seguir, coloque a diferença mais perceptível entre ambos.

- Candidatos 1 e 2: Escolaridade ou grau de instrução.
- Candidatos 3 e 4: Condição socioeconômica ou classe social.
- Candidatas 5 e 6: Idade.
- Candidatas 7 e 8: Sexo/ gênero ou orientação sexual.
- Candidatos 9 e 10: Profissão.

b) Você acha que os aspectos apresentados no item anterior influenciam a forma de falar dessas pessoas? Justifique sua resposta.

Sugestão de resposta: Espera-se que os alunos percebam que a língua também varia conforme os fatores sociais de escolaridade, condição socioeconômica, idade, sexo/gênero, profissão, dentre outros.

Professor(a), neste momento, você pode apresentar pequenos trechos de vídeos que mostrem a fala dos candidatos, pelo menos dos famosos, para que os alunos confirmem a variação linguística.

8. A que conclusão se pode chegar sobre os usos linguísticos a partir dos aspectos observados ao longo desse estudo?

Sugestão de resposta: Que a língua varia de acordo com o espaço (variação diatópica), com o tempo (variação diacrônica) e com os fatores sociais (variação diastrática).



Para realizar um bom trabalho com relação ao desenvolvimento da competência linguística, também é necessário ter clareza do conceito de norma e proporcionar aos alunos a reflexão sobre norma culta e norma-padrão para não se incorrer no erro de considerar correto ou bonito apenas o português prescrito nas gramáticas normativas, visão esta bastante propagada na escola e na mídia.

A confusão em torno das normas surge, primeiramente, pela ambiguidade presente em seu conceito, pois a norma pode se referir ao que é normal, usual, natural da língua, ou seja, à *normalidade*; e também ao que é regado, padronizado, uniformizado dentro dos parâmetros de um grupo social específico, ou seja, à *normatividade*.

Em segundo lugar, a confusão se perpetua, porque nosso padrão de língua foi definido conforme os parâmetros lusitanos de escrita da época do romantismo. Com isso, o problema se agrava, pois se acredita, ou pior, defende-se que só sabe a língua quem tem domínio da *norma-padrão*. Porém, nem o usuário mais culto da língua consegue abarcar a *norma-padrão* em sua totalidade, já que ela é apenas idealizada, não se concretiza nos usos linguísticos, como a *norma culta*. É necessário, portanto, termos em mente essa distinção para evitar mais equívocos na aprendizagem sobre as normas linguísticas.

3.3 ATIVIDADE 3 – NORMAS, PARA QUE TE QUERO?!

→ **Objetivo:** compreender o conceito de normas, principalmente no tocante a fazer uma distinção clara entre a *norma-padrão* e a *norma culta*.

Para começar...

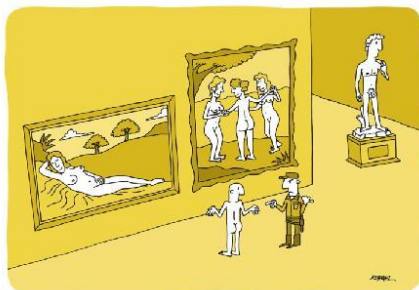
Caro(a) aluno(a), até agora você já observou uma série de peculiaridades sobre a língua: que ela varia de acordo com o(s) seu(s) interlocutor(es), com os papéis sociais exercidos por cada pessoa, com a situação de comunicação, com o espaço, com o tempo, com a idade, o sexo/gênero, a classe social, a escolaridade, a profissão, dentre outros fatores. Nesta etapa de aprendizagem, você conhecerá e/ou compreenderá outro tema bastante importante referente aos estudos da língua: a norma, ou melhor, as normas. Mas, antes de aprofundarmos o assunto, reflitamos sobre algumas questões.

- Você conhece as regras gramaticais da língua portuguesa? Cite uma delas.
- Onde podemos pesquisar sobre essas regras? Como as aprendemos?
- Em que você acha que se baseiam as regras gramaticais da língua portuguesa?

Professor(a), por conta do nível do público-alvo, 3ª série do ensino médio, espera-se que os alunos deem muitos exemplos de regras que já estudaram durante toda sua formação escolar; que reconheçam como fontes de pesquisa ou consulta dessas regras as gramáticas, os livros didáticos, os sites especializados no assunto; e que apontem a escola,

os cursinhos preparatórios e/ou as próprias fontes de pesquisa citadas como forma de aprender sobre essas regras. O terceiro questionamento talvez seja o mais complexo. Instigue ao máximo as respostas dos alunos, mas, se eles não conseguirem responder adequadamente, comente sobre os processos de mudança das estruturas sociais que acabam levando grupos diferentes ao poder e, conseqüentemente, os usos linguísticos desses mesmos grupos podem ser os definidores da norma mais prestigiada. Relembre que a língua portuguesa de hoje proveio do latim vulgar, ou seja, da língua popular, quando os usuários desta modalidade ascenderam socialmente. De tempos em tempos, portanto, fazem-se acordos que estipulam as regras a serem utilizadas por toda a sociedade letrada, baseadas na fala e na escrita desses grupos hegemônicos.

Observe o cartum seguinte e responda ao que se pede.



Fonte:
<https://splashpages.wordpress.com/2015/11/21/entre-vista-memoria-de-um-esclerosado-de-rafael-correa/>.
 Acesso em 20 out 2019.

1. Descreva o que supostamente está acontecendo nesse cartum.

Sugestão de resposta: O cartum mostra uma exposição de quadros e esculturas de nu artístico. O intrigante da imagem é que o expectador das obras de arte também está pelado e, por isso, o segurança do local parece estar exigindo sua saída com um semblante nada agradável, pois o homem nu está desrespeitando uma regra básica da maioria dos lugares públicos.

2. Imagine que você e mais quatro colegas de sala são sócios e donos de um restaurante. Ele será inaugurado em breve, mas antes vocês precisam organizar algumas regras para o bom funcionamento do estabelecimento. Essas regras devem ficar claras não só para os funcionários, como também para os clientes e devem ser afixadas no local. Converse com seus colegas e liste essas regras no caderno.

- Quais regras foram estabelecidas para o funcionamento do restaurante?
- Como vocês organizaram essas regras?
- Em que se basearam para criarem essas regras?
- Vocês consideram essas regras importantes? Por quê?
- Deem exemplos de outros lugares ou situações em que haja regras. Cite algumas delas.
- Vocês costumam cumprir essas regras? Por quê?

Professor(a), espera-se que os alunos formulem essas regras com base no que já conhecem dos estabelecimentos que eles costumam frequentar. A forma como vão organizá-las é muito pessoal, por exemplo, a quantidade de regras e a divisão, ou não, entre regras dos funcionários e dos clientes ficam a critério de cada equipe. Supõe-se que os alunos as considerarão importantes para o convívio em sociedade e que eles afirmem cumpri-las, se não na sua totalidade, mas pelo menos as que evitam causar transtorno às outras pessoas, direta ou indiretamente.

As normas da língua

Assim como nas duas situações analisadas anteriormente, a língua portuguesa também possui regras. Algumas delas são advindas do próprio uso cotidiano e não monitorado da língua. Outras são criadas e/ou organizadas por um grupo de pessoas detentor de *status* social e intelectual para uniformizar os usos linguísticos, principalmente das situações de fala e de escrita que exigem maior formalidade.

Nesta seção, você analisará como se dão as normas da língua portuguesa. Dentre as inúmeras regras da norma gramatical, existem as relativas à regência verbal, que você já deve ter estudado. No poema a seguir, do autor Bráulio Bessa, analisaremos como as formas verbais e seus respectivos complementos são utilizados.

REDES SOCIAIS

Lá nas redes sociais
o mundo é bem diferente,
dá pra ter milhões de amigos
e mesmo assim ser carente.
Tem like, a tal curtida,
tem todo tipo de vida
pra todo tipo de gente.

Tem gente que é tão feliz
que a vontade é de excluir.
Tem gente que você segue
mas nunca vai *lhe* **seguir**
_____.
Tem gente que nem disfarça,
diz que a vida só tem graça
com mais gente pra assistir.

Por falar nisso, tem gente
que *se esquece de* comer,
jogando, batendo papo,
nem sente a fome bater.
Celular virou fogão,
pois no toque de um botão
o rango vem pra você.

Mudou até a rotina
de quem tá se alimentando.
Se a comida for chique,
vai logo fotografando.
Porém, repare, meu povo:
quando é feijão com ovo
não vejo ninguém postando.

Esse mundo virtual
tem feito o povo gastar,
exibir roupas de marca,
ir pra festa, viajar,
e claro, o mais importante,
que é ter, de instante em
instante,
um retrato pra postar.

Tem gente que **vai pra** show
do artista preferido,
no final volta pra casa
sem *o* nada **ter assistido**,
pois foi lá só pra filmar.
Mas pra ver no celular
nem precisava ter ido.

Lá nas redes sociais
todo mundo é honesto,
é contra a corrupção,
participa de protesto,
porém, sem fazer login,
não é tão bonito assim.
O real é indigesto...

Fura a fila, não respeita
quando o sinal tá fechado,
tenta corromper um guarda
quando está sendo multado.
Depois, quando **chega em**
casa,
digitando manda brasa
criticando um deputado.

Lá nas redes sociais
a tendência é ser juiz
e condenar muitas vezes
sem saber nem o que diz.
Mas não é nenhum segredo
que quando se aponta um
dedo
voltam três pro seu nariz.

Conversar por uma tela
é tão frio, tão incerto.
Prefiro pessoalmente,
pra mim sempre foi o certo.
Soa meio destoante,
pois junta quem tá distante
mas afasta quem tá perto.

Tem grupos de todo tipo,
todo tipo de conversa
com assuntos importantes
e outros, nem interessa.
Mas tem uma garantia:
receber durante o dia
um cordel do Bráulio Bessa.

E se você receber
esse singelo cordel
que eu escrevi à mão
num pedaço de papel,
que tem um tom de humor
mas no fundo é um clamor
lhe pedindo pra viver.
Viva a vida e o real,
pois a curtida final
ninguém consegue prever.

Fonte: BESSA, Bráulio. Poesia que transforma. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-redes-sociais/>. Acesso em 25 maio 2019.

3. Complete as lacunas do texto com as preposições, pronomes etc. que você considera mais adequados à situação de comunicação do poema e, em seguida, justifique sua escolha.

Justificativa: Mesmo Bráulio Bessa sendo considerado usuário culto da língua, nesse poema, ele se afasta da norma culta mais próxima do padrão, pois não é exigido um grau de formalidade alto nele, e sim o uso cotidiano da língua. Portanto, espera-se que os estudantes optem por usos menos formais.

4. Pesquise a regência padrão das formas verbais destacadas no poema. De acordo com a gramática normativa, como essas formas verbais devem ser utilizadas?

Professor(a), espera-se que os alunos preencham o quadro com a transitividade verbal, a preposição exigida (ou não) e, se preferirem, um exemplo das fontes onde pesquisaram.

Resposta:

Seguir	VTD, não exige preposição. Ex: Ela segue aquele ator polêmico.
Esquecer	VTDI, se pronominal, exige a preposição “de”. Ex: Esqueceu-se <u>do</u> livro. VTD, se não pronominal, não exige preposição. Ex: Esqueceu <u>o</u> livro.
Ir	VI, exige preposição “a”. Ex: Foram <u>ao</u> cinema ontem à noite.
Assistir	VTI (no sentido utilizado no poema, de “ver”), exige preposição “a”. Ex: Vou assistir <u>ao</u> show da Marisa Monte.
Chegar	VI, exige preposição “a”. Ex: O desempenho dos alunos chegou <u>a</u> níveis extraordinários.

5. Agora imagine que você participará de uma seleção para trabalhar como redator(a) de um jornal de sua cidade. Você deve escrever um pequeno texto, utilizando os mesmos verbos das questões anteriores (**seguir, esquecer, ir, assistir e chegar**), a fim de convencer o chefe de redação do jornal de que você é a melhor escolha para fazer parte do quadro de funcionários da referida empresa. Faça um rascunho no caderno antes de passar a limpo para a folha oficial.

Professor(a), por conta da situação solicitada, com alto grau de formalidade, os alunos deverão tentar usar a norma culta mais próxima da norma-padrão, obedecendo às regras gramaticais pesquisadas na questão anterior. Ao final, peça que alguns voluntários leiam seus textos e, mesmo que a regência não esteja adequada, instigue os demais alunos a auxiliarem com sugestões que aprimorem a resposta dos colegas, conforme o que observaram sobre a norma gramatical pesquisada.

6. Com que complementos você utilizou no seu texto as formas verbais solicitadas?

Professor(a), esta resposta depende do texto produzido pelos alunos.

- a) Seguir: _____
 b) Esquecer: _____
 c) Ir: _____
 d) Assistir: _____
 e) Chegar: _____

Justifique essas escolhas.

Professor(a), espera-se que os alunos compreendam que utilizaram a regência conforme a norma gramatical, porque a situação de comunicação exige um grau de formalidade maior e o uso da norma culta mais aproximada da norma-padrão.

7. Observe a situação a seguir e responda ao que se pede.



Fonte:
<https://www.professoresdeplantaio.com.br/blog/post/127/como-identificar-as-variedades-linguisticas-em-uma-prova-de-portugues>. Acesso em 20 out 2019.

a) A fala do personagem está de acordo com as regras gramaticais da língua portuguesa? Justifique sua resposta.

Sugestão de resposta: Sim, destacando-se o emprego da colocação pronominal como a gramática normativa recomenda (“Pega-las-emos”).

Professor(a), se achar necessário, pode mostrar aos alunos, a título de curiosidade e de forma sucinta, como a gramática descreve o fenômeno da mesóclise.

b) Você acha que essa fala está adequada à situação de uso? Por quê?

Sugestão de resposta: Não, pois os interlocutores estão em uma situação informal de comunicação, não sendo necessário, por exemplo, empregar mesóclise e um vocabulário tão rebuscado quanto esse, em que se encontram expressões, como “movimentos elípticos”, “meu caro amigo” e “tardiamente”.

Professor(a), muito provavelmente, os alunos também perceberão a inadequação da vestimenta do personagem de paletó ao ambiente da praia. Isso seria uma oportunidade para comentar sobre a metáfora da roupa e dos usos linguísticos, bastante utilizada para explicar a variação linguística, sobretudo a diafásica, e sobre a competência comunicativa, que se refere ao fato de adequarmos a língua às situações diversas de comunicação. A escola tem papel determinante nesse processo, pois proporciona, ou deveria proporcionar, os recursos linguísticos necessários ao desenvolvimento dessa competência.

Organizando as normas

Segundo os estudos linguísticos, existem dois sentidos para o conceito de norma: o primeiro está ligado à **normalidade**, ou seja, ao modo como habitualmente usamos a língua; o segundo está ligado à **normatividade**, ou seja, às regras estabelecidas para uniformizar os usos linguísticos.

Desses dois sentidos surgem outros que não devem ser confundidos: o de **norma culta** e de **norma-padrão**. A **norma culta** é aquela representada e praticada pelos usuários cultos da língua, considerados pela sociolinguística como aqueles que têm nível superior completo, já que esse grupo teoricamente teve e tem mais contato com situações de uso formal da língua. A **norma-padrão** é aquela idealizada por um grupo que possui *status* social e intelectual na tentativa de padronizar, de regular os usos linguísticos, principalmente os relacionados às situações de maior formalidade.

Os usuários cultos da língua se aproximam da norma-padrão, mas nunca na sua totalidade, quando precisam falar ou escrever de maneira mais monitorada; e se distanciam dela, quando estão em situações mais espontâneas de fala e de escrita. Por conta da constante confusão entre esses conceitos e da frequente associação da norma culta à norma-padrão é que os sociolinguistas consideram atualmente mais adequado, para representar a norma culta, o termo **norma urbana de prestígio**, porque a sociedade em geral valoriza os usos dessa comunidade, o que não quer dizer que eles são melhores que outros. Podemos, portanto, constatar que existem várias normas cultas ou normas urbanas de prestígio que serão utilizadas conforme o grau de formalidade exigido na interação.

8. Tomando como base essa explicação sobre as normas linguísticas, retire dos textos utilizados nesta atividade, inclusive do que você produziu na questão 5, exemplos relativos às seguintes normas, se houver.

Norma culta mais <u>próxima</u> da norma-padrão	
Norma culta mais <u>distante</u> da norma-padrão	
Norma-padrão	

Professor(a), esta questão é conclusiva do estudo abordado sobre normas. Se os alunos compreenderem as diferenças existentes entre elas, certamente, colocarão exemplos da quinta questão, ou seja, do texto produzido por eles na seção “Norma culta mais próxima da norma-padrão”; exemplos de regência destacados do poema de Braúlio Bessa na seção “Norma culta mais distante da norma-padrão; e exemplos da quarta questão, ou seja, da gramática normativa, ou da fala do surfista de paletó da sétima questão, que, dentro da normalidade de uso da língua, não é praticada.



Arelado ao ensino das normas deve estar ainda o de *grau de formalidade*, para que os alunos compreendam que ele é fator de influência da norma culta, a qual, na verdade, distribui-se em vários graus. Além disso, é relevante trabalhar o grau de formalidade em situações de fala e de escrita para que os estudantes observem que nem todo texto escrito terá grau de formalidade alto, como também nem toda fala será representativa de menor grau de formalidade. Temos à nossa disposição diversos gêneros discursivos que possibilitam trabalhar, a partir de um necessário relativismo, essas particularidades. Na atividade a seguir, por exemplo, utilizamos o gênero esquete, o que torna a aula bastante dinâmica.

3.4 ATIVIDADE 4 – GRAU DE FORMALIDADE

→ **Objetivo:** trabalhar a percepção sobre o grau de formalidade em situações orais diversas de uso da *norma urbana de prestígio*.

Com a ajuda de um(a) colega, ou dois, no máximo, crie um diálogo a partir de algumas situações hipotéticas que serão sorteadas. Em seguida, vocês encenarão esses diálogos.

Cena 1

Imagine que você e seu/sua colega participarão de uma entrevista de emprego de uma loja de calçados. Um(a) realizará o papel de gerente de recursos humanos da loja e, portanto, será o(a) entrevistador(a); o(a) outro(a) fará o papel de entrevistado(a) com vasta experiência no ramo de vendas, mas que já está há um ano parado por conta do alto índice de desemprego na cidade.

Cena 2

Imagine que você é âncora de um dos jornais de maior audiência de sua cidade e seu/sua colega é candidato(a) a prefeito(a) das próximas eleições. Você realizará uma entrevista no horário nobre do telejornal com o(a) candidato(a) para que os telespectadores conheçam as propostas dele(a).

Cena 3

Imagine que você é professor(a) de alguma disciplina que você domina e explicará algum assunto dessa matéria para os alunos. Seu/Sua colega fará o papel de aluno(a) ávido(a) por conhecimento e, por isso, realizará algumas perguntas ao longo da sua explicação. Uma terceira pessoa pode fazer ainda o(a) aluno(a) desinteressado que atrapalha a aula com conversas paralelas e perguntas descontextualizadas.

Cena 4

Imagine que você é testemunha de uma tentativa de feminicídio que culminou na morte do marido da ré. Você irá depor contra a ré ou a favor dela, no tribunal em um júri popular. Seu/Sua colega será o(a) promotor(a) que fará as perguntas a você a fim de esclarecer o caso aos jurados que tomarão a decisão sobre o julgamento. Nessa situação também pode haver interação mínima de pessoas nos papéis de juiz, advogado de defesa e jurados.

Cena 5

Imagine que você trabalha como operador(a) de telemarketing de um famoso banco e sua função é oferecer cartões de crédito aos clientes. Você recebe comissão por cada negócio fechado e este mês falta pouco para você alcançar a meta e ganhar uma viagem como premiação. Seu/Sua colega será um cliente ranzinza para o(a) qual você ligará e tentará fazer com que ele(a) adquira o cartão.

Professor(a), reproduza os esquetes conforme o número de duplas existentes na sala e faça o sorteio das cenas de modo que nenhuma deixe de ser representada. Pode haver a repetição delas, mas fique à vontade para criar outros esquetes, se preferir que as duplas apresentem cenas diferentes. Oriente a produção de um pequeno roteiro que conduzirá a encenação. Todo esse processo de planejamento da cena deve ser realizado em 20 minutos. Em seguida, haverá a apresentação dos esquetes. Peça autorização aos alunos para gravá-los. Por fim, faça a exibição dos vídeos a fim de que todos analisem as interações quanto ao uso da norma e do grau de formalidade adequados às situações expostas. Caso os alunos não autorizem a gravação, podem apenas realizar a discussão logo após as apresentações.



Urge, em todas as esferas sociais, mas prioritariamente no contexto escolar, a disseminação do combate ao preconceito linguístico, uma das maiores contribuições da sociolinguística. Essa discriminação ocorre quando se atribuem avaliações acerca das variantes linguísticas de modo a valorizar as pertencentes à *norma-padrão* – que nem os próprios falantes cultos conseguem alcançar por completo, por se tratar de um sistema ideal de língua – e a rechaçar as pertencentes à *norma social* ou *não padrão* – que é geralmente representada pelos falantes menos escolarizados e/ou das classes menos abastadas.

Apesar da adesão ainda tímida à causa tão nobre, é unânime, entre os pesquisadores sociolinguistas, o incentivo à luta contra o preconceito linguístico, o que se reflete também em documentos oficiais importantes como os *Parâmetros curriculares nacionais* (PCN) e a *Base nacional curricular comum* (BNCC). Sabemos o quão difícil ainda é essa tarefa, visto que tais documentos oficiais, que circulam dentro das escolas e dos cursos de licenciatura em língua portuguesa, deveriam, assim supomos, balizar o trabalho dos educadores em todo o país. Entretanto, a escola muitas vezes acaba perpetuando o preconceito linguístico, quando legitima uma língua como a melhor dentre tantas.

Acreditamos ser possível haver uma conscientização sobre o respeito à diversidade da língua no contexto escolar, e quanto mais cedo melhor, já que os estudantes estão em processo de formação e precisam ter contato com esse conhecimento, que pode torná-los cidadãos melhores. Com o desejo árduo de que isso aconteça, propomos a última, mas não menos importante, atividade deste material. Bora lá?!

3.5 ATIVIDADE 5 – SAI DO MEIO COM TEU PRECONCEITO QUE EU QUERO PASSAR COM MINHA LÍNGUA!

→ **Objetivo:** Combater o preconceito linguístico por meio da valorização da *norma popular*, a que mais sofre com esse tipo de problemática.

Professor(a), antes de começar essa discussão, reproduza alguns vídeos de pessoas sofrendo preconceito linguístico e pergunte aos alunos o que pensam sobre tal situação. Seguem algumas sugestões.

 Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=npErliDE1xg	Trecho inicial do vídeo em que o escritor Bráulio Bessa conta um caso de preconceito linguístico após ter postado uma foto da tatuagem que carrega no braço com um verso de Patativa do Assaré, sua grande inspiração. Bessa afirma que um internauta havia postado um comentário criticando-o por enaltecer na tatuagem “um poeta analfabeto que só escrevia e falava errado.”
 Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=krpnpjHVN8	Situação de preconceito linguístico ocorrida na quarta edição do <i>Big Brother Brasil</i> com a participante Solange Vega, que era muito criticada por seu modo de falar. O vídeo mostra cenas de Solange falando “O pobrema é meu!”, “quem paga minhas conta é eu!” e sofrendo, inclusive, preconceito racial de uma colega do <i>reality</i>, a Marcela, que falava pejorativamente de seu cabelo pixaim e ainda reparava na sua conduta de ter ido para debaixo do edredom com o “namorado” e de mostrar o corpo excessivamente no programa.
 Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=8MkL4RREBBc	O vídeo contém cenas curtas de novelas diversas que apresentam situações de preconceito linguístico.

Para começo de conversa...

Você já prestou atenção no modo como fala? Já foi advertido por alguém por se expressar de determinada forma, e não de outra? Como se sentiu?

E em relação à maneira como os outros falam? Você já reclamou de algum(a) amigo(a) por não usar a língua de acordo com as regras gramaticais? Como ele/ela respondeu à sua atitude?

A seguir, você lerá uma crônica de Luis Fernando Verissimo que aborda justamente uma situação em que dois amigos discutem sobre a maneira de falar de cada um. Vamos conferir o desenrolar dessa história? Boa leitura e divirta-se!

Papos

- Me disseram...
- Disseram-me
- Hein?
- *O correto é 'disseram-me'. Não 'me disseram'.*
- Eu falo como quero. E te digo mais... Ou 'digo-te'?
- O quê?
- Digo-te que você...
- O 'te' e o 'você' não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você tá sendo grosseiro, pedante e chato. E que vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz? Aaahh
- Partir-te a cara.
- Pois é. Partir-la-ei se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispensio as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
- Eu só estava querendo...
- Pois esqueça-o e para-te. *Pronome no lugar certo é elitismo.*
- Se você prefere falar errado...
- Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
- No caso... Não sei.
- Ah, não sabes? Não o sabes? Sabes-lo não?
- Esquece.
- Não. Como 'esquece' ou 'esqueça'? Ilumine-me. Me diga. Ensine-lo-me. Vamos!
- Depende.
- Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesse, mas não sabes-o.
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que me das. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?
- Porque, com todo esse papo, esqueci-lo.

Disponível em <https://www.tudonalingua.com/news/cronicas-de-humor-de-luis-fernando-verissimo/>. Acesso em 25 maio 2019.

1. Observe o seguinte enunciado do texto: "*O correto é 'disseram-me'. Não 'me disseram'.*".

a) Em que o segundo personagem se baseia para afirmar isso e corrigir o colega?

Sugestão de resposta: Nas regras gramaticais, na gramática normativa ou na norma-padrão.

b) A atitude de correção foi sensata? Por quê?

Sugestão de resposta: Não, pois, além de parecer pedante, os interlocutores são amigos e estão em uma situação informal de comunicação.

Professor(a), há a possibilidade de alguns alunos afirmarem que a atitude do amigo foi sensata, pois estava apenas tentando ajudá-lo. Deixe a discussão sobre as demais questões se desenrolar e, ao final, você pode retomar essa pergunta para verificar se esses alunos mudaram de ideia. Caso contrário, comente que atitudes como essas não ajudam, e sim muito atrapalham, pois constroem as pessoas, podem inibir a comunicação delas por medo de falar “errado” e fazem pensar que não sabem a sua própria língua.

2. Transcreva do texto os enunciados representativos da norma padrão e da norma culta / norma urbana de prestígio. Além disso, selecione as expressões que não pertencem a nenhuma das normas, inventadas pelo primeiro personagem.

Sugestão de resposta:

NORMA-PADRÃO	NORMA CULTA	NORMA INVENTADA
“— Disseram-me.” “— Partir-te a cara.” “— Mato-o.” “Não o sabes?” “Ilumine-me.” “— Agradeço-lhe a permissão para falar errado que me das.”	“— Me disseram...” “— Disseram-me.” “— Digo-te que você...” “[...] vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara.” “— Mato-o. Mato-lhe.” “O importante é me entenderem.” “— Pois esqueça-o” “Não o sabes?” “Ilumine-me.”	“Partir-la-ei” “Matar-lhe-ei-te.” “para-te.” “Sabes-lo não?” “Ensines-lo-me.” “dizer-lo-te o que dizer-te-ia” “esqueci-lo”

Professor(a), como os alunos já estudaram sobre as normas, eles devem observar que as possibilidades relativas à norma culta são bem maiores, visto que ela varia conforme o grau de formalidade. É interessante ainda chamar a atenção dos alunos, caso eles não percebam, para o fato de que, até mesmo em situações formais, os falantes cultos brasileiros tendem a fazer uso da próclise, ou seja, a iniciar frases com pronome oblíquo.

3. Oswald de Andrade, um dos principais escritores modernistas da geração de 1922, possui vários poemas em que não só analisa como também defende a língua do povo brasileiro. Que opção traz um texto do referido autor que comunga com a ideia do primeiro personagem de “Papos” de que “Pronome no lugar certo é elitismo.”? Justifique sua escolha.

- a) — Qué apanhá sordado?
— O quê?
— Qué apanhá?
Pernas e cabeças na calçada.
- b) Os negros discutiam
Que o cavalo sipantou
Mas o que mais sabia
Disse que era
Sipantarrou.
- c) Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados
- d) Quando o português chegou
Debaixo de uma bruta chuva
Vestiu o índio
Que pena!
Fosse uma manhã de sol
O índio tinha despido
O português.
- e) X Dê-me um cigarro
Diz a gramática
Do professor e do aluno
E do mulato sabido
Mas o bom negro e o bom branco
Da Nação Brasileira
Dizem todos os dias
Deixa disso camarada
Me dá um cigarro

Disponível em <https://www.mensagenscomamor.com/poemas-oswald-de-andrade>. Acesso em 25 maio 2019.

Justificativa:

Sugestão de resposta: O poema presente no item “e” aborda a questão pronominal no intuito de mostrar que o uso dos pronomes, principalmente no português brasileiro, difere do que a norma gramatical descreve e, portanto, do que a elite letrada considera “correto”, o que coincide com a ideia apresentada pelo personagem do texto que é corrigido pelo amigo.

4. Faça a releitura de um trecho do poema “Redes Sociais”, de Bráulio Bessa, e, em seguida, responda ao que se pede.

*Mudou até a rotina
de quem tá se alimentando.
Se a comida for chique,
vai logo fotografando.
Porém, repare, meu povo:
quando é feijão com ovo
não vejo ninguém postando.*

Fonte: BESSA, Bráulio. *Poesia que transforma*. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-redes-sociais/>. Acesso em 25 maio 2019.

Explique a crítica existente nela. Por que ninguém posta foto “quando é feijão com ovo”?

Sugestão de resposta: Porque é considerada uma comida simples, de pobre.

5. Se os usos linguísticos fossem comidas que pudéssemos fotografar (ou não) para postar nas redes sociais, como você os associaria?

Comida chique – CC

Feijão com ovo – FO

(FO) A gente vamos apresentar um trabalho.

(CC) Tu fizeste a inscrição no curso?

(CC) Ligue-me mais tarde, por favor!

(FO) Esse menino só teve chorano!

(FO) Nós sabe da lição.

A que conclusão podemos chegar sobre os usos linguísticos com a associação anterior, levando em consideração o que é dito nesse trecho do poema?

Sugestão de resposta: Que assim como o feijão com ovo não é uma comida valorizada socialmente, os usos linguísticos associados à norma popular, à fala do pobre também não goza de prestígio social e, portanto, são os mais propícios a sofrer preconceito linguístico.

Professor(a), neste momento você pode ainda relembrar o vídeo de Solange Vega, do Big Brother Brasil 4, como forma de demonstrar que o preconceito linguístico é antes de tudo um preconceito social, visto que a participante foi insultada não só por utilizar uma linguagem escrachada, mas também por tudo o que ela representava: seu baixo nível escolar e socioeconômico, o fato de não ser uma mulher pudica e a sua negritude.

Para acabar com a ignorância e o preconceito...

O preconceito linguístico é uma forma de discriminação à maneira como as pessoas falam e isso pode ocasionar sérios problemas no desenvolvimento linguístico dos indivíduos, como, por exemplo, a dificuldade de se expressar em público. Felizmente, existem alguns movimentos no Brasil que tentam combater esse tipo de preconceito a partir da valorização do jeito de falar do povo de cada região do nosso país.

Você conhece o *Suricate Seboso*? Trata-se de uma página do Facebook criada pelo estudante Diego Jovino em dezembro de 2012. Nessa página, Diego posta memes cujo personagem principal é um suricato, animal da África, que aborda vários temas do momento, utilizando muito humor e o cearensês, modo de falar cearense. A página logo alcançou 1 milhão de seguidores e ainda hoje faz sucesso, principalmente em nosso estado. A seguir, você pode observar algumas postagens da referida página.

D) 	II) 
III) 	IV) 

6. Imagine que uma pessoa preconceituosa se depara com esses usos presentes nos posts. Se você fosse distribuir os usos linguísticos dos posts do Suricate Seboso analisados na questão anterior numa escala do preconceito linguístico da referida pessoa, em que ordem ficaria cada post?

Não sofre preconceito linguístico	Sofre pouco preconceito linguístico	Sofre preconceito linguístico	Sofre muito preconceito linguístico
Post n.º (I)	Post n.º (III)	Post n.º (IV)	Post n.º (II)

Justifique a ordem escolhida por você.

Sugestão de resposta: No post I, os usos linguísticos estão de acordo com a norma urbana de prestígio, portanto, não sofrem preconceito linguístico. No post III, há o uso apenas de regionalismos que a maioria da população até valoriza, mas de forma “folclorizada”, como se não fizesse parte da realidade, por isso, podemos afirmar que há pouco preconceito linguístico. No post IV, há duas ocorrências geralmente estigmatizadas: a expressão

“trabaladora”, típica dos falantes rurais com menor ou nenhum grau de instrução; e a falta de concordância em “bato nos peito” que, apesar de até os falantes cultos empregarem em situações de menor grau de formalidade, sofre preconceito linguístico, quando aparece na fala dos representantes populares da língua. No post II, há a representação da fala de pessoas consideradas marginais pela sociedade em geral e, da mesma forma que elas são marginalizadas, sua maneira de usar a língua também é, portanto, são os usos que sofrem mais (muito) preconceito linguístico.

7. A que conclusão podemos chegar sobre o preconceito linguístico? Como podemos combatê-lo?

Sugestão de resposta: Que o preconceito linguístico é um preconceito social que pode levar as pessoas que sofrem por conta dele a se sentirem constrangidas, prejudicando até mesmo o desenvolvimento de sua competência comunicativa. Ele deve ser combatido por meio de projetos escolares que incentivem a pedagogia da variação linguística e a partir do financiamento governamental para intensa produção de publicidade, programas, novelas, séries etc. que valorizem a variação linguística do nosso país.

4 PALAVRAS PARA ALUIR A CAMINHADA!

Caros e caras colegas de missão,

É com imensa satisfação que produzimos este manual no intuito de auxiliar sua prática na sala de aula, lugar em que, não raras vezes, nos sentimos sozinhos e impotentes diante das adversidades que permeiam a educação em nosso país. Apesar disso, acreditamos que, a partir do estudo e da formação continuada, podemos oferecer aos nossos estudantes as condições necessárias para alçar voos maiores em busca de seus objetivos.

Atrelar a teoria sociolinguística, por exemplo, sobretudo no que tange ao trabalho com a pedagogia da variação linguística, ao ensino da língua portuguesa por meio de atividades de leitura, como propusemos neste material, só traz benesses ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, que aumentarão seu leque de possibilidades linguísticas para usar em quaisquer situações com as quais eles se depararem, além de se tornarem leitores mais críticos e conscientes de seus papéis sociais.

Prezar por um ensino contextualizado e dialógico da linguagem também nos leva a crescer muito enquanto profissionais, pois nos tornamos mais atentos às dificuldades dos alunos e compreensivos diante de sua aprendizagem ao encararmos os “erros” dentro de uma perspectiva positiva de hipóteses de construção do saber, o que culmina em um grande aprendizado mútuo.

Ficamos por aqui na esperança de que essa sugestão de trabalho contribua para sua autonomia e criatividade, inspirando-os a inovar a cada dia sua prática pedagógica e que lhes dê o entusiasmo necessário para restaurar nos alunos o gosto, o prazer pela aprendizagem de sua própria língua e para continuar acreditando na educação como mola propulsora da mudança social.

À luta!

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N.; ZAVAM, A. Variação linguística: uma questão de sala de aula. In: ALMEIDA, N. ZAVAM, A. (Org.). **A língua na sala de aula**: questões práticas para um ensino produtivo. Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004, p. 237-267.

ALMEIDA, N.; ZAVAM, A. Variação linguística: uma questão de sala de aula. In: ALMEIDA, N. ZAVAM, A. (Org.). **Não é errado falar assim** – em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2009.

ALMEIDA, N.; ZAVAM, A. Variação linguística: uma questão de sala de aula. In: ALMEIDA, N. ZAVAM, A. (Org.). **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2007.

ALMEIDA, N.; ZAVAM, A. Variação linguística: uma questão de sala de aula. In: ALMEIDA, N. ZAVAM, A. (Org.). **A língua de Eulália**: novela sociolinguística, 14. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BARONAS, J. A.; COBUCCI, P. A importância da sociolinguística educacional na formação docente continuada. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2016, p. 177-183.

BORTONI-RICARDO, S. M.; *et al.* Introdução. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; *et al.* (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 7-16.

BORTONI-RICARDO, S. M.; *et al.* Introdução. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; *et al.* (Org.). **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**, 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

COAN, M.; FREITAG, R. M. K. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. **Domínios de Linguagem**, v. 4, n. 2, p. 173-194, 27 fev. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11618>. Acesso em 25 jan. 2019.

CYRANKA, L. F. M. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2016, p. 167-176.

CYRANKA, L. F. M. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (Org.). A pedagogia da variação linguística é possível? In:

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 31-51.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 19-30.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FERRAREZI-JUNIOR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino de leitura na educação básica. São Paulo: Parábola, 2017.

GALARZA, D. K. Aulas de português, construção do conhecimento e interação social. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 53-75.

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. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

HORA, D.; AQUINO, M. F. S. Variação linguística e o ato de ler: quando as rotas definem posturas do educador. In: MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (Org.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFERN, 2013, p. 145-162.

ILARI, R.; BASSO, R. **O português da gente**: a língua que estudamos a língua que falamos. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. Contribuições da sociolinguística brasileira para o ensino de português. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 9-35.

PAIVA, M. C. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 33-42.

RAMOS, H. **Por uma vida melhor**. v. 2 – 7º ano – livro do aluno – PNLD EJA – 2º segmento ensino fundamental. São Paulo Global, 2011.

SILVA, R. V. M e. **O português são dois**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

VIEIRA, S. R. Sociolinguística e ensino de Português: para uma pedagogia da variação linguística. In: MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (Org.). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRRN, 2013, p. 55-90.

VOTRE, S. J. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 51-57.

APÊNDICE B – ATIVIDADES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA



E.E.F.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará
Atividade de língua portuguesa - 3º ano C– Ensino Médio

Nome: _____ Nº _____

ATIVIDADE I – DE FRENTE COM A LÍNGUA

Para início de conversa...

Caro(a) aluno(a), você será convidado(a) a pensar um pouco sobre as inúmeras possibilidades de uso da língua portuguesa. Vamos conversar um pouco sobre algumas situações:

- A forma como normalmente você se comunica com seus amigos e familiares é a mesma com que se comunica com seus professores ou o(a) diretor(a) da sua escola? Se sim, diga como é essa comunicação. Se não, informe quais são as diferenças.
- Quando você apresenta trabalhos na escola, como utiliza a língua?
- Nos contextos extraescolares, você provavelmente já teve que falar com pessoas desconhecidas para conseguir alguma coisa. Como você usou a língua nessas situações?
- Você já realizou entrevistas ou foi entrevistado? Se sim, conte como foi. Se não, como você imagina que você deve agir em uma entrevista?
- Por falar em entrevista, você conhece programas desse gênero que têm ou tiveram grande audiência? Cite alguns exemplos. Na sua opinião, a que se atribui esse sucesso? Como é geralmente a linguagem empregada nesses programas, levando em consideração os papéis de entrevistador e entrevistado?

A seguir, você assistirá a dois vídeos com trechos de entrevistas cujo entrevistado foi o padre Fábio de Melo. Uma delas foi realizada no programa da Marília Gabriela e outra no da Tatá Werneck. Observe a interação de cada participante, tanto entrevistadoras quanto entrevistado, e anote o que lhe chamar mais atenção sobre os usos linguísticos deles. Tente captar, se houver, as semelhanças e diferenças de linguagem em cada vídeo.

Vídeo 1: *De frente com Gabi*, programa exibido pelo SBT em 19 de janeiro de 2014.



Disponível em <https://youtu.be/TmHw0Xt9FXI>. Acesso em 25 ago 2019.

Vídeo 2: *Lady Night*, programa exibido pelo Multishow em 2017.



Disponível em <https://youtu.be/xljlPtHrFAY>. Acesso em 25 ago 2019.

1. Sobre o entrevistado, padre Fábio de Melo, como ele se comporta em cada programa em relação à linguagem (verbal e não verbal) que usa?

2. Sobre a entrevistadora Marília Gabriela, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.

3. Sobre a entrevistadora Tatá Werneck, descreva a linguagem utilizada por ela e os tipos de perguntas que ela faz ao entrevistado.

Assista a um trecho de uma entrevista com Tatá Werneck no programa *De frente com Gabi*. Observe como apresentadora e entrevistada interagem e se comportam principalmente em relação à linguagem utilizada.

Vídeo 3: *De frente com Gabi*, programa exibido pelo SBT em 2011.



Disponível em <https://youtu.be/fHhQ9NINAOM> (Acesso em 25 ago. 2019).

4. Compare o vídeo 1 e o vídeo 3 e responda aos seguintes itens.

a) Como a apresentadora Marília Gabriela se comporta linguisticamente em cada programa? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.

b) Quais as semelhanças e diferenças em relação ao comportamento linguístico dos entrevistados padre Fábio de Melo, no primeiro vídeo, e Tatá Werneck, no terceiro? Há diferenças para além da linguagem verbal? Justifique suas respostas.

5. Tatá Werneck usa a língua de forma diferente quando é entrevistadora em relação a quando é entrevistada. Quais são essas diferenças? Por que elas ocorrem?

6. Relembre a parte do vídeo 3 em que Tatá Werneck conta como era ser cômica na escola e responda às questões seguintes.

a) Você também possui essa veia cômica da entrevistada ou conhece algum(a) colega que é engraçado(a) em sala de aula? O que faz com que sua linguagem (ou a do(a) colega engraçado(a)) se diferencie da dos demais colegas?

b) Esse traço de humor é mais presente na linguagem dos meninos, das meninas ou tanto faz? Justifique sua resposta.

No próximo vídeo, você analisará um trecho da entrevista de Marília Gabriela no papel de entrevistada no programa do Fábio Porchat. Fique novamente atento(a) ao modo como cada participante realiza a comunicação, dando ênfase aos aspectos linguísticos.

Vídeo 4: Programa do Porchat, exibido pela Record em 10 de abril de 2017.



Disponível em <https://youtu.be/A62xyo7dLUk>. Acesso em 25 de ago. 2019.

7. Relembre os vídeos 1 e 3, em que Marília Gabriela é a entrevistadora, e compare-os com o vídeo 4, em que ela é entrevistada. Como ela se comporta linguisticamente em cada papel exercido?

8. No vídeo 4, predomina a metalinguagem, função que ocorre quando se utiliza o código para se referir a ele mesmo. No caso, Fábio Porchat faz perguntas à Marília Gabriela sobre o próprio ato de entrevistar. Levando em consideração o que ambos os interlocutores falam sobre o gênero entrevista, responda às questões a seguir.

a) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistador(a)? Como ela se sente nele e por quê?

b) Como Marília Gabriela descreve o papel de entrevistado(a)? Como ela se sente nele e por quê?

c) Como Fábio Porchat se sente ao entrevistar Marília Gabriela? Por quê?

9. Após refletir sobre o modo de falar de todas as pessoas envolvidas nas situações de comunicação apresentadas nos vídeos, preencha a tabela a seguir, de forma resumida, com informações sobre o programa, sobre os interlocutores e a linguagem utilizada por eles.

Vídeo 1 Formato do programa	Entrevistador(a)	Gênero	Profissão/Formação	Linguagem utilizada
	Entrevistado(a)			
Vídeo 2 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado(a)			
Vídeo 3 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado(a)			
Vídeo 4 Formato do programa	Entrevistador(a)			
	Entrevistado (a)			

10. Após a síntese organizada por você na questão anterior, a qual conclusão se pode chegar a respeito da língua e seus usos? Argumente sobre isso a partir do que você observou nas entrevistas analisadas.

seus usos: Argumente sobre isso a partir do que você observou nas entrevistas analisadas.



E.E.F.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará
Atividade de língua portuguesa - 3º ano C– Ensino Médio

Nome: _____ Nº _____

ATIVIDADE 2 – A língua no espaço, no tempo e na sociedade

Antes de mais nada...

Caro(a) aluno(a), na atividade anterior, você percebeu que há diversas formas de usar a língua portuguesa e isso vai depender de com quem você fala, dos papéis sociais que ocupa, da situação de comunicação etc. A essa capacidade da língua de mudar conforme as circunstâncias de uso dá-se o nome de variação linguística. Hoje você será convidado(a) a aprender um pouco mais sobre outros fatores que influenciam nosso jeito de usar a língua.

De ouvidos na língua

Apesar de falarmos a mesma língua portuguesa, ela vai sofrer influência, por exemplo, do lugar onde nascemos e vivemos. A seguir, você assistirá a um diálogo entre dois comediantes falantes da nossa língua, porém um é brasileiro, Gregório Duvivier, e o outro, português, Ricardo Araújo. Ambos abordarão, à base de muito humor, é claro, algumas variações existentes na língua portuguesa falada no Brasil e em Portugal.

Vídeo 1: Publicado pela Unibes Cultural em 21 de junho de 2017.



Disponível em <https://youtu.be/ba3SrQbmWXw>. Acesso em 8 set. 2019.

1. Qual(is) diferença(s) linguística(s) mais chamou/chamaram sua atenção no vídeo 1? Justifique sua resposta.

Além das diferenças linguísticas entre falantes de países diferentes, podemos estreitar as distâncias e encontrar usos linguísticos diversos nas diferentes regiões do nosso país. É o que veremos no próximo vídeo em que o youtuber Whindersson Nunes aborda o tema sotaque.

Vídeo 2: Publicado no próprio canal do youtuber em 25 de maio de 2018.



Disponível em <https://youtu.be/-vF7-jRcyfU>. Acesso em 25 ago. 2019.

Você sabe o que é sotaque?

Trata-se das diferenças fonéticas, relativas à pronúncia de cada falante. Todos nós temos sotaque, no entanto não percebemos o nosso, porque estamos inseridos numa mesma comunidade de fala. Fica evidente, portanto, apenas o sotaque dos falantes de outras regiões ou de outros países que falam a língua portuguesa.

2. Você já tinha ouvido os sotaques apresentados por Whindersson Nunes? Se sim, em que contexto? Se não, o que achou deles?

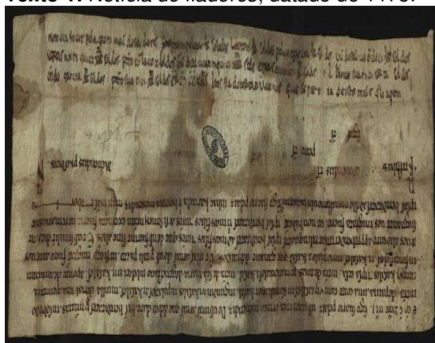
3. Você conhece outro(s) sotaque(s) que não foram mencionados no vídeo 2? De onde? Quais as características mais marcantes desse(s) sotaque(s)?

4. Em ambos os vídeos, os interlocutores falam também das diferenças lexicais, isto é, das palavras diferentes existentes, respectivamente, em cada país – Brasil e Portugal – e em cada estado brasileiro para denominar o mesmo referente. Retire dos vídeos 1 e 2 exemplos desses vocábulos, identifique de que lugar são e aponte seus significados.

Que língua é essa?

A seguir você perceberá que a língua também muda com o tempo e que a língua portuguesa utilizada atualmente na fala e na escrita não se parece com a de 50, 100 anos atrás, muito menos com a do texto mais antigo encontrado em língua portuguesa. Vejamos algumas dessas transformações pelas quais a nossa língua passou até os dias de hoje.

Texto 1: *Notícia de fiadores*, datado de 1175.



Noticia fecit pelagio romeu de fiadores Stephano pelaiz .xxi. solidos lecton .xxi. soldos pelai garcia .xxi. soldos. Gūdisaluo Menendici. xxi soldos /2 Egeas anriquici xxxta soldos. petro cōlaco .x. soldos. Gūdisaluo anriquici .xxxxta. soldos Egeas Moníci .xxti. soldos [i l rasura] lhoane suarici .xxx.ta soldos /3 Menendo garcia .xxti. soldos. petro suarici .xxti. soldos Era Ma. CCaa xiiitia Istos fiadores atan .v. annos que se partia de isto male que li avem

Disponível em <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-o-texto-mais-antigo-em-portugues/>. Acesso em 13 set 2019.

5. Observe o título e as palavras do texto e compare-as com as de hoje. Depois, responda aos itens seguintes.

a) Qual seria o assunto desse texto?

b) Transcreva do texto original as expressões que permanecem sendo utilizadas na língua portuguesa atualmente.

c) A partir das pistas apresentadas no texto original, sugira uma possível tradução para ele.

Agora você dará dois saltos no tempo: o primeiro até 1888, para ler um poema de Olavo Bilac; e o segundo até 1974, para ler um poema de Caio Fernando Abreu. Observe a linguagem utilizada por cada autor, a estrutura de cada poema e o conteúdo abordado neles.

Texto 2:

VIA LÁCTEA XIII

Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo
Perdeste o senso!" E eu vos direi, no entanto,
Que, para ouvi-las, muita vez desperto
E abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite, enquanto
A via-láctea, como um pálio aberto,
Cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.

Dizeis agora: "Tresloucado amigo!
Que conversas com elas? Que sentido
Tem o que dizem, quando estão contigo?"

E eu vos direi: "Amai para entendê-las!
Pois só quem ama pode ter ouvido
Capaz de ouvir e de entender estrelas.

BILAC, Olavo. Via Láctea – XIII (1888). In: *Antologia: poesias*. São Paulo: Martin Claret, 2002. p. 37-55. Disponível em: <https://www.revistaprosaveroearte.com/ora-dizeis-ouvir-estrelas-olavo-bilac/>. Acesso em 14 set 2019.

Texto 3:

DEM NAVEGAR NA MINHA VIDA

Vem navegar na minha vida
Faça de conta que meu corpo é um rio,
Faça de conta que os meus olhos são a correnteza,
Faça de conta que meus braços são peixes
Faça de conta que você é um barco
E que a natureza do barco é navegar.
E então navegue, sem pensar,
Sem temer as cachoeiras da minha mente,
Sem temer as correntezas, as profundidades.
Me farei água clara e leve.
Para que você me corte lenta, segura,
Até mergulharmos juntos no mar
Que é nosso porto.

Caio Fernando Abreu - poema escrito em carta a Vera Antoun (Londres, 09/01/74). Disponível em <https://eu-sem-poesia.tumblr.com/post/64934407796/vem-navegar-na-minha-vida>. Acesso em 15 set 2019.

6. Comparando os dois poemas, quais as semelhanças e diferenças encontradas quanto à linguagem, à estrutura e ao conteúdo deles?

A língua nos representa!

Imagine que você trabalha em uma agência publicitária e precisa preencher o cadastro de algumas pessoas que participarão de uma campanha da agência. Você recebeu a missão de montar um perfil dessas pessoas, descrevendo-as detalhadamente a partir das informações que você coletar no cadastro e no que você observar sobre elas. Anote a descrição na tabela seguinte conforme as imagens forem sendo apresentadas.

Candidato(a) 1	Candidato(a) 2
Candidato(a) 3	Candidato(a) 4
Candidato(a) 5	Candidato(a) 6
Candidato(a) 7	Candidato(a) 8
Candidato(a) 9	Candidato(a) 10

7. A partir das informações que você coletou sobre os candidatos que irão participar da campanha publicitária, responda ao que se pede.

a) Para cada par de candidatos a seguir, coloque a diferença mais perceptível entre ambos.

- Candidatos 1 e 2: _____
- Candidatos 3 e 4: _____
- Candidatas 5 e 6: _____
- Candidatas 7 e 8: _____
- Candidatos 9 e 10: _____

b) Você acha que os aspectos apresentados no item anterior influenciam a forma de falar dessas pessoas? Justifique sua resposta.

8. A que conclusão se pode chegar sobre os usos linguísticos a partir dos aspectos observados por você nesses candidatos?



E.E.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará
Atividade de língua portuguesa - 3º ano C– Ensino Médio

Nome: _____ Nº _____

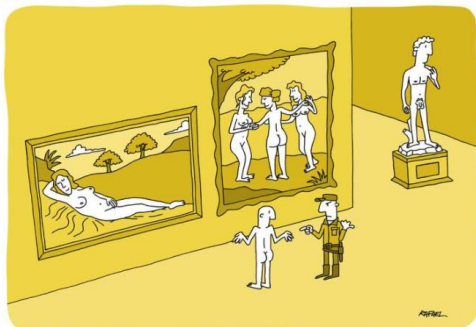
ATIVIDADE 3 – Normas, para que te quero?!

Para começar...

Caro(a) aluno(a), até agora você já observou uma série de peculiaridades sobre a língua: que ela varia de acordo com o(s) seu(s) interlocutor(es), com os papéis sociais exercidos por cada pessoa, com a situação de comunicação, com o espaço, com o tempo, com a idade, o sexo/gênero, a classe social, a escolaridade, a profissão, dentre outros fatores. Nesta etapa de aprendizagem, você conhecerá e/ou compreenderá outro tema bastante importante referente aos estudos da língua: a norma, ou melhor, as normas. Mas, antes de aprofundarmos o assunto, reflitamos sobre algumas questões.

- Você conhece as regras gramaticais da língua portuguesa? Cite uma delas.
- Em que você acha que se baseiam as regras gramaticais da língua portuguesa?
- Onde podemos pesquisar sobre essas regras? Como as aprendemos?

Observe o cartum seguinte e responda ao que se pede.



Fonte:
<https://splashpages.wordpress.com/2015/11/21/entrevista-memoria-de-um-esclerosado-de-rafael-correa/>. Acesso em 20 out 2019.

1. Descreva o que supostamente está acontecendo nesse cartum.

2. Imagine que você e mais quatro colegas de sala são sócios e donos de um restaurante. Ele será inaugurado em breve, mas antes vocês precisam organizar algumas regras para o bom funcionamento do estabelecimento. Essas regras devem ficar claras não só para os funcionários, como também para os clientes e devem ser afixadas no local. Converse com seus colegas e liste essas regras no caderno.

- Quais regras foram estabelecidas para o funcionamento do restaurante?
- Como vocês organizaram essas regras?
- Em que se basearam para criarem essas regras?
- Vocês consideram essas regras importantes? Por quê?
- Deem exemplos de outros lugares ou situações em que haja regras. Cite algumas delas.
- Vocês costumam cumprir essas regras? Por quê?

As normas da língua

Assim como nas duas situações analisadas anteriormente, a língua portuguesa também possui regras. Algumas delas são advindas do próprio uso cotidiano e não monitorado da língua. Outras são criadas e/ou organizadas por um grupo de pessoas detentor de *status* social e intelectual para uniformizar os usos linguísticos, principalmente das situações de fala e de escrita que exigem maior formalidade.

Nesta seção, você analisará como se dão as normas da língua portuguesa. Dentre as inúmeras regras da norma gramatical, existem as relativas à regência verbal, que você já deve ter estudado. No poema a seguir, do autor Bráulio Bessa, analisaremos como as formas verbais e seus respectivos complementos são utilizados.

4. Pesquise a regência padrão das formas verbais destacadas no poema. De acordo com a gramática normativa, como essas formas verbais devem ser utilizadas?

Seguir	
Esquecer	
Ir	
Assistir	
Chegar	

5 Agora imagine que você participará de uma seleção para trabalhar como redator(a) de um jornal de sua cidade. Você deve escrever um pequeno texto, utilizando os mesmos verbos das questões anteriores (**seguir**, **esquecer**, **ir**, **assistir** e **chegar**), a fim de convencer o chefe de redação do jornal de que você é a melhor escolha para fazer parte do quadro de funcionários da referida empresa. Faça um rascunho no caderno antes de passar a limpo para a folha oficial.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

6. Com que complementos você utilizou no seu texto as formas verbais solicitadas?

- a) Seguir: _____
b) Esquecer: _____
c) Ir: _____
d) Assistir: _____
e) Chegar: _____

7. Justifique essas escolhas.

7. Reduzindo essas células:

7. Observe a situação a seguir e responda ao que se pede.



Fonte:

<https://www.professoresdeplantao.com.br/blog/post/127/como-identificar-as-variedades-linguisticas-em-uma-prova-de-portugues>. Acesso em 20 out 2019.

a) A fala do personagem está de acordo com as regras gramaticais da língua portuguesa? Justifique sua resposta.

b) Você acha que essa fala está adequada à situação de uso? Por quê?

Organizando as normas

Segundo os estudos linguísticos, existem dois sentidos para o conceito de norma: o primeiro está ligado à **normalidade**, ou seja, ao modo como habitualmente usamos a língua; o segundo está ligado à **normatividade**, ou seja, às regras estabelecidas para uniformizar os usos linguísticos.

Desses dois sentidos surgem outros que não devem ser confundidos: o de **norma culta** e de **norma-padrão**. A **norma culta** é aquela representada e praticada pelos usuários cultos da língua, considerados pela sociolinguística como aqueles que têm nível superior completo, já que esse grupo teoricamente teve e tem mais contato com situações de uso formal da língua. A **norma-padrão** é aquela idealizada por um grupo que possui *status* social e intelectual na tentativa de padronizar, de regular os usos linguísticos, principalmente os relacionados às situações de maior formalidade.

Os usuários cultos da língua se aproximam da norma-padrão, mas nunca na sua totalidade, quando precisam falar ou escrever de maneira mais monitorada; e se distanciam dela, quando estão em situações mais espontâneas de fala e de escrita. Por conta da constante confusão entre esses conceitos e da frequente associação da norma culta à norma-padrão é que os sociolinguistas consideram atualmente mais adequado para representar a norma culta o termo **norma urbana de prestígio**, porque a sociedade em geral valoriza os usos dessa comunidade, o que não quer dizer que eles são melhores que outros. Podemos, portanto, constatar que existem várias normas cultas ou normas urbanas de prestígio que serão utilizadas conforme o grau de formalidade exigido na interação.

8. Tomando como base essa explicação sobre as normas linguísticas, retire dos textos utilizados nesta atividade, inclusive do que você produziu na questão 5, exemplos relativos às seguintes normas, se houver.

Norma culta mais próxima da norma-padrão	
Norma culta mais distante da norma-padrão	
Norma-padrão	



E.E.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará
Atividade de língua portuguesa - 3º ano C– Ensino Médio

Nome: _____ Nº _____

Atividade 4 – Grau de formalidade

Com a ajuda de um(a) colega, ou dois, no máximo, crie um diálogo a partir de algumas situações hipotéticas que serão sorteadas. Em seguida, vocês encenarão esses diálogos.

Cena 1:

Imagine que você e seu/sua colega participarão de uma entrevista de emprego de uma loja de calçados. Um(a) realizará o papel de gerente de recursos humanos da loja e, portanto, será o(a) entrevistador(a); o(a) outro(a) fará o papel de entrevistado(a) com vasta experiência no ramo de vendas, mas que já está há um ano parado por conta do alto índice de desemprego na cidade.

Cena 2:

Imagine que você é âncora de um dos jornais de maior audiência de sua cidade e seu/ sua colega é candidato(a) a prefeito(a) das próximas eleições. Você realizará uma entrevista no horário nobre do telejornal com o candidato para que os telespectadores conheçam as propostas dele.

Cena 3:

Imagine que você é professor(a) de alguma disciplina que você domina e explicará algum assunto dessa matéria para os alunos. Seu/sua colega fará o papel de aluno(a) ávido(a) por conhecimento e, por isso, realizará algumas perguntas ao longo da sua explicação. Uma terceira pessoa pode fazer ainda o(a) aluno(a) desinteressado que atrapalha a aula com conversas paralelas e perguntas descontextualizadas.

Cena 4:

Imagine que você é testemunha de uma tentativa de feminicídio que culminou na morte do marido da ré. Você irá depor contra a ré ou a favor dela, no tribunal em um júri popular. Seu /sua colega será o(a) promotor(a) que fará as perguntas a você a fim de esclarecer o caso aos jurados que tomarão a decisão sobre o julgamento. Nessa situação também pode haver interação mínima de pessoas nos papéis de juiz, advogado de defesa e jurados.

Cena 5:

Imagine que você trabalha como operador(a) de telemarketing de um famoso banco e sua função é oferecer cartões de crédito aos clientes. Você recebe comissão por cada negócio fechado e este mês falta pouco para você alcançar a meta e ganhar uma viagem como premiação. Seu/sua colega será um cliente ranzinza para o qual você ligará e tentará fazer com que ele adquira o cartão.



E.E.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará
Atividade de língua portuguesa - 3º ano C – Ensino Médio

Nome: _____ Nº _____

ATIVIDADE 5 – Sai do meio com teu preconceito que eu quero passar com minha língua!

Para começo de conversa...

Você já prestou atenção no modo como fala? Já foi advertido por alguém por se expressar de determinada forma, e não de outra? Como se sentiu?

E em relação à maneira como os outros falam? Você já reclamou de algum(a) amigo(a) por não usar a língua de acordo com as regras gramaticais? Como ele/ela respondeu à sua atitude?

A seguir, você lerá uma crônica de Luis Fernando Veríssimo que aborda justamente uma situação em que dois amigos discutem sobre a maneira de falar de cada um. Vamos conferir o desenrolar dessa história? Boa leitura e divirta-se!

Papos

- Me disseram...
- Disseram-me
- Hein?
- *O correto é 'disseram-me'. Não 'me disseram'.*
- Eu falo como quero. E te digo mais... Ou 'digo-te'?
- O quê?
- Digo-te que você...
- O 'te' e o 'você' não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você tá sendo grosseiro, pedante e chato. E que vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz? Aaahh
- Partir-te a cara.
- Pois é. Partir-la-ei se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispense as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
- Eu só estava querendo...
- Pois esqueça-o e para-te. *Pronome no lugar certo é elitismo.*
- Se você prefere falar errado...
- Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
- No caso... Não sei.
- Ah, não sabes? Não o sabes? Sabes-lo não?
- Esquece.
- Não. Como 'esquece' ou 'esqueça'? Ilumine-me. Me diga. Ensine-lo-me. Vamos!
- Depende.
- Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesse, mas não sabes-o.
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que me dá. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?
- Porque, com todo esse papo, esqueci-lo.

Disponível em <https://www.tudonalingua.com/news/cronicas-de-humor-de-luis-fernando-verissimo/>. Acesso em 25 maio 2019.

1. Observe o seguinte enunciado do texto: *"O correto é 'disseram-me'. Não 'me disseram'."*

a) Em que o segundo personagem se baseia para afirmar isso e corrigir o colega?

b) A atitude de correção foi sensata? Por quê?

2. Transcreva do texto os enunciados representativos da norma padrão e da norma culta/ norma urbana de prestígio. Além disso, selecione as expressões que não pertencem a nenhuma das normas, inventadas pelo primeiro personagem.

NORMA-PADRÃO	NORMA CULTA	NORMA INVENTADA

3. Oswald de Andrade, um dos principais escritores modernistas da geração de 1922, possui vários poemas em que não só analisa como também defende a língua do povo brasileiro. Que opção traz um texto do referido autor que comunga com a ideia do primeiro personagem de "Papos" de que "Pronome no lugar certo é elitismo."? Justifique sua escolha.

- a) — Qué apanhá sordado?
— O quê?
— Qué apanhá?
Pernas e cabeças na calçada.
- b) Os negros discutiam
Que o cavalo sipantou
Mas o que mais sabia
Disse que era
Sipantarrou.
- c) Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados
- d) Quando o português chegou
Debaixo de uma bruta chuva
Vestiu o índio
Que pena!
Fosse uma manhã de sol
O índio tinha despido
O português.
- e) Dê-me um cigarro
Diz a gramática
Do professor e do aluno
E do mulato sabido
Mas o bom negro e o bom branco
Da Nação Brasileira
Dizem todos os dias
Deixa disso camarada
Me dá um cigarro

Disponível em <https://www.mensagenscomamor.com/poemas-oswald-de-andrade>. Acesso em 25 maio 2019.

Justificativa

4. Faça a releitura de um trecho do poema “Redes Sociais”, de Bráulio Bessa, e, em seguida, responda ao que se pede.

*Mudou até a rotina
de quem tá se alimentando.
Se a comida for chique,
vai logo fotografando.
Porém, repare, meu povo:
quando é feijão com ovo
não vejo ninguém postando.*

Fonte: BESSA, Bráulio. Poesia que transforma. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-redes-sociais/>. Acesso em 25 maio 2019.

Explique a crítica existente nela. Por que ninguém posta foto “quando é feijão com ovo”?

5. Se os usos linguísticos fossem comidas que pudéssemos fotografar (ou não) para postar nas redes sociais, como você os associaria?

Comida chique – CC	() A gente vamos apresentar um trabalho.
Feijão com ovo – FO	() Tu fizeste a inscrição no curso?
	() Ligue-me mais tarde, por favor!
	() Esse menino só veve chorano!
	() Nós sabe da lição.

A que conclusão podemos chegar sobre os usos linguísticos com a associação anterior, levando em consideração o que é dito nesse trecho do poema?

Para acabar com a ignorância e o preconceito...

O preconceito linguístico é uma forma de discriminação à maneira como as pessoas falam e isso pode ocasionar sérios problemas no desenvolvimento linguístico dos indivíduos, como, por exemplo, a dificuldade de se expressar em público. Felizmente, existem alguns movimentos no Brasil que tentam combater esse tipo de preconceito a partir da valorização do jeito de falar do povo de cada região do nosso país.

Você conhece o Suricate Seboso? Trata-se de uma página do Facebook criada pelo estudante Diego Jovino em dezembro de 2012. Nessa página, Diego posta memes cujo personagem principal é um suricato, animal da África, que aborda vários temas do momento, utilizando muito humor e o cearensês, modo de falar cearense. A página logo alcançou 1 milhão de seguidores e ainda hoje faz sucesso, principalmente em nosso estado. A seguir, você pode observar algumas postagens da referida página.

I)



II)



III)



IV)



6. Imagine que uma pessoa preconceituosa se depara com esses usos presentes nos posts. Se você fosse distribuir os usos linguísticos dos posts do Suricate Seboso analisados na questão anterior numa escala do preconceito linguístico da referida pessoa, em que ordem ficaria cada post?

Não sofre preconceito linguístico	Sofre pouco preconceito linguístico	Sofre preconceito linguístico	Sofre muito preconceito linguístico
Post n.º ()	Post n.º ()	Post n.º ()	Post n.º ()

Justifique a ordem escolhida por você.

7. A que conclusão podemos chegar sobre o preconceito linguístico? Como podemos combatê-lo?

ANEXO A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS OU RESPONSÁVEIS)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Pais ou responsáveis

Seu filho (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO. O objetivo deste estudo consiste em desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica com foco na leitura na Escola de Ensino Médio Dr. Ubirajara Índio do Ceará. Caso você autorize, seu/sua filho(a) participará de atividades de leitura durante as aulas da disciplina de língua portuguesa. Haverá a necessidade de gravação das aulas em áudio ou vídeo para análise posterior da participação e das interações durante a realização de atividades. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisadora/professora ou com a instituição em que ele/ela estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém se ele(a) se sentir desconfortável ou constrangido(a) em qualquer atividade proposta, poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Não haverá custos nem remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir efetivamente para ampliar a competência linguística necessária às suas interações sociais dentro e fora da escola. Os nomes dos/as aluno/as não serão divulgados(as) por nenhum meio, de forma a assegurar o sigilo e preservar a identidade dos/as participantes. Além disso, você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ (nome do pai/mãe/ responsável) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) _____ (nome do/a filho/a) sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Fortaleza, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) responsável

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Nathália Almeida Alves; e-mail: nathalia_almeidalves@hotmail.com; cel: (85) 98825-2758; endereço do curso: Av. Luciano Carneiro, 345 - Campus de Fátima, Fortaleza - CE, 60410-690.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE; telefone: (85)3101-9890; email: cep@uece.br; horário de funcionamento: das 8:00 às 17:00, seg – sex.

Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

ANEXO B – TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNOS)

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) - Alunos

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO. O objetivo deste estudo consiste em desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica com foco na leitura na Escola de Ensino Médio Dr. Ubirajara Índio do Ceará. Caso aceite, você participará de atividades de leitura durante as aulas da disciplina de língua portuguesa. Haverá a necessidade de gravação das aulas em áudio ou vídeo para análise posterior da participação e das interações durante a realização de atividades. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisadora/professora ou com a instituição em que você estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação, porém se você se sentir desconfortável ou constrangido(a) em qualquer atividade proposta, poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Não haverá custos nem remuneração pela participação. Sua participação poderá contribuir efetivamente para ampliar a competência linguística necessária às suas interações sociais dentro e fora da escola. Seu nome não será divulgado por nenhum meio, de forma a assegurar o sigilo e preservar a identidade dos participantes. Além disso, você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ (nome do participante) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação, sendo que:

() aceito participar () não aceito participar

Fortaleza, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Nathália Almeida Alves; e-mail: nathalia_almeidalves@hotmail.com; cel: (85) 98825-2758; endereço do curso: Av. Luciano Carneiro, 345 - Campus de Fátima, Fortaleza - CE, 60410-690.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE; telefone: (85)3101-9890; email: cep@uece.br; horário de funcionamento: das 8:00 às 17:00, seg – sex.

Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA

**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação

Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – SEFOR 3

E.E.F.M Dr Ubirajara Índio do Ceará – INEP: 23078170

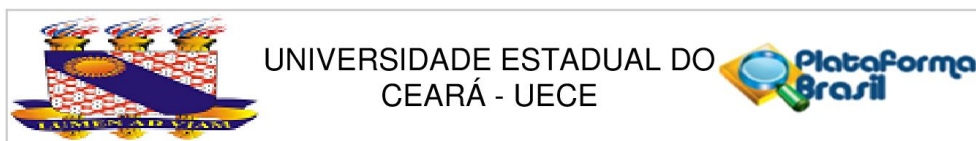
TERMO DE ANUÊNCIA - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, Meriana Farias Martins, diretora da Escola de Ensino Médio Doutor Ubirajara Índio do Ceará, venho por meio desta informar a V. Sa. que autorizo a professora-pesquisadora Nathália Almeida Alves, aluna do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Centro de Humanidades – CH, da Universidade Estadual do Ceará – UECE, a realizar a pesquisa intitulada “A PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO”, sob orientação do Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho, com início previsto para o segundo semestre de 2019, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras e autorizo a pesquisadora a utilizar o espaço da E.E.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará para a realização de intervenção pedagógica a partir de atividades de leitura, com aplicação de entrevistas e/ou questionários. Ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos pais, alunos e/ou profissionais que não queiram ou desistam de participar desta pesquisa.

Fortaleza, 22 de agosto de 2019.

Direção Escolar
Meriana Farias Martins
Diretora Escolar
D.O. 057 de 11/03/2018

ANEXO D – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA (nº. 3.599.509)**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A pedagogia da variação linguística e o ensino de leitura para o desenvolvimento da competência linguística: uma proposta de intervenção

Pesquisador: NATHALIA ALMEIDA ALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 20087419.1.0000.5534

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Ceará

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.599.509

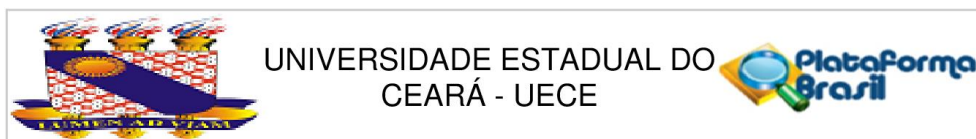
Apresentação do Projeto:

O estudo almeja propor uma intervenção pedagógica que contemple a consciência sobre fenômenos relacionados à variação linguística por meio do contato com textos de diversos gêneros a fim de desenvolver a leitura crítica dos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual da periferia de Fortaleza – CE, com vistas a contribuir para o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo primário da pesquisa é propor uma intervenção pedagógica que contemple a consciência sobre fenômenos relacionados à variação linguística por meio do contato com textos de diversos gêneros a fim de desenvolver a leitura crítica dos estudantes do 3º ano do ensino médio de uma escola pública estadual da periferia de Fortaleza – CE, com vistas a contribuir para o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico. Os objetivos secundários são: 1. Observar o conhecimento dos estudantes do 3º ano do ensino médio sobre como a percepção da variação influencia a construção de sentidos dos textos; 2. Investigar a influência de atividades de leitura com foco em temas sociolinguísticos (norma urbana de prestígio, grau de formalidade e preconceito linguístico) no desenvolvimento das habilidades sociocomunicativas dos estudantes do 3º ano do ensino médio.

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi
UF: CE
Município: FORTALEZA
CEP: 60.714-903
Telefone: (85)3101-9890
Fax: (85)3101-9906
E-mail: cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.599.509

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos, a pesquisadora indica: "é possível que em alguns momentos eles se sintam constrangidos por expor sua fala em gravações e/ou, mesmo que seja de forma escrita, por medo de não responderem satisfatoriamente aos questionamentos do pesquisador. Também há a possibilidade de os estudantes sofrerem com o preconceito linguístico ou de eles próprios reproduzirem esse preconceito com os colegas durante a realização das atividades".

Quanto aos benefícios a pesquisadora afirma que "apesar dos riscos da pesquisa, é salutar desenvolvê-la, pois se trata justamente de um dos objetivos do trabalho do professor-pesquisador em sala de aula conscientizar os estudantes sobre o respeito à diversidade da língua e o combate ao preconceito linguístico". No TCLE, a pesquisadora afirma que "a participação dele(a) poderá contribuir efetivamente para ampliar a competência linguística necessária às suas interações sociais dentro e fora da escola".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é de extrema relevância por propor uma intervenção pedagógica que vise desenvolver a leitura crítica dos estudantes. Consideramos que iniciativas como estas possam contribuir para o desenvolvimento de ideias que proporcionem um maior envolvimento dos estudantes nas políticas educacionais.

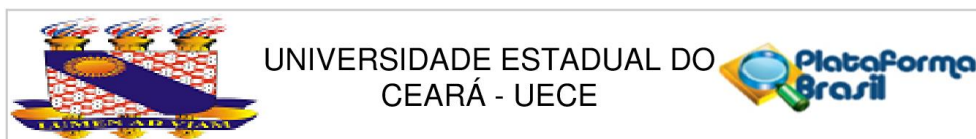
Cronograma possível de ser executado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisa apresenta os seguintes termos:

1. Folha de rosto: possui as informações, assinatura e carimbo de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016;
2. O termo de anuência apresentado foi redigido no papel timbrado da Secretaria de Educação e possui assinatura e carimbo de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016;
3. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como o Termo de Assentimento estão redigidos em forma de convite, apresentam os objetivos, riscos, benefícios do projeto, assim como as informações da pesquisadora e do Comitê de Ética. Recomendamos que seja substituído nos termos, a palavra "cópia" por "via" no trecho: "Além disso, você receberá uma cópia deste termo...".

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi **CEP:** 60.714-903
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.599.509

Recomendações:

Recomendamos os seguintes ajustes:

Recomendamos que sejam feitos os seguintes ajustes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e no Termo de Assentimento:

1. Substituir a palavra "cópia" por "via" no trecho: "Além disso, você receberá uma cópia deste termo...".
2. Apresentar, de forma mais objetiva, os benefícios diretos e indiretos da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Projeto não possui impedimentos éticos. Porquanto, a pesquisa pode ser iniciada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado. Enviar para a Plataforma Brasil o relatório final da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1418834.pdf	01/09/2019 10:29:43		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLErevisado.docx	01/09/2019 10:27:23	NATHALIA ALMEIDA ALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetosubmissaopb.doc	23/08/2019 21:54:02	NATHALIA ALMEIDA ALVES	Aceito
Outros	Termodeanuenciaassinado.pdf	23/08/2019 21:52:06	NATHALIA ALMEIDA ALVES	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostoassinada.pdf	23/08/2019 21:30:53	NATHALIA ALMEIDA ALVES	Aceito

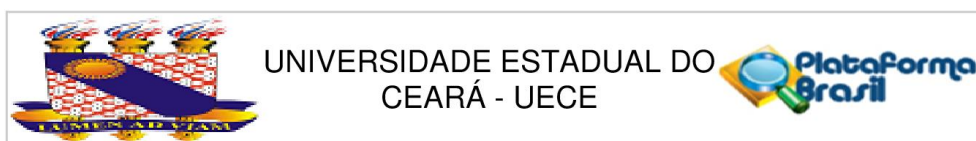
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi **CEP:** 60.714-903
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.599.509

FORTALEZA, 25 de Setembro de 2019

Assinado por:
ISAAC NETO GOES DA SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi **CEP:** 60.714-903
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br

ANEXO E – SONDAÇÃO INICIAL



E.E.F.M. Dr. Ubirajara Índio do Ceará

Atividade diagnóstica de variação linguística - 3º ano C – Ensino Médio

Nome: _____ N.º _____

A partir do conhecimento sobre a língua estudado nas atividades anteriores, responda às questões seguintes e justifique o item escolhido.

QUESTÃO 1

Em bom português

No Brasil, as palavras envelhecem e caem como folhas secas. Não é somente pela gíria que a gente é apanhada (aliás, não se usa mais a primeira pessoa, tanto do singular como do plural: tudo é "a gente"). A própria linguagem corrente vai-se renovando e a cada dia uma parte do léxico cai em desuso.

Minha amiga Lila, que vive descobrindo essas coisas, chamou minha atenção para os que falam assim:

– Assisti a uma fita de cinema com um artista que representa muito bem.

Os que acharam natural essa frase, cuidado! Não saber dizer que viram um filme que trabalha muito bem. E irão ao banho de mar em vez de ir à praia, vestido de roupa de banho em vez de biquíni, carregando guarda-sol em vez de barraca. Comprarão um automóvel em vez de comprar um carro, pegarão um defluxo em vez de um resfriado, vão andar no passeio em vez de passear na calçada. Viajarão de trem de ferro e apresentarão sua esposa ou sua senhora em vez de apresentar sua mulher.

(SABINO, F. Folha de S. Paulo, 13 abr. 1984)

A língua varia no tempo, no espaço e em diferentes classes socioculturais. O texto exemplifica essa característica da língua, evidenciando que

- A) o uso de palavras novas deve ser incentivado em detrimento das antigas.
- B) a utilização de inovações do léxico é percebida na comparação de gerações.
- C) o emprego de palavras com sentidos diferentes caracteriza diversidade geográfica.
- D) a pronúncia e o vocabulário são aspectos identificadores da classe social a que pertence o falante.
- E) o modo de falar específico de pessoas de diferentes faixas etárias é frequente em todas as regiões.

Questão 128 do Enem de 2014. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2014/11/enem-2014-variedades-linguisticas/>. Acesso em 21 set 2019.

QUESTÃO 2

Texto I

Entrevistadora — Eu vou conversar aqui com a professora A.D. ... O português então não é uma língua difícil?

Professora — Olha se você parte do princípio... que a língua portuguesa não é só regras gramaticais... não se você se apaixona pela língua que você... já domina... que você já fala ao chegar na escola se teu professor cativa você a ler obras da literatura... obra da/ dos meios de comunicação... se você tem acesso a revistas... é... a livros didáticos... a... livros de literatura o mais formal o e/o difícil é porque a escola transforma como eu já disse as aulas de língua portuguesa em análises gramaticais.

Texto II

Professora — Não, se você parte do princípio que língua portuguesa não é só regras gramaticais. Ao chegar à escola, o aluno já domina e fala a língua. Se o professor motivá-lo a ler obras literárias e se tem acesso a revistas, a livros didáticos, você se apaixona pela língua. O que torna difícil é que a escola transforma as aulas de língua portuguesa em análises gramaticais.

(MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001)

O texto I é a transcrição de entrevista concedida por uma professora de português a um programa de rádio. O texto II é a adaptação dessa entrevista para a modalidade escrita. Em comum, esses textos

- A) apresentam ocorrências de hesitações e reformulações.
- B) são modelos de emprego de regras gramaticais.
- C) são exemplos de uso não planejado da língua.
- D) apresentam marcas da linguagem literária.
- E) são amostras do português culto urbano.

Questão 121 do Enem 2016. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2016/11/enem-2016-questoes-comentadas-variacao-e-variedade-linguistica/>. Acesso em 21 set 2019.

QUESTÃO 3

PINHÃO sai ao mesmo tempo que BENONA entra.

BENONA: Eurico, Eudoro Vicente está lá fora e quer falar com você.

EURICÃO: Benona, minha irmã, eu sei que ele está lá fora, mas não quero falar com ele.

BENONA: Mas, Eurico, nós lhe devemos certas atenções.

EURICÃO: Passadas para você, mas o prejuízo foi meu. Esperava que Eudoro, com todo aquele dinheiro, se tornasse meu cunhado. Era uma boca a menos e um patrimônio a mais. E o peste me traiu. Agora, parece que ouviu dizer que eu

tenho um tesouro. E vem louco atrás dele, sedento, atacado da verdadeira hidrofobia. Vive farejando ouro, como um cachorro da molest'a, como um urubu, atrás do sangue dos outros. Mas ele está enganado. Santo Antônio há de proteger minha pobreza e minha devoção.
(SUASSUNA, A. O santo e a porca. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013)

Nesse texto teatral, o emprego das expressões "o peste" e "cachorro da molest'a" contribui para

- A) marcar a classe social das personagens.
- B) caracterizar usos linguísticos de uma região.
- C) enfatizar a relação familiar entre as personagens.
- D) sinalizar a influência do gênero nas escolhas vocabulares.
- E) demonstrar o tom autoritário da fala de uma das personagens.

Questão 131 do Enem 2016. Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2016/11/enem-2016-questoes-comentadas-variacao-e-variedade-linguistica/>. Acesso em 21 set 2019.

QUESTÃO 4

- Famigerado?
- Famigerado é "inócio", é "célebre", "notório", "notável"...
- Vosmecê mal não veja em minha grossaria no não entender. Mais me diga: é desaforado? É caçoável? É de arrenegar? Farsância? Nome de ofensa?
- Vilita nenhuma, nenhum doesto. São expressões neutras, de outros usos...
- Pois... e o que é que é, em fala de pobre, linguagem de em dia de semana?
- Famigerado? Bem. É: "importante", que merece louvor, respeito.

(ROSA, Guimarães. Famigerado. in: Primeiras estórias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.)

Nesse texto, a associação de vocábulos da língua portuguesa a determinados dias da semana remete ao

- A) local de origem dos interlocutores.
- B) estado emocional dos interlocutores.
- C) grau de coloquialidade da comunicação.
- D) nível de intimidade entre os interlocutores.
- E) conhecimento compartilhado na comunicação.

Questão 8 do Enem 2018. Disponível em <https://conversadeportugues.com.br/2019/01/enem-2018-variacoes-linguisticas/>. Acesso em 28 set 2019.

QUESTÃO 5

Análise a tirinha a seguir.



Disponível em: <<https://tinyurl.com/y5yrqe79>>.
Acesso em: 23 jul. 2019.

A respeito da linguagem utilizada nesse texto, é correto afirmar que

- A) trata-se de um uso coloquial da linguagem que assusta o paciente pelo alto nível de descrição utilizado pelo médico.
- B) o médico utiliza a linguagem informal, enquanto o paciente utiliza a linguagem formal, o que dificulta a comunicação.
- C) até o terceiro quadrinho, o paciente ainda não compreendeu qual é a sua doença, porque o médico utiliza neologismos que não são de total conhecimento.
- D) o jargão médico utilizado no primeiro quadrinho prejudica a comunicação entre ele e seu paciente, que é esclarecido no último quadrinho.
- E) o paciente tem baixo nível de escolaridade e por isso não conseguiu entender o diagnóstico realizado pelo médico.

Questão modificada. Disponível em <https://www.questoesestrategicas.com.br/questoes/busca/assunto/variacao-linguistica>. Acesso em 28 set 2019.

BOM DESEMPENHO!

ANEXO F – VERIFICAÇÃO FINAL

1. Os textos abaixo foram extraídos de várias revistas. Observe a variedade lingüística empregada e identifique os prováveis leitores a que se destina cada texto.

Texto 1

A estudante Carla, 16 anos, viu o lance com o gato desmoronar do dia pra noite. Isso porque o namorado dela, Marcos, 18 anos, passou no vestibular e foi fazer faculdade numa outra cidade. O fato rolou em fevereiro e, de lá pra cá, Carla não consegue segurar a onda do seu coração.

Texto 2

Na linha de baladas, que, pode-se dizer, começou em Under the Bridge (BloodSugarSexMagik – 1991), e teve seqüência com o ápice até então no Californication (1999), By the Way é um disco em que os funks sacanas e as pegadas pesadas e rápidas que permeiam os outros sete discos oficiais dos Chili Peppers viraram músicas cheias de acordes de guitarra e belas melodias. Parece que os mesmos caras que há duas décadas usavam meias para encobrir a falta de inocência estão numas de música que gratifiquen pela beleza e não pela quantidade de suor e testosterona.

Texto 3

A partir de 1969, o tamanho da prancha começou a diminuir. As pranchas começaram a ser revestidas com o material atual, fibra de vidro e bloco de poliuretano. O peso e a forma evoluíram. Antes, você pegava de long, depois surgiram as short e as demais. Agora, o pessoal tá retornando ao longboard. E deve ser assim. O long é a raiz, por isso tem que se começar no long.

Texto 4

As imagens em formato JPEG perderam a inocência com a chegada do W32/Pernun, o primeiro vírus capaz de contaminá-las. A praga surge num arquivo de 11 KB e, se executada, instala o extrator Extrk.exe e muda o Registro do Windows, associando os arquivos JPEG a esse programa. Toda vez que um JPEG infectado é aberto, o Extrk.exe extrai o vírus e executa, contaminando outro JPRG. Felizmente, em máquina que não tem o extrator, os arquivos JPEG contaminados não se reproduzem.

Texto 5

O ano de 2002 é regido pelo Odu Iorossun, que é o de número quatro, e por isso está totalmente ligado a Iemanjá. Portanto, o ano é feminino e a guerra será maior para o lado da mulher. A tendência é este ano trazer novas cabeças, com novos rumos, caminhos e tendências de prosperidade e acerto. Nossos Odus, nossos caminhos, estão totalmente ligados ao nosso destino.

Texto 6

O planeta em debilidade de exílio está num signo em que precisa fazer esforço para usar sua energia ou então precisa adaptar-se à característica do signo. Há um certo conflito, como no caso de Marte em Libra. Libra é um signo de diplomacia, harmonia, cooperação e sociabilidade. Marte é espírito de luta e agressividade.

2. Agora justifique a resposta dada em cada item da questão anterior, retirando expressões que confirmem a identificação com o leitor apontado.

3. O texto a seguir é uma transcrição de um texto oral. A sua tarefa é continuar a retextualização, fazendo as adaptações necessárias à modalidade escrita. Você deverá observar os seguintes aspectos:

- a) a presença de elementos que são característicos da língua oral;
- b) construções que são possíveis na língua oral, mas não são adequadas ao registro escrito por conter estruturas típicas da fala, tais como: correções, referências ao contexto, hesitações.

Texto para retextualização

O assalto foi um horror. Eu tava com a minha mãe na... Avenida da Universidade... era? Era... cinco horas mais ou menos. É isso, cinco horas talvez. Aí eu parei no sinal ali perto do Frotinha, não, do Frotinha não, do Frotão. De repente, encostou um menino mais ou menos do tamanho do Júnior, meu filho. Aí ele disse alguma coisa, e... é... mas eu demorei a entender. Ele tava dizendo passa a bolsa, tia, passa a bolsa logo, pô! Eu eu ahã? Num entendia... num entendia que era um assalto. Só vi que era um assalto quando ele tirou um estilete do bolso e olhei para minha mãe e tinha um outro grandão do lado dela. O menino me pediu dinheiro e eu fiquei teimando, teimando dizendo que num tinha. Ele nem quis saber, ficou me pedindo dinheiro o tempo todo. Eu mostrei minha carteira vazia, a mamãe jogou a dela embaixo do banco assim que viu os menino. Ela é menos lerda que eu pra perceber as coisas... Mas eles levaram mesmo assim a calculadora dela... graças a Deus... só isso... Nisso o sinal abriu e a gente conseguiu ir embora.

4 Abaixo você encontrará quatro textos. Leia cada um, observando o grau de formalidade. Numere-os, então, de 1 a 4, partindo do menos formal para o mais formal.

Texto 1

Macho véi:
 Num vai dar pra gente se encontrar lá no Bar do Bigode.
 Apareceu aí umas instalações pra fazer. É dinheiro pintando,
 xará!
 Fica pra próxima.
 O macho de cá.

Grau de formalidade ()

Texto 2

Ilmo Sr.
 Diretor do Departamento de Assuntos Estudantis

Dirigimo-nos a V.Sa. no intuito de solicitar a este departamento o obséquio de divulgar para os alunos dos cursos de Administração e Economia o interesse de nossa firma em manter em nosso quadro de estagiários estudantes desta Universidade. Para tanto, anexamos folder com informações gerais sobre o Programa de Incentivo ao Estágio.

Certos do acolhimento ao nosso pedido, aproveitamos para renovar nosso apreço e consideração.

Atenciosamente,

 Rubens Lodi
 MARPECE

Grau de formalidade ()

Texto 3

Professora:

Infelizmente, não pude enviar o trabalho de avaliação parcial porque peguei uma virose daquelas. Assim que me recuperar, volto às aulas. E com o trabalho, tá legal?
Um abraço,

Paulo

16/09/02

Grau de formalidade ()

Texto 4

Minha doce amiga Malu:

Estive ausente por todo esse tempo por ter contraído uma virose, dessas que quase chegam a ser epidemia. Minha cabeça doía, as pernas pesavam, os dentes rangiam... Pensava que não ia ter fim todo aquele sofrimento. Agora, já restabelecida, retomo o contato com você para que, juntas, possamos voltar a planejar a nossa tão sonhada festa de formatura.
Um grande beijo,

Tatiana

30/08/02

Grau de formalidade ()

5. Retire de cada um dos textos apresentados no item anterior palavras ou expressões que confirmem o grau de formalidade indicado por você.

6. Imagine que, por um imprevisto de última hora, você não vai poder ir ao teatro como havia planejado. Você deverá, então escrever um bilhete

- a) a(o) amigo(a) que ficou de ir com você;
- b) a(o) diretor(a) da sua escola que lhe deu as entradas (cortesia para alunos que participam do Grupo de Teatro).