UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA

DESAFIOS DA ORALIDADE:
UM PROJETO DE EDUCAÇÃO E ADEQUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA

Santo Antônio de Jesus
2020

GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA

DESAFIOS DA ORALIDADE:
UM PROJETO DE EDUCAÇÃO E ADEQUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - ofertado pelo Departamento de Ciências Humanas – Campus V, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Santo Antônio de Jesus
2020

FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

M966d Muniz da Silva Garde, Grecineide

Desafios da Oralidade: Um Projeto de Educação e Adequação Sociolinguística / Grecineide Muniz da Silva Garde.-- Santo Antônio de Jesus, 2020.

272 fls.

Orientador(a): Adelino Pereira dos Santos.
Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de

Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS, Câmpus V. 2020.

CDD: 410

DESAFIOS DA ORALIDADE:
UM PROJETO DE EDUCAÇÃO E ADEQUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – do Departamento de Ciências Humanas do Campus V, da Universidade do Estado da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

_____
Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos– UNEB - (presidente)

_____
Prof.Dra. Ilmara Valois Bacelar Figueiredo Coutinho

_____
Prof. Dr. Derneval Andrade Ferreira

Santo Antônio de Jesus
2020

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa àqueles que fizeram com que ela tivesse o verdadeiro sentido. Primeiramente, ao meu querido Deus, por ser o principal responsável pela realização de cada etapa deste trabalho. Aos meus alunos da turma do 2º ano do curso Médio, em Análises Clínicas, que abriram seus corações e abraçaram junto comigo a proposta e colocamos a mão no arado e pudemos colher nossos pequenos frutos, que acredito serem os primeiros de muitos outros que virão. Aos meus filhos, que me acompanharam em todo o momento; ao meu esposo que, mesmo distante, me deu todo apoio; e a todos os meus familiares.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

A Deus, por ter iluminado meus passos e me fortalecido para enfrentar com coragem e sabedoria os desafios que a vida nos apresenta.

Ao Professor Doutor Adelino Pereira dos Santos, pela oportunidade de tê-lo como professor e orientador. Sou muito grata pela confiança, conselhos e paciência; por ser um dos responsáveis pelo meu crescimento profissional, e principalmente por ser um exemplo para mim de dedicação, amor pela profissão e competência.

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque nunca me cansarei de agradecer ao meu querido Senhor, por estar sempre ao meu lado. Por ser meu refúgio, fortaleza, socorro presente em todas as situações. Toda honra, toda glória e louvor ao seu nome.

À minha família, mãe, pai, irmãos e, em especial aos meus filhos e meu marido que, mesmo distantes, sempre estiveram ao meu lado dando o apoio quando precisei. Obrigada pelo apoio.

Um agradecimento especial à professora Doutora Ilmara Valois Bacelar Figueiredo Coutinho e ao professor Doutor Derneval Andrade Ferreira, pelas valiosas contribuições, que foram de grande importância para o desenvolvimento desta dissertação no momento da qualificação.

Aos demais professores do PROFLETRAS: Priscila Peixinho Fiorindo, Patricia Ribeiro de Andrade, Ilmara Valois Bacelar Figueiredo Coutinho, João Evangelista do Nascimento Neto, Gredson dos Santos, Robério Pereira Barreto, Rosemere Ferreira da Silva, pela troca de conhecimentos e pela contribuição no meu crescimento profissional.

Aos meus colegas do PROFLETRAS, pelos momentos que passamos juntos superando todas as dificuldades e compartilhando os momentos de alegrias. Com vocês aprendi um pouco mais sobre a amizade. Valeu a pena estarmos juntos.

Às minhas amigas e colegas do Mestrado, Eliana e Simone, pelas orações e apoio em todos os momentos.

Às minhas colegas Eunice e Adriana Reis, pelo apoio emocional e pelas palavras de ânimo.

Aos professores, coordenadores e corpo diretivo do CETEP Alberto Torres Cruz das Almas, por terem permitido a realização do projeto de intervenção, dando-me o apoio quando necessitei.

Aos alunos do 2ºano do curso Médio de Análises Clínicas, que colaboraram com a proposta. Os protagonistas desta primeira parte da história.

A CAPES, por este programa de Mestrado, dando oportunidade para que nós professores cresçamos profissionalmente.

À UNEB, Campus V, que proporcionou a oportunidade de poder continuar adquirindo conhecimentos.

A todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste trabalho.

Meu Muito Obrigada!

Não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

(FREIRE, 2007, p. 29)

RESUMO

Esta dissertação de Mestrado Profissional em Letras resultou de um projeto de pesquisa e intervenção pedagógica na educação básica, que teve por objetivo possibilitar aos alunos o reconhecimento das ocorrências de variação na língua falada, a partir do preparo e apresentação de oficinas e esquetes, de modo que lhes possibilitasse ao aluno refletir sobre a importância da adequação da língua aos diferentes contextos sociais. As inúmeras discussões que envolvem o ensino da língua portuguesa, entre elas os aspectos da variação que se fazem presentes na fala despertaram-nos o interesse pelo tema. A fundamentação teórica para nossas discussões, bem como para a elaboração das atividades de intervenção pautou-se em autores como: Bagno (2003, 2007, 2009), Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2005, 2009), Soares (2008), Marcuschi (2010) dentre outros. Como metodologia, optamos pela pesquisa-ação e, a partir dos resultados obtidos por meio das atividades realizadas, chegamos à conclusão de que estudar a língua desde a perspectiva variacionista, associada aos gêneros da oralidade, traz resultados significativos para a compreensão do funcionamento da língua e seus aspectos de variação, como também o aprimoramento da prática discursiva dos alunos, tão necessárias para as diferentes demandas sociais.

Palavras-chave: Variação linguística; Oralidade; Adequação linguística.

RESÚMEN

Esta disertacíon de Maestria Profesional en Letras resultó de un projecto de investigación e intervención pedagógica en la educación básica, y tuvo por objectivo posibilitar a los alumnos el reconocimiento de ocurrencias de variación en la lengua hablada, a partir del preparo y presentación de talleres y sketch, de manera que lleve el alumno a reflexionar respecto a la importancia de la adecuación de la lengua en los distintos contextos sociales. Las imnumerables discusiones que involucran la enseñanza de la Lengua Portuguesa, entre ellas los aspectos de la variación que se hace presente en el habla, despertaran nuestro interés por la temática. Los fundamentos teóricos para nuestras discusiones, como también para la elaboración de las actividades de intervención estuvieron basados en las investigaciones llevadas a cabo por autores como Bagno (2003,2007, 2009), Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2005,2009), Soares (2008), Marcushi (2010) entre otros. Como herramienta metodológica, optamos por la investigaccion-acción, y a partir de los resultados obtenidos por medio de las actividades realizadas, llegamos a la conclusión de que estudiar la lengua desde la perspectiva variacionista, asociada a los géneros de la oralidad, conlleva resultados significativos para ayudarlos a comprender el funcionamiento de la lengua y sus respectivas variantes, así como también el perfeccionamiento de la práctica discursiva de los alumnos, tan necesaria para las diferentes demandas sociales.

Palabras-clave: Variacion lingüística; Oralidad; Adequacion linguística.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Contínuo de urbanização	34
Quadro 2 -	Contínuo de oralidade-letramento	37
Quadro 3 -	Gráfico contínuo oralidade e letramento	37
Quadro 4 -	Contínuo de monitoração estilística	38
Quadro 5 -	Gráfico contínuo monitoração estilística	39
Quadro 6 -	Dicotomias estritas	68
Quadro 7 -	Fala versus escrita	69
Quadro 8 -	Visão culturalista	70
Quadro 9 -	Perspectiva variacionista	71
Quadro 10 -	Perspectiva sociointeracionista	72
Quadro 11 -	Relação do português padrão com o latim	82
Quadro 12 -	Relação dos fenômenos variáveis encontrados na fala dos alunos durante a atividade diagnóstica	109
Quadro 13 -	Organograma de Sequência Didática	119
Quadro 14 -	Grupos dos esquetes	147

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico Variedades..... 36
Figura 2 - Gráfico fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais..... 60
Figura 3 - Fachada do colégio..... 87
Figura 4 - Tirinha..... 93
Figura 5 - Esquema da sequência didática..... 117
Figura 6 - Assalto..... 122
Figura 7 - Caracterizando o gênero *esquete*..... 123
Figura 8 - Foto dos alunos elaborando os primeiros esquetes..... 125
Figura 9 - Foto dos alunos ensaiando, e discutindo detalhes para posterior apresentação do primeiro esquete..... 127
Figura 10 - Vídeo Sotaques Brasil..... 133
Figura 11 - Jornal Correio da Bahia..... 136
Figura 12 - Vídeo Preconceito Linguístico..... 137
Figura 13 - Foto do esquete Tempos Verbais..... 150
Figura 14 - Foto do esquete A entrevista de emprego..... 155
Figura 15 - Foto do Esquete - Reunião Familiar..... 158

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

NURC- Projeto da Norma Urbana Oral Culta

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SD - Sequência Didática

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 15

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CONTRIBUIÇÕES E CONCEITOS..... 22

2.1 A VARIAÇÃO NA LÍNGUA NA PERSPECTIVA DA SOCIOLINGUÍSTICA..... 22

2.2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA..... 29

2.3 ERRO *VERSUS* ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA..... 42

2.4 O CONCEITO DE NORMA E O ENSINO DA LÍNGUA..... 50

2.5 A ORALIDADE NA SALA DE AULA: QUE TRATAMENTO RECEBE?..... 59

2.6 AS CONCEPÇÕES DA ORALIDADE E A RELAÇÃO FALA *VERSUS* ESCRITA..... 67

3 REVISANDO A ORALIDADE: A PROPOSTA..... 86

3.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA..... 90

3.1.1 **Detalhamento da atividade 91**

3.1.2 **Resultado da análise..... 96**

3.2 INTERVENÇÃO..... 111

3.2.1 Descrição da proposta de intervenção..... 113

3.2.2 Sequência Didática - as oficinas..... 117

3.3 ABRINDO AS CORTINAS, ANALISANDO O DESEMPENHO..... 145

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 162

REFERÊNCIAS..... 167

APÊNDICES..... 172

APÊNDICE A - TRANSCRIÇÃO DOS DIÁLOGOS COLETADAS DURANTE A ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE ACORDO COM PRETI (1990)... 173

APÊNDICE B - ESQUETE PRODUÇÃO INICIAL..... 185

APÊNDICE C - ESQUETE PRODUÇÃO FINAL..... 187

APÊNDICE D - ATIVIDADES..... 199

APÊNDICE E - SLIDES..... 218

APÊNDICE F - IMAGENS DAS ATIVIDADES..... 233

ANEXOS..... 241

ANEXO A - TEXTOS 242
ANEXO B - TIRINHAS..... 259
ANEXO C - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DE TEXTOS ORAIS..... 260
ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... 262
ANEXO E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM..... 265
ANEXO F - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP..... 266

1 INTRODUÇÃO

As questões relacionadas à educação sempre fizeram parte da minha vida. Filha de professores, militantes contra o regime autoritário da Ditadura Militar, desde cedo comecei a conviver com ideias, embates e lutas de meus pais em prol da democracia e na defesa por direitos e igualdade de oportunidades. Neste contexto cresci e, à medida que ia amadurecendo, dava-me conta de que tinha de enfrentar as mesmas opressões pelas quais os meus pais vinham lutando por toda vida.

No final da década de 1980, ainda sob a égide da Lei nº 5692/1971, pude concluir o curso de Magistério - quando tive minha primeira experiência com a prática educativa, como professora da Primeira Escola Comunitária fundada no município de Cruz das Almas, mantida por uma Associação Comunitária que desenvolvia, à época, um trabalho social voltado para a população carente deste município.

Durante esse período, é bem verdade, não estava segura de que realmente queria ser professora, mas as circunstâncias, o ambiente, o incentivo de familiares e amigos, me levaram a decidir pela docência. Com o tempo, à medida que desenvolvia o meu trabalho naquela escola e aprendia a enfrentar meus primeiros desafios como educadora, pude entender com mais clareza e efetividade o papel da educação e a responsabilidade do educador no crescimento e desenvolvimento do indivíduo.

Neste ínterim, fui aprovada no vestibular e ingressei no curso de Letras. Anos depois, fiz concurso público e pude assim ingressar no Sistema Estadual de Ensino, onde atuo há duas décadas. Exercendo a função de docente nos vários níveis do ensino básico, na área de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, nunca perdi o foco na busca por colaborar para a melhoria da qualidade de ensino, apesar dos próprios desafios que a vida apresenta, não só em nível profissional, mas também no âmbito pessoal.

Durante esse período, pude ratificar a imprescindibilidade do ensino da Linguagem baseada num pensamento em que as práticas pedagógicas devem buscar, no próprio educando, as bases para o ensino e o discente ser capaz de criar teorias e refletir sobre elas, bem como perceber as variações existentes na sua própria língua. Como docente, também entendi o quão importante é pensar o ensino baseado

em práticas teórico-pedagógicas inovadoras, que valorizassem todas as potencialidades linguísticas, históricas e sociais dos alunos, bem como, pensar o ensino como um instrumento de interação sociocultural, sem o qual o objetivo da educação em preparar cidadãos estará fadado ao fracasso.

Por entender que somente através do estudo, da pesquisa e de uma intervenção séria no processo educativo será possível promover mudanças significativas, resolvi realizar o curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), com a expectativa de poder contribuir para melhoria da qualidade do ensino público.

Neste processo, pude compreender, com mais clareza, porque a maioria das Unidades de Ensino Público, mesmo diante do baixo rendimento dos alunos na área de Comunicação e Expressão, insistem nas práticas pedagógicas conservadoras e fora do contexto sociocultural dos alunos, colaborando assim para que os discentes tenham dificuldades no desenvolvimento de sua oralidade e não consigam, por exemplo, expor claramente suas ideias quando necessitam defender seus direitos como cidadãos.

A partir do PROLETRAS, pude também fazer uma reflexão sobre o meu fazer pedagógico, no sentido de assumir a responsabilidade de, como professora de língua portuguesa, colaborar na formação do sujeito crítico, consciente de seu papel como cidadão na sociedade e entender que o ensino de língua materna pode ser um meio que - segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998) - ajude o aluno, por meio da ampliação e aprimoramento das habilidades orais e escritas, a desenvolver-se intelectual e socialmente, bem como estar preparado para atuar de forma propositiva na sociedade, nas mais diversas situações de uso da língua.

Contudo, acredito que passos importantes nessa direção somente podem ser trilhados se combinados empenho e boa vontade de todos aqueles que estão direta ou indiretamente envolvidos no ensino da língua materna, a fim de que possam, juntamente com a escola e a comunidade, ajudar o aluno a desenvolver capacidades críticas sobre a linguagem, tendo em vista sua importância como instrumento de interação nos diferentes contextos sociais e a partir daí, desenvolver propostas pedagógicas voltadas para um ensino de Língua Portuguesa em que tanto as habilidades escritas como as habilidades de fala do aluno sejam valorizadas, sem distinção.

Cursar o PROFLETRAS, portanto, foi uma experiência e uma oportunidade singular, pois não só tem permitido responder - ao menos em parte – a algumas interrogações, como também me deu a possibilidade de conhecer e revisitar teorias que hoje me dão subsídios para repensar as minhas práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa, bem como despertado em mim um novo olhar a respeito do que significa ser professor de língua materna.

Esta intervenção Pedagógica que aqui apresento, frise-se, foi resultado desse processo de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional, pois surgiu das reflexões que sobre o ensino da língua materna e sobre que atenção este tem dado às variações contidas na linguagem dos alunos, em especial à oral, tendo em vista sua importância na ampliação da capacidade discursiva dos alunos.

Pensando nisto, é importante ressaltar que, apesar de ser papel do professor respeitar as variações linguísticas que o aluno traz em seu repertório linguístico - e que são as mesmas que ele usa para interagir nas mais diversas situações de uso da língua -, devemos levar em consideração que, para obter um bom desempenho linguístico, o aluno precisa compreender que as diferenças linguísticas estão presentes no nosso dia a dia e cada uma delas possui valores sociais que são definidos pelos membros da sociedade.

Neste passo, pesquisas científicas desenvolvidas por Marcuschi (2003); Fávero, Andrade e Aquino (2003); Castilho (1998); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), dentre outros, apontam que há uma atenção voltada para o ensino do oral como prática pedagógica, porém, ao que indica, quando comparamos com os estudos realizados sobre o trabalho com a escrita como prática pedagógica, a escola continua ainda dando pouca relevância ao trabalho com a oralidade na sala de aula, no que diz respeito ao ensino contínuo e não incidental (atividades de leituras, correção oral de exercícios, etc.), como habitualmente tem feito. Na elaboração de projetos pedagógicos, pouco se tem contemplado a possibilidade de estudos específicos visando um trabalho com oralidade nas aulas de língua materna e, no que diz respeito à fala do aluno, o interesse ainda é menor, tendo em vista a concepção muitas vezes distorcida que se tem a respeito dessa modalidade.

Indubitavelmente, a sala de aula é um lugar propício para se observar como as diferentes variantes linguísticas se manifestam e como tem sido o seu trato dentro deste contexto. O aluno passa anos na escola e, na maioria das vezes, sai dela com

pouco conhecimento de sua própria fala, que características apresenta e que possibilidades tem de esta ser objeto de estudo nas aulas de Língua Portuguesa.

Com efeito, cabe ao professor ajudar ao aluno a desenvolver a capacidade de fazer um uso crítico da linguagem, tendo em vista que é por este meio que ele interage nos diferentes contextos sociais. Daí a necessidade de elaboração de propostas pedagógicas voltadas para o ensino da língua oral, visto que essa modalidade tem a capacidade de refletir, identificar e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua nesta modalidade. (CAVALCANTE; MELO, 2007).

Não podemos deixar de considerar que as discussões sobre as questões relacionadas ao trato da oralidade na sala de aula, em especial nas aulas de Língua Portuguesa, provocam polêmicas, já que, apesar de os avanços nos estudos apontarem que o ensino seja incorporado às atividades de sala de aula, a realidade por mim vivenciada revela que ainda há um longo caminho por percorrer.

Como professora de língua portuguesa, tenho observado ao longo dos anos como essa questão é vista no meio docente e acredito que a resistência dos professores ao trabalho com a oralidade está diretamente relacionada com a visão que temos a respeito dessa modalidade, tendo em vista que ela é encarada como o lugar do “caos”, como afirmado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Motivada por essas inquietações e entendendo a importância do estudo da linguagem oral em sala de aula, é que pensamos numa proposta de intervenção, tendo em vista a necessidade de que sejam trazidas para as aulas de Língua Portuguesa as reflexões a respeito das singularidades da língua, em especial a falada, considerando que é nessa modalidade que as variedades presentes na língua são mais evidenciadas.

Sendo assim, o trabalho de pesquisa que aqui apresento partiu do seguinte questionamento: até que ponto oficinas e esquetes (encenações teatrais curtas) podem contribuir para o conhecimento dos alunos do 2º ano do curso de Análises Clínicas, do Centro Educacional de Educação Profissional (CETEP), sobre variação linguística, de modo que os possibilite agir linguisticamente com adequação e respeito às normas do contexto situacional?

Salientamos que o PROFLETRAS é um curso de Pós-Graduação que tem como principal objetivo, a médio prazo, a formação de professores do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa. Contudo, durante a realização deste curso, por

ocasião do processo de municipalização sofrido pelas unidades escolares de Ensino Fundamental de Cruz das Almas, cidade *lócus* da minha pesquisa, os professores que, assim como eu, lecionavam no Colégio Estadual José Batista da Fonseca, de Ensino Fundamental, bem como em outras unidades, foram obrigados a pedirem remoção para as poucas escolas que ainda pertenciam à Secretaria do Estado da Bahia (SEC). Por essa razão, tive que realizar este trabalho de intervenção pedagógica no ensino Médio, no Centro Educacional de Educação Profissional (CETEP), escola onde atualmente me encontro lotada.

No intuito de responder a esta questão de pesquisa, é que me debrucei sobre o objeto de pesquisa em questão, a saber, o estudo da oralidade e das características linguísticas que nela se apresentam, bem como o uso dos esquetes como prática pedagógica, que dê aos alunos a possibilidade de conhecer as singularidades do uso da língua, as diversidades presentes nela e ajudá-los a adquirir conhecimentos específicos da língua que fala.

Nesta perspectiva, estabeleci como objetivo principal propiciar o reconhecimento de possíveis fenômenos de variação, que podem ocorrer na língua falada a partir da proposição, preparo e apresentação de oficinas e esquetes, de modo que levasse o aluno a refletir sobre a importância da adequação da língua aos diferentes contextos sociais.

Estabeleci ainda, como objetivos específicos: identificar as possíveis variações linguísticas presentes na fala; possibilitar o aprimoramento dos conhecimentos dos alunos sobre variação linguística, de maneira a propiciar seu acesso às ferramentas dos processos discursivos; e produzir esquetes com cenas que apresentem nos diálogos variações e situações de adequação da fala.

Registro que este estudo se encontra ainda inserido no campo das pesquisas descritivas com abordagem qualitativa que, de acordo com Gil (2002), têm como objetivo primordial a descrição de características de determinada população ou fenômeno e estabelecer relações entres as variáveis.

No tocante à abordagem qualitativa, Silva e Menezes (2005, p. 20) consideram que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, [...] que não pode ser traduzida em números”. Nesse escopo, este trabalho visa também observar os aspectos da realidade que não podem ser especificados em números, preocupando-se então com a interpretação da pesquisa de campo. O aspecto qualitativo centraliza-

se ainda na importância de atributos de situações, eventos e organizações. (LLEWELLYN; NORTHCOTT, 2007).

Esta dissertação de mestrado está organizada em três capítulos. O primeiro refere-se a esta parte introdutória, que apresentamos, em linhas gerais, aspectos que dizem respeito à contextualização da pesquisa e à necessidade de voltarmos o nosso olhar para as questões da língua falada e da variação em sala de aula de Língua Portuguesa.

No segundo capítulo, sob a ótica de Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2009) e Labov (2008), entre outros, discorremos acerca da Variação Linguística e do Ensino da Língua Portuguesa, do Erro e da Adequação Linguística. Os conceitos de *norma* e sua relação com o ensino da Língua Portuguesa foram abordados com base nos pressupostos teóricos de: Castillo (2002), Coseriu (2008) e Faraco (2008), dentre outros. Na sequência, temos o item *A Oralidade como objeto de ensino,* onde apresentamos os aspectos relacionados às diversas concepções sob as quais a oralidade é abordada e o tratamento que ela recebe na sala de aula atualmente.

Na seção intitulada *Um olhar para a fala*, trazemos algumas questões relacionadas à fala e à importância de se compreender as diferenças que podem ocorrer nos diversos níveis. Também tratamos de mostrar como estas diferenças são vistas pela sociedade e quais fatores são responsáveis pela sua existência. A relação fala x escrita e como o ensino da língua materna tem abordado esta dicotomia, considerando a preocupação com o tratamento que a oralidade dos alunos e suas respectivas variações e aspectos têm recebido na sala de aula, foram abordados alicerçados nos pressupostos teóricos de: Castillo (2006) Fávero, Andrade e Aquino (2000), Bentes (2010), Marcuschi (2000, 2010), Coseriu (1979), entre outros.

No terceiro capítulo, *Revisando a Oralidade: A Proposta*, apresentamos, num primeiro momento, as atividades que foram desenvolvidas para realização da atividade diagnóstica, suas mostras e análises dos resultados obtidos na primeira etapa. No segundo momento, apresento a proposta de Intervenção Pedagógica elaborada pela professora-autora desta pesquisa, com o objetivo de refletir sobre a proposta de trabalho com um plano de intervenção para atender às necessidades dos alunos. E, finalmente, a análise dos dados, com os resultados desta iniciativa e sua contribuição para a formação dos sujeitos, bem como o alcance dos objetivos. Esta proposta está organizada em 6 (seis) oficinas, nas quais foram elaboradas “esquetes

teatrais” e todos os passos para execução, até chegar ao trabalho de produção final. Para este estudo, foram consideradas as contribuições de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Travaglia (2017), Pavis (2015) entre outros. Por fim, as considerações reflexivas finais a respeito do trabalho realizado.

Espero que o desenvolvimento desta pesquisa possa ter contribuído para a transformação da realidade de exclusão a que os alunos das escolas públicas são submetidos, ao menos no microcosmo da sala de aula onde esse projeto foi desenvolvido.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CONTRIBUIÇÕES E CONCEITOS

Este capítulo faz uma abordagem sobre o estudo da variação linguística sob a perspectiva da sociolinguística, enfatizando sua importância para o ensino da Língua Portuguesa. Está dividido em seções, as quais apresentam reflexões a respeito do conceito de norma e suas implicações socioculturais, as concepções sobre erro e a adequação da língua nos diferentes contextos sociais, entre outros aspectos relacionados com a língua e com a sua heterogeneidade. Discute também o tratamento que a oralidade tem recebido na sala de aula, dando atenção especial aos aspectos voltados para a variação presente na fala dos alunos, os fenômenos que explicam a presença da variação e sua relação com a escrita.

2.1 A VARIAÇÃO DA LÍNGUA NA PERSPECTIVA DA SOCIOLINGUÍSTICA

Sendo uma atividade de natureza sociocognitiva, histórica e situacionalmente desenvolvida para promover a interação humana (MARCUSCHI, 2000), a língua nos identifica, situa-nos como seres humanos e faz referência ao grupo a que pertencemos. É por meio da língua que construímos nossas relações sociocomunicativas, ao mesmo tempo em que podemos compreender e registrar nossas percepções.

Segundo Rajagopalan (2003, p. 69), as línguas não são apenas um instrumento utilizado pelo homem para realizar suas atividades comunicativas, elas “são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria”. De acordo com esse linguista, a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através e por meio dela, e deve ser compreendida como uma entidade com valor social que está repleta de significações.

> A identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua. Além disso, a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato da própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa. Entre outras palavras, as

> identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso por sua vez significa que as identidades em questão estão sempre num estado de fluxo. (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41)

Nesse mesmo sentido, Scherre (2005), corrobora com Rajagopalan (1998), afirmando que o povo constroi sua individualidade e é identificado em função da língua que fala. Conclui-se, portanto,que é por meio do uso da língua, nos processos de interação uns com os outros, que o sujeito se compõe, estabelece relações diversas e tem conhecimento de si próprio e do mundo em que vive. A língua, nesse sentido, adquiri importância porque, por meio dela, é possível reconhecer a que grupo pertencemos e que escolhas lexicais, por exemplo, fazemos. Assim, os estudos realizados sobre a relação existente entre a língua e a sociedade, bem como o caráter variável da língua têm sido bastante relevantes ao longo dos anos, no que se refere à contribuição que eles têm dado para melhor entendimento dos fenômenos linguísticos, seu mecanismo de funcionamento na sociedade, bem como seu papel na identificação dos diferentes grupos de usuários da língua.

De acordo com Tarallo (2007), em um dado momento da história dos estudos linguísticos, mais precisamente nas décadas de 1920 e 1930, a relação entre a língua e a sociedade foi defendida pela escola de concepção Estruturalista e aos poucos, abandonada pela escola Gerativo-Transformacional. Essa escola partia do pressuposto de que a “competência linguística” do falante ouvinte ideal, pertencente a uma comunidade linguisticamente homogênea, era a que deveria ser considerada objeto de estudos linguísticos.

Porém, partindo do pressuposto de que uma das características essenciais da língua é sua dinamicidade, a Sociolinguística não só defende essa premissa como também a de que a língua sofre alterações diversas e, portanto, apresenta variações que devem ser identificadas, analisadas, e descreve os fenômenos que são responsáveis por essas variações. São fenômenos que vão revelar o caráter heterogêneo da língua e, de acordo com essa ciência, devem ser sistematizados.

Labov (2008), um dos fundadores dos estudos sociovariacionistas, foi quem defendeu o pensamento de que não se pode estudar a língua desvinculada da sociedade, tendo em vista que segundo esta teoria, o vernáculo é o seu principal objeto de estudo. Para ele, a concepção de que a língua é homogênea já não se

sustenta, tendo em vista ser o código que é propriedade de uma comunidade, e é ela quem vai determinar quais serão os rumos do fazer linguístico.

Ainda de acordo com Tarallo (2007, p. 19), a língua falada é o vernáculo; “a enunciação e expressão de fatos, proposições, ideias (o que) sem a preocupação de como enunciá-los”. É o estilo mais natural e espontâneo dos falantes, usado com a mínima monitoração da fala nos grupos sociais em que são conduzidos.

Sendo a língua, portanto, uma entidade concreta e heterogênea, a variação é sua característica principal, e por isso não cabe continuar persistindo com a ideia de que o que deve ser estudado em língua é apenas a competência do falante-ouvinte, que pertence a uma comunidade linguisticamente homogênea e abstrata, onde os demais fatores (históricos, políticos e sociais) são excluídos. A sociolinguística considera que os falantes expressam a língua de acordo com o grupo social do qual fazem parte e, segundo Mollica (2003), essa ciência parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por partes estruturais e sociais.

Segundo Matos e Silva (2004), estudos sociolinguísticos realizados no Brasil, desde a década de 1970, até agora ainda não permitiram traçar um perfil da comunidade de fala da população brasileira na sua globalidade, mas os avanços nas pesquisas têm possibilitado a elaboração de um diagnóstico sobre muitos aspectos da variação no português brasileiro, tanto nas suas variedades chamadas cultas, como nas variedades do português brasileiro corrente.

Como sendo um país que se caracteriza por sua diversidade linguística, Bortoni-Ricardo (2005) sobre essa questão, afirma que o Brasil, no que se refere aos estudos linguísticos, não pode tomar como base os modelos portugueses, franceses e americanos, tendo em vista que a estrutura linguística do português brasileiro apresenta peculiaridades que nos diferenciam de outros países, e, portanto, não pode ser estudada e analisada tendo como parâmetros modelos aplicados em outros países, e sim por um aparato teórico-metodológico próprio adequado à realidade nacional. Existem diferenças na estrutura social, nas normas e nos valores culturais que são os que definem o comportamento linguístico brasileiro e devem ser considerados, tendo em vista que um país como o Brasil, composto de uma heterogeneidade linguística peculiar, requer análises mais criteriosas.

Quando se fala em heterogeneidade linguística, refere-se à heterogeneidade que, segundo Bagno (2007), está presente na língua porque esta é essencialmente

heterogênea, mutável, está sempre em construção e se contrapõe à norma-padrão, que a considera um produto homogêneo e estável. Concepção que faz com que se crie uma barreira de resistência por parte de alguns setores da sociedade e em especial da escola, e impede com isso que questões relacionadas com a variação da língua sejam discutidas e analisadas com vistas a uma metodologia de ensino da língua mais inclusiva, com propostas inovadoras que faz uso da fala do aluno como objeto de estudo. Heterogênea porque muda, varia e não está registrada por completo nos dicionários, nem suas regras de funcionamento são exatamente aquelas registradas nas gramáticas.

Conforme Bagno (2007), é mais uma ilusão social acreditar que é possível encerrar num único livro a verdade definitiva e eterna sobre uma língua. Não só encerrá-la em um único livro, como também considerar que a língua que está fora dos livros, a que é utilizada nos mais variados âmbitos da oralidade, não pode ser estudada e, consequentemente, analisada, por não haver um ordenamento e uma organização.

> [...] não são as variedades linguísticas que constituem “desvios” ou “distorções” de uma língua homogênea e estável. Ao contrário: a construção uma norma-padrão, de um modelo idealizado de língua, é que representa um controle dos processos inerentes de variação e mudança, um refreamento artificial das forças que levam a língua variar e mudar. (BAGNO, 2007, p. 37)

Nesse viés, tanto a língua como o indivíduo que a usa são sujeitos heterogêneos, influenciáveis, instáveis e, portanto, não poderiam estar em um estado de imutabilidade. Como a língua se modifica e evolui constantemente, linguistas quiseram entender como se dá esse processo de formulação linguística. Bagno (2007) continua afirmando que, mesmo que os falantes utilizem a língua de diferentes maneiras, com diferentes variantes, a comunicação é estabelecida e há compreensão entre os interlocutores, porque sendo a língua um sistema organizado, um produto sociocultural, apresenta variações diversas e estas não são aleatórias, confusas, acidentais, como se pensou e se pensa até hoje, muito pelo contrário, afirma: “ela é estruturada, organizada, condicionada por diversos fatores”. (BAGNO, 2007, p. 40).

Esta *heterogeneidade ordenada* que a Sociolinguística diz estar presente na língua é que, na maioria das vezes, não nos damos conta e pode dar-se nos vários

níveis da comunicação. Pôde-se verificar, por exemplo, nos episódios de fala dos alunos da turma de 2º ano do Ensino Médio (objeto dessa pesquisa), muitos casos de variação na concordância (nominal e/ou verbal). Durante a realização da atividade diagnóstica, registramos frases como: “Nós foi”, “Nós ganhou”, “Os pai”, dentre outros exemplos desse tipo de estrutura. Vejamos um trecho de um evento de fala dos alunos do 2º ano (Médio) realizado durante a atividade diagnóstica, como parte integrante do material para posterior análise (as transcrições completas das falas se encontram no apêndice deste trabalho):

> *[...]P- O que acontece?*
> *A3- **Nós fala** assim tipo... **nós usa** nossa forma de falá, com nossa linguagem.*
> *P- E como é a sua linguagem?*
> *A3- Ah! Tipo... **Nós fala** muita coisa inclusive palavras... tipo... gírias, palavras nossas...*
> *A7- A gente fala do jeito da gente, os jovens pró! [...]*

Como se pode perceber, esse fenômeno é muito frequente na fala de grande maioria de brasileiros e, segundo Bagno (2007), não só é comum na fala de baixa escolaridade como também no meio de pessoas que têm alto grau de escolarização, em situações de falas espontâneas, pouco monitoradas, por exemplo.

> Nenhum falante, principalmente em seus usos orais da língua, respeita integralmente as regras de concordância previstas pela tradição normativa [...]. Até mesmo pessoas que julgam conhecer muito bem as regras normativas deixam de obedecê-las em diversos momentos, inclusive na escrita mais monitorada. (BAGNO, 2007, p. 221)

Para este estudioso, por questões de convenção linguística estabelecida por determinado grupo, ficou estipulado que o plural fosse marcado somente no primeiro sintagma, na maioria das vezes, no determinante do sintagma, e como este fenômeno ocorre com regularidade na língua portuguesa, pode-se dizer que se criou uma “regra” por trás dessa construção e que é obedecida por todos os usuários da língua. Muitos são os exemplos que podemos citar para explicar que a variação linguística não ocorre de maneira desordenada, confusa pois, ao contrário do que se pensou até pouco tempo, a língua é um sistema organizado e que tem uma estrutura, de modo que é por meio dela que se tem a possibilidade de expressar um mesmo

conteúdo com diferentes regras, porém com uma lógica e uma coerência funcionais. (BAGNO, 2007).

Weinreich, Labov e Herzog (2006) afirmam que a língua é um sistema diferenciado e o falante, através de sua competência linguística, compreende cada uma das formas concorrentes disponíveis na língua mesmo que não as use com certa regularidade.

> Até recentemente (e, por que não dizer, mesmo ainda hoje) perdurou uma concepção da variação na fala como caótica, aleatória, desprovida de qualquer regularidade significativa e interessante, decorrendo, na maioria das vezes, do desconhecimento das "regras da lingua". (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968], p.133)

Mollica (2003) e Bagno (2005) corroboram, afirmando que o emprego de uma determinada variante não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores de natureza social ou estruturada e também de natureza interna ou externa à língua, ao mesmo tempo em que, podem exercer pressão sobre os usos, aumentando e diminuindo sua frequência de ocorrência. Ou seja, o que vai determinar a ocorrência das variáveis da língua é o contexto sócio-histórico em que a língua é usada e a sociolinguística procura investigar e analisar este comportamento como também delimitar quais fatores condicionam estas variações, sua evolução e mudanças.

Ainda de acordo com Mollica (2003), a Sociolinguística classifica esses fatores como variáveis internas e externas. Sendo as variáveis internas os de natureza fono-morfossintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais; e as variáveis externas são representadas por aqueles fatores que são inerentes ao indivíduo (como etnia, sexo, faixa etária), os sociais (grau de escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (grau de informalidade e tensão discursiva).

Dentre os exemplos acima citados, o grau de escolarização é o fator social de maior impacto sobre a variação linguística pois, no Brasil, ela está diretamente relacionada com o *status* socioeconômico do falante e das pessoas que pertencem aos extratos mais elevados da sociedade, que são as que vão fazer uso com mais frequência da norma padrão da língua, em comparação com aquelas pessoas pertencentes aos grupos de menor prestígio e aqueles menos escolarizados.

> O comportamento linguístico é um indicador claro da estratificação social. Os grupos sociais são diferenciados pelo uso da língua. Em sociedades com histórica distribuição desigual de renda, as diferenças são acentuadas e tendem a se perpetuar. Pode-se afirmar que a distribuição injusta de bens culturais, principalmente das formas valorizadas de falar, paralela à distribuição iníqua de bens materiais e de oportunidades. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14)

Para Bortoni-Ricardo (2005), os grupos sociais são diferenciados pelo uso da língua, e aqueles que têm menos ou mais acesso à escolarização e que possuem diferentes níveis de renda são os que vão influenciar diretamente no seu repertório sociolinguístico, tanto no plano da língua falada como na língua escrita também são responsáveis pela mudança na língua e a sociolinguística é a responsável por detectá-las e estudá-las.

Como responsável pelo estudo da língua no seu uso real, aspectos sociais e culturais da comunidade não podem ser excluídos. Durante a comunicação, a variedade presente na língua adquiri importância porque ela participa do processo de ensino-aprendizagem da língua, tanto para entendê-la como entidade heterogênea, como também para ter consciência do seu funcionamento nos diferentes padrões.

Por meio da língua interagimos com os membros da comunidade e nos identificamos socialmente e, assim, vamos nos dando conta do uso de como é seu comportamento nos diferentes processos comunicativos de acordo com suas finalidades e nos adequando aos diferentes contextos.

Portanto, cabe ao professor a tarefa de não somente identificar a existência da variedade, mas também tratar de, por meio de um suporte teórico-metodológico, encontrar o melhor caminho para lidar com essa realidade, de maneira que o trabalho com a variação na sala de aula seja viável, efetivo e ajudar o aluno com conhecimentos linguísticos adequados para lidar com a variedade presente na sua fala e na do outro, como também ter acesso às diversas formas de usos da língua, a fim de que ele possa desempenhar sua competência linguistica de forma mais adequada.

2.2 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa nas últimas décadas tem sido preocupação de muitos estudiosos dos fenômenos da língua. No entanto, é importante saber até que ponto os estudos que foram desenvolvidos até agora, as pesquisas realizadas, bem como se as propostas e sugestões de modelos teóricos-metodológicos têm chegado às salas de aula de forma efetiva, constituindo-se assim, num instrumento que colabora com a mudança de postura e a preparação de professores e de alunos, possibilitando que ambos possam adquirir um conhecimento adequado e consciente das características da língua.

Bortoni-Ricardo (2005) explica que a partir do momento em que a escola se abriu às diferentes classes sociais e econômicas, fez-se necessário dispor de uma especial atenção às variedades linguísticas que nelas se apresentavam. Frente a essa nova realidade, a escola não pôde continuar ignorando as diferenças sociolinguísticas existentes e assim foi obrigada a mudar de postura. Segundo essa autora, foi necessário também que professores e alunos tomassem consciência de que dentro de um repertório linguístico existe mais de uma maneira de se dizer um enunciado e este, por sua vez, obedece a diferentes propósitos comunicativos e, portanto, não pode ser recebido de maneira diferenciada pelos grupos sociais.

Daí a importância do professor como mediador nesse processo, pois quando se propõe a considerar as diferenças sociolinguísticas presentes na sala de aula, este se torna uma ‘ferramenta’ valiosa que ajudará o aluno a compreender que a língua é um processo vivo, em transformação constante e que as diferenças que nela se apresentam devem ser respeitadas e o preconceito linguístico combatido.

A escola segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.15), “não pode continuar ignorando as diferenças sociolinguísticas”, tampouco privilegiando apenas a variedade linguística do grupo de prestígio. É importante um ensino de língua materna que possibilite o acesso do aluno à variedade padrão sem que isso implique o desprezo da variedade que o aluno traz do seu lugar de origem.

Tanto a escola quanto os profissionais de educação envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da língua materna precisam tomar consciência da necessidade de estudos específicos e mais aprofundados sobre o funcionamento da língua, suas características e fenômenos socioculturais e, junto com os alunos, desenvolverem um ensino de língua voltado para o reconhecimento e a valorização da variedade linguística, bem como a ampliação de seu repertório linguístico para que possa a partir daí conduzir-se com desenvoltura nas mais variadas esferas da sociedade onde é exigido o uso dos diferentes tipos de linguagem.

Rodrigues (1996), corroborando com Bortoni-Ricardo, diz que deficiência do ensino da língua portuguesa a falantes de português, como se pratica nas escolas nos níveis Fundamental e Médio, está relacionado com prática pedagógica que é realizada nas aulas de língua. Em suas palavras:

> As causas dessas deficiências são, sobretudo de natureza pedagógica, mas toda pedagogia linguística depende, para ser acertada, do conhecimento seguro de duas ordens de fatos referentes à língua: as características sociolinguísticas e as características estruturais. (RODRIGUES, 1996, p. 8)

Ainda de acordo com Rodrigues (1996), a falta do conhecimento adequado e/ou sua desconsideração das características sociolinguísticas, bem como das estruturais, são umas das principais causas da deficiência do ensino da língua portuguesa. E frisa que os profissionais de ensino de língua materna são responsáveis por ampliar a mobilidade sociolinguística do aluno, de maneira que possa garantir-lhe um trânsito amplo e autônomo pela heterogeneidade linguística no meio em que vive, e não, concentrar-se apenas no estudo de um objeto autônomo e despregado das práticas socioverbais ou estruturais em si.

Observemos que Soares (2008) chama a atenção para que seja revista essa problemática, ressaltando que a escola tem se mostrado incompetente para a educação das camadas populares. E afirma que o fracasso escolar dos alunos está diretamente relacionado com a desigualdade e a pouca democratização do ensino que está longe de ser efetiva, pois a escola sempre esteve a serviço de classes privilegiadas, que, por sua vez faz uso de um único padrão linguístico e impõe que esse seja o que deve ser usado pelos demais setores da sociedade.

Muitas são as explicações que vêm sendo atribuídas ao fracasso do aluno que possui uma variedade de menor prestígio na escola. Soares (2008) faz menção de três ideologias que tentam justificar esse fracasso: a ideologia do dom, a ideologia de deficiência cultural e a ideologia da diferença cultural. Na primeira explicação, a ideologia de dom, a autora expõe que o sucesso ou o fracasso de um aluno na escola vai depender única e exclusivamente dele. A escola oferece igualdade de “oportunidades”, porém o aproveitamento destas oportunidades vai depender do dom/aptidão, talento e inteligência de cada aluno.

Quando o aluno chega à escola com uma variedade linguística que não é a sua e tem dificuldade de assimilar a variedade que lhe é imposta, de acordo com essa ideologia, o aluno fracassa no aprendizado da nova variedade porque não é capaz de adaptar-se ao novo conhecimento que lhe é oferecido. Há uma seleção dos mais capazes e esses são classificados de acordo com o desempenho. É essa mesma escola, também, que se responsabiliza por ajudar os alunos a se adaptarem à sociedade de acordo com suas aptidões e suas características individuais. Ou seja, de acordo com essa ideologia, a escola deixa claro seu caráter excludente quando escolhe apenas aqueles alunos que ela considera “os mais capazes”; aqueles que, segundo essa ideologia fazem parte do grupo social economicamente privilegiado e que linguisticamente dominam uma linguagem mais próxima da exigida pela gramática normativa.

Já na segunda explicação, a ideologia da deficiência cultural, os alunos que são oriundos de meios sociais desprivilegiados cultural e economicamente teriam dificuldades de desenvolver determinadas características que seriam fundamentais para seu sucesso na escola. De acordo com essa concepção, o fracasso do aluno estaria relacionado com algumas deficiências de ordens diversas, dentre elas as linguísticas, cognitivas e afetivas, decorrentes do fato de eles pertencerem a um meio desprovido de necessidades básicas, que vão desde uma boa alimentação até o contato com objetos culturais diversos e experiências variadas, ricas em situações de interação e comunicação.

Soares (2008) afirma que "segundo a lógica da teoria da deficiência cultural, o *déficit* linguístico é atribuído à 'pobreza' do contexto linguístico, em que o indivíduo vive, particularmente no ambiente familiar". (SOARES, 2008, p. 21). Ou seja, de acordo com essa ideologia, a família que tem responsabilidade sobre a criança, e

essa, por viver num contexto de “deficiência linguístico-cultural”, não demonstra interesse pelo desenvolvimento escolar e tampouco tem condições de dar um suporte para que se desenvolva melhor na escola.

A sociolinguística não só desmitifica este conceito, como também, comprova a existência de variedades linguísticas em todos os contextos culturais e atribui à escola a tarefa de considerar os conhecimentos linguísticos do aluno, independente do contexto de origem a que ele pertence e da sua condição econômica e social. Cada um de nós pertencemos a um grupo social, que possui características culturais e linguísticas próprias e, portanto, é natural que em todo o tempo se estabeleçam diversas relações interativas e comunicativas com os membros deste.

De acordo com a terceira explicação, a ideologia das diferenças culturais mostra que não há uma cultura superior às outras, e sim, culturas diferentes, porém o grupo social que detém o poder e a dominação social é aquele que impõe sua cultura aos demais grupos e determinar como esses demais grupos devem se conduzir na sociedade, constituindo assim a “cultura”. Muitas vezes a escola, valoriza e assume essa ideologia marginalizando aqueles que não fazem parte dessa “cultura”. Ou seja, os padrões culturais, as variedades linguísticas, o comportamento, os costumes e as tradições das classes menos favorecidas são ignorados pela escola, pois o objetivo é atender às necessidades e os interesses das classes mais privilegiadas social e economicamente.

Nessa ideologia, ao contrário do que defende a Sociolinguística, a diversidade linguística é vista de forma negativa por parte de alguns professores, e o aluno quando chega à sala de aula com uma linguagem diferente da valorizada pela escola, é obrigado a aprender um novo dialeto, o que acarreta dificuldades na aprendizagem e em alguns casos o chamado “trauma linguístico”. Diante dessa realidade, a autora diz que:

> Grande parte da responsabilidade por essa incompetência deve ser atribuída a problemas de linguagem: o conflito entre linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões linguísticos usa e quer ver usados, e a linguagem das camadas populares, que essa escola censura e estigmatiza, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a essas camadas, na aquisição do saber escolar. (SOARES, 2008, p. 6)

Disto se deduz que um ensino de língua materna desvinculado da realidade do aluno o impossibilita de ter acesso a um ensino voltado para a construção de conhecimentos, bem como a uma formação que o transforme num cidadão crítico. É na escola, ressalta a linguista, que o uso da língua deixa em evidência as diferenças entre grupos sociais e, consequentemente, transforma-se num fator de discriminações e fracassos. Existe ainda muita dificuldade para se tratar com a diversidade linguística presente nas escolas. É preciso uma mudança importante de mentalidade por parte da comunidade docente e colaboradores, pois é o primeiro passo para que a realidade apresentada se transforme.

Quanto à questão do ensino da língua, Geraldi (1999) reforça dizendo que o ensino da língua deve considerar as diferentes instâncias sociais, tendo em vista que os processos interlocutivos se realizam no interior das diversas e complexas instituições de uma determinada formação social. E salienta:

> [...] a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua "apreensão" demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o produto histórico-resultante do trabalho discursivo do passado- é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste produto, sempre inacabado, sempre em construção. (GERALDI, 1999, p. 28)

Em relação a isso, faz-se necessário se desprender do velho conceito de que o ensino da língua materna tem que ser pautado apenas na gramática normativa, e começar a observar a realidade sociolinguística da sala de aula, tratando de compreender como se processa esse fenômeno na fala dos alunos e, a partir daí, planejar a prática visando um trabalho que contemple a questão da heterogeneidade linguística presente tanto na escola quanto na comunidade.

O falante, segundo Geraldi (1999), obedece a diferentes regras, em função das instituições das quais faz parte, e essas diferentes situações podem ser generalizadas, tendo em vista que existem instâncias públicas e instâncias privadas, e cada uma delas estabelece suas regras quanto ao uso da língua. No que se refere à instância pública, uma das mais importantes é a escola e a sala de aula. Nelas, o uso da linguagem é constante, porém uma das dificuldades que muitos alunos apresentam quanto ao uso da linguagem é o fato de, apesar de terem vivido várias

experiências de uso da língua, e terem conseguido compreender suas regras, nem sempre estiveram em situações de produzir e praticar textos (orais) nessas instâncias públicas, pois não eram locutores e sim, interlocutores, o que traz como consequências dificuldades quanto ao domínio das regras de uso da linguagem em situações como as de sala de aula, por exemplo.

A escola deve ser o primeiro lugar a oferecer ao aluno possibilidades de ser tanto locutor como interlocutor, nas instâncias públicas de uso da linguagem, para que possa fazer uso de todos os dialetos que essas instâncias exigem. Um dos muitos problemas de se trabalhar com a diversidade linguística na sala de aula talvez seja, como diz Bortoni-Ricardo (2009), buscar entender como funciona o fenômeno da variação linguística em nosso país. De acordo com essa linguista, o fenômeno da variação linguística está distribuído em três contínuos que em algum ponto se entrecruzam: observa-se sua representação assim:

a) Contínuo de urbanização;
b) Contínuo de oralidade e letramento;
c) Contínuo da monitoração estilística.

Senão vejamos:

Quadro 1 – Contínuo de urbanização

O CONTÍNUO DE URBANIZAÇÃO		
variedades rurais isoladas	**área urbana**	**variedades urbanas padronizadas**

Fonte: Adaptado de Bortoni-Ricardo (2009).

O contínuo de urbanização, apresentado no Quadro 1 acima, engloba dois polos: as variedades rurais usadas pelas comunidades mais isoladas geográfica e socialmente pelos falantes iletrados, nos quais estão presentes os traços descontínuos (rotacismo, perda da concordância verbal, etc); e no polo oposto, a língua padrão que é usada nas áreas urbanas, pelas “pessoas cultas”, que possuem

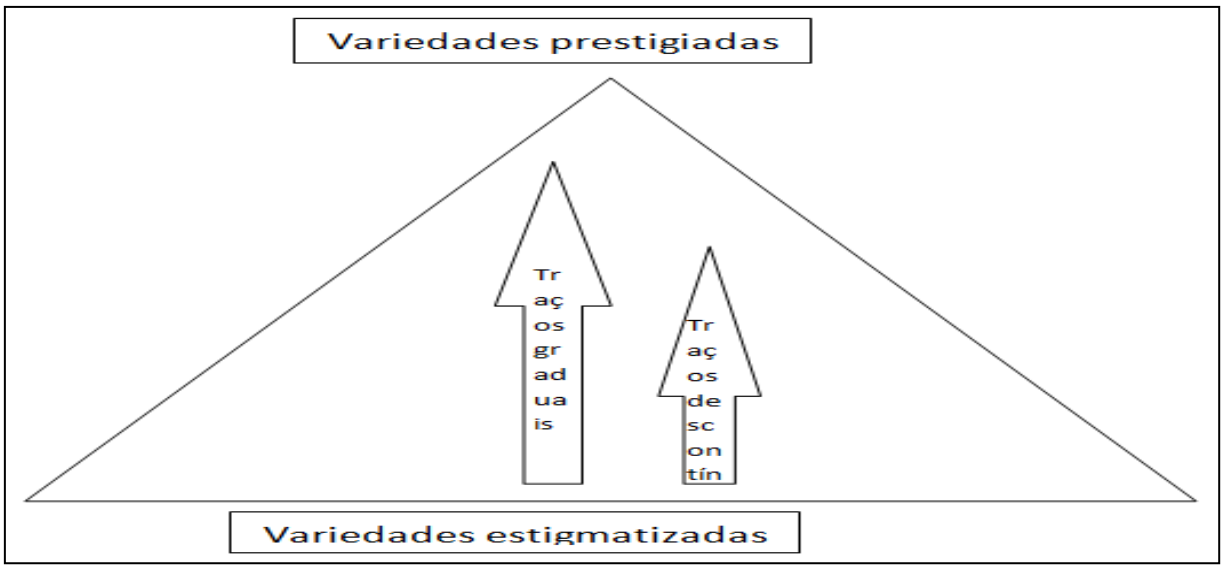
fácil acesso à escolaridade e em quem se encontram os traços graduais. No espaço entre os dois polos, encontra-se a zona denominada pela autora de zona *rurbana,* que está composta por migrantes de origem rural, que preservam traços culturais e linguísticos próprios e pelas comunidades interioranas, residentes em distritos ou núcleos semirrurais influenciados pela cultura urbana. (BORTONI-RICARDO, 2009). É a variedade linguística daqueles que migram da zona rural para a cidade e, apesar de se instalarem na cidade e haver uma mistura de dialetos (rural com o urbano), ambos conservam em seu dialeto hábitos linguísticos-culturais.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2009), por meio da metodologia do contínuo de urbanização, é possível situar e/ou analisar determinado falante do português brasileiro em um ponto específico desse contínuo, não deixando de considerar a região em que vive ou a origem do falante. É importante considerar que nesse sentido não há limites ou fronteiras rígidas que demarquem os falares rurais, rurbanos ou urbanos. As fronteiras são fluídas e há muita sobreposição entre esses tipos de falares, justificando assim o nome que recebe: *contínuo*. A autora afirma que percebemos muitos usos linguísticos diferentes dos nossos quando interagimos com brasileiros que são oriundos tanto da região rural ou urbana, do contínuo de urbanização. É o que a autora classifica como traços “descontínuos e graduais”.

No processo de migração do polo rural para o urbano, na chamada zona urbana, observa-se a presença de diferentes usos linguísticos que são desconhecidos, muitas vezes de ambos os falantes dos respectivos polos. No processo de sobreposição, entrecruzamento e à medida que vão se aproximando do polo urbano, muitas palavras e expressões podem desaparecer ou permanecer ao longo do contínuo.

Os traços que desaparecem são classificados por Bortoni-Ricardo (2009) de *traços descontínuos,* porque seu uso é descontinuado e marcam o repertório de grupos isolados, de raízes rurais e são muito estigmatizados. Já os traços que permanecem e têm uma distribuição gradual são os chamados *traços graduais, e estão* presentes no repertório de todos os grupos sociais, variando apenas a sua frequência e a maneira como se associam aos diversos estilos ou registros, e traços descontínuos. Como exemplo, tem-se a perda do /r/ final dos infinitivos verbais, *namorá/namorar, casa/casar.* Esses fenômenos são pouco percebidos pelos falantes e sua assimilação se dá de forma mais lenta.

Figura 1 – Gráfico Variedades



Fonte: Adaptado de Bagno (2007, p. 143).
Obs.: A seta grande relata sobre os traços graduais, enquanto a seta pequena traços descontínuos.

Vale ressaltar que os traços descontínuos são os que são mal vistos pelas comunidades urbanas, sendo vítimas de preconceito e discriminação, por caracterizarem a variedade linguística de falantes com baixo ou pouco prestígio social. São os traços que, segundo Bagno, [...]"são rejeitados, repelidos, ridicularizados e evitados a todo custo pelos cidadãos que se acham (ilusoriamente) portadores da língua 'certa'". (BAGNO, 2007, p. 143).

As variedades características da fala popular são vistas, muitas vezes, como a forma errada de falar a língua, justificando o preconceito existente. Dentro destas características podem-se ressaltar aquelas que se apresentam com mais frequência na fala dos alunos, que são as variações de caráter morfossintático e as variações de caráter fonológico. Por exemplo: *Fio*> Filho, *Impricava*> Implicava, *Nós vai*> Nós vamos, *Trabaio*> Tabalho.

Nesta discussão, apresenta-se *o contínuo de oralidade e letramento.* Bortoni-Ricardo (2009) pontua que esse processo está diretamente relacionado com o contínuo de urbanização, pois os domínios nos quais predominam as culturas de letramento, mediadas pela língua escrita, estão situados na ponta da urbanização e,

na outra ponta, só se encontram domínios onde predomina a cultura da oralidade, que não sofre influência direta da língua escrita. No contínuo de urbanização, podem se situar os falantes de acordo com seus antecedentes e atributos dentro da organização social, e no contínuo de oralidade-letramento, os eventos de comunicação, como podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 2 – Contínuo de oralidade-letramento

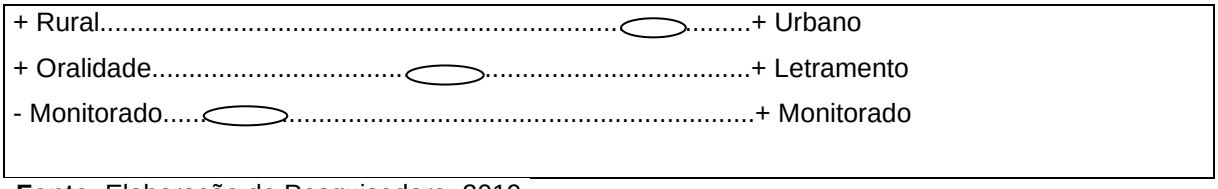
CONTÍNUO DE ORALIDADE-LETRAMENTO **.....**	
eventos de oralidade	**eventos de letramento**

Fonte: Adaptado de Bortoni-Ricardo (2009).

Vejamos um episódio na fala da dos alunos:

> *[...]P- Que acharam da linguagem presente no texto?*
> *Todos- Estranha! Diferente, antiga,...*
> *A2- É uma linguagem que não se usa mais. De outra época!*
> *A3- Mas ainda tem gente que usa.*
> *P- Quais dessas palavras vocês acharam mais interessantes, ou já ouviram falar? Vocês conhecemalguma palavra antiga, ou já ouviram alguma pessoa próxima de vocês usando esta linguagem?*
> *Todos- A maioria pró!*
> *A3- Minha mãe de vez em quando fala: Você não vai saí pra lugar nenhum. "Pode tirá seu cavalinho da chuva"...*
> *Todos- ((Risos)[...]*

Quadro 3 - Gráfico contínuo oralidade e letramento



Fonte: Elaboração da Pesquisadora, 2019.

Como ocorre no contínuo de urbanização, nesse contínuo também não há fronteiras rígidas entre ambos os eventos. Ao contrário, as fronteiras são fluídas e há sobreposições. Os eventos de oralidade podem ser permeados por um evento de letramento. A intervenção pedagógica na turma de 2º ano será um exemplo claro deste evento, pois, a partir da produção de textos para os esquetes, os alunos terão

a oportunidade de analisar, por meio da fala dos personagens, que existem diferenças entre a modalidade escrita e a oral, e perceber, a partir da presença das variações na língua, que tanto uma quanto a outra possuem características particulares, que são diferentes entre si, porém cada uma possui um grau de importância no ato comunicativo.

Por meio do estudo desse contínuo, o professor pode ajudar o aluno não só a adquirir um grau de letramento que o possibilite desenvolver habilidades de linguagem, tanto na modalidade escrita como na oral de forma eficiente, como também levá-lo a refletir sobre a importância do conhecimento mais amplo da sua língua.

O terceiro e último contínuo é o de *monitoração estilística,* que situa desde as interações espontâneas até aquelas que são planejadas e que exigem certa atenção do falante. Ou seja, nesse contínuo, o falante tem a liberdade de fazer uso de um estilo próprio, quando utiliza a língua e este estilo vai se acomodar à situação em que o falante está inserido. O falante nesse contínuo vai monitorar sua fala e isso vai depender de fatores como:

a) O ambiente,
b) O interlocutor,
c) O tópico da conversa.

A partir disto, o falante molda seu estilo de acordo com a impressão que quer causar, ou talvez regule seu tom entre mais formal ou menos formal, de acordo com a situação em questão. No Quadro 4, vê-se representado assim:

Quadro 4 – Contínuo de monitoração estilística

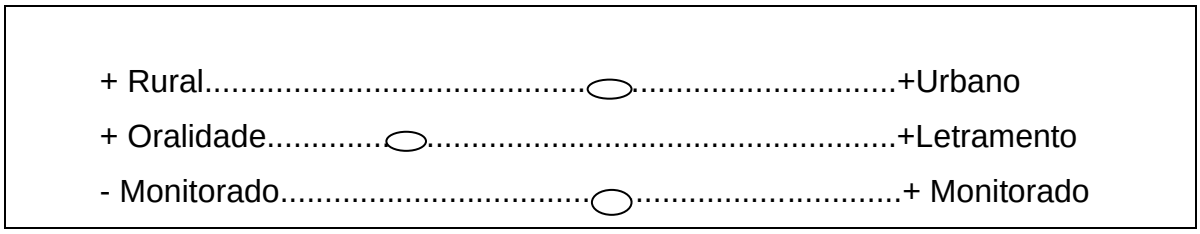
CONTÍNUO DE MONITORAÇÃO ESTILÍSTICA	
- Monitoração	+ monitoração

Fonte: Adaptado de Bortoni-Ricardo (2009).

Vejamos um episódio de fala dos alunos:

A5- Meu avô quando foi conquistá minha vó comparó o sorriso dela com o "brilho das estrela".
Todos- Ahhh!! ((Risos))
P- Que lindo!!!
A6- As menina dava valor a negócio de casá pura. Hoje em dia as menina já cása com e três o quatro "fio" (filhos) nas costas.
_ Cása não né, se junta...
A4- É assustador professora!
A5- Oh pró, antes os homi falava palavra bonita! Agora a forma é "Fica" ou "Pegá" pra pedi pra namorá....

Quadro 5- Gráfico contínuo - monitoração estilística



Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2019.

De acordo Bagno:

> O grau de monitoramento será definido mediante a situação que se encontre o falante que pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte dos interlocutores e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a tarefa comunicativa que temos a desempenhar etc. (BAGNO, 2007, p. 45)

Neste episódio, observa-se que no contínuo rural-urbano, a fala dos alunos se encontra na zona rurbana pela influência rural. O evento é de oralidade, e o estilo não é monitorado. Ainda de acordo com Bagno (2007), os sociolinguístas enfatizam que não existe falante de um único estilo: que todo falante varia e monitora sua maneira de falar independente de seu grau de instrução, sexo, classe social, etc. Porém é necessário que o aluno reflita sobre as diferentes situações de uso da língua para poder realizar o planejamento de sua fala, pois ele é quem define a qualidade da comunicação que deseja estabelecer com seus interlocutores.

Na metodologia de análise proposta por Bortoni-Ricardo (2009), o que se observou é que, em todos os contínuos, as variedades consideradas cultas são as que estão à direita dos contínuos, porém as fronteiras são fluídas com grandes

possibilidades de ocorrerem sobreposições. Um exemplo claro disso, são as aulas que, constantemente, são permeadas de eventos de oralidade. Esse modelo também dá possibilidade de compreender como funciona na prática a variação no português brasileiro e, mais especificamente, como ocorrem os fenômenos linguísticos no ambiente escolar. Quanto à questão sobre como a variação é vista nas salas de aula e, em especial, nos livros didáticos, os estudos linguísticos realizados por Bagno (2007) apontam que:

> No entanto, numa comparação com a produção bibliográfica sobre linguística textual, letramento, leitura, escrita, gêneros textuais, análise do discurso, etc, a gente logo percebe que são poucos os títulos que abordam especificamente a variação linguística. E menos ainda os que têm uma clara intenção de ser material didático expressamente elaborado para a prática de sala de aula. (BAGNO, 2007, p. 29)

Bagno (2007) afirma que um dos principais problemas da presença da variação nos livros didáticos, por exemplo, é que ela é tratada como sinônimo de variedades regionais ou de pessoas não-escolarizadas, o que continua reforçando a ideia de que os falantes urbanos escolarizados são os únicos que usam a língua mais próxima da língua padrão. É como se a língua que esse grupo de prestígio usa não sofresse nenhum tipo de variação. Faraco (2005) corrobora com Bagno (2007), argumentando sobre a ausência de uma pedagogia da variação linguística na escola e traz exemplos de como a questão da variação se apresenta no livro didático.

De acordo com Faraco (2008), a variação geográfica, por exemplo, se dá de maneira estereotipada, o que leva a reforçar o preconceito e não contribui para a compreensão histórica, social e cultural das diferenças entre os falares urbanos e rurais. Durante a realização da atividade diagnóstica, esse aspecto ficou evidenciado quando se verificou a reação negativa e preconceituosa de alguns alunos frente à presença de variação geográfica e de escolaridade existentes na fala de alguns dos alunos. Vejamos um trecho:

[...]P- Perceberam algo de especial na fala dele?
A1- É o mesmo português professora, só as palavras é que são diferentes.
A5- Sei la... (Risos) Parece que tá xingano a gente....
P- Xingando por quê?
A5- É estranho.(Risos) Tipo... pareceno que está xingano a gente. Tem palavras que a gente não entende... E tem algumas que são erradas, tipo... que aqui a gente fala diferente.
A6- Acho engraçado, acho massa...
P- Vocês conhecem pessoas de outros estados ou regiões que usam palavras ou expressões diferentes do modo de falar de vocês?
Todos- Matheus, professora... Bixcoito...
P- Biscoito?
Todos- Sim professora....
P- Você é de onde Matheus?
Matheus- Do Rio de Janeiro.
P- E por que seus colegas te chamam de "Biscoito"?
Matheus- Porque eu falo pra eles que a palavra "bolacha" não existe. Que o nome certo é biscoito.
P- Ah... E por que você acha que a palavra bolacha não existe?
Matheus- Porque não existe professora...O certo é "biscoito"... Vocês aqui falam errado[...]

A variação estilística é pouco explorada nos livros didáticos e deixa de esclarecer que na língua ocorrem contínuos de variação e não recortes estanques. Quanto à variação social, esta raramente é abordada nos livros didáticos. Os contrastes, os conflitos, as aproximações e os distanciamentos entre variedades do português popular e do culto são poucos tratados, talvez por medo ou falta de um estudo sistemático mais aprofundado da variação social.

Enfim, ao observar bem os contínuos, chega-se à conclusão de que as variedades cultas consideradas como de prestígio são as que se encontram à direita dos contínuos, isso nos levam a refletir sobre a importância de um estudo teórico-metodológico que colabore com o desenvolvimento e a ampliação da competência linguística dos alunos, no intuito de torná-los capazes de transitar pelos contínuos de modo que possam fazer uso de expressões de ambos os polos de maneira consciente e que aprendam a transitar com segurança pela extremidade direita do polo, usando expressões próprias da fala urbana, monitorada e em eventos de letramento ou vice-versa.

O papel do professor, nesse processo, é de grande importância no sentido de ajudar ao aluno a identificar e conscientizar as diferenças para que possam monitorar seu próprio estilo. É importante compreender e refletir sobre a origem da heterogeneidade, de maneira que possa perceber como a língua é constituída nas diferentes comunidades de fala. Ao mesmo tempo em que coopera com o rompimento do pensamento preconceituoso que existe quando fazemos uso da língua, em desacordo com o esperado por determinados contextos sociais. Esta conscientização deve acontecer sem prejuízo do processo ensino-aprendizagem.

2.3 ERROS X ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA

Durante a experiência da realização da atividade diagnóstica, foi percebido que o tema da variação linguística despertou nos alunos um particular interesse. Isso ocorreu porque tratar da variação linguística é dar oportunidade ao aluno de conhecer de forma sistemática, porém de maneira prática e funcional, a língua que ele fala e utiliza nas mais diversas situações sociais.

Ter a possibilidade de estudar a própria língua, do ponto de vista de sua variação é sair do círculo vicioso que durante muito tempo a língua esteve presa, que foi ao ensino da gramática. Entenda-se que aqui não estamos contra ao ensino de gramática, mas é sabido que todos os que estão inseridos nas questões e discussões sobre o ensino da língua materna, que o ensino tradicional de gramática tem sido muito criticado, tendo em vista que seu estudo na sala de aula é descontextualizado e distante da realidade do aluno, sem sentido. Percebemos que sua principal função tem sido a de prescrever as normas e regras gramaticais, da variedade considerada de prestígio da língua, ditar as normas do bem falar e escrever desta variedade, e considerar “erro” tudo o que não está de acordo com o que dita essa variedade. Afinal, como nos afirma Travaglia (2001), a

> Gramática Normativa é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá

> pouca importância à língua oral que é tratada conscientemente ou não, como idêntica à escrita. (TRAVAGLIA, 2001, p. 30)

Ainda sobre essa questão, Bagno (2007) afirma que a gramática deve ser ensinada a partir do momento que esse ensino cumpre com a tarefa de construir o conhecimento gramatical do aluno, a partir dos saberes de sua própria língua em termos gramaticais. Os alunos já sabem a gramática de sua própria língua, pois toda língua e suas variantes tem sua própria gramática e esta é adquirida desde que aprendemos a fazer o uso da linguagem. No entanto, “é necessário que o professor os conscientize sobre a importância do conhecimento desta gramática para que sejam capazes de produzir textos falados e escritos, coesos, coerentes, criativos, relevantes etc”. (BAGNO, 2007, p. 70).

Neves (2004) compartilha desse pensamento afirmando que adquirimos nossa própria língua sem nunca termos ido à escola, e esta aquisição está relacionada com a capacidade que todo falante tem de proceder a escolhas comunicativamente adequadas. Ou seja, segundo a autora “não há discurso sem gramática, mas também não há gramática sem discurso” (p. 85), e a escola, no que se refere ao ensino da gramática nas aulas de língua, deve respeitar a natureza da linguagem e adotar uma concepção de ensino de língua materna que contemple as suas transformações, seus mecanismos de funcionamento na sociedade e suas variações, onde as variedades chamadas não urbanas, não letradas, usadas por falantes excluídos das camadas sociais de prestígio, por exemplo, sejam valorizadas.

Ainda de acordo com Neves (2004), a noção de “erro” foi imposta pela gramática quando estipulou uma norma padrão como determinação social, (exercendo pressão sobre os usos linguísticos), como determinação estética (os desvios da beleza e da elegância), que se espera no uso da norma, são considerados vícios de linguagem quando são escritos pelos “bons” escritores (mas não na escrita do aluno) e como determinação linguística (estabelecimento da língua pura, não corrompida por barbarismos).

De modo diverso, não se posiciona Possenti (2008, p. 53), que afirma que “o domino efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”. Ou seja, de acordo com o autor, não é necessário conhecer a gramática de uma língua para aprender a falar esta língua. Muitas são as pessoas que sabem usar as regras de uma gramática, porém não sabem claramente quais são elas.

O mais importante é perceber que uma mudança de postura se faz necessária. Professores devem estar preparados para saber distinguir, por exemplo, as variantes fonológicas e/ou morfossintáticas ocorridas na fala do aluno e, como recomenda Bortoni-Ricardo (2005), serem capazes de, por meio de uma política pedagógica que contemple as variações correntes na língua, distinguir e analisar variações, traços graduais de traços descontínuos presentes na fala. O primeiro comum, em graus variáveis, a todas as variedades brasileiras; e o segundo característico das variedades populares, sujeitas, portanto, à forte estigmatização na sociedade.

Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), para que se faça essa distinção, é necessário que se realizem pesquisas linguísticas destes traços nos diferentes extratos sociais, considerando as variações condicionadas pelo contexto situacional. Para aferição detalhada do significado social das variáveis, são necessários estudos psicossociais que se encarreguem de determinar o grau de avaliação negativa que os traços recebem nos diversos estratos da sociedade. Um estudo que considere as regras fonológicas e morfossintáticas do dialeto dos alunos que têm o acesso limitado à norma padrão, tendo em vista que, a partir do momento em que as características da realidade linguística destes são conhecidas, os “erros” que surgem tornam-se sistemáticos e previsíveis.

Apesar de a Sociolinguística ter colaborado com noções importantes a respeito da estrutura heterogênea da língua, infelizmente, vemos ainda muitos docentes mantendo suas práticas pedagógicas atreladas à gramática normativa e, portanto, considerando que tudo que não está prescrito por ela, deve ser descartado segundo a visão tradicionalista de ensino. É o caminho mais fácil, tendo em vista que muitos professores ficam inseguros diante das variações que se apresentam na sala de aula, por não saberem lidar adequadamente com elas e/ou, na maioria das vezes, pela falta de uma preparação teórico-prática efetiva que os ajude no trabalho com as variedades linguísticas e assim, de modo inconsciente, terminam realizando práticas pedagógicas alicerçadas numa visão de ensino metalinguístico,com atividades voltadas para o ensino da gramática normativa.

Professores precisam apropriar-se dessas noções e desenvolver um ensino de língua voltado para a valorização das diversidades presentes nesta, pois de acordo com Possenti (2008), o pensamento que determinada pessoa ou determinados grupos

de pessoas têm de que “não sabem” falar uma língua parte da premissa de que geralmente os grupos que falam uma língua ou um dialeto normalmente julgam a fala dos outros a partir da sua e acabam considerando tudo o que é diferente em termos de língua, “erro” ou “defeito”. (Possenti 2008, p.86).

O autor ainda afirma que toda pessoa que sabe falar sabe uma língua, consequentemente, sabe a gramática dessa língua. Para o autor, mais importante que aprender as regras gramaticais é que os alunos se apoderem de conhecimentos (intuitivos ou inconscientes) necessários para falar efetivamente essa língua e a escola precisa ocupar-se dessa tarefa.

Contudo, mesmo enfrentando essas dificuldades, o esforço da Sociolinguística em fortalecer a ideia de que o ensino de língua materna deve acompanhar e respeitar as mudanças da língua não tem sido em vão. Uma vez que, com os avanços dos estudos nessa área, os conceitos de “certo e “errado” estão dando lugar aos conceitos “adequado” e “inadequado”, pois de acordo com essa nova visão, a língua por seu caráter heterogêneo, adapta-se às diversas situações de uso. Bortoni-Ricardo (2009), por exemplo, considera o uso do termo “erro” inadequado e preconceituoso e expressa que “erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua”. Para esta linguista, ao contrário de ver o erro como uma deficiência do aluno e uma oportunidade para humilhá-lo é necessário,

> [...] um estudo que leve o professor a adotar uma pedagogia que seja culturalmente sensível aos saberes dos educandos e esteja atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças. (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 37)

Bagno (2007) salienta que a noção de “erro” em língua tem a mesma origem de outras concepções de certo e errado que circulam na sociedade. É a sociedade que determina por meio de leis culturais, juntamente com as relações de poder, as imposições de valores de determinados grupos sobre os demais, a distribuição desigual dos bens materiais e culturais, o que deve ser considerado certo ou errado. Dentre essas leis culturais, estão as chamadas superstições linguísticas, que Bagno (2010) diz estarem vivas até hoje em nossa cultura. São ideias equivocadas e

infundadas a respeito da língua, que estão baseadas em uma série de preconceitos que tentam interpretar os fenômenos sociais e culturais pela ótica do *senso comum.*

Essas ideias, segundo o autor, advêm do conceito purista[1] de que a língua deve seguir a gramática normativa e toda e qualquer variação que não se encaixa nesta gramática deve ser recusada. A língua, que tem como principal função comunicar, sempre foi usada pelo homem para impor suas crenças, valores, bem como definir seus papéis e estabelecer posições hierárquicas. Os grupos privilegiados social e economicamente sempre a utilizaram para manipular e excluir os grupos de menor prestígio na sociedade e, utilizando-se do pensamento ideológico de que existe uma forma correta e outra errada de expressar a língua, marginalizam aqueles que utilizam a forma "errada", principalmente quando o faz por meio da língua falada no qual as variantes linguísticas são mais evidenciadas.

Infelizmente, esses pressupostos ideológicos adentraram na escola e a transformaram num instrumento que, ao invés de ajudar o aluno por meio da língua acessar as oportunidades de ascensão na sociedade, é a que vai segundo Soares (2008) manter a marginalidade social, já que propõe o aprendizado apenas do dialeto padrão dos grupos de prestígio. Sobre isso, a autora afirma:

> A escola transforma a cultura e a linguagem dos grupos dominantes em "saber escolar legítimo" e impõe tal saber aos grupos dominados. A marginalização é perpetuada em vista dessa função de manutenção da estrutura social vigente e suas desigualdades e privilégios. (SOARES, 2008, p. 54)

Assim, a escola continua contribuindo por meio da linguagem, que grupos exerçam poder sobre outros, que o sistema discriminatório de estratificação, tão prejudicial na nossa sociedade, mantenha-se vigente, que a discriminação contra a linguagem dos menos favorecidos permaneça, ao mesmo tempo em que, segundo Bourdieu (2000), exerce um poder de força simbólica, que legitima a cultura e a linguagem da classe dominante.

Para Bourdieu (2000), as condições sociais em que a linguagem é usada nas situações de interações verbais são essenciais tendo em vista que a linguagem e a

1 Os puristas são aqueles que defendem a pureza da língua contra todas as formas inovadoras, consideradas como forma de 'decadência', 'corrupção', e 'ruína' não só da língua, mas também dos valores morais da sociedade (BAGNO, 2009).

estrutura social em que ela é usada estão diretamente interligadas. Bourdieu define a língua como um *bem simbólico* na qual as relações de comunicação linguísticas tornam-se relações de *forças simbólicas*.

> Uma relação de comunicação linguística não é simplesmente uma operação de codificação-decodificação: é, fundamentalmente, uma relação de força simbólica, determinada pela estrutura do grupo social em que ocorre a comunicação, ou seja, pelas relações existentes entre os interlocutores. (BOURDIEU, 2000, *apud* Soares, 2008, p. 55)

Segundo Bourdieu (2000), na força simbólica estão incluídas as relações de comunicação linguística ou relações de forças linguísticas, tendo em vista que este sociólogo considera a língua como um bem simbólico; e são estas mesmas forças que vão explicar o porquê de grupos exercerem poder sobre outros e de uma língua ser valorizada em detrimento de outras que são desprestigiadas.

O autor supracitado estabelece uma analogia entre o mercado de bens materiais e a linguagem, colocando a última como um bem cultural, um capital linguístico. A depender da posição dos interlocutores na estrutura das relações das forças simbólicas, assim serão os usos da língua, pois, como são as forças simbólicas as que vão definir quem pode falar, a quem e como, será também a que vão atribuir valor e poder à linguagem que esses grupos utilizam. É um capital de autoridade e depende mais de quem fala, de como fala, do que do conteúdo da fala.

Da mesma forma que há uma economia na troca de bens materiais, há também uma economia das trocas simbólicas e, portanto, uma economia de trocas linguísticas, em que a situação linguística funciona como um mercado onde o bem são “palavras” e o falante coloca seus produtos no mercado linguístico, prevendo o valor que lhes será atribuído. Ou seja, nesse mercado podem ocorrer situações em que a linguagem de certos grupos será valorizada, autorizada, em detrimento de outras que não têm o mesmo privilégio.

Todo esse processo vai depender do capital de autoridade daquele que fala, e no mercado linguístico, ainda que algumas pessoas possuam a mesma competência linguística do grupo que teve a sua linguagem autorizada e assim, expressem o mesmo conteúdo, essas pessoas correm o risco de não ter sua linguagem reconhecida como *legítima* porque a “competência linguística só se torna *capital*

linguístico se a posição do falante no mercado linguístico lhe conferir autoridade e poder". (SOARES, 2008, p. 57)

Thompson (2009) corrobora com Bourdieu no tocante a essas forças simbólicas e afirma que elas sustentam a relação de poder e o campo de contestação em que a luta se trava por meio da palavra e dos símbolos. Essas forças, segundo Thompson, correspondem a fenômenos culturais (ações, gestos, rituais, manifestações verbais, programas de televisão, obras de arte, filmes, músicas etc.) e são o veículo desta ideologia e, por meio delas, a dominação e o poder se estabelecem na sociedade, privilegiando um determinado grupo ou indivíduos e excluindo a outros. Esse poder será exercido por grupos particulares que, utilizando-se desse recurso domina, sustenta, produz e transmite ideologias.

Quando analisamos a escola dentro dessa perspectiva, observamos que um dos problemas que têm levado nossos alunos ao fracasso escolar é a presença dessas forças que exercem seu poder e dominação na sociedade e, consequentemente, são as mesmas que atuam dentro da escola impedindo que a produção linguística do aluno seja tida em conta. As mesmas forças que contribuem para que a língua continue sendo um meio de exclusão social e de manutenção da ideia de que existe um "certo" e um "errado", pois são estas que determinam como a língua deve ser usada e em que condições. Como já foi dito, a posição que os grupos ocupam na estrutura das relações das forças simbólicas é que vai determinar como será a estrutura das relações de produção linguística.

Por isso, é muito importante que professores e todos aqueles profissionais responsáveis pelo ensino de língua, repensem as práticas pedagógicas, no sentido de possibilitar ao aluno o acesso a um ensino de língua materna que reconheça sua língua e suas respectivas variações como parte da nossa cultura linguística e, portanto, deve ser valorizada. É imprescindível que pensemos em um ensino de língua que permita ao aluno conhecer como são e como funcionam os fenômenos da língua, para agir como um agente transformador da realidade.

De acordo com Gagné (2002) a escola deve entender e respeitar o fato de que o direito de escolha do registro formal ou informal, corrente ou rebuscado de uso da língua, bem como os objetivos comunicativos que se pretende alcançar, pertence ao falante e para isso suas atividades pedagógicas devem ser pensadas com o intuito de levar o aluno a aumentar seu repertório linguístico, prepará-lo para servir-se dele de

forma adequada e no momento que considere conveniente. Nessa mesma linha de entendimento, o autor reforça:

> Querer impedir a escola, pela razão ideológica que seja, de fazer o aluno adquirir o código escrito e o registro mais formal do código oral parece, portanto, noviço para o indivíduo, cujo repertorio verbal seria então limitado, e para a comunidade que ficaria empobrecida com isso. Querer, sob pretexto de purismo ou de ascensão social, impedir a escola, o indivíduo ou mesmo a criança de utilizar uma variedade linguística dialetal de registro informal quando quiser, para assegurar as funções de linguagem que ela deseja, constitui igualmente um empobrecimento do patrimônio comunitário e uma discriminação inaceitável. (GAGNÉ, 2002, p. 213-214)

Como já dito, com base em relevantes autores linguistas, não existe erro na língua. Apesar disso, o preconceito contra as camadas sociais que têm uma variedade linguística diferente da sedimentada por determinados grupos, continua vigente. Porém, por meio de uma reflexão que leve o aluno a compreender o papel que cada variedade deve desempenhar, bem como o valor sociocultural de cada uma delas, seria algumas das soluções viáveis para a situação, ou ao menos diminuição do preconceito contra as manifestações linguísticas e culturais de grupos minoritários, ao mesmo tempo em que, quanto mais a escola valoriza e apoia essas manifestações, mais próxima estará da realidade social do aluno e o ajudará na sua integração escolar, e consequentemente, melhor desempenho na escola.

Dentro dessa discussão, torna-se relevante a compreensão da noção de “erro” de acordo com a perspectiva sociolinguística, que tem a língua e suas manifestações sociais como principal objeto de estudo. Todos os processos, tanto de mudança, quanto de variação, são a base para a investigação.

Os fenômenos de variação que ocorrem na língua dos falantes urbanos escolarizados também nos estilos mais monitorados da língua, na maioria das vezes, passam despercebidos. Por essa razão, deve-se lutar por uma “pedagogia da variação e da mudança linguística”, uma reeducação sociolinguística, afirma Bagno (2007), para que sejamos capazes de perceber os mecanismos de mudança e variação e, ao invés de privilegiar o ensino de uma regra em detrimento da outra, alimentando o preconceito e a exclusão, “transformar em objeto e objetivo de ensino a própria existência de ambas as regras e o convívio das duas”. (BAGNO, 2007, p. 116).

Entretanto, como ainda é encontrado nas aulas de língua materna um ensino baseado na transmissão de regras gramaticais, com supervalorização da língua escrita e desprezo de manifestações orais, temos que levar em consideração esses e outros pressupostos teóricos, pois é no uso da oralidade que as ocorrências de fenômenos da variação fazem-se mais presentes e, por meio da observância da fala dos alunos, professores e discentes terão a oportunidade não só de refletir sobre as diferenças existentes na língua, como também, aprender e valorizar suas características.

Como a questão do erro está atrelada ao conceito de norma, é preciso estabelecer uma diferença entre norma e variação, pois, apesar de saber que existem normas que regem e são responsáveis pela “organização” da língua, essa sofre constantes modificações, devido ao seu caráter heterogêneo, e se modifica em virtude de poder cumprir com um dos seus papéis que é o de comunicar.

2.4 O CONCEITO DE NORMA E O ENSINO DA LINGUA

O conceito de norma tornou-se importante a partir do momento em que a Sociolinguística passou a considerar, mediante vários estudos, as diversas situações sociais no uso da língua, que passou a ser percebida como um fenômeno social e os estudos relacionados a ela tornaram-se fundamentais para se definir o que é “certo” e o que é “errado” na língua.

Com a nova concepção e o interesse em estudar e fazer visível a presença da variação na língua, pôde-se comprovar que a noção de “norma” está associada às várias formas de fala de uma comunidade que, por sua vez, é a mesma que vai estabelecer a norma linguística a partir da avaliação que se faz do desempenho linguístico de cada falante.

A norma já não aparece mais associada a uma única forma, um único modelo a ser seguido em diversos os contextos sociais. Como a língua, no plano empírico, é constituída por um conjunto de variedades, sua realidade é intrinsecamente heterogênea sendo, portanto, de acordo com estudos científicos, uma entidade político-cultural e não, uma entidade puramente linguística.

De acordo com Faraco (2008), no passado a linguística postulou um *a priori* (suposição tácita de que, por trás de toda variação constitutiva de uma língua, existe uma unidade sistêmica) que via a língua como um sistema social, uniforme que se materializaria nos usos individuais, sintetizada na dicotomia *langue/parole,* de Ferdinand Saussure. Esse sistema tinha como características principais ignorar os aspectos regionais, sociais e históricos da língua, as mudanças que sofria ao longo do tempo, ao mesmo tempo em que neutralizava as marcas dialetais e buscava criar uma norma de referência com um efeito unificador, que atendesse aos interesses de um setor político-social de prestígio. Sua constituição estava mais diretamente vinculada a interesses político-ideológicos, como um instrumento de exclusão e manipulação, do que um fenômeno linguístico propriamente dito.

Esse sistema não abarcava a variabilidade existente na língua, nem dispunha de recursos teóricos suficientes para absorver a heterogeneidade. Diante disso, Coseriu (1979), no início da década de 1950, trouxe para os estudos linguísticos uma importante contribuição sobre o conceito de norma e propôs um acréscimo à dicotomia saussuriana (*Langue/Parole*-Sistema/Fala), criando assim a tricotomia (Sistema/Norma/Fala). Essa tricotomia parte da fala (concreto), ao sistema funcional que é a língua propriamente dita, passando por um grau intermediário que é a norma.

> Foi preciso, então, refinar o recorte teórico, nascendo daí o conceito de norma, formulado pelo linguista Eugenio Coseriu no início da década de 1950. A perspectiva dicotômica (*langue/parole,* sistema/fala) deu lugar a uma perspectiva tricotômica (sistema/norma/fala). (FARACO, 2008, p. 36)

Essa tricotomia não só contemplaria a dicotomia de Saussure, como também seria a que levaria em conta os fenômenos de natureza sociais, normais e corriqueiros de uma determinada comunidade linguística, que são deixados de fora na referida dicotomia. De acordo com Coseriu (1979), o termo “norma” aqui é usado por tratar-se de ser a língua um fenômeno que, devido ao seu uso em determinadas comunidades, consagra-se e, portanto, torna-se normal em determinadas circunstâncias linguísticas.

Para Coseriu (1979), a linguagem humana é uma atividade dinâmica e a língua é um produto, um modelo que se constrói a partir de atos concretos (fala) e, por ser modelo (abstrato), permite a realização de atos de fala futuros. A língua, afirma ainda, contém elementos generalizadores (abstratos), elaborados a partir de dados

concretos. Esses permitirão que seja feita a abstração, a fim de, num momento dado, tornar-se concreto para melhor compreensão.

Três são os princípios básicos para fundamentar e explicar o fenômeno da linguagem de acordo com Coseriu (1979):

- O primeiro é o que demonstra que a fala e a língua devem ser vistas sob distintos graus de abstração;
- O segundo princípio tem a ver com a necessidade de se verificar como se conforma a linguagem considerando em sua manifestação, o papel do indivíduo;
- E o terceiro, a necessidade de se fazer uma distinção entre sistema e norma, sistema funcional e sistema normal, respectivamente, levando em conta que o conceito de norma implica também a noção de sistema.

Esses princípios, segundo o autor, demonstram que a perspectiva dicotômica (*langue/parole*) é insuficiente para explicar a realidade da linguagem. Para o linguista, deve existir na definição de *langue* de Saussure, uma oposição entre dois conceitos de língua: língua como instituição social (elementos funcionais = norma) e língua como sistema abstrato (de oposições = sistema). Diante desse pressuposto, o conceito de língua como sistema abstrato de oposição funcional envolve o desenvolvimento de um conceito de norma que, nesse caso, vem a ser uma espécie de abstração intermediária entre a fala e o sistema.

Quando propôs o conceito de norma, Coseriu (1979) fortaleceu o argumento de ser a língua considerada um fato social. A norma seria também considerada uma abstração, como o sistema, mas conteria elementos sociais que emanam do falar concreto. É um sistema de realizações obrigatórias, que é exigido cultural e socialmente pela comunidade. Não é o que "se pode dizer" (tarefa do sistema), mas sim, ao que já "se disse" e tradicionalmente "se diz". É a norma baseada no uso real da língua onde os falantes se reconhecem e respeitam as normas linguísticas estabelecidas pela comunidade de fala.

Para o autor supracitado, dentro de uma mesma comunidade linguística e dentro de um mesmo sistema funcional, podem-se encontrar várias normas, como por exemplo, as normas da linguagem familiar, da linguagem popular, da literária, da norma de prestígio, etc. Tratando-se do sistema linguístico brasileiro, devido a sua

complexidade, cada comunidade de fala vai optar pela realização que melhor se adéque as suas necessidades linguísticas.

Faraco (2008), a respeito dessa premissa, diz que o conceito de norma, conforme revelam estudos linguísticos, surgiu a partir da necessidade de se estipular um nível teórico capaz de captar, pelo menos em parte, a heterogeneidade constitutiva da língua. Define norma como

> o conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma, nesse sentido, se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (normal) numa certa comunidade de fala. (FARACO, 2008, p. 37)

De acordo com esse linguista, os diferentes grupos sociais se distinguem pelas formas de língua que lhes são de uso próprio, o que determina que cada comunidade linguística possui sua norma ou várias normas, pois essa diversidade está diretamente relacionada com as múltiplas redes de relações que se estabelecem no interior de cada comunidade linguística, e fará uso da língua de acordo com a comunidade de prática em que o falante se encontre. O falante, que possui um senso de adequação que lhe é nato, irá acomodar a sua fala às práticas correntes em cada uma das comunidades de prática em que esteja inserido.

Por estarem sujeitas às constantes influências umas sobre as outras, bem como às mudanças linguísticas em diferentes direções, as normas linguísticas dos grupos sociais transformam-se num fator de identificação. Nesse sentido, segundo Faraco (2008), “uma norma, não é compreendida apenas como um conjunto de formas linguísticas; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais articulados com aquelas formas”. (p. 43). Um mesmo falante pode dominar mais de uma norma (por seu caráter híbrido), adequar cada uma delas ao contexto que estiver inserido, de acordo com as atividades que desenvolvam, e intercambiar essas normas no do contexto social, quando necessitam se identificar com outros grupos.

Quanto à questão da força identitária que está por detrás das normas, Faraco (2008) afirma que “esta não se faz apenas endocentricamente, mas também exocentricamente, pois, como é uma tendência natural de todo falante acomodar suas

práticas linguísticas às do grupo social de que faz parte, este também o faz com relação a outros grupos, devido à própria força das redes sociais externas que forçam para que este fenômeno aconteça". (Faraco 2008,p.43).

Faraco (2008) traz quatro concepções de norma que nos ajudam a entender o processo de relação que existe entre as normas: norma – padrão, norma gramatical, norma culta e o denominado pelo próprio autor, norma curta. A **norma padrão** se constitui numa codificação relativamente abstrata, extraída do uso real que serve de referência a projetos políticos de uniformização linguística**; norma gramatical,** é um conjunto de fenômenos apresentados como padrão pelos renomados gramáticos da segunda metade do século XX, caracterizando-se por juízos normativos de certa maneira flexíveis, se comparados à rigidez da tradição excessivamente conservadora da norma padrão**; norma curta**, norma estreita, atrelada de certa forma à norma padrão, com preceitos dogmáticos inflexíveis, categóricos, advindos da norma padrão purista, que se alastram desde o século XIX, sob rótulos de "certo" e "errado"; e finalmente a **norma culta**, conjunto de fenômenos linguísticos variáveis que são usados habitualmente por falantes escolarizados, em situações mais monitoradas de fala e de escrita.

Castillo (2004) também traz reflexões sobre o conceito de norma. Na concepção deste linguista, o conceito de norma está atrelado a uma concepção "ampla" e a uma concepção "restrita", compreendendo ser a língua um fator de coesão textual (ampla) e alvo de pressões sociais (estrita). No sentido amplo, a língua pode ser compreendida como um fator de coesão social, sendo essa a representação do dialeto de cada região, e no sentido mais restrito, a norma se abre para três concepções distintas: a primeira, norma objetiva - explícita ou padrão real, é a linguagem praticada pela classe social de prestígio - usada em estrato que apresenta os maiores níveis de escolaridade; a segunda, norma subjetiva - implícita ou padrão ideal, é a atitude que o falante assume perante a norma objetiva, diz respeito ao dialeto que as pessoas esperam que outros falem em determinadas situações interativas; e a terceira, norma prescritiva - deriva da combinação da norma objetiva com a subjetiva. Refere-se aos usos mais adequados a cada situação, identificados com o ideal de perfeição linguística. A última, norma prescritiva, é a mais adotada pelas escolas brasileiras como sendo a única que representa o modelo "ideal" da língua, a

que, em maior medida corresponde à norma da língua escrita, sendo mais conservadora que a língua oral.

Na busca por uma norma brasileira do português, Castilho (2004) afirma que no entrelaçamento das normas, onde no espaço social há uma norma (escrita) mais conservadora, que ocupa o lugar de privilégio e há normas coloquiais (orais) que possuem um caráter mais dinâmico e inovador; no espaço geográfico, há uma pluralidade de variedades que afetam muito mais a fala que a escrita, e esta é decorrente do policentrismo cultural brasileiro; e finalmente, devido às mudanças que sofrem com o tempo, as atitudes e as aspirações, há uma correlação entre estagnação social e enrijecimento da norma e vice-versa.

Neves (2004) salienta que as considerações feitas ao longo dos anos a respeito da fixação de uma norma numa comunidade têm sofrido variações devido ao fato de a visão social do uso linguístico ter sido modificada, pois as condições e os valores sociais variam constantemente. De acordo com a autora, seja a norma vista como a modalidade linguística “normal” a usada por todos os falantes, estabelecida, a princípio, pela regularidade e pela frequência de uso, ou a que serve à normatização dos usos, estabelecida pela eleição de um determinado uso – ou conjunto de usos – considerado modelar, é importante que se faça uma relativização determinada pelo caráter heterogêneo, dinâmico mutável das línguas pelo reconhecimento da existência de diferenças diastráticas, diacrônicas e diatópicas.

No caso da acepção da norma como média dos usos, as diferenças são tidas como simples variações inerentes ao uso das comunidades. No entanto, no terreno da acepção da norma como modelo a ser seguido, são instituídos “estratos” de valoração, onde não são consideradas essas diferenças e a língua sai do território do “uso” e vai para o território do “bom uso”.

> Deixa-se de considerar a língua falada naturalmente por todos os falantes e passa-se a valorizar uma única língua que tem que ser estudada e aprendida - e só por alguns – para que seja a “boa”, a desejável, a prestigiada, o padrão. Isso representa, em síntese, passar-se de uma consideração em que a línguaestá a serviço da aglutinação social para uma consideração em que a língua, estigmatizando e excluindo os indivíduos, serve à discriminação social. (NEVES, 2004, p. 65-66)

As razões pelas quais determinados usos possuem mais prestígio que outros, afirma a autora, tem relação com o fato de ser inerente às línguas a existência da variação e também porque a sociedade historicamente sempre elegeu um padrão linguístico para seguir, sendo, portanto, uma questão social. Para Neves (2004), na história do pensamento linguístico, o "uso" sempre esteve relacionado com a modernidade e a rusticidade, enquanto que a "norma", com a antiguidade e a urbanidade. O modelo autorizado é justamente o antigo e urbano porque o uso comum não pautado pela norma é moderno e rústico.

> Se esse esquema não necessariamente significa que se ignorava a existência de variação e mudança nas línguas – impossível de ignorar - ele revela marcado beneplácito à fixidez e condenação à mudança, bem como menor prestígio a eleição de uma modalidade de prestígio social em detrimento de outra de menor prestígio, fazendo a transferência dessa valoração do campo do social para o campo do linguístico. (NEVES, 2004, p. 67).

Apesar do esforço que se tem feito e do empenho das novas correntes linguísticas para que a concepção a respeito da norma e sua relação com a variação presente na língua sejam compreendidas e tratadas com equidade, ainda há muito caminho para percorrer. A Linguística Moderna parte do princípio de que o processo de normatização de uma língua depende tanto de fatores linguísticos quanto dos fatores culturais, econômicos e sociais, porém essa concepção precisa ser mais bem compreendida por todos os profissionais que trabalham com a língua, pois isso refletirá de forma significativa na melhoria do ensino da língua materna - um ensino mais próximo do "real" que do "ideal".

Nas aulas de língua materna, todas as variedades da língua devem ser tidas em conta como objeto de estudo. As questões sociais e políticas que se encarregam de que apenas uma variedade seja a prestigiada em detrimento de outras, devem ser analisadas e impedidas que continuem influenciando a concepção que se tem a respeito do ensino de língua, pois, quando o aluno entra na escola, ele traz consigo uma carga cultural que explica, por exemplo, seu modo de falar, e no entanto, deve ser revista. Bortoni-Ricardo (2005) diz que quando:

> Os alunos chegam à escola falando "nós cheguemu", "abrido" e "ele drome", por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável

> de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para a democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante. (BORTONI-RICARDO 2005, p. 15)

É importante que a escola abra o espaço para as discussões sobre a heterogeneidade da língua, de maneira que o professor no ensino de língua materna reconheça as características culturais que o aluno traz de seu lugar de origem e, a partir desses conhecimentos, direcionar melhor o ensino da língua formal. Pois, a partir daí o aluno poderá compreender a existência das diferentes normas linguísticas presentes na sociedade e saber que a existência delas está relacionada com os valores socioculturais dessa mesma sociedade.

Possenti (2008) diz que a responsabilidade do ensino do português padrão, ou pelo menos de criar condições para que ele seja aprendido é da escola, tendo em vista que do ponto de vista cognitivo, o falante pode dominar vários registros linguísticos; e do ponto de vista cultural, é importante que os alunos que pertencem às camadas menos favorecidas aprendam outra forma de falar e de escrever. “Do ponto de vista da escola, trata-se em especial (embora não só) da aquisição de determinado grau de domínio da escrita e da leitura”. (POSSENTI, 2008, p.19).

Bagno (2007) argumenta que, devido à incapacidade da norma-padrão em conter a variação da língua e impedir que a mudança, em decorrência desta variação, ocorra, a distância entre os usos linguísticos reais e as formas normatizadas, padronizadas, eleitas como modelares, com o passar do tempo, vão aumentando cada vez mais. No caso do Brasil, essa distância é ainda maior devido ao fato de ser nossa tradição gramatical inspirada, em grande parte, em determinados usos (literários, antigos) do português de Portugal e, portanto, despreza as variantes empregadas pela maioria dos brasileiros, inclusive os falantes com alto grau de escolarização.

Para melhor elucidação desse argumento, Bagno (2007) traz como exemplo desse desconforto em relação à norma-padrão, a regra de colocação pronominal utilizada no português brasileiro. No Brasil, os usuários da língua portuguesa adotaram como regra o uso de colocação pronominal a “próclise ao verbo principal”: *Me empresta um lápis* ao invés de *Empresta-me um lápis, Ele não quer te ver mais* ao invés de *Ele não quer ver-te mais,* como dita a gramática. Para o autor, apesar de

determinados tipos de colocação pronominal soarem estranhas para os ouvidos dos brasileiros, a presença destes pronomes às vezes aparece como um recurso estilístico quando o falante quer deixar claro que domina as regras impostas pela gramática escolar.

Outro exemplo é o uso da preposição “em” com verbos de movimento. A maioria dos brasileiros, inclusive os mais escolarizados, fazem esta troca. De acordo com alguns sociolinguistas, essa variação ocorre na língua devido a fatores linguísticos e extralinguísticos e, devido à frequência do uso entre os falantes de língua portuguesa, inclusive entre os mais escolarizados. Outros preferem considerar que a mudança da preposição “a” para “em”, não é uma forma diferente de expressar a língua e sim, uma variação léxico-sintática. É comum escutar *chegar na, ir na* em lugar de *chegar a ou ir a,* o emprego do verbo *ter* no lugar do verbo *haver.* A lista de exemplos seria interminável.

Esses recortes, portanto, ajudam-nos a perceber como funciona a relação entre o uso da língua real e da língua como esta se apresenta na gramática. Entender que são os grupos sociais que definem o comportamento da língua, independentemente da existência de uma norma prescrita ou não. No dizer de Bagno,

> A norma padrãoe seu instrumento de divulgação mais prestigiado—a gramática normativa—são, antes de tudo, portadores de um **discurso** onde sobressai, muito mais do que uma análise de língua ou mesmo do que a prescrição de formas “corretas” de uso da língua, é a tentativa de **selecionar para excluir:** não de selecionar umas formas linguísticas para excluir outras, mas sim de **selecionar determinados cidadãos** e excluir a grande maioria dos outros, lançados no submundo do “falar errado”, do “não saber pensar direito” e, consequentemente, do não poder falar, o que muitas vezes é o mesmo que não poder ser. (BAGNO, 2007,p. 97)

Ademais, concordamos que padronizar a língua com a intenção de atender a interesses e ideologias não quer dizer que tal padronização será capaz de impedir o desenvolvimento de outras formas de comunicação. Cada comunidade linguística tem suas normas, que vão determinar, de acordo com o contexto, situação e valor social atribuído, como a língua irá se comportar.

Como o ensino da norma-padrão no Brasil diz respeito a como são vistas as variedades linguísticas que estão presentes na sala de aula, e a visão que se tem a respeito da diversidade linguística do português brasileiro ainda é negativa, é

importante que, no processo de ensino-aprendizagem da língua materna, o aluno conheça as diversas normas existentes na comunidade de fala, para assim poder compreender o seu funcionamento e, a partir da observação dos aspectos sócio-linguístico-cultural, incorporá-las ao seu repertório linguístico sem maiores dificuldades. As discussões a respeito desse problema, bem como novas propostas pedagógicas que auxiliem, ao menos na diminuição da concepção equivocada a respeito da diversidade linguística, devem ser debatidas no espaço acadêmico de modo crítico e propositivo.

.

2.5 A ORALIDADE NA SALA DE AULA: QUE TRATAMENTO RECEBE?

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o trabalho com a modalidade oral deve ser incorporado às práticas pedagógicas, haja vista que igual às demais práticas, as atividades relacionadas com o desenvolvimento e aprimoramento da oralidade do aluno cumprem um papel significativo para o seu desempenho como sujeito social. Mais que fazer uso da língua oral, a base propõe que sejam criadas situações que possibilitem ao aluno vivenciar diferentes papéis em diferentes situações comunicativas:

> O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem queocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, comoaula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* decampanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamaçãode poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog*de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcast*se vídeos, dentre outras. Envolve também a oralizaçãode textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2017, p. 78)

Grande parte da vida do aluno pode ser representada e revelada por meio da oralidade e portando, um trabalho voltado para esta modalidade pode transformar-se num recurso importante para o desenvolvimento e alcance desses objetivos relacionados pelos PCN. A escola deve levar este tema com seriedade, dada a

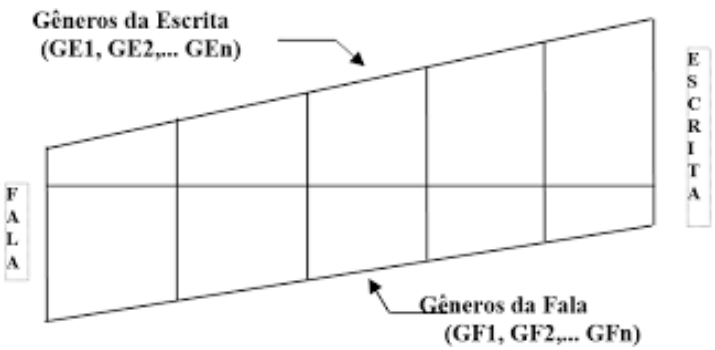
importância dessa modalidade na formação do aluno, pois existem vários usos da língua oral que vão além do uso corrente-informal, os “usos formais públicos”, por exemplo, que devem ser vistos com atenção nas aulas de língua materna, pois eles são imprescindíveis para o bom desempenho do aluno nas diversas situações interativas.

Marcuschi (2010) afirma que a sala de aula privilegia o estudo da língua escrita, porém é nas atividades que os indivíduos realizam cotidianamente que o uso da modalidade oral se vê com muito mais frequência. “Falamos mais do que escrevemos”, não obstante a sociedade de um modo geral, valoriza muito mais a escrita que a fala. De tal maneira, é neste pensamento que relacionamos o termo “educação” como sinônimo de “escolarização”, dada a supervalorização que a escrita possui.

De acordo com esse autor, uma das explicações para a escrita ocupar o lugar de privilégio com relação à fala, é o fato de ela ser um bem cultural adquirido em contextos formais como, por exemplo, a escola; e ao ocupar a posição de prestígio dentro e fora desta, trouxe como consequência a pouca importância que por muito tempo a língua falada teve como objeto de ensino. O autor supracitado defende a ideia de que as diferenças existentes entre a fala e a escrita podem ser vistas em termos de um *continuum* de práticas de gêneros no qual em um dos pólos representativos da fala, teríamos as práticas de conversações diversas, e no outro pólo representativo da escrita, teríamos os textos acadêmicos, as leis, os artigos científicos, os relatórios, etc.

Vejamos o que demonstra a ilustração a seguir, a esse respeito:

Figura 2 - Gráfico fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais



Fonte: Marcuschi (2010, p. 38)

Oportuno ressalvar que Marcuschi (2010) chama a atenção para o fato de que, apesar de suas diferenças e posição no *continuum*, tanto as práticas orais como as escritas se sobrepõem, pois é muito comum observar influência de uma sobre a outra como, por exemplo: as conferências, uma exposição acadêmica, seminários na escola; e muitas outras práticas escritas como: as cartas pessoais, os bilhetes, avisos, etc. No caso dos “esquetes”, por exemplo, eles representam um gênero mais representativo da fala, porém, dentro do contínuo da produção textual, este se aproxima da modalidade escrita, considerando que os esquetes, apesar de serem um gênero textual característico da oralidade, na sua estruturação há recorrência de outro gênero que é o roteiro.

Para esse linguista, a ideia do *continnum* visa justamente desfazer a ideia preconceituosa que se tem a respeito da oralidade, quando esta se volta para a existência de uma ligação entre os aspectos que envolvem fala e escrita e evidencia que estes se interpenetram, desmitificando assim a noção dicotômica entre ambas as modalidades.

Para Marcuschi (2010), é na *retextualização* - atividade de transformar o texto em outro texto - que esta tese pode ser comprovada. O autor afirma que há quatro as possibilidades de retextualização, no que se refere às relações entre a fala e a escrita:

- Da fala para a escrita;
- Da escrita para a fala;
- Da fala para a fala;
- Da escrita para a escrita.

No processo *da fala para a escrita,* pode-se tomar como exemplo uma entrevista oral elaborada por uma empresa; *da escrita para fala,* um texto escrito para uma exposição oral pelos alunos; da *fala para a fala,* uma conferência; e *da escrita para a escrita,* um texto escrito para um resumo. Tanto o processo da *fala para a escrita*, quanto o processo da *fala para a fala*, não são bem vistos pela escola, devido à concepção que a maioria dos professores tem a respeito da oralidade, entre elas, sua associação com o “erro”. Quanto a este aspecto, o autor salienta que não se trata de simplesmente passar o texto oral para o escrito, ou seja, não significa passar um

texto “descontrolado e caótico” (fala) para outro bem “formado e controlado” (escrita). Como enfatiza Marcuschi (2010, p. 47), “não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”.

Ainda de acordo com o autor, na retextualização, as atividades são rotinas usuais altamente automatizadas, pois todo o tempo estamos reformulando os mesmos textos numa complexa variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. Constantemente estamos transformando, reformulando, recriando e modificando a nossa fala em outras falas. Por isso, a importância da retextualização nas aulas de língua materna, tendo em vista que essas atividades podem proporcionar aos alunos conhecimentos sobre o texto oral e escrito, e sobre sua constituição, bem como esclarecer as dúvidas que giram em torno da relação entre a fala e a escrita.

Sob outra ótica, contudo, Neves (2004) questiona a retextualização da fala para a escrita defendida por Marcuschi (2010). A autora alega que esse tipo de atividade, quando realizada na escola, reforça a concepção que se tem a respeito da língua escrita, de que esta seja superior à fala, e que seu aprendizado, bem como todas as atividades que envolvem essa modalidade, entre elas a de transformar um texto oral num texto escrito, é o único meio de aceder à língua padrão.

> Será que a retextualização como exercício de “transformação” de texto oral em texto escrito não acentuaria o fosso que se costuma assumir que existe entre as duas modalidades que, afinal, possuem zonas que podem ser legitimamente vistas como de transição, zonas em que cada uma delas se distingue da outra quase exclusivamente pela natureza do veículo? (NEVES, 2004, p. 91)

Para a autora, essa atividade não só desvaloriza a língua oral, como também, coloca a fala como algo de menor valor, sem muita importância como atividade linguística.

A questão do tratamento que a escola dá às relações entre a língua falada e a escrita é vista por Neves (2004) como um fato a ser discutido. Para a autora, o problema pelo qual existe uma predileção da escola pelo ensino da língua escrita em detrimento da língua oral está no fato de ser a sociedade que exige da escola que os alunos aprendam, nas aulas de língua materna, a língua escrita. Na sua visão, a sociedade, a família e as instituições esperam que a escola cumpra com a função de ensinar a criança a ler, escrever, e não a “falar”. A sociedade não espera que a escola abra seu espaço para discussões sobre a cultura de um povo - aspecto que está

diretamente relacionado com as manifestações da oralidade. O que lhe interessa é que a escola cumpra com seu objetivo principal que é desenvolver na sala de aula atividades de letramento, especificamente habilidades de escrita.

Ressalta, outrossim, que ademais de exigir o cumprimento da função de letrar o aluno, a sociedade exige que a escola centre seu ensino na modalidade padrão da língua. E argumenta que a sociedade espera da escola a garantia de que os padrões culturais da comunidade sejam preservados e divulgados, tendo em vista que esta é sua missão; missão que se resume em fazer com que o aluno “escreva melhor”, ficando a preocupação de fazer com que o aluno “fale melhor”, em segundo plano. Em suas palavras:

> Não entra nunca em questão um falar melhor, como se a língua falada fosse apenas um instrumento revelador de competência linguística, no sentido de uma capacidade de entender enunciados da língua materna e de fazer entender enunciados da língua materna a um interlocutor hipotetizado, sem que se considerem condições de aprimoramento ou de obtenção de bons padrões de desempenho. (NEVES, 2004, p. 88)

Do que deduzimos que a escola precisa dar espaço à língua falada nas aulas de língua materna, de maneira que sejam proporcionadas ao aluno oportunidades de desenvolver atividades relacionadas com ambas as modalidades (escrita e oral), e assim poder compreender o funcionamento da linguagem e desenvolver corretamente os processos discursivos, tanto da escrita como da oralidade.

Ainda de acordo com a citada autora, a escola precisa considerar a linguagem “em funcionamento” na definição de suas políticas. Ou seja, precisa

> [...] saber avaliar as relações entre as atividades de falar, ler, e de escrever, todas elas práticas discursivas, todas elas usos da língua, nenhuma delas secundária em relação a qualquer outra, e cada uma delas particularmente configurada em cada espaço em que seja posta como objeto de reflexão. (NEVES, 2004, p. 89).

Desta maneira, a responsabilidade de proporcionar o espaço e as condições adequadas para que a língua falada e a língua escrita, bem como a língua-padrão e língua não-padrão, possam viver harmonicamente, sem que uma seja mais valorizada que a outra, também é da escola. Todas as modalidades da língua têm o seu valor e, portanto, devem ser exploradas na sala de aula para que o aluno, por

meio delas, possa desenvolver e aprimorar sua linguagem e assim produzir enunciados eficientes e adequados ao contexto em que está inserido, independente da modalidade.

Entendimento diverso não apresenta Castilho (2006), ao defender que a língua falada deve ser incluída nas práticas escolares porque os alunos, como na maioria das vezes não procedem de um meio letrado, levam para a escola hábitos culturais que devem ser valorizados pela escola. O ponto de partida para uma reflexão gramatical seria a observação dos conhecimentos linguísticos dos alunos que podem ser vistos por meio da língua falada e o ponto de chegada à observação dos conhecimentos linguísticos do "outro" que podem ser vistos nos textos escritos de interesse público e nos textos literários. Neste sentido, parte-se do princípio de que a escola deve considerar a fala do aluno, tendo em vista que por trás dela existe uma gramática adquirida no meio de origem deste:

> [...] a gramática não é o lugar das certezas absolutas, e em classe não devemos transferir nossa capacidade de reflexão para o autor de uma gramática, por melhor que ela seja. É de todo inútil passar para os alunos o "pacote gramatical", o famoso "ponto" de gramática, cujo efeito prático será, infelizmente, afastar os educandos da reflexão. A aula de gramática deve implicar numa atuação participante de professor e alunos, movidos pelo desejo da descoberta científica. (CASTILHO, 2006, p. 22)

Imperioso ressaltar que, nesse entendimento, a gramática adquirida deve ser levada em conta na escola no sentido de fazer o aluno refletir como se dá o seu funcionamento, ao mesmo tempo em que aprende não só a aceitar a variedade linguística do outro, como também a estar preparado para escolher a variedade adequada à cada situação e assim poder aos poucos construir sua própria aprendizagem.

Observemos ainda que, quanto à questão do desenvolvimento da oralidade do aluno, Bentes (2010) diz que muitas das dificuldades que o aluno apresenta no uso da sua oralidade em sala de aula e fora dela, decorrem da falta de um trabalho que contemple o desenvolvimento das competências e habilidades de uso da língua nessa modalidade. A autora afirma que, apesar de as questões sobre oralidade e seu papel e lugar na escola, precisamente nas aulas de língua materna, já serem discutidos por pesquisadores de diversos campos de estudo há mais de quinze anos,

ainda existem muitas dúvidas por parte dos professores a respeito de quais princípios teórico-metodológicos devem ser adotados pelos professores ao trabalharem com a oralidade, de maneira que se possam perceber e discutir as relações de constituição conjunta entre a fala e a escrita; e quais práticas e/ou gêneros orais devem ser trabalhados, de forma que se evite um conflito de interesse entre o trabalho com o oral e o trabalho com a escrita na escola.

Como uma das alternativas para o desenvolvimento das competências comunicativas orais dos alunos, Bentes (2010) propõe, por exemplo, a observação dos modos de fala das pessoas. Segundo a autora, quando nos comunicamos com nossos interlocutores, não apenas falamos, mas fornecemos ao outro um vasto conjunto de informações sobre os vários aspectos de nossas identidades sociais e sobre a maior ou menor amplitude de nossa competência comunicativa. Essas informações estão relacionadas com as variações sociais e regionais pertencentes a nossa língua, o tom de voz que escolhemos usar na entoação, o sotaque, a pronúncia, o ritmo, a velocidade, etc, ou seja, fornecemos informações sobre nossa identidade social e nossas diversas competências ao nos comunicarmos com as mais diversas pessoas, públicos diversos nos mais variados contextos e situações. A respeito do desenvolvimento das competências em sala de aula ressalta:

> Os diferentes modos de fala e as diferentes linguagens constitutivas da produção discursiva oral podem ser trabalhados como importantes recursos comunicativos quando da efetiva inserção dos alunos em práticas e gêneros orais; mas esse trabalho somente pode ser efetivado se os alunos forem trabalhados a ter a consciência de que a tomada da palavra (seja para platéias maiores ou menores, seja em ambientes mais institucionais ou mais privados, com objetivos os mais variados) é uma das atividades mais importantes para a ampliação de suas competências comunicativas e também para sua formação como cidadãos dentro e fora da escola. (BENTES, 2010, p. 136)

Outro aspecto que a autora propõe para desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos está relacionado com “levar em conta” o conjunto de linguagem que concorrem ao mesmo tempo em que falamos; a gestualidade, a postura corporal, a expressão facial e o direcionamento do olhar. A observação destes recursos é relevante porque, segundo a autora, leva-nos a uma compreensão de que a oralidade é muito mais que apenas uma transmissão de informações por meio sonoros, é também estar atentos à percepção visual que temos um dos outros.

Quando observados com atenção, colaboram para melhor compreensão das complexidades que estão envolvidas na produção do discurso oral, e é no ensino de língua materna que o aluno tem a oportunidade de adquirir esses conhecimentos.

Fávero *et al* (2000) expressa que é importante que os alunos observem como são organizados os textos falados e escritos, pois é por meio da observação que os alunos percebem como se realizam, constroem-se e se formulam esses textos. De acordo com esses autores, o ensino da fala deve levar o aluno a perceber a diversidade de situações em que a modalidade oral da língua é utilizada. Situações essas, que dão à linguagem um caráter heterogêneo, e esse aspecto deve ser compreendido pelo aluno para que ele possa organizar seu texto de modo adequado à situação e ao contexto em que será utilizado.

Em linhas gerais, dúvida não há acerca da importância de que o professor entenda que os traços culturais e linguísticos dos educandos devem ser valorizados dentro do processo de ensino-aprendizagem, para que estes desenvolvam sua competência comunicativa. Somente a partir do momento que adquire consciência e amplia seus conhecimentos a respeito da sua própria língua e a do outro, o aluno será capaz de compreender que o comportamento linguístico está diretamente relacionado com as variáveis socioculturais. O aluno também poderá respeitar a fala do outro e refletir sobre a importância de melhorar seu desempenho tanto na modalidade escrita como na modalidade oral. Essa última requerendo especial atenção, já que é pouco trabalhada nas aulas de língua materna.

Compreende-se que além de ajudar a desenvolver as competências comunicativas dos alunos, segundo os PCN (1998), o trabalho da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, acompanhado de diferentes atividades e estratégias de produção e interpretação de textos nessa modalidade em sala de aula, levará os educandos a refletirem melhor sobre a língua no sentido de saber utilizar os recursos que esta oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. Com base nessa e em outras considerações feitas durante esta pesquisa, é possível não só elaborar atividades que despertem o interesse do aluno quanto ao estudo com a variação presente na língua falada, como também realizá-las por meio do gênero esquete.

2.6 AS CONCEPÇÕES DA ORALIDADE E A RELAÇÃO FALA *VERSUS* ESCRITA

Tanto a fala quanto a escrita devem ser vistas pela escola como dois modos de funcionamento da língua, que devem ser aprendidos de maneira sistemática, consciente, e estarem de acordo com os critérios de ordem linguística que lhes são exigidos. Segundo Marcuschi (2007, p.15), “não há razão alguma para desprestigiar a oralidade e supervalorizar a escrita. Tão pouco há razão para que sigamos defendendo uma dicotomia entre fala e escrita, ou um suposto privilégio da escrita sobre a oralidade”.

Um dos conceitos que se tem a respeito da oralidade é que essa modalidade da língua é a responsável pela transmissão oral dos conhecimentos armazenados na memória humana. É uma das formas mais antigas de comunicação, adotada milenarmente, antes do surgimento da escrita, para transmitir conhecimentos. De acordo com Marcuschi (2010), tanto a fala como a escrita devem ser observadas com uma metodologia e com critérios de análise adequados. Há fenômenos presentes na fala, que antes não eram considerados pelos estudos linguísticos e que hoje já são levados em conta: a hesitação, os marcadores conversacionais, as correções, as repetições, as atitudes corporais, os gestos, os elementos paralinguísticos típicos da oralidade e os símbolos que são característicos da língua escrita, dentre outros.

No entendimento do autor, esses aspectos merecem ser considerados, isto porque:

- Tanto a linguagem falada quanto a escrita acompanham a organização da língua;
- A língua não é o espelho da sociedade e sim, parte de sua constituição como atividade;
- A fala apresenta uma funcionalidade;
- A formalidade ou a informalidade na escrita e na fala se adaptam às situações sociais.

Nessa perspectiva, a observação desses aspectos nos permite compreender como se processa a relação existente entre a fala e a escrita, que foi tida como

dicotômica. Marcuschi (2010) alerta sobre o cuidado que devemos ter no tratamento que tradicionalmente se tem dado a essa questão - tratamento este que, ademais de distanciar as modalidades, colocando-as em lugar de oposição, não tem permitido que a língua, de um modo geral, seja vista em funcionamento e sim, como um código linguístico apenas. E reforça seu entendimento, atestando para o perigo do "reducionismo" na atribuição de características dicotômicas à fala e a escrita, tais como as descritas no quadro a seguir:

Quadro 6 – Dicotomias estritas

FALA	ESCRITA
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Concreta	Abstrata
Redundante	Condensada
Não-planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Fragmentária	Integrada

Fonte: Marcuschi (2010, p. 29)

Vemos que para Marcuschi (2010), estas dicotomias são fundadas em posições ideológicas e formais, distantes das condições empíricas de uso da língua e, portanto, responsáveis pelo surgimento de visões distorcidas a respeito do fenômeno textual, tanto na oralidade quanto na escrita. Para esse linguista, esta perspectiva dicotômica é a que deu origem ao prescritivismo de uma única norma linguística, tida como padrão e que está representada na denominada *norma culta*.

Se o objetivo dos estudos linguísticos hoje é fortalecer a importância do estudo da língua, desde uma perspectiva funcional, que leva em consideração os fenômenos dialógicos e discursivos, essa visão rígida de encarar a língua corrobora para o pensamento preconceituoso que se tem a respeito da fala como o lugar de erro e de caos gramatical. Tanto a língua escrita quanto a falada se dão contextualmente, assim como os textos orais e escritos são ambos planejados, mas de maneira diferenciada. O concreto e o abstrato são característicos de ambas as modalidades e que em certa medida a maioria dos enunciados são imprecisos e só serão determinados pela interpretação de quem lê ou ouve.

Fávero, Andrade e Aquino (2000) também se posicionam diante desta visão dicotômica entre as duas modalidades. Segundo essas linguistas, a escrita tem sido vista como uma estrutura complexa, formal e abstrata, e a fala, uma estrutura simples, informal, concreta e dependente do contexto.

> De modo geral, discute-se que ambas [fala e escrita] apresentam distinções porque diferem nos seus modos de aquisição; nas suas condições de produção, transmissão e recepção, nos meios através dos quais os elementos de estrutura são organizados. (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000, p. 69)

Ou seja, ambas possuem características que diferem uma da outra como modalidades de comunicação, porém do ponto de vista linguístico, complementam-se e podem em algum momento ou contexto fazer uso dos mesmos recursos tanto uma como a outra. E descrevem o quadro da relação fala e escrita do seguinte modo:

Quadro 7 – Fala *versus* escrita

FALA	ESCRITA
Interação face a face.	Interação a distância (espaço-temporal).
Planejamento simultâneo ou quase simultâneo à produção.	Planejamento anterior à produção.
Criação coletiva: administrada passo a passo.	Criação individual.
Impossibilidade de apagamento.	Possibilidade de revisão.
Sem condições de consulta a outros textos.	Livre consulta.
A reformulação pode ser promovida tanto pelo falante como pelo interlocutor.	A reformulação é promovida apenas pelo escritor.
Acesso imediato às reações do interlocutor.	Sem possibilidade de acesso imediato.
O falante pode processar o texto, redirecionando-o a partir das reações do interlocutor.	O escritor pode processar o texto a partir das possíveis reações do leitor.
O texto mostra todo o processo de criação.	O texto tende a esconder o processo de criação, mostrando apenas o resultado.

Fonte: Fávero; Andrade; Aquino, (2000, p. 74)

Analisando alguns elementos do quadro acima, deduzimos então que, para Fávero, Andrade e Aquino (2000), fala e escrita não se opõem. Possuem

características diferentes e se complementam. E semelhantemente ao que atesta Marcuschi, defendem que a fala e a escrita ocorrem dentro de um *continuum* tipológico, que vai do nível mais informal ao mais formal, e neste processo, vão produzindo um conjunto de variações e não de oposição, como pensa a tradição. Elas se assemelham mais do que se diferenciam.

A outra visão que se tem da língua, de acordo com Marcuschi (2010), é a tendência fenomenológica de caráter Culturalista. Dentro dessa perspectiva, a análise que é feita da língua é de cunho cognitivo, antropológico ou social, e quanto à escrita se desenvolveria uma fenomenologia e seus efeitos, na forma de organização e produção do conhecimento. Seria, em outras palavras, dar à língua escrita um valor absoluto em detrimento da língua oral.

Estas são as características centrais desta visão:

Quadro 8 – Visão culturalista

CULTURA ORAL	CULTURA LETRADA
Pensamento concreto	Pensamento abstrato
Raciocínio indutivo	Raciocínio dedutivo
Atividade artesanal	Atividade tecnológica
Cultivo da tradição	Inovação constante
Ritualismo	Analiticidade

Fonte: Marcuschi, (2010, p. 29)

Segundo o autor, esta visão não serve para tratar relações linguísticas, pois vê a questão da relação fala *versus* escrita em sua estrutura macro e com tendência a uma análise da formação da mentalidade dentro das atividades psico-sócio-econômico-culturais de um modo amplo. E defende que essa tendência apresenta três grandes problemas: o etnocentrismo, a supervalorização da escrita e o tratamento globalizante. O etnocentrismo diz respeito a uma forma de ver a cultura do outro a partir da própria cultura, e os aspectos que são valorizados dentro de uma perspectiva em que se situa o autor.

A supervalorização da escrita tem a ver com a valorização excessiva das culturas ou de grupos que dominam a escrita. Neste caso, não é levada em conta a desigualdade existente e ocorre uma separação entre a cultura civilizada e a primitiva. Seria o que o autor denomina “mitificação da escrita”. O tratamento globalizante ignora

o fato de que não existem sociedade letradas e sim, grupos letrados, específicos, pois parte do conceito de que as sociedades não são fenômenos homogêneos, globais, eles apresentam diferenças internas.

A terceira concepção apresentada por Marcuschi (2010) é a que vê a língua dentro de uma perspectiva variacionista. É considerada pelo autor intermédia, em relação à visão culturista e às dicotomias estritas. Dentro desta tendência, os estudos se dedicam a detectar as variações dos usos da língua sob sua forma dialetal. Aqui a língua falada ou escrita não vai ser vista dentro de uma visão dicotômica, nem tampouco estagnada; sua preocupação está relacionada com a regularidade e as variações que ocorrem dentro da língua. Essa concepção trata do papel da escrita a partir dos processos educacionais e da variação na relação língua padrão e não-padrão, em contextos de ensino formal. De acordo com o autor, nessa perspectiva, as diferenças entre a fala e a escrita não são as que devem ser evidenciadas e sim, as variedades linguísticas, pois a variação pode ocorrer nas duas modalidades da língua. Os teóricos dessa vertente tentam mostrar que a decisão sobre qual variedade será considerada, a padrão, tem muito mais a ver com uma concepção ideológica do que linguística. É representada da seguinte maneira:

Quadro 9 – Perspectiva variacionista

ESCRITA	FALA
Língua padrão	Variedade não padrão
Língua culta	Língua coloquial
Norma padrão	Norma não padrão

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Essa tendência que tem como característica o fato de todas as variedades linguísticas estarem submetidas a algum tipo de norma, mesmo que apenas uma seja tomada como a padrão.

A outra perspectiva que também trata de sistematizar a língua é a chamada sociointeracionista. É o modelo que, segundo Marcuschi (2010), tem a vantagem de perceber a língua como fenômeno dinâmico, e tanto a fala como a escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, situcionalidade e coerência. Porém ressalta que ainda não são suficientes para explicar e descrever os fenômenos sintáticos e

fonológicos da língua, bem como as estratégias de produção e compreensão textual. Nesta concepção, a língua não é apenas vista como um processo cognitivo, ela é concretizada num meio social, cultural e histórico, no qual o indivíduo faz uso dela em práticas contextualizadas.

Na visão desse linguista, se concebida na fusão com a visão variacionista poderia dar resultados seguros e com maior adequação empírica e teórica. A percepção dessa perspectiva é a seguinte:

Quadro 10 – Perspectiva sociointeracionista

FALA E ESCRITA APRESENTAM:
Dialogicidade
Coerência
Dinamicidade
Usos estratégicos
Funções interacionais
Envolvimento
Situcionalidade
Negociação

Fonte: Marcushi (2010)

Este modelo, convém ressaltar, vê a língua como um fenômeno dinâmico em que suas atividades estão centradas na dialogicidade e nos aspectos mais salientes da fala. Porém tem baixo potencial explicativo e descritivo dos fenômenos sintáticos e fonológicos da língua. Nas palavras do autor:

> As relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no continuum que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. Também não se pode postular polaridades estritas e dicotômicas estanques. (MARCUSCHI, 2010, p. 34).

Esse modelo, de acordo com Marcuschi (2010) parece ser o mais adequado para tratar das relações entre a fala e escrita, porque vê a língua com sua dinamicidade e com seu caráter interativo, e não como duas modalidades que divergem, porém, mesmo isento dos problemas ideológicos e preconceitos das

anteriores, o autor afirma que esse modelo “padece de um baixo potencial explicativo e descritivo dos fenômenos sintáticos e morfológicos da língua, bem como das estratégias de produção e compreensão textual”. (MARCUSCHI, 2010, p. 33).

Tanto a concepção sociointeracionista como a concepção variacionista, de acordo com o autor, parecem considerar mais adequadamente a questão da relação existente entre a fala e a escrita nas atividades de uso da língua, o que pode trazer contribuições importantes para o ensino de ambas as modalidades.

Logo, cabe à escola, em especial nas aulas de língua materna, colaborar para que o aluno tenha acesso às diferentes formas da língua, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento das habilidades tanto orais quanto escritas da língua.

Para Possenti (2008, p. 42), “não há nada mais errado que pensar que aqueles de quem se diz que falam errado, falam tudo errado”. Na visão do linguista, e esta é também defendida pela Sociolinguística, pensar que todas as pessoas que falam diferente de nós falam errado, é uma ideia equivocada e preconceituosa, pois todos os falantes, como já foi demonstrado por vários estudiosos, dominam um conjunto de regras que os permitem produzir e compreender diferentes frases e sequências dentro de uma determinada língua.

Quando vivemos numa sociedade diversificada cultural, social e economicamente, é natural que essa diversidade influencie e muitas vezes determine o comportamento linguístico de seus membros. A língua, além de nos identificar, também estabelece diferenças entre grupos e os falantes. Falamos a língua que a comunidade à qual pertencemos fala; e cada comunidade tem sua língua própria, seu modo de falar, que vai se modificando à medida que as transformações sociais vão surgindo.

> Uma comunidade de fala não pode ser concebidacomo um grupo de falantes que usam todos as mesmas formas; ela é mais bem definida como um grupo que compartilha as mesmas normas a respeito da língua. (LABOV, 2008 [1972], p. 188)

Mesmo estando dentro de uma mesma comunidade linguística, a fala pode apresentar diferenças em diversos níveis que, na maioria das vezes, não são compreendidas e são consideradas “erros”. Algumas destas diferenças muitas vezes

são usadas por alguns grupos como pretexto para discriminar o modo de fala dos demais grupos.

No entanto, Possenti (2002) nos alerta que a fala “diferente”, que na maioria das vezes consideramos “erros” é, na verdade, a nossa mesma fala que apresenta algumas diferenças. O referido autor declara que essas afirmações não possuem bases linguísticas, porque estudos têm revelado que as semelhanças linguísticas entre os falares de pessoas menos escolarizadas ou de outras regiões, por exemplo, e o falar de pessoas escolarizadas são muito maiores que as diferenças. O problema está em como são vistas essas diferenças por parte dos grupos. Nas palavras do autor,

> Ao contrário das afirmações sem base e /muito preconceituosas do tipo “eles falam tudo errado”, uma análise cuidadosa revelaria que: em relação a um padrão desejável, há muita coincidência entre qualquer fala popular e a fala erudita - por exemplo, a regência da maioria absoluta dos verbos é a mesma, havendo discordância em um numero muito reduzido, provalvelmente menos de cinqüenta; mesmo quando a fala regional é bastante diversa da norma culta, ela tem um padrão próprio. Se isso não é um consolo no que se refere ao que há por fazer, é um consolo no sentido de que se descobre que os cidadãos não falam de qualquer jeito, sem regras, mas segundo sua propria gramática, isto é, seguemregras diferente, mas seguem regras, não as inventando a cada vezque falam. (POSSENTI, 2002, p. 321)

O autor nos alerta que devemos ter uma visão mais adequada a respeito do fenômeno da linguagem, estando atentos ao fato de que todas as línguas variam, porque não existe nenhuma sociedade ou comunidade na qual todos falem da mesma maneira, seguindo uma norma linguística.

A variedade linguística é o reflexo da variedade social; ou seja, as diferenças na língua não são casuais, os fatores que permitem ou influenciam na variação podem ser detectados e analisados.

Sobre essas diferenças, Bagno (2003) complementa afirmando que os falantes urbanos escolarizados se utilizam delas para delimitar as fronteiras entre quem fala “certo” e quem fala “errado”, e utilizam “os fenômenos linguísticos para definir, de fato, os limites da ascensão social, que fica (imaginariamente) reservada aos que estão “do lado de cá” do terreno do “bem/falar”. (2003, p. 73).

Diferenças que, segundo Bortoni-Ricardo (2004), têm sua origem nos diferentes fatores que podem ser estruturais ou funcionais, resultado das interações

sociais. O primeiro, por fazerem parte da própria individualidade do falante, como idade, sexo, status, etc; e o segundo têm a ver com o comportamento da língua na sociedade. Esses fatores, segundo a linguista se inter-relacionam e, junto aos fatores linguístico-estruturais, como os fonológicos, os morfológicos, os sintáticos, os semânticos, os pragmáticos e os discursivos, participam na conformação do repertório sociolinguístico dos falantes.

A autora diz, por exemplo, que nos estilos não monitorados da língua há uma tendência por parte dos falantes, de usar uma regra de **concordância não redundante**, ou seja, em vez de flexionar todos os elementos flexionáveis do sintagma, flexiona-se apenas o primeiro e, quando se analisa o contínuo de urbanização, essa regra de concordância não redundante ocorre ao longo de todo o contínuo nos estilos não monitorados e, algumas vezes, nos estilos mais monitorados da língua também. Esse mesmo fenômeno é visto por Bagno (2004), quando este afirma que quando os falantes do português não-padrão marcam o plural em apenas uma palavra da sentença, para indicar o número de elementos maior que um, na realidade ele está fazendo uma economia linguística. Para esse autor, a maioria das pessoas fazem isso independentemente do estilo, e se são ou não são escolarizadas.

Vejamos alguns exemplos desses fenômenos na fala dos alunos do 2º ano:

> *[...]A8- **Os pai** da gente podia insinar a gente os modo de antes pra nós que está aqui, que somos dessa geração. **Nóis podia** aprendé **as coisa** deles, porque as de agora...*
> *_ Não tem nada a ver esse mundo de hoje. Num tem respeito pro!*
> *_ As palavras tudo vulgar.[...]*
>
> *[...]A3- **Essas moça** é tudo preconceituosa. A maioria **das pessoa** da roça, principalmente as mais velhas num tem estudo.*
> *P- E por que será?*
> *A3- Sei lá! Deve ser porque a escola é longe! Sei não!*
> *A7- Muitas não tivero condições pró! Tivero tudo que trabaiar na roça de pequeno. [...]*

Nesse episódio pode-se observar que os antecedentes dos alunos A8, A3 e A7 são alunos que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2004), possuem antecedentes *rurbanos* devido ao fato de apresentarem em suas falas forte influencia rural. De

acordo com essa linguista, o professor ao lidar com esse fenômeno tem que estar atento a dois fatores:

I. No português brasileiro, tende-se a flexionar o primeiro elemento do sintagma nominal plural e a não marcar os demais. A explicação está no fato de que geralmente dispensam-se elementos redundantes na comunicação e as diversas marcas de plural no sintagma nominal plural são redundantes. No momento que faz uso de sintagmas nominais plurais, o aluno tende a flexionar somente o primeiro elemento, que pode ser um artigo, um pronome possessivo, demonstrativo, etc.

Na fala dos alunos do 2º ano pode-se exemplificar: *'os cara', 'dos médico', as menina, os homi.*

Vejamos:

> *[...]*
> *A5- Oh pró, antes* ***os homi*** *falava palavra bonita! Agora a forma é "Fica" ou "Pegá" pra pedi pra namorá.*
> *A7,A5,A2,A3-[* ***Oshomi*** *, os menino,* ***as menina*** *a gente num fala essas palavra ai não]. [A gente chama os menino de boy, novinho, novinha, piveta, cachorra, mina].*
> *A6-* ***As menina*** *dava valor a negócio de casá pura. Hoje em dia as menina já cása com e três o quatro "fio" (filhos) nas costas.*
> *[...]*

II. Quanto mais diferente for a forma do plural de um nome ou pronome da sua forma singular, mais se tende a usar a marca de plural naquele nome ou pronome. Quando a forma de plural é apenas um acréscimo de um /s/, tende-se a não a empregar.

Quanto à **concordância verbal**, o princípio é o mesmo. Bortoni-Ricardo (2004) afirma que na década de 1970, pesquisadores já haviam constatado que quanto mais fonologicamente saliente for a marca de plural nas formas verbais, mais os falantes tenderão a empregá-la. Ou seja, quando a forma de terceira pessoa do plural for muito distinta da forma de terceira pessoa do singular, há mais probabilidade de os falantes fazerem a flexão. Bagno (2007) sobre esse fenômeno complementa:

> Uma vez que a pessoa do verbo já vem explicitada pelo nome ou pelo pronome pessoal, não há necessidade dela ser indicada, de modo

> redundante, pela terminação do verbo. É o chamado princípio da "saliência fônica". Ex: 'Nos escuta', Nós vai', 'Elas tinha' (Bagno, 2007, p. 222).

Vale salientar que quando esse fenômeno ocorre na fala de pessoas menos escolarizadas e/ou falantes rurais, ele é visto de forma negativa por parte de falantes escolarizados, urbanos, porque "ele é muito evidente, claro, e se choca com o que é aprendido na escola" (BAGNO, 2007, p. 223), como podemos observar nos exemplos de fala dos alunos abaixo:

[...]
P- Mas eram só as pessoas nobres e ricas que tinha uma linguagem diferente? Eram as únicas que usavam palavras diferentes das de hoje em dia? Ou todas as classes sociais têm palavras que já saíram de uso?
A7- Pessoas nobres.
P- E as pessoas "pobres" não usavam esta linguagem não?
A10- Não professora!
P- E por que não?
*A10- **Elas não tinha** estudo. Nem sabia o que significava.*
*A14- As pessoas padrão da **sociedade é as que fala** assim.*
P- Assim como?
A5, A6, A2... - Eu acho! Eu também! Claro!
P- E por quê?
*Todos- Porque elas **não estudou.***
[...]

Outro fenômeno que ocorre com muita frequência no português brasileiro, principalmente nos estilos não monitorados da língua, é o ***Apócope*** *ou apagamento de segmento final, produzindo formas apocopadas.* Elia (1979) entende o fenômeno da apócope como uma "erosão" que ocorre na língua popular e culta de forma ampla. No entender deste linguista, a apócope do /r/ no português brasileiro tem sua origem no processo de valorização das vogais por parte dos falantes africanos e indígenas, que tinham uma estrutura fonotática de sílabas abertas. Vejamos alguns exemplos na fala dos alunos:

> *[...]A8- Os pai da gente podia **insiná** a gente os modo de antes pra nós que está aqui, que somos dessa geração. Nóis podia **aprende** as coisa deles, porque as de agora...*
> *- Não tem nada a ver esse mundo de hoje. Num tem respeito pro!*
> *- As palavras tudo vulgar.*
> *- Um exemplo: quando quer pedi pra **namorá** fala assim: "Vou **chegá** nessa menina ahi"![...]*

De acordo com Bortoni-Ricardo (2009), em algumas regiões do Brasil a articulação do /r/ pode variar no modo e no ponto de sua articulação. No entanto, a autora alerta os professores a estarem atentos, pois o /r/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais. Quando ele é suprimido, alonga-se a vogal final e se dá mais intensidade a ela. É um fenômeno muito frequente na fala de quase todos os brasileiros, e segundo Hora (2006), geralmente ocorre na posição de coda.

A **aférese,** um dos fenômenos fonológicos de subtração de fonema inicial, que ocorre somente na posição átona, é muito comum no repertório linguístico do povo brasileiro. Para Gonçalves (1995), o fenômeno da aférese tem sua base no latim vulgar, e a queda do fonema inicial das palavras pode ter relação com a força expiratória que se dá à consoante próxima ao segmento que sofre aférese. O autor atesta que é uma tendência que pode ser explicada na diacronia da língua, em que o segmento inicial se debilita diante da força expiratória aplicada para a pronúncia da consoante em sua adjacência, e fica propenso à queda.

Na fala dos alunos, os exemplos mais recorrentes foram "Tá" de está, "Tava" de estava. De acordo com Mollica (1998), além desses exemplos, a aférese ocorre no português brasileiro também com o verbo *estar*, no pretérito perfeito do indicativo, e futuro do subjuntivo e com o verbo *esperar*. No caso do verbo *estar*, no pretérito perfeito e no subjuntivo, as autoras afirmam que a aférese pode provocar a formação de outra palavra já existente na língua. Ou seja, se esse fenômeno se dá em "estiver" e "estive", por exemplo, tem-se "Øtiver" e "Øtive", que pode oferecer ambiguidade com o verbo ter, razão pela qual os pesos relativos associados às formas do verbo estar indicam efeito negativo para o processo de aférese. (Mollica, 1998, p. 82).

É muito comum escutar pessoas pronunciando "falano", no lugar de "falando", "comeno" no lugar de "comendo". Esse fenômeno, segundo Bagno (2004) e Bortoni-

Ricardo (2009), é bastante recorrente no português brasileiro, inclusive entre os falantes escolarizados que se encontram em ambientes descontraídos e informais ou quando estão falando de forma acelerada.Este fenômeno se chama ***assimilação,***e de acordo com esse linguista, isto ocorre porque os fonemas /n/ e /d/ pertencem a uma família de consoantes que são chamadas dentais, ou seja, ambas as letras são produzidas na mesma zona de articulação, e sofrem a pressão de uma força que tenta fazer com que os dois sons, que são diferentes, tornem-se iguais, semelhantes. Conforme Silva (2003), a assimilação se caracteriza pelo fato de um de segmento adquirir uma propriedade de outro segmento que lhe é adjacente. Vejamos:

> *[...]A5- Pra ficá pro! Pra namorá! ((Risos)). Eu bloqueio logo! Num gosto dessas coisa não...*
> *_ ahi diz assim: Tô*
> ***pegano** aquela pele!..Pelo amor de Deus né gente...*
> *P- Pele?*
> *A5- É pro! As pele...*
> *Todos- ((Risos))*
> *A6-É fala assim: Tôpegano aquela pele ali[...]*
> *[...]A2- Se chega uma pessoa lá bem arrumado, **falano** bonito eles trata bem. Agora quando chega um pobre eles nem olha na cara da gente.*
> *A8- Uma vez eu fui na UPA com dó de estomago a médica me deu uma receita lá pra comprá uma dipirona e nem olhó na minha cara. Como se fosse um cachorro[...]*

De acordo com Bagno (2004), existem fenômenos na língua portuguesa que ocorrem com muita frequência, tanto na fala de pessoas com escolaridade, quanto na fala daquelas que possuem pouca ou nenhuma escolaridade. Como a língua está em constante transformação, ela evolui, e nela podem ocorrer fenômenos fonológicos como, por exemplo, a redução dos ditongos */ou/* em */o/* e */ei/* em */e/.* Trata-se de um processo muito antigo na língua, desde a evolução do latim para o português. A maioria dos brasileiros, escolarizados ou não, dificilmente quando tem que pronunciar palavras como *roupa, estudou, comprou,* pronuncia o */OU/,* na maioria das vezes, pronuncia-se apenas o */O/.*

O autor supracitado afirma que essa mudança se dá por causa da assimilação, ou seja, a aproximação entre fonemas existentes na mesma palavra, resultante da

influência de um sobre o outro. É o fenômeno chamado ***monotongação***, que se refere ao apagamento da semivogal de um ditongo decrescente, reduzindo o encontro vocálico a somente uma vogal. Para Silva (2010), "o ditongo é uma vogal que apresenta mudanças na qualidade continuamente dentro de um percurso na área vocálica". (p. 73). Para essa autora, quando pronunciamos uma palavra que contém ditongos, ouvimos uma sequência de seguimentos, uma vogal e o outro uma semivogal. No entanto, quando as vogais não apresentam mudança de qualidade ao serem pronunciadas, estamos diante do processo de *monotongação*. Observemos alguns exemplos deste fenômeno, na fala dos alunos sujeitos deste estudo:

> *[...]A3- É a mesma, pró! Só que tem palavras que ela fala diferente da norma – padrão, porque não* ***estudó.***
> *A8-É eu também acho que é o mesmo português. Só que diferente. A sinhora mesmo pró e os outros professores não fala as palavras errada que a gente as vezes fala.[...]*

> *[...]A6- Hoje pró, quer olhá o corpo, o jeito da gente andá!...Eles fala assim: Quero pegá você, quero comé vocês... . Num tem disso de cunvesá, pedi pra namorar como antigamente não. Agora é "na tora"...*
> *A5- Meu avô quando foi conquistá minha vó* ***comparó*** *o sorriso dela com o "brilho das estrela". [...]*

Bagno (2004) diz ainda que os livros didáticos e as gramáticas insistem em afirmar que palavras como *pouco, louco e roupa,* existem ditongos e eles devem ser pronunciados, do contrário estaríamos contrariando os padrões e as normas da língua escrita, mesmo que este fenômeno já não exista mais no português do Brasil, nem no de Portugal. Sobre esse aspecto, Callou e Leite (2005) afirmam que

> Os estudiosos que preconizam uma reforma ortográfica pautada na pronúncia parecem partir do pressuposto de que só existe uma apenas uma pronúncia aceitável para cada palavra da língua. As pesquisas empreendidas nos últimos anos mostram que não há uma unidade de pronúncia no Brasil e que o nível fonético é aquele que reflete mais imediatamente as diferenças regionais e sociais. Não se pode tomar como modelo, como norma, a pronúncia de uma pessoa, de uma classe social e até de uma única região. (CALLOU, 2005, p. 47)

Ou seja, na visão dessas linguistas, as mudanças fonéticas e fonológicas estão sempre ocorrendo e um sistema ortográfico nunca poderá acompanhar essas

mudanças. Conforme Hora (2007), esse processo de redução do ditongo é bastante produtivo no português do Brasil, e possui a vantagem de ser um fenômeno que ocorre na língua, que não sofre nenhuma avaliação negativa e, por conseguinte, não representa um "erro" linguístico. O mesmo processo ocorreu com o ditongo */ei/*, porém neste caso, a redução para */e/* acontece apenas diante das consoantes */j/, /x/,* e */r/,* como por exemplo, *feijão-fejão, caixa- caxa*, mas também podem ocorrer exceções.

Outro fenômeno linguístico que ocorre com muita frequência na fala dos brasileiros, é a **desnazalização** das vogais que estão depois da sílaba tônica, como nas palavras *homem, ontem, garagem,* que são pronunciadas *home, onte, garage*. De acordo com Bagno (2004), a desnazalisação das vogais postônicas é uma "regra" interna da língua portuguesa, que obedece às tendências internas da língua. Este fenômeno também ocorre nas palavras terminadas em /ão/ postônico, tornando muito comum ouvir *orgo,* no lugar de órgão, *estevo,* no lugar de Estevão.

> *[...]A5- Oh pró, antes* ***os homi*** *falava palavra bonita... Agora a forma é "Fica" ou "Pegá" pra pedi pra namorá[...]*

Sobre este fenômeno, temos o seguinte exemplo na fala dos alunos do 2º ano:

> *[...]A7- Muitas não* ***tivero*** *condições pró! Tivero tudo que trabaiar na roça de pequeno.*
> *P- E vocês!? Acham que Eulália ou essas pessoas que vocês citaram falam errado?[...]*

O mesmo fenômeno ocorre em todos os verbos que, no português padrão, terminam em "am" (pronunciado *ão*): *eles comero, eles fizero*, etc. Os exemplos são vários, no entanto, cabe aos professores o compromisso de, frente a essas ocorrências, conscientizar o aluno sobre o porquê da existência desses fenômenos, ao mesmo tempo em que apresenta para ele a forma oficial padrão, de modo a permitir-lhes estabelecer diferenças entre a norma e as diversas normas de uso que circulam na sociedade.

Muitos de nós professores ouvimos dos nossos alunos realizações linguísticas orais como *broco, pranta, impricar*, principalmente daqueles alunos que, no gráfico de

urbanização, situam-se do lado esquerdo, que representa os falantes de variedade rural, ou até mesmo falantes escolarizados em situações menos monitoradas da língua. Esse fenômeno que ocorre na língua portuguesa, aqui no Brasil, é muito comum e se chama **rotacismo**. É uma tendência natural que ocorre na língua e consiste em transformar em /R/ o /L/, mais comum nos grupos de palavras CCV, como nos exemplos citados acima. Na fala dos alunos do 2º ano médio, temos:

> *[...]A7 - Meu pai quando **recrama** comigo, me chama de chibungo...*
> *P - Chibungo é uma palavra antiga?*
> *Todos – Claro... Sim...*
> *A6 - Quem fala essa palavra? Nunca vi na minha vida[...]*

Esse fenômeno da variação da língua, como os demais que foram citados, é um dos fenômenos mais rejeitados pelos falantes que estão posicionados no lado direito do gráfico de urbanização, e também por ser uma das variantes usadas pelos falantes menos escolarizados. Segundo Bagno (2009), ademais de estigmatizado, o rotacismo é considerado por algumas pessoas um sinal de “atraso mental”. É um fenômeno fonético, sobre o qual o linguista esclarece, que contribue para a formação da língua portuguesa. A troca do som de /l/ por /r/ surge desde as primeiras mudanças do latim. Essas mudanças se devem aos hábitos articulatórios dos habitantes originais da Galécia, a província romana onde surgiu a língua galega, derivada do latim, língua galega que, séculos depois, foi levada cada vez mais para o sul da faixa ocidental da Península Ibérica até receber o nome de “português”.

Quadro 11: Relação do português padrão com o latim

PORTUGUÊS PADRÃO LATIM	LATIM
Brando	Blandu
Cravo	Clavu
Dobro	Duplu
Escravo	Sclavu
Fraco	Flaccu
Praga	Plaga

Fonte: Bagno (2007, p. 73)

Como podemos observar, os dados do quadro mostram que no latim vulgar, o padrão silábico CCV tinha um /l/ que se converteu em um /r/ no português, o que nos leva a concluir que o “erro” na verdade é um prosseguimento de uma tendência antiga da língua portuguesa que os falantes, na maioria das vezes oriundos da zona rural e não escolarizados, levam adiante. (BAGNO, 2007, p. 73-74).

No Brasil, o rotacismo teria resultado também da influência das línguas africanas e das indígenas brasileiras, especialmente a tupi-guarani. Gonzalez (1988), em seus estudos sobre a influência de outras culturas, entre elas a africana no português falado no território brasileiro, afirma que na região da África subsaariana, de onde vieram os africanos que foram traficados para o Brasil, havia o predomínio de línguas de carater mais tonal e rítmico, que desconhecem os fonemas associados às letras /L/ e /R/. Segundo pesquisas realizadas por essa filosofia da linguagem, diante da dificuldade de aprender esses dois fonemas, mas devido à urgência para poder se comunicar, os africanos aprenderam o fonema /R/ e internalizaram o som vibracional /R/ na ponta da língua e o expandiram também para a pronúncia do fonema /L/ no meio da sílaba. Daí surgiu a pronúncia *brusa, praça, framengo (*para as palavras blusas, placa e flamengo).

Esse pensamento corrobora com Bagno (2009), quando ele diz que a manifestação desse fenômeno na fala de algumas pessoas não tem relação com ignorância nem atraso mental. Gonzalez (1998) afirma

> É engraçado como eles [sociedade branca elitista] gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l nada mais é do que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexiste. Afinal, quem é o ignorante? (GONZALEZ, 1998, apud RIBEIRO, 2017b, p. 26)

O rotacismo é fenômeno antigo e continua vivo até hoje, porém o preconceito que gira em torno dele tem mais a ver com quem faz uso do que com o próprio fenômeno em si.

Diante destes e de outros exemplos, que explicam a presença do rotacismo na língua portuguesa, cabe ao professor de língua materna, munido dos conhecimentos necessários para trabalhar com estes fenômenos na sala de aula, estar atento e entender que essa troca é uma tendência adaptada, considerando que estas consoantes são afetadas. É importante que o aluno, no aprendizado da língua

padrão na escola, tenha conhecimento da existência dos fenômenos linguísticos e assim ser um colaborador no combate ao preconceito contra os diferentes modos de fala dos grupos sociais.

Em relação **à despatalização,** pronúncia /Y/da consoante palatal /ʎ/, escrita /lh/, como em *trabalho>trabaio*, *velha> veia,* Bagno (2004) afirma que esta troca é uma tendência natural da língua de pessoas que vivem na zona rural. A vogal /i/ é muito mais fácil de ser pronunciada do que o /lh/, e por isso a troca ocorre com frequência. Chega-se ao ponto de as pessoas assimilarem sem perceber a diferença. O que ocorre é uma aproximação entre os pontos de articulação da palatal /ʎ/ e da semivogal /Y/, justificando assim a variação. Silva (2003), afirma que o uso das variantes [ʎ, l, y] não altera o significado da palavra. Segundo a linguista, um falante pode, por exemplo, alternar formas como [paʎə], [paljə]> palha. Observemos o exemplo de patalização na fala de um dos alunos:

> *- E por que será?*
> *A3- Sei lá! Deve ser porque a escola é longe! Sei não...*
> *A7- Muitas não tivero condições pró. Tivero tudo que* ***trabaiar*** *na roça de pequeno.*
> *P-E vocês? Acham que Eulália ou essas pessoas que vocês citaram falam errado?*

A **vocalização**, fenômeno fonético que consiste na transformação de uma consoante em vogal, também foi encontrada na fala dos alunos. No Brasil, a mais comum é a transformação de /lh/ em /I/. Ex: Filho> fio. A vocalização é o resultado da perda do traço consonântico por parte de uma consoante que, por isso, adquire as características de uma vogal. De acordo com Bagno (2004), este fenômeno é comum entre os falantes do português não padrão, porque na variedade que eles falam não existe esse som consonantal.

Levando em consideração esses fenômenos aqui tratados, e observando os fatores responsáveis pela variação na fala dos indivíduos, podemos concluir que o falar diferente, considerado “erros” para alguns, é na verdade, diferentes formas de uso da língua que estão associadas aos grupos sociais e são estes mesmos grupos que darão a essas formas o significado social que eles consideram que devem ter.

O papel do professor como mediador destas questões, portanto, faz-se imprescindível, no que diz respeito à observação e a identificação desses fenômenos

dentro da sala de aula, no sentido de que esses sejam do conhecimento dos alunos, para que possam compreender como a fala se caracteriza e assim, munidos de conhecimentos linguísticos adequados, refletirem sobre o seu próprio modo de fala e do seu interlocutor. Saberem que as diferenças que se apresentam na língua estão longe de serem consideradas “erros” linguísticos, é porque elas têm sentido lógico, são bem estruturadas e acompanham a tendência natural de transformação constante da língua.

3 REVISANDO A ORALIDADE – A PROPOSTA

Educadores e Profissionais do ensino da língua materna precisam estar atentos ao processo de variação da língua e entender que todas as variedades merecem respeito pois, como afirma Possenti (2008), [...] "não é papel da escola ensinar uma variedade linguística no lugar de outra, mas sim, de proporcionar situações nas quais o aluno aprenda todas as variedades possíveis". (POSSENTI, 2008, p. 17). Pois, ensino da língua, que deveria ser um meio de inserção social, continua sendo ainda um instrumento de exclusão e preconceitos, alimentando as desigualdades já existentes desde a formação do país.

Nesse sentido, com o intuito de desenvolver uma proposta pedagógica que nos leve a uma reflexão sobre a questão língua falada nas variadas esferas sociais, o preconceito linguístico presente na sala de aula e fora dela, e também de proporcionar ao aluno não somente o conhecimento sistemático da língua que fala, mas também aprimorá-la a fim de que o aluno possa fazer uso dela de maneira segura e adequada, é que nesta seção são expostos os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste estudo. Apresentaremos também o perfil dos sujeitos e detalhamento das atividades aplicadas como suporte para coleta de dados, a atividade diagnóstica, a intervenção com as oficinas e a produção final.

Como já foi informado no início deste estudo, nossa proposta de intervenção foi aplicada no CETEP, na cidade de Cruz das Almas, local onde exerço a docência da disciplina de Língua Portuguesa, no 2º ano do Ensino Médio. A primeira etapa deste trabalho corresponde à realização da atividade diagnóstica, que se foi feita no final do segundo semestre de 2018 e, naquele momento, a turma cursava o 1º ano. No que se refere à descrição da instituição onde foi aplicada a proposta, ela possui 35 salas de aula, um auditório, uma biblioteca, um laboratório de informática e outras instalações mais, como diretoria, coordenação, sala de professores e refeitório. A escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, ofertando Ensino Médio Profissionalizante e a Educação de Jovens e Adultos.

Figura 3 - Fachada do colégio

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Os sujeitos desta proposta são alunos que se encontram na faixa etária entre 15 e 18 anos de idade, residentes nas zonas urbana e rural de Cruz das Almas e cidades vizinhas. A turma é composta por 32 alunos,sendo que durante o ano letivo quatro discentes desistiram. Quanto aos critérios de escolha da turma, foi tomada como base a observação de como se apresentava a oralidade dos alunos e os aspectos linguísticos-variacionistas presentes na sua fala. Esta observação pode ser feita a partir dos conhecimentos que fui adquirindo ao longo da carreira docente, que foram de significativa importância para realização desta pesquisa.

Para o desenvolvimento deste estudo, utilizamos como metodologia perspectiva qualitativa a pesquisa-ação, pois, de acordo com Telles (2002), neste tipo de investigação, os pesquisadores têm participação ativa e determinante no movimento e direção das ações do estudo. Esta abordagem caracteriza-se ainda, por poder ser desenvolvida pelo próprio professor/pesquisador e não por um pesquisador externo, pois o professor, ao estar inserido no contexto a ser pesquisado, torna-se um colaborador, ao mesmo tempo em que, a partir da realidade observada, vai propor, por meio da intervenção, mudança na realidade. Ainda de acordo com o autor, a principal característica desta modalidade de pesquisa é o fato de os objetivos poderem ser reelaborados segundo o andamento de cada fase da pesquisa.

Consideramos que, ao adotar este tipo de pesquisa para a realização deste trabalho, obtêm-se subsídios que ajudam a entender e a interpretar os fenômenos

linguísticos que se apresentam na sala de aula, bem como pontuar aspectos e comportamentos, níveis de compreensão, práticas e vivências dos participantes frente às variedades linguísticas, presentes na sua oralidade, mas precisamente na fala, objeto deste estudo.

A coleta de dados da primeira etapa foi a atividade diagnóstica, e que foi obtida por meio de debates e discussões realizadas em 06 (seis) aulas, com duração média de 50 minutos/aula, registradas por meio de gravações feitas por aparelho celular e transcritas logo em seguida a um caderno de registro. Com respeito às transcrições grafemáticas da amostra, essas obedeceram às normas do Projeto NURC[2], no modelo DID (Diálogos entre Informantes e o Documentador).

A execução das etapas da proposta de intervenção ocorreu no segundo semestre do ano de 2019, totalizando uma carga horária de 24 horas/aula. A partir disto, estabelecemos como tema o trabalho com a oralidade desde a perspectiva da educação até a da adequação sociolinguística, e tivemos como objetivo possibilitar o reconhecimento de possíveis ocorrências de variação na língua falada, a partir da proposição, do preparo e da apresentação de oficinas e esquetes, de modo que levasse o aluno a refletir sobre a importância da adequação da língua nos diferentes contextos sociais.

Além do objetivo supracitado, temos como objetivos específicos:

- Identificar as possíveis variações linguísticas presentes na fala;
- Possibilitar o aprimoramento dos conhecimentos dos alunos sobre variação linguística, de maneira a propiciar seu acesso às ferramentas dos processos discursivos;
- Produzir esquetes com cenas que contenham situações de adequação da fala.

Quanto às Competências e Habilidades que se espera com essa intervenção pedagógica, a BNCC (2017, p. 486) propõe que uma das Competências que devem ser desenvolvidas na área de linguagens com aluno do Ensino Médio é que este seja capaz de compreender a língua como fenômeno (geo)político, histórico, social,

2 O Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta no Brasil (Projeto NURC) teve início em 1969 e vem se desenvolvendo em cinco cidades brasileiras — Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Objetiva descrever os padrões reais de uso na comunicação oral adotados pelo estrato social constituído de falantes com escolaridade de nível superior. Disponível em: http://www.letras.ufrj.br/nurc-rj/. Acesso em: 28 jan. 2019.

variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a e vivenciando-a como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. No que diz respeito às Habilidades, espera-se que o aluno seja capaz de:

- (EM13LGG401) Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico.
- (EM13LP17) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária, etc), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e ao combate a preconceitos linguísticos.

Para alcançar esses objetivos, evidenciamos de forma sistemática os seguintes conteúdos: a variação linguística - conceito, tipos de variação linguística, fatores que influenciam a variação linguística, a variação nos diversos níveis da língua, o conceito de norma, conceito, fenômenos linguísticos, características e estrutura dos esquetes.

Durante a aplicação da proposta, utilizamos os seguintes recursos: notebook, data show, slides, celular, papel, caneta, lápis, piloto, quadro branco, textos fotocopiados, pendrive, impressora, entre outros. Também tivemos o apoio da direção e coordenação da escola, que nos disponibilizou o auditório da escola para realização dos ensaios dos esquetes, bem como, outros materiais que foram utilizados na realização deste trabalho.

Quanto ao uso das imagens dos alunos, vale ressaltar que optamos por seu uso parcial; e para o uso deste material no corpo do trabalho, solicitamos dos pais e responsáveis a devida autorização, cujo modelo encontra-se no Anexo E desta

pesquisa. Quanto às gravações, as transcrições das falas foram realizadas sem identificação dos alunos, sendo que eles foram denominados A_1, A_2, A_3, e assim sucessivamente.

Esclarecida a abordagem metodológica, apresentaremos, a seguir, a atividade diagnóstica.

3.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), quando o ensino da língua moderna está voltado apenas para o ensino da norma culta, ignorando as demais variedades, pode haver consequências desastrosas, dentre elas o fato de não serem respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, pois não proporciona a expressão de sua oralidade com liberdade, livre de qualquer forma de discriminação e tampouco propicia um aprendizado de forma eficiente da língua padrão, necessária em determinadas esferas da sociedade. Isso ocorre, não pelo fato de existir uma variedade superior em detrimento de outra, e sim, pela oportunidade de ampliar suas fronteiras linguísticas, considerando que existe uma variedade que foi escolhida para ser usada nos âmbitos mais formais da sociedade e, portanto, deve ser aprendida.

Desta forma, nossos alunos, principais protagonistas nesse processo, devem por meio do estudo sistemático da língua, ir adquirindo de forma gradativa consciência da importância do bom aprendizado da língua para a sua formação como cidadão e do valor que ela possui como instrumento de preparação para seu desenvolvimento intelectual e social; e também compreender que cada código linguístico, seja ele considerado de “prestígio” ou “não”, possui diferentes propósitos comunicativos e ambos devem ser respeitados.

Neste aspecto, a avaliação diagnóstica faz-se necessária, dada a sua importância no que diz respeito ao alcance dos objetivos propostos dentro do processo educativo, bem como a possibilidade de chegar ao problema e identificar quais pontos, nesta proposta pedagógica, estão de acordo com o objetivo que se pretende alcançar.

Para a realização da proposta de intervenção, dividimos as atividades em seis oficinas. A primeira oficina foi a realização da Atividade Diagnóstica, que teve como objetivo detectar os conhecimentos prévios dos discentes acerca da variação linguística, bem como avaliar qual o nível de compreensão dos alunos a respeito da presença da variação linguística e registrar os traços linguísticos mais frequentes na fala dos alunos. Durante a realização desta atividade, fizemos uso de vários recursos, entre eles, textos impressos, quadro branco, dicionário e aparelho celular para gravação e posterior análise do material coletado.

Na transcrição das falas, os alunos participantes não tiveram seus nomes divulgados; eles foram identificados pelas expressões: A_1, A_2, A_3, e assim sucessivamente; estando de acordo, desta forma, com o que preconizam as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial as Resoluções 466/12 e 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, segundo os critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

3.1.1 Detalhamento da atividade diagnóstica

Antes da realização das atividades, numa conversa informal entre professor e alunos, foram apresentados os principais objetivos da proposta e, num ambiente de descontração, as dúvidas a respeito da atividade a ser realizada foram esclarecidas. Para tanto, foram realizadas atividades de leitura de diferentes textos, com linguagens que caracterizam diferentes falares e, consequentemente, com diferentes níveis de variação linguística, seguidas de um pequeno exercício de interpretação, com o objetivo de estimular a participação e provocar um ambiente propício para a discussão e comentários do tema em questão, bem como suas percepções a respeito.

Os textos que serviram de motivadores para atividade diagnóstica foram: *Antigamente*, de Carlos Drummond de Andrade; *No Doutor* (Autor desconhecido); *A Pechada*, de Luis Fernando Veríssimo; trecho *A Chegada e Quem ri do quê*, do livro A língua de Eulália, de Marcos Bagno; além de tirinhas contendo textos com gírias e expressões. A primeira atividade realizada foi a leitura do texto *Antigamente*, de Carlos Drummond de Andrade e, após a leitura, foram feitas perguntas relacionadas ao texto.

TEXTO 1: Antigamente

ANTIGAMENTE, as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficava longos meses debaixo do balaio. E levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. As pessoas, quando corriam, antigamente era de tirar o pai da forca, e não caíam de cavalo magro. Algumas jogavam verde para colher maduro, e sabiam com quantos paus se faz uma canoa. O que não empedia que, nesse entrementes, esse ou aquele embarcasse em canoa furada. Encontravam alguém que lhes passava manta e azulava, dando às de Vila-diogo. Os idosos, depois da janta, faziam o quilo, saindo para tomar a fresca; e também tomavam cautela de não apanhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao animatógrafo, e mais tarde ao cinematógrafo, chupando balas de altéia. Ou sonhavam em andar de aeroplano; os quais, de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas; não admira que dessem com os burros n'água.

Fonte: Disponível em: http://intervox.nce.ufrj.br/~jobis/carlos.htm. Acesso em: 23 mar. 2019.

Questões:

- Que pessoas usavam ou usam a linguagem presente no texto?
- Alguém de sua família que tenha mais de 70 anos conhece ou faz uso de algumas dessas palavras? Vamos investigar? (Tarefa para casa).
- Se fosse aos dias atuais, como escreveríamos esse texto?
- Você conhece alguma palavra que se usava há um tempo e ainda continua sendo usada? Quais?
- E, por que será que ocorrem essas mudanças na língua?

A escolha desse texto teve a intenção de fazer os alunos perceberem como a língua vai se transformando ao longo do tempo, os diferentes estágios que a língua atravessa e a importância que essas mudanças trazem para o seu estudo. Teve o objetivo ainda de saber que essas mudanças ocorrem devido às necessidades que as pessoas sentem de comunicar-se melhor, e principalmente, na maioria das vezes, com a evolução dos modos de viver da sociedade, a língua acompanha este processo.

O segundo texto utilizado para a atividade diagnóstica foi uma tirinha que mostra um diálogo entre a professora e o aluno, como mostra a Figura 4. A escolha deste texto está relacionada com o tipo de linguagem utilizada pelos jovens e adolescentes que, na maioria das vezes não se preocupam em subtrair as palavras, diminuir o número de sílabas, pois esta linguagem se transformou numa espécie de código que tem todo sentido para essa geração. Trata-se de uma linguagem com forte presença de expressões populares, modismos e gírias, criadas pelos falantes, com a intenção de obter um código próprio e fazer uso de uma linguagem diferente da dos demais grupos. As demais tirinhas encontram-se na parte anexa.

Figura 4 - Tirinha

Fonte: Disponível em: https://brainly.com.br/tarefa/19006533. Acesso em: 23 mar. 2019.

Roteiro:

- Observaram as tirinhas? Que diferenças nós podemos encontrar entre uma tirinha e outra?
- Como os personagens falam? Tem algo de especial nas falas deles?
- Qual dos personagens você acha que fala certo ou errado? Qual sua opinião a respeito disso?
- Quais das falas dos personagens você acha que se parece com falas presentes no nosso cotidiano?
- Você faz uso de alguma gíria? Quais?

- Você acha correta a linguagem usada pelo aluno ao dirigir-se à sua professora?
- Será que ela entendeu?

No caso das gírias, elas estão presentes no dia a dia da juventude e algumas vezes podem ser tidas como algo natural, característico dos jovens, como também podem ser rejeitadas por grupos de pessoas que as consideram linguagem dos malandros e marginais, uma espécie de “agressão” à língua. Ao observarem as tirinhas, os alunos fizeram comentários a respeito e, num bate-papo descontraído, fizeram comentários das gírias usadas por eles e, como elas são vistas pelas demais pessoas que não fazem uso dessa linguagem, como pais, professores, pessoas de outras idades, etc. Em um ambiente de descontração e, ao mesmo tempo, de aquisição de conhecimentos a respeito da sua linguagem, os alunos puderam escutar um ao outro e, de acordo com o roteiro elaborado para guiar a discussão, expressaram sua opinião a respeito do uso das gírias.

O terceiro texto que utilizamos como suporte para a realização desta atividade foi *A Chegada* e *Quem rir de quê*, do Livro A Língua de Eulália, de Marcos Bagno (Apêndice B). Trata-se de uma obra que tem como objetivo principal levar o leitor a tomar conhecimento de diferentes formas de preconceito linguístico que existem na sociedade, dentro da escola, entre colegas, com respeito à língua que falamos, e também faz uma chamada de atenção ao professor, no que diz respeito a sua postura frente às diferenças linguísticas que podem existir na sala de aula e que, na maioria das vezes, são ignoradas.

Após a leitura e a partir dos comentários feitos, propusemos um debate sobre o tema em questão, ao mesmo tempo em que foi realizada uma série de perguntas, que serviram de suporte e direcionamento. As questões utilizadas para a condução dos trabalhos e levantamento da discussão sobre esse texto foram:

- Perguntas sobre o livro: se já leram, se conheciam o autor, etc.
- Que acharam dos comentários feitos pelas moças a respeito de Eulália?
- Você está de acordo com o pensamento que a personagem Emília tem a respeito de Eulália?

- Que achou da postura da tia Irene com relação ao preconceito demonstrado por suas visitas com o modo de falar de Eulália?
- Por que será que Eulália fala desse modo?
- Eulália não frequentou a escola, ela foi alfabetizada pela tia Irene. Mas se tivesse ido, falaria diferente?
- Você tem na sua família ou próxima a você alguma pessoa que tem uma história parecida com a de Eulália?
- No final do texto, tia Irene faz uma pergunta bastante interessante às moças. Que acham dessa pergunta? Vamos tentar respondê-la?

O quarto texto, *No Doutor* (cf. Anexo B), de autor desconhecido, pudemos discutir com os alunos a respeito da linguagem que usamos no nosso dia a dia, nas nossas diversas relações, entendendo que em algumas situações somos obrigados a adequar nossa realização linguística ao contexto para que nosso propósito comunicativo se dê de maneira satisfatória.

Leitura. Questões para discussão e reflexão.

- O que aconteceu no meio da consulta?
- Por que ao ler o nome do paciente, o médico mudou totalmente o tratamento com ele?
- Você já viveu alguma situação parecida? Conte-nos como foi?
- Em todas as nossas situações cotidianas, podemos tratar as pessoas do mesmo modo, usando a mesma linguagem?
- Podemos usar gírias, expressões que usamos entre familiares, amigos e colegas da escola numa entrevista de emprego ou na apresentação de um trabalho na escola?

O quinto texto, *Pechada* (Apêndice B), de Luis F. Veríssimo foi escolhido com a intenção de exemplificar como a língua varia de um lugar para outro levando em consideração a origem geográfica do falante. Após a leitura do texto e levantada a discussão, pôde-se observar que os alunos despertaram interesse pela questão da variação geográfica, porque eles possuem colegas da turma que são oriundos de diferentes regiões, bem como aqueles que vivem na zona rural. Todos eles fazem uso de algumas palavras ou expressões que são diferentes umas das outras e isso foi discutido com muito interesse durante o debate.

Questões para discussão e reflexão:

- Você tem algum amigo ou parente de outro Estado ou região?
- Essa pessoa usa alguma expressão diferente da nossa?
- Será que todos nós brasileiros falamos do mesmo jeito?
- Você conhece alguma expressão ou palavra que diferencie os falantes de outras regiões em relação a nossa?
- Que sentimentos ou reações você tem ao escutar alguém que usa expressões ou palavras diferentes da sua? Como você as recebe?
- Seus colegas que são de outra região ou da zona rural sofrem preconceito ou rejeição por parte dos colegas por terem uma linguagem diferente dos demais companheiros da sala?

3.1.2 Resultado da Análise Diagnóstica

Nesta seção, trazemos os resultados coletados por meio da transcrição das falas dos alunos durante a atividade diagnóstica. Para garantir o anonimato dos alunos foram utilizadas as letras A (aluno) e P (professor), respectivamente. Após a leitura e reflexão do diálogo entre alunos e professor, foram transcritos trechos das alocuções, como são vistas a seguir. A transcrição completa encontra-se na parte anexa desta dissertação.

O primeiro texto que serviu de estímulo e provocação da discussão dos alunos foi o texto *Antigamente* (Apêndice A), de Carlos Drumonnd de Andrade. É um texto conhecido e talvez já trabalhado com os alunos em outras oportunidades, porém um recurso textual bastante interessante para se observar as transformações que ocorrem na língua ao longo do tempo e como elas refletem o comportamento e as características sociais de uma comunidade.

Vejamos um trecho da discussão:

1º Momento

P - Bom, vamos lá... Leram o texto? Gostaram? Que impressão tiveram desse texto?
Todos - Sim pró... Interessante! Estranho... Não entendi nada... Difícil...
P- Por que dificil?
A1 - Tem palavras ahi que nunca vi...
P - Já tiveram a oportunidade de ler esse texto alguma vez?
A7 - Acho que sim pró...
A4 - Eu já...
A5, A1, A6 - Não pró, nunca vi...
A2 - É a linguagem antiga professora. Minha avó gosta de chamá calsinha "calsola", por exemplo...
Todos - ((risos))
P - Que acharam da linguagem presente no texto?
Todos - Estranha! Diferente, antiga...
A2 - É uma linguagem que não se usa mais. De outra época...
A3 - Mas ainda tem gente que usa....

P- Quais dessas palavras vocês acharam mais interessantes, ou já ouviram falar? Vocês conhecem alguma palavra antiga, ou já ouviram alguma pessoa próxima de vocês usando esta linguagem?
Todos - A maioria pró...
A3 - Minha mãe de vez em quando fala: você não vai saí pra lugar nenhum. "Pode tirá seu cavalinho da chuva"....
Todos - ((Risos))
A2 - Minha tia e minha avó só falam "calsola" em vez de falá "calcinha".... Eu heim...
_(....) Eu nunca que vou chegar pra uma menina que usa calcinha e dizer pra ela que ela usa calsola.... Eu nunca que teria essa coragem...Falá pra ela que ela usa calsola, no lugar de calcinha...Você gostaria A4 que alguém dissesse pra você que você usa calsola, sei lá... É extranho...
A4 - Sei lá... Não ligo não. Minha mãe só fala calsola...
P - E você acha o que dela usar essa palavra?
A4 - Já me acostumei....
A13 - Ridículo! Calsola! Afff....
A2 - Minha tia, aquela burra velha, só fala calsola. O nome é calcinha, calsola é antigo e horríve... Como vai falá que usa calsola....
P - Quantos anos sua tia têm A2?
A2 - 40 pró![...]

Durante a leitura e análise do texto, podemos observar diferentes reações frente ao vocabulário e expressões presentes no texto. Vale ressaltar que a transcrição completa das falas se encontra no anexo desta dissertação. Os alunos A_1,

A_2, A_3, A_4, A_{10}, A_{14}, A_8 e A_7 sentiram-se familiarizados com algumas expressões, informando-nos que alguns dos seus familiares: avós, tios, pais e até eles próprios fazem uso de algumas das palavras e expressões encontradas no texto, como “Tirar o cavalo da chuva”, “Tirar o pai da forca”, “Ficar a ver navios”, “Maria vai com as outras”, entre outras, e expressaram que, apesar de o texto conter palavras que nos remetem ao século passado, e muitas palavras e expressões já estarem em desuso, outras continuam vigentes, fazem parte do repertório linguístico deles e de algumas pessoas do seu convívio social, em especial aquelas maiores de 50 anos.

Os alunos A_{10}, A_{13}, A_{15}, A_1, A_5 e A_6 alegaram nunca haver escutado palavras ou expressões como “Escarradeira”, “Cair de cavalo magro”, “Chupando balas de alteia”, “Vira a casaca” entre outras, e consideraram que as palavras e expressões contidas no texto pertencem ao repertório linguístico de gerações passadas e, portanto, ao serem usadas por gerações atuais, correm o risco de não serem compreendidas.

Quanto à reação negativa dos alunos frente ao vocabulário e expressões antigas ou em desusos, pôde-se perceber que ainda há um desconhecimento por parte de alguns alunos sobre esse tipo de fenômeno linguístico, como se processa na língua, seja pelo surgimento de novos vocábulos e expressões, pela permanência ou desaparecimento de outros e como ambos refletem a tradição e os costumes de uma geração. Como afirma Fiorin (2012):

> O fato de as línguas passarem por mudanças no tempo é algo que pode ser percebido de mais de uma forma. Uma delas é o contato com as pessoas de outras faixas etárias. Quanto maior a diferença de idade maior a probabilidade de encontrarmos diferenças na forma de falar de duas pessoas. (FIORIN, 2012, p. 140)

De fato, são as mudanças que ocorrem na língua e essas mudanças se vêem refletidas na cultura e no modo de falar das pessoas. É bem verdade que existem algumas palavras ou expressões que já não são mais usadas porque já foram substituídas por outras, mas isso vai também depender do contexto e da faixa etária das pessoas que estão fazendo uso dessas variantes. Quando falamos de variação social e histórica, a idade do falante, as escolhas linguísticas que esses falantes fazem o momento da comunicação, o contexto, bem como o propósito comunicativo, entre outros são fatores que caracterizam a existência dessas variações devem ser consideradas.

Porém, é importante que o aluno saiba que este fenômeno de mudança ocorre de maneira gradual, pois a língua não é estática, ela sofre alterações com o passar do tempo e com o uso. A língua é propriedade de uma comunidade, uma atividade social, e é a mesma comunidade que elabora as regras do seu funcionamento e permanência ao longo do tempo.

Outro aspecto que também destacamos na discussão que se deu nesse momento da coleta de dados, foi a visão que os alunos A_3, A_4, A_5, A_7, A_{14} e A_{10} têm a respeito de que tipo de pessoas tem no seu léxico palavras rebuscadas e expressões difíceis. Na visão dos alunos, pessoas que fazem uso desse vocabulário são pessoas que tiveram acesso à escolaridade e pessoas ricas. Outros inclusive disseram que as pessoas que fazem uso dessa linguagem são “ricas, brancas e loiras”. O que revela o nível de consciência que alguns alunos têm a respeito do poder que a língua exerce na separação de classes, o preconceito existente, e qual é o setor da sociedade que tem e sempre teve acesso aos bens sociais, dentre eles a escolaridade.

As observações nos levam a refletir sobre a importância de um estudo sistemático sobre esse aspecto da língua, no que diz respeito à sua evolução ao longo do tempo, bem como ter em conta a necessidade de que o aluno não só compreenda a necessidade de conhecer as diferenças linguísticas, respeitá-las, mas, sobretudo, saber que a linguagem é um poderoso instrumento de transformação e crescimento dos indiíduos que compõem a sociedade, de nossa família e também de nós mesmos; que ela evolui, modifica-se e essas mudanças não podem ser ignoradas, nem tão pouco interrompidas, ou tidas como manifestações equivocadas ou fora de lugar, bastando, portanto, assumirmos nossa responsabilidade como colaboradores na compreensão do processo comunicativo.

2º e 3º Momentos

Os textos que utilizamos para dar início às discussões nesse segundo momento do diagnóstico foram o texto *No Doutor* (cf. Anexo B), de autor desconhecido e algumas Tirinhas com imagens e textos relacionadas ao tema. Vejamos um trecho da discussão. A transcrição completa encontra-se na parte anexa desta dissertação.

P - Gostaram dos textos?
A2 - Eu gostei... Interessante pró...
A6 - É o que acontece com a gente pró, quando a gente encontra alguém que a gente conhece.
P - O que acontece?
A3 - Nós fala assim tipo... nós usa nossa forma de falá, com nossa linguagem.
P - E como é a sua linguagem?
A3 – Ah... Tipo...nós fala muita coisa inclusive palavras...tipo..gírias, palavras...
A7 - A gente fala do jeito da gente, os jovens pró...
P - Em todas as situaçõese lugares que vocês estão, sempre falam assim, desse jeito descontraído?
A6 - As vezes! Se eu conheço a pessoa eu falo do meu jeito.
A2 - Acho que nós não devemos falá sempre do mesmo jeito. Nessa charge mesmo... Eu achei errado o menino falá com a professora dessa forma usano gírias. Ela não entendeu nada!
A8 - Tem que saber falá! Nós num pode chegar na frente de um médico, prefeito ou da diretora daqui do colégio falando do mesmo jeito que nós fala com nossos colega!
P – Claro... Vocês já viveram situações parecidas como a vivida pelo médico e o paciente? Ou em outros lugares como numa repartição pública, numa loja, no trabalho, em que tiveram que falar de um modo mais cuidado, mais formal?
A2 - Oh pró eu não! Mas nós quando vai num médico aqui na UPA, osmédico trata as pessoas de acordo com a condição financeira.
P - Como assim?

A2 - Se chega uma pessoa lá bem arrumado, falano bonito eles trata bem. Agora quando chega um pobre eles nem olha na cara da gente.
A8 - Uma vez eu fui na UPA com dó de estomago a médica me deu uma receita lá pra comprá uma dipirona e nem olhó na minha cara. Como se fosse um cachorro[...]

P - O que pode acontecer se você chegar num ambiente que exige uma linguagem mais formal e você usa uma linguagem coloquial cheia de gírias por exemplo ?
A15 - Com certeza nós vai ser tratado mal.
A9 – Depende...
P - Depende de que?
A9 - As pessoa sabe que os jovens têm uma língua assim.
P - Assim como?
A9 - Descontraída, cheia de gírias.
A12 - As pessoa têm que entendé que nós fala assim, os jovens são assim. Né porque somos jovens que temos que mudar nossa fala só pra fala bonito.[...]

A partir dos comentários e das discussões, um dos aspectos que se pôde observar na fala dos alunos foi a respeito do nível de compreensão que eles possuem a respeito da variação que a língua pode sofrer, de acordo ao estilo que cada falante adota no ato comunicativo. Consideramos bastante produtiva a discussão, porque a partir da leitura dos textos, os alunos sentiram-se identificados com a situação relatada no texto e expuseram experiências vividas por eles quando do uso da linguagem em determinados contextos e situações.

Durante a discussão, ficou evidenciado que uma parte dos alunos tem conhecimentos sobre as diferentes formas e situações em que podem fazer uso da fala e que ela deve adequar-se às diferentes situações e contextos. Porém, percebemos que, durante o debate e as discussões e de acordo com os exemplos e testemunhos de situações que eles mesmos expuseram, a necessidade de uma melhor elucidação sobre a questão adequação da linguagem, tendo em vista que em algum momento da discussão observou-se que muitos alunos questionaram a respeito do uso da linguagem usada por eles, alegando ser a linguagem característica de sua faixa etária. Vejamos:

P - O que pode acontecer se você chegar num ambiente que exige uma linguagem mais formal e você usa uma linguagem coloquial cheia de gírias, por exemplo? *A15 - Com certeza nós vai ser tratado mal.* *A9 – Depende...* *P - Depende de que?* *A9 - As pessoa sabe que os jovens têm uma língua assim.*
P - Assim como? *A9 - Descontraída, cheia de gírias.* *A12 - As pessoa têm que entendé que nós fala assim, os jovens são assim. Né porque somos jovens que temos que mudar nossa fala só pra fala bonito.* *[...]*

É natural que, pela faixa etária do grupo em estudo, entre 15 e 18 anos, eles possuam uma linguagem composta por gírias e expressões típicas da idade, porém, apesar de estas manifestações já serem parte da linguagem da maioria das pessoas, e muitas delas inclusive já estarem incorporadas ao vocabulário oficial, devemos ter

conhecimento de que as gírias não podem ser usadas em qualquer situação de comunicação entre as pessoas.

É necessário saber distinguir exatamente os momentos em que se pode usar a linguagem mais formal ou a menos informal, de acordo com as diversas situações interativas que vivenciem, para assim poder alcançar o objetivo proposto por meio da linguagem. Corroborando com isso, Bagno (2007) afirma que

> [...] a situação de uso da língua pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutores, e do ambiente de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a tarefa comunicativa que temos que desempenhar etc. (BAGNO, 2007, p. 45)

Daí a importância do trabalho do professor-mediador, no sentido de preparar o aluno para que ele seja capaz de estabelecer a diferença entre uma linguagem e outra, no exercício da sua oralidade, fazendo as devidas adequações, ajudando-o a ter consciência de que a escolha de determinado grau de formalidade, que pode existir no ato comunicativo vai depender do papel social que o indivíduo vai desempenhar.

Porém deve-se ter em conta que geralmente a gíria, quando chega à sala de aula (GAGNÉ, 2002), ela é ignorada ou desvalorizada, porque foge à norma purista, utilizada pela escola. No entanto, é importante que o professor compreenda que tanto as gírias, como as expressões utilizadas pelos alunos, podem também ser usadas como instrumento facilitador da interação entre ele e o aluno e, consequentemente, da aprendizagem do aluno, tendo em vista que o uso delas em alguns momentos possibilita uma aproximação melhor entre o aluno e o professor, ajudando a entender melhor o universo dos discentes, ao mesmo tempo em que podem ser utilizadas como um recurso para se trabalhar a heterogeneidade da língua em sala de aula.

4º e 5º Momentos

Os textos que foram usados como motivadores do debate neste quarto e quinto momento foram *A chegada e Quem ri do quê?* do livro A Língua de Eulália de Marcos Bagno e *Pechada*, de Luis Fernando Veríssimo (Apêndice B). Vejamos um trecho de cada um deles:

1º texto: *Pechada* - Fernando Veríssimo

P - O que acharam dos textos? *A1 - É o preconceito né professora! Num é porque ele é gaúcho vamos chamá(r) de gaúcho só para zombá(r) do colega, né?... Nada vê isso?* *Todos – Interessante...* *A2 - Eu não acho que é um tipo de preconceito. As pessoas fala que o outro é gaúcho num tá discriminano não....* *A3 - É preconceito sim! O preconceito com as diferenças culturais que está implantado na mente da sociedade brasileira moderna.* *A4 - É a questão do preconceito regional. Num é porque o outro fala diferente que eu vou critica(r) a fala dele. Bota apilido, ri da pessoa!* *P - Por que nessa situação vocês acham que é preconceito?* *A1 - É que ele chegou num colégio diferente falano uma linguagem diferente, e os menino começou a chama ele de gaúcho, porque ele falava gaúcho. E por que num chamo (u) ele pelo nome dele mesmo? Nada a vê isso...* *P - Perceberam algo de especial na fala dele?* *A1 - É o mesmo português professora, só as palavras é que são diferentes.* *A5 - Sei la! (Risos) Parece que tá xingano a gente...* *P - Xingando por quê?* *A5 - É estranho... ((Risos)) Tipo, pareceno que está xingano a gente. Tem palavras que a gente não entende! E tem algumas que são erradas, tipo... que aqui a gente fala diferente.* *A6 - Acho engraçado, acho massa...* *P - Vocês conhecem pessoas de outros estados ou regiões que usam palavras ou expressões diferentes do modo de falar de vocês?* *Todos - Matheus, professora! Bixcoito...* *P – Biscoito...* *Todos - Sim professora!* *P - Você é de onde Matheus?* *Matheus - Do Rio de Janeiro.*
P - E por que seus colegas te chamam de "Biscoito"? *Matheus - Porque eu falo pra eles que a palavra "bolacha" não existe. Que o nome certo é biscoito...* *P – Ah... E por que você acha que a palavra bolacha não existe?* *Matheus - Porque não existe professora! O certo é "biscoito"!...Vocês aqui falam errado...* *A8 - Num tá errado nada, né professora! Aqui se fala biscoito e bolacha também...* *Matheus - Quando a gente vai comprar no supermercado, na embalagem esta escrito "biscoito" e não "bolacha".* *A3 - Num tá errado nada...*

2ª parte

Textos: *A chegada* e *Quem ri do quê?* de Marcos Bagno:

P - Vamos lá... Estiveram pensando na discussão que tivemos na aula passada?
A3 - Sim pró! Foi interessante....
A5, A2, A8 - Eu gostei! Eu também...
A2 - Só num gostei de bixcoito ter dito que a gente só come beiju.
Todos - Risos
P - Por que?
A2 - Ah pró... Isso é ser preconceituoso. Num tá certo isso?
P - Claro! Vocês já vivenciaram esse tipo de preconceito em outras oportunidades?
Todos – Já...
A1 - A maioria das pessoas critica ou da rizada quando alguém fala errado.
P - Que acharam desse texto que acabaram de ler?
A2 - Oh pró, é o que a gente tavafalano na aula passada.
- Só porque a empregada num estudónum quer dizer que as pessoas têm que ri dela.
- Essas moças desse texto ahi é igual a Mateus... Tiradas... Só porque moram na cidade e têm estudo ficam tirando onda com as pessoas do interior.
A7 - É verdade! Mia famia tem parentes em São Paulo e quando eles chega lá em casa, eles fala tudo diferente. Eu acho engraçado mas nois num ri deles não! Mas ele ri de nós...
P - Que opinião vocês tem a respeito das moças que chegaram na cidade de Eulália? Que acharam do comportamento delas diante da fala de Eulália?
A3 - Eu achei um absurdo....
P - E você, (A9)? Que achou?
A9 - É errado, né pró! Mas a empregada não tem culpa de não ter estudado.
A7 - Meus paison tudo analfabeto. Num Fo pra escola também não. Aliás, toda mia famia. Lá em casa só eu e meu irmão estuda. E mesmo assim meu irmão num qué nada. Vai pra escola quando qué.
A8 - Elas são universitárias né? Tiveram oportunidade de estudar, como nós agora por exemplo, mas nem todo mundo tem...
P - No nosso dia a dia, no convívio familiar e no meio que vivemos temos muitas Eulálias, não é verdade? Sim ou Não? Que acham?

1 - Com certeza pró! Nós mesmos falamos um poco como Eulália. Eu mesmo as vezes ao invés de fala a palavra "homem" bem pronunciada eu falo "home" que é mais fácil. Já me acostumei.
A3 - Essas moça são tudo preconceituosas. A maioria das pessoa da roça, principalmente as mais velhas num tem estudo.
P - E por que será?
A3 - Sei lá! Deve ser porque a escola é longe! Sei não....
A7 - Muitas não tivero condições pró...Tivero tudo que trabaiar na roça de pequeno.
P - E vocês? Acham que Eulália ou essas pessoas que vocês citaram falam errado?
A5, A6, A2... - Eu acho! Eu também! Claro....
P - E por quê?
Todos - Porque elas não estudou.
P - Mas de acordo com a novela ela foi alfabetizada pela tia Irene...
A6 - Ah pró sei não!
A8 - Deve ser porque ela é burra mesmo e não aprendeu a fala direito.
Todos - Risos!
A1 - Nada disso... Nós estamos na escola e as vezes falamos assim! Não tanto como ela mas tem palavras que a gente pronuncia errado.
P - O titulo do livro é "A língua de Eulália".... Por que será que o autor deu este nome ao livro? A língua de Eulália é diferente da nossa?
A3 - É a mesma pró....Só que tem palavras que ela fala diferente da norma – padrão, porque não estudó.
A8 - É eu também acho que é o mesmo português. Só que diferente. A sinhora mesmo pró e os outros professores não fala as palavras errada que a gente as vezes fala.
P - Vocês acham que todas as pessoas que estudaram sempre falarão o português exigido pela norma- padrão em todas as situações de uso de suas falas?
A7 - Eu acho que sim. Como é que uma pessoa tem estudo e fala palavras, tipo...home, ingrês, sei lá...essas palavras ahi do livro. Eu num acho certo.
A10 - É como se fosse a sinhora chegar aqui pra dá aula a nós falano um português tudo errado...
Todos – ((Risos))
A9 - É extranho... Sei la, tipo...
P - E vocês ahi deste lado, que acham?
A12 - Ah pró... Sei lá tipo... Num fica bem um professor fala errado. Para isso ele é professor.
P - Mas em relação à discussão que estamos tendo a respeito das pessoas que falam como Eulália, que acham?
A16 – Hummm... Tipo... Eu acho que se ela tivesse estudado não falaria assim. Tipo... falaria as palavras mais corretamente.

> *A18 - Minha avó fala assim... Ela nunca foi pra escola, num teve oportunidade.*
> *P - Sei...*
> *A18 - Oh pró a maioria das pessoa de lá onde eu vivo tudo fala assim.*
> *P - Assim como?*
> *A18 - Sei lá...Tudo errado com erro gramatical...*
> *P – Ah... A4 - Num é errado é diferente, como fala aqui no livro![...]*

O aspecto abordado para a realização da atividade diagnóstica nessas duas etapas está relacionado com os fatores sociais e geográficos que exercem forte influência na fala dos indivíduos e que podem ajudar na identificação dos fenômenos de variação linguística presentes nos modos de fala de diferentes pessoas. A partir da leitura, compreensão dos textos e posterior debate, pôde-se observar o posicionamento dos alunos frente aos diferentes modos de fala de pessoas de diferentes lugares - variação diatópica - e pessoas com pouca escolaridade - variação diastrática -, incluindo a de seus próprios colegas e familiares.

No que diz respeito à variação diatópica, a maioria dos alunos reconhece que existem diferenças nos falares das pessoas de outras regiões, porém alguns deles consideram que os sotaques e palavras presentes no léxico são diferentes, algumas desconhecidas, às vezes “divertidas” e “engraçadas” para esses alunos.

O preconceito e o descrédito que rodeiam essas variações são alguns dos motivos para elas serem pouco consideradas nas aulas de língua materna, o mesmo ocorrendo no livro didático. Em consequência, temos a permanência de uma concepção de que a variação presente na língua portuguesa não deve ser levada em conta, porque existe uma única forma correta de falar a língua. É aquele velho mito que, segundo Bagno (2007), diz possuir a maioria dos brasileiros de que “só existe uma forma e um único lugar onde se fala corretamente a língua portuguesa”. Muitas pessoas, inclusive as escolarizadas acreditam nessa concepção. Para Bagno (2007, p. 46-47), “não existe nenhuma variedade nacional, regional ou local que seja intrinsecamente ‘melhor’, ‘mais pura’, ‘mais bonita’, ‘mais correta’ que outra”. E que é importante não só ter consciência de que toda variedade linguística atende às necessidades da comunidade dos indivíduos que dela faz uso, como também a partir daí, aprender a respeitá-las, pois são parte de nossa constituição linguística e um dos aspectos característicos de nossa cultura.

Torna-se assim imprescindível entender que a variação linguística deve ser prestigiada na sala de aula e ser valorizada a variedade que o aluno utilizar, independentemente de sua origem ou de sua posição social.

Além disso, é necessário também chamar a atenção dos alunos para o fato de que, no Brasil, há uma infinidade de variações e, portanto, não podem ser vistas de maneira preconceituosa, tendo em vista que não existe na língua um modo “certo” ou “errado” de falar, e sim convenções linguísticas estabelecidas pelos membros da comunidade.

Quanto ao fator social (grau de escolaridade), considerado um dos fatores que explicam a presença da variação na fala daqueles que têm pouco acesso a ela, a partir da leitura dos trechos do livro de Bagno (2004), os alunos fizeram várias observações a respeito das consequências que a falta de escolaridade básica pode trazer. No que se refere à aquisição do chamado *português padrão*, exigido pela escola, dando como exemplos o modo de falar dos próprios familiares e amigos, afirmando que, no meio social em que vivem há muitas “Eulálias”.

Quanto ao grau de escolarização, como um dos fatores da variação, Bagno (2007) afirma que "o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos". (BAGNO, 2007, p. 43).

No que diz respeito às diferenças de linguagem, essa está diretamente relacionado com as condições econômico-sociais do falante, com o acesso às leituras diversas e com seu nível de letramento, entre outros fatores. É importante que o aluno compreenda que as manifestações linguístico-culturais são importantes, tendo em vista que elas são o retrato da nossa identidade e, portanto, não podem ser negadas, “rejeitadas” ou consideradas “erradas”.

Um estudo sistemático a respeito da existência destas variantes é um dos caminhos viáveis para começar a tratar destas questões, tendo em vista que a língua apresenta muitas variações e, portanto fatores etários, sociais, regionais, socioeconômicos, grau de escolarização fazem parte da estrutura da língua, devem ser reconhecidos, e não podem ser desprezados, pois, na medida em que vamos tendo contato com as diferentes variedades linguísticas, adquirimos consciência de que elas existem e são suscetíveis à modificações. Isto nos ajuda não só a modificar

nossos conceitos, como também nos leva a uma melhor reflexão a respeito funcionamento da língua.

Também é relevante que se esclareçam as consequências que podem acarretar o preconceito linguístico, tendo em vista que esse comportamento acaba favorecendo as desigualdades sociais pois, no preconceito linguístico, o que está em jogo não é a língua em si mesmo, e sim, a estratégia que alguns grupos utilizam para discriminar os indivíduos por suas características socioculturais e econômicas. Como afirma Bagno (2007):

> Mostrar que ocorre variação em todas as camadas sociais ajuda a gerar a consciência de que a língua é essencialmente heterogênea, variável e mutante, e que não existe nenhum grupo social que fale mais “certo” ou mais “errado” do eu outro e que, principalmente, a gramática normativa não encerra a verdade eterna, ultima e absoluta sobre a língua. (BAGNO, 2007, p. 130)

Em nosso estudo, buscamos levar o aluno perceber a importância de se conhecer bem a língua, enriquecer seu repertório linguístico, apropriando-se das diferentes formas de variação e, principalmente munindo-se de conhecimentos linguísticos para distinguir quais são as variedades de prestígio e quais não o são. E o ensino da língua materna deve possibilitar isso. Sobre esse aspecto, Faraco(2008) afirma que:

> [...] nosso grande desafio, neste início de século e milênio, é reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngüe e dê destaque critico à variação social do português); não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação [...]. (FARACO, 2008, p.182)

Quanto à questão do nível da constituição linguística da fala destes alunos, durante a atividade diagnóstica pôde-se observar a presença de traços linguísticos que são constitutivos da fala do brasileiro e que merecem nossa atenção. A escola está constituída por alunos oriundos tanto da zona urbana, como da zona rural, portanto podemos dizer que se tomando como base para análise, o gráfico do *continuum* rural-urbano (Bortoni-Ricardo), a maioria desses alunos está numa posição que a linguista nomina de zona “rurbana”, pois existem alunos que são oriundos da zona rural, muitos deles filhos de famílias iletradas, falantes da variedade rural, porém

escolarizados e apresentam em suas falas forte influência dos falares típicos da zona rural; mas também há outros que no gráfico estão posicionados na zona urbana, filhos de pais falantes da variedade rurbana, e outros que são alunos com antecedentes urbanos. Segue, portanto, uma tabela de classificação dos traços mais evidenciados:

Quadro 12- Relação dos fenômenos variáveis encontradas na fala dos alunos durante a atividade diagnóstica

PROCESSO	PALAVRAS
Assimilação do “ndo” em “no”:	sabendo>sabeno,zombando>zombano, parecendo>pareceno, pegando>pegano.
Aférese:	está> ta,estava> tava, estão> tão
Ausência de concordância de número entre sujeito e verbo:	as menina passava, nós vai, nós escuta, as pessoa fala, elas tinha.
Desnasalização das vogais postônicas:	homem/homi.
Monotongação de ditongos decrescente:	chamou>chamo, deixou>dexo, roupa>ropa.
Patalização Pronúncia [Y] da consoante palatal [ʎ], escrita /lh/:	trabalho>trabaio,
Queda do /r/ final nas formas verbais e de nomes ou Apócope:	cortelar>cortejá,ensinar>ensiná, pegar>pegá, comer>comé, falar>falá, escutar>escutá.
Redução dos ditongos:	faz>fais, nós>nóis.
Simplificação da concordância:	Nós escutamos>Nós escuta, As meninas passavam>As meninas passava, Nós escutamos>Nós escuta, Eles falam> Eles fala.
Rotacismo troca da líquida lateral [λ], representada por /l/:	impliclava>impricava

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa, 2019.

O levantamento dos fenômenos linguísticos aqui observados visa contribuir para a compreensão, pelo menos em parte, de como os traços linguísticos se apresentam na fala dos alunos e como esses podem ser importantes para as discussões a respeito da diversidade linguística na fala dos alunos. Considerando que a nossa sociedade se caracteriza por ser excludente e injusta no que diz respeito ao acesso aos bens sociais, é importante que o aluno reconheça a sua língua e os elementos que dão origem aos traços de sua fala, tendo consciência de quais são os estigmatizados e quais não o são, para que possam, a partir daí, aprimorar os conhecimentos sobre a língua, e estar preparado para fazer as devidas adequações quando necessárias, bem como ajudar na construção de uma sociedade que valorize a diversidade e conviva de forma pacífica com as diferenças linguísticas. De acordo com Bagno,

> Mostrar que ocorre variação em todas as camadas sociais ajuda a gerar a consciência de que a língua é essencialmente heterogênea,

> variável e mutante, e que não existe nenhum grupo social que fale mais “certo” ou mais “errado” do eu outro e que, principalmente, a gramática normativa não encerra a verdade eterna, última e absoluta sobre a língua. (BAGNO, 2007, p. 130)

A partir do momento em que o aluno conhece bem sua língua, ele se apropria das mais diversas formas de variação, enriquece seu vocabulário e principalmente, mune-se de ferramentas linguísticas que o habilitam para distinguir as variedades e poder assim relacionar e fazer uso da língua nas diversas situações interativas.

Com base nessa reflexão, partirmos para a proposta de intervenção com o objetivo de levar ao aluno a conhecimentos específicos de sua fala, principalmente quanto à reflexão sobre as variantes que nelas se apresentam, bem como, prepará-lo para o seu uso de maneira adequada nas diferentes situações cotidianas e saber que segundo Bagno (2007), a variação ocorre em todos os grupos de fala e não podemos limitar a análise da variação somente aos usos da população rural, pobre, analfabeta, pois, de acordo com o linguista, é preciso mostrar e demonstrar que a língua falada pelos brasileiros, inclusive pelos que são considerados “cultos”, também varia e esta variação não está prevista na gramática normativa.

3.2 A INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção aqui deve ser compreendida como uma ação conjunta que, no contexto escolar, conta com o professor e o aluno interagindo ativamente como sujeitos do processo. Como foi exposto ao longo desta dissertação, a língua, por uma série de fatores, está sempre em um processo de transformação.

A Sociolinguística, ciência que assumiu a responsabilidade de fazer com que a língua e suas variantes se tornassem objeto de estudo, trouxe diversos conceitos que são de grande importância para o estudo da língua na sociedade. E um dos tópicos básicos que essa ciência tem considerado é justamente o fato de a língua sofrer variações que podem ser vistas nos discursos de pessoas e, portanto, não podem continuar sendo ignoradas.

Tais variações, infelizmente, ainda são pouco vistas como mecanismos linguísticos de enriquecimento da língua e, na maioria das vezes, a presença dessas

variedades revela o preconceito linguístico histórico-social existente e, consequentemente, usado como mecanismo de separação na sociedade.

O fenômeno da variação, muitas vezes, ocorre devido à necessidade de constante comunicação entre os pares e, vivendo numa sociedade mista e complexa, é natural que o indivíduo falante utilize os mais variados recursos linguísticos em todo lugar, situação e tempo, a fim de atender as necessidades comunicativas, dentre elas, a fala e a escrita. No caso da escrita, ela foi por muito tempo, o centro das atividades de letramento. Todas as propostas didáticas foram elaboradas em torno da língua escrita que, por sua vez, está atrelada à norma-padrão.

No passado, o ensino da língua portuguesa estava condicionado às velhas práticas de leitura e ao ensino de gramática, e a escrita era a única modalidade utilizada na realização de atividades. A variedade oral estava relegada a segundo plano, limitada à oralização da escrita nas atividades pedagógicas. No ensino do oral, é necessário, como apontam Schneuwly e Dolz, (2004) que o professor estabeleça uma relação nova com a linguagem, desfazendo-se das representações habituais que tem da oralidade e de seu ensino, pois o oral era costumeiramente concebido como lugar do caos linguístico, sendo atribuído à escrita o espaço privilegiado para se tomar a língua como objeto.

A partir da segunda metade do século XX, com a mudança de perspectiva no modo de analisar o trabalho com a oralidade na sala de aula, chegou-se à conclusão de que ambas as modalidades se complementam, participam num processo interativo e, portanto, devem receber um tratamento similar, e devem ser sistematizadas. Segundo Marcuschi:

> Não é possível realizar investigações sobre a oralidade e o letramento sem articulá-los a seus papeis na civilização contemporânea. Da mesma maneira que não é possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os contrapontos formais dessas práticas, ou seja, a fala e a escrita, sem associá-los a seus usos cotidianos. (MARCUSCHI, 2010, p. 15)

No entanto, apesar do empenho de muitos sociolinguistas, no sentido de que os aspectos relacionados com a oralidade saiam do campo teórico e cheguem às salas de aula, o trabalho com a oralidade não caminha na mesma direção que o da escrita, pois, ainda de acordo comMarcushi (2010), “a escrita sempre teve seu lugar

de privilégio por ser a forma de registro das atividades sociais de letramento". A escola, umas das instituições responsáveis pela formação do indivíduo, deve levar ao aluno conhecimentos específicos sobre a língua da qual faz uso, tanto na modalidade escrita quanto oral, ao mesmo tempo em que deve levá-lo a refletir sobre seus aspectos mais relevantes, com o intuito de despertar no aluno a importância do seu uso para o bom desempenho no processo interativo.

Ressalta-se aqui que isso é primordial tendo em vista que grande parte da população escolar pública conclui a escolaridade sem adquirir habilidades necessárias para fazer uso com maturidade, entendimento e conhecimento de ambas as modalidades, em especial a linguagem oral, objeto de análise desta dissertação.

Como base nesses preceitos, intentamos, nesta pesquisa, promover um ensino da língua sistemático a respeito da variação linguística presente na fala dos alunos, para que, por meio das práticas sociais possam identificar as regularidades das diferentes variedades que existem na língua portuguesa, reconhecendo os valores sociais que nela estão implicados (PCN, 1998), tencionando com isso, levar o aluno a adquirir um grau de letramento que lhe dê a possibilidade de desenvolver habilidades de uso da língua e também faça com que ele aprenda a lidar com as diferenças linguísticas, ajudando-o assim a obter um bom desempenho quando utiliza a língua nas duas modalidades.

Observando, ao longo do trabalho em sala de aula, como o fenômeno da variação se apresenta e, principalmente, como se vê refletido na vida dos alunos, considerando também que um estudo sobre linguagem está diretamente relacionado com o nosso desempenho intelectual e social, é que me vi motivada a levar, por meio desta intervenção pedagógica, tal problemática, no intuito de que ela não só fosse conhecida, como também, entendida e trabalhada com vistas a atender aos objetivos propostos.

Este é um trabalho que teve como objeto de estudo a própria oralidade e as características linguísticas que nela se apresentaram, bem como o uso de esquetes como prática pedagógica, que desse aos alunos a possibilidade de conhecer as singularidades do uso da língua, as diversidades presentes nela e ajudá-los a adquirir conhecimentos específicos sobre a língua que eles falam.

3.2.1 Descrição da proposta de intervenção

Público alvo: Alunos da turma do 2º ano do Ensino Médio.

Esta intervenção, como já dissemos, foi realizada na turma do 2º ano de curso de Análises Clínicas, em nível Médio, no Centro Educacional de Educação Profissional (CETEP), localizado na cidade de Cruz das Almas- BA, na zona urbana da cidade. Contudo, ela é composta também, por alunos provenientes da zona rural e dos bairros periféricos. Como esta pesquisa está situada na área de estudos da linguagem, considerei que a prática de oficinas pedagógicas seria um bom recurso para realização da atividade. Foram realizadas 6 (seis) oficinas, sendo que a primeira foi a realização da atividade diagnóstica, onde houve a sistematização dos conteúdos para melhor compreensão do tema em questão, seguida de trabalhos práticos, que foram a elaboração e realização dos esquetes teatrais.

As oficinas pedagógicas são recursos metodológicos bastante efetivos para o trabalho em sala de aula, pois são espaços pedagógicos de aprendizagem onde compartilham-se conhecimentos e experiências e o professor, como mediador do diálogo, também é aquele que incentiva e se preocupa que todos participem de maneira ativa do trabalho a ser realizado. De acordo com Moita; Andrade (2006),

> As oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola. (MOITA; ANDRADE, 2006, p. 11)

As oficinas são uma ferramenta pedagógica que tem como principal característica possibilitar a interação entre a prática e a teoria. De acordo com Candau (1999), a oficina é uma metodologia de trabalho em grupo, que tem como principal característica a construção coletiva do conhecimento, a análise da realidade, a confrontação e o intercâmbio de experiências.

É um instrumento que auxilia o processo de ensino-aprendizagem, pois, ao se tratar de uma situação de aprendizagem aberta e dinâmica, possibilita a inovação e a

troca de experiências, e tanto o professor como o aluno, de forma gradativa, vão construindo juntos os conhecimentos. Ao contrário de um modelo engessado e baseado na simples transmissão de informações, um estudo feito por meio de oficinas pedagógicas permite a comparação por meio de experiências diversificadas, levando o aluno a fazer uma abordagem reflexiva dos desafios que necessita enfrentar.

Segundo Pavani e Fontana (2009), a oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e (b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes. Estes autores destacam ainda que, como qualquer outra espécie de ação pedagógica, a oficina precisa ser planejada. O planejamento prévio caracteriza-se por ser flexível, ajustar-se às situações-problema apresentada pelos participantes, a partir de seus contextos reais de trabalho.

É importante que, ao fazer uso dessa ferramenta de trabalho, o professor reflita sobre as reais necessidades educacionais dos alunos para que possa desenvolver um trabalho que os leve, a partir de suas experiências, à construção de saberes significativos para a vida. Por essas razões, considerando as características e conceitos de oficina pedagógica, é que acredito ser essa ferramenta a mais adequada para atender aos objetivos traçados nesta pesquisa.

No que diz respeito à escolha do gênero textual esquete como componente prático deste trabalho, levando em consideração o fato de no mundo atual a expressão oral ser cada dia mais valorizada, sendo muitas vezes fator decisivo para o sucesso nas relações sociais e profissionais, deveu-se ao fato de ser um gênero textual que possibilita a criação de vivências que permitem o conhecimento e a apropriação de falas padronizadas. Ao mesmo tempo em que dá ao aluno a oportunidade de poder desenvolver sua expressão oral, a criatividade, e expressar suas emoções, preparando-o para enfrentar diferentes situações sociais e profissionais futuras que ele pode chegar a vivenciar ao longo da vida.

O gênero esquete apresenta uma estrutura de texto breve, com diálogos curtos sem a presença do narrador, com duração média de dois minutos e meio cada, e são escritos para serem encenados. Segundo Pavis (1999), o esquete:

> É uma cena curta que apresenta uma situação geralmente cômica, interpretada por um pequeno número de atores sem caracterização aprofundada ou de intriga, aos saltos e insistindo nos momentos engraçados e subversivos, cuja principal motivação é a sátira da vida contemporânea. (PAVIS, 1999, p. 143)

Apesar de seu caráter cômico, os esquetes não objetivam a comicidade simplesmente, percebemos que ele também pode ser uma ferramenta com uma função de cunho social-educativo, divertindo e conscientizando. Travaglia (2017) também define o esquete como um gênero oral que tem como suporte a voz humana. Para Travaglia (2017), o esquete é produzido para ser realizado oralmente, e utiliza-se da voz humana, independentemente de ter texto escrito ou não. Por apresentarem uma estrutura de texto dramático mais breve, faz uso, na maioria das vezes, de uma linguagem coloquial e geralmente dura não mais que dois minutos e meio cada cena.

Os esquetes muitas vezes contêm situações em uma área qualquer da vida social e registra uma série de vivências nas quais estamos envolvidos por meio dos personagens apresentados e suas ações. Travaglia (2017, p.119) lista alguns exemplos das vivências que podem aparecer nos esquetes:

- Vivências diversas de trabalho em diferentes áreas, como uma reunião de uma empresa para resolver um problema, mas ninguém foca no objetivo da reunião, ficando no celular ou falando assuntos particulares.
- Vivências envolvendo a comunicação, como o esquete do telejornal em que os locutores não falam as mensagens completas, o que seria uma crítica ao fato de que os telejornais sempre pressupõem que o telespectador tem informações que são pré-requisito para entender o que se está noticiando;
- Vivências diversas no comércio, envolvendo aspectos da relação entre vendedor/empresa e comprador/consumidor;
- Fatos da vida escolar, nos diferentes níveis da educação formal, na relação entre colegas, alunos e professores, professores e o sistema, etc;
- Aspectos diversos das relações familiares;
- Vivências em situações de festas, como Natal, São João, Dia das Crianças, Dia das mães, Carnaval etc.;
- Elementos de nossa vida na relação com religiões diversas e mesmo fatos a elas relacionados, como velórios, por exemplo;

- Fatos relacionados ao comportamento das pessoas em situações, como trânsito, acidentes, tragédias etc.;
- Aspectos de nossas vivências na convivência com amigos, colegas de trabalho;
- Vivências no relacionamento de casais, seja no casamento ou fora dele;
- Vivências sobre caracteres, aspectos e problemas psicológicos, como o esquete sobre — Medo de altura no programa humorístico;
- Aspectos da vida política e da relação do cidadão com o estado, como no esquete; etc.

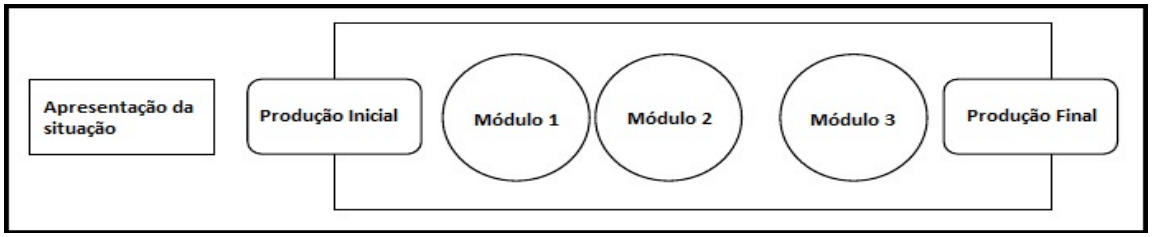
Quanto ao conteúdo temático, Travaglia (2017) afirma que os esquetes apresentam algumas características, entre as quais podemos destacar, o tipo narrativo da espécie história e o humorístico. No tipo humorístico, os conteúdos temáticos, na maioria das vezes, são uma sátira, uma crítica ou uma denúncia a algum aspecto da vida social, algumas vezes com uma rogativa a elementos da constituição física dos seres envolvidos nas situações representadas.

No caso do tipo história da narração, os episódios aparecem encadeados entre si caminhando para um desfecho ou resolução e um resultado. Já na espécie da não-história narração, os episódios estão lado a lado no texto, mas não se encadeiam, conduzindo a uma resolução e a um resultado.

3.2.2 A Sequência Didática - As oficinas

Estas oficinas foram realizadas na turma de 2º ano do Ensino Médio e foram necessárias 23 horas/aulas. Sua estrutura foi adaptada da Sequência Didática (SD) proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). De acordo com os autores, a sequência “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). A estrutura da SD proposta pelos autores está disposta da seguinte maneira:

Figura 5 - Esquema da sequência didática



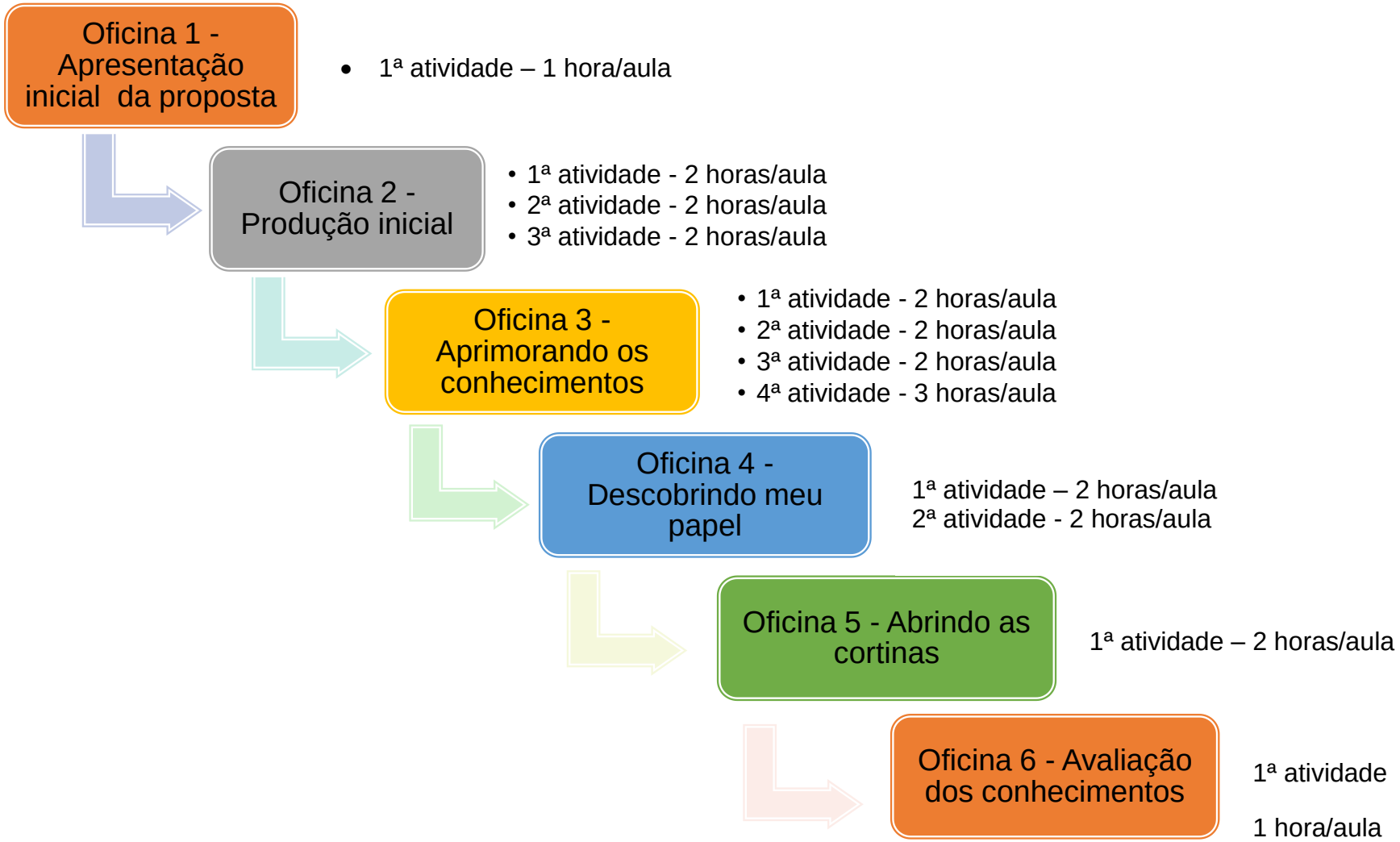
Fonte: Dolz et al. (2004, p. 83)

Uma de suas principais características é ajudar o aluno a entender o gênero em questão, desenvolvendo a capacidade de escrever ou falar de forma mais adequada, de acordo com a situação, levando-o à prática de novas linguagens, algumas de difícil domínio. Uma vez escolhido o gênero textual, é aconselhável que professor sistematize os conhecimentos e proponha atividades diversificadas, pois ainda de acordo Dolz, Noverraz e Schneuwly, para elaboração de uma SD

> é necessário antes de tudo escolher um modelo de gênero que esteja relacionado aos objetivos que o professor pretende atingir diante das necessidades dos alunos. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004 p. 95-128).

Por esta razão consideramos ser a sequência didática um dos recursos mais apropriados para alcançar os objetivos propostos neste trabalho, tendo em vista que ela é uma estratégia eficiente que ajudará o aluno a refletir sore o gênero e apropria-lo, como mostra o modelo proposto na Figura 4. Os módulos propostos por Schneuwly, Noverraz e Dolz foram substituídos nesta sequência por oficinas.

Quadro 13: Organograma da Sequência Didática



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019

OFICINA 1- APRESENTAÇÃO INICIAL DA PROPOSTA

Carga horária - 1 aula (50min.)

Esta oficina teve como principal objetivo apresentar aos alunos a proposta de intervenção que foi realizada, como também todas as informações necessárias a respeito do trabalho a ser desenvolvido com eles. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a apresentação da situação é o momento de expor toda a tarefa a ser realizada. É um momento muito importante, pois é a oportunidade que o docente deve aproveitar para prender a atenção do aluno, de modo que desperte seu interesse no desenvolvimento das atividades. Num ambiente de descontração e conversa informal, foram esclarecidas as dúvidas possíveis a respeito da elaboração das atividades e os alunos tiveram as primeiras informações sobre o plano de trabalho, que consta dos conteúdos que seriam desenvolvidos, bem como a exposição das etapas que seriam seguidas durante a realização das demais oficinas.

Descrevi de forma detalhada cada etapa da sequência didática que seria desenvolvida: as primeiras informações, a produção inicial, as oficinas de estudo, a produção final, entre outras informações que foram essenciais para que o aluno compreendesse bem a atividade que iria realizar.

Estas informações são importantes para que o aluno não só conheça o projeto sociolinguístico do qual fará parte, como também tenha consciência do valor que esse projeto pode chegar a ter para o seu crescimento pessoal e aprimoramento dos conhecimentos a respeito da língua que fala e dos que serão adquiridos ao longo das oficinas.

Nesta fase, a fim de ativar os conhecimentos prévios, num primeiro momento, os alunos em tom de conversa foram estimulados a fazer comentários sobre os conhecimentos que eles tinham a respeito da variação linguística, o que pensavam a respeito, como eles percebiam a variação existente nos diferentes modos de fala das pessoas e o porquê da existência delas.

Escutamos os comentários e aproveitamos o entusiasmo para introduzir os detalhes e informações sobre as atividades que realizaríamos durante a sequência didática, o conteúdo a ser estudado, as oficinas e a produção final. Apresentamos de forma detalhada cada oficina e suas respectivas atividades, de maneira que os alunos tivessem conhecimento do que iriam trabalhar nas próximas aulas e as suas dívidas

pudessem ser elucidadas. Finalizamos a discussão deixando o espaço aberto para o esclarecimento das dúvidas que surgiram.

Conteúdos

- Conversa informal;
- Roteiro da realização das oficinas.

Recursos

- Quadro branco;
- Piloto;
- Papel;
- Caderno;
- Caneta;
- Vídeo.

OFICINA 2 - PRODUÇÃO INICIAL

Carga horária- 6 aulas (50 mincada)

Esta oficina teve como objetivo desenvolver as primeiras atividades de estudo sobre variação linguística e como ela se apresentava na oralidade, apresentar aos alunos os primeiros exemplos de esquetes teatrais, bem como, convidar os alunos a elaborarem seus primeiros esquetes, para que, de forma gradual fossem se familiarizando com o gênero. Foi o momento em que os alunos tiveram as primeiras informações sobre o plano de trabalho, que consta dos conteúdos sobre variação que seriam desenvolvidos mais sistematicamente na Oficina 3, bem como a exposição das etapas que seriam seguidas durante a produção dos esquetes. Para o desenvolvimento das atividades, utilizamos como suporte um questionário como forma de ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre variação, além de debates e a exibição de vídeo e slides.

Conteúdos

- Gênero textual esquetes;
- Conceito e características dos esquetes;
- Elaboração dos esquetes;
- Vídeo;
- Questionário;
- Slides.

Recursos

- Caixa acústica;
- Celular;
- Data show;
- Notebook;
- Pendrive;
- Cadernos;
- Lápis;
- Canetas;
- Vídeo.

1ª Atividade (2h/aulas)

Após a apresentação da proposta de trabalho, para iniciar esta aula, os alunos foram convidados a assistir a um vídeo (esquete) titulado “Assalto”, conforme Figura 6, cujo objetivo foi propiciar aos alunos uma reflexão sobre a existência de variações na fala, ao mesmo tempo em que tiveram a oportunidade de vivenciar na prática como funciona o gênero em questão. Assim, o início dos trabalhos se deu de maneira dinâmica, com muita expectativa por parte dos alunos.

Uma vez finalizada a exibição do vídeo, os alunos tiveram um momento para discussão e debate sobre o tema, e para isso foram realizadas as seguintes perguntas:

- O que acharam do vídeo?

- Qual assunto foi abordado no vídeo?
- Que opinião tem a respeito do tema?
- O que perceberam de interessante a respeito dos personagens?
- Observaram algo de interessante na fala dos personagens?
- Por que utilizam essa linguagem?
- Algo de especial na fala de alguns dos personagens lhe chamou a atenção?
- Existe alguma relação entre a posição social que ocupam esses personagens com sua linguagem?
- Já ouviram falar sobre os esquetes?
- Que opinião tem a respeito dos esquetes?

Figura 6 - Assalto

Fonte: You Tube (https://www.youtube.com/watch?v=uBR9Teg8pco)

As três primeiras perguntas do questionário foram respondidas com muita facilidade pelos alunos, tendo em vista que esse esquete (Assalto - Parafernalha) já era conhecido por eles. Quanto as cinco perguntas seguintes, percebemos que ficaram um pouco inseguros ao responde-las, mas aos poucos foram expressando suas opiniões e fazendo comentários e considerações a respeito. Quanto às perguntas feitas sobre os esquetes, os alunos disseram que já tinham assistido vários esquetes, mas não sabiam que o gênero tinha esse nome.

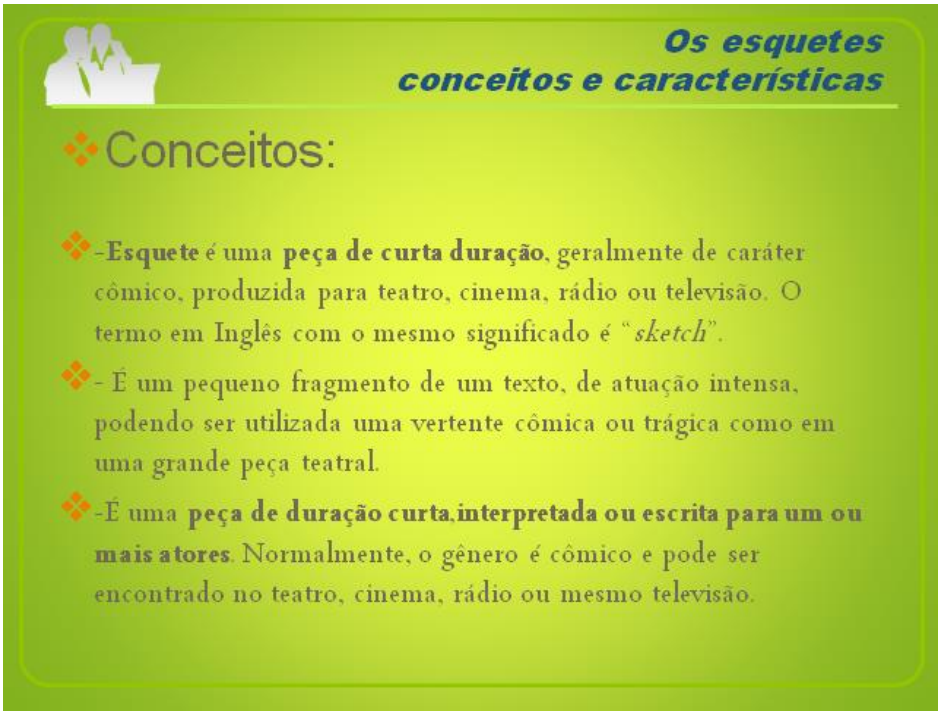
Ao término da discussão e comentários, os alunos tiveram as primeiras informações a respeito do gênero esquete. Também foram esclarecidas as razões pela escolha do gênero, tendo em vista ser um dos mais adequados para trabalhar a oralidade, no qual por meio dele, puderam-se perceber as variações presentes na fala.

Ademais de ser um recurso importante para desenvolver a criatividade, a aprendizagem de maneira lúdica, entre outros aspectos que podem ser desenvolvidos por meio deste gênero.

2ª Atividade (2horas/aula)

Nessa segunda atividade, a partir do vídeo exibido na aula anterior, foram sistematizados por meio de slides, os conteúdos sobre os esquetes como conceito e características. Nesse momento, ao explicitar sobre as características dos esquetes, informamos ao aluno sobre importância de se estar atento ao fato de que algumas regras de elaboração dos esquetes devem ser respeitadas como: o tempo, que geralmente não ultrapassa mais que 10 minutos; a quantidade de atores; a temática que, na maioria das vezes, está ligada às questões sociais; entre outros aspectos. Os alunos foram informados também que, para a elaboração dos esquetes, eles podem partir de adaptações, de diversos textos como romances, contos, narrativas, novelas, crônicas, dentre outros gêneros.

Figura 7 – Caracterizando o gênero *esquete*



Fonte: Slide elaborado pela pesquisadora, 2019.

Após sistematização do conteúdo sobre os esquetes, a título de avaliação desta atividade, dividimos a sala em pequenos grupos de 4 (quatro) e 5 (cinco) alunos e

solicitamos que as equipes elaborassem um pequeno esquete com um tema livre. À medida que as dúvidas iam sendo esclarecidas, e com a nossa mediação, orientando os passos a serem seguidos, os alunos puderam elaborar seus primeiros esquetes.

O objetivo dessa atividade foi proporcionar aos alunos a possibilidade de poder trabalhar a oralidade de uma maneira diferente, despertá-los para a observação de si mesmo e do outro, refletir sobre as questões que fazem parte da própria vida e da sociedade, e também desenvolver a criatividade e ajudá-los a expressar seus sentimentos com mais liberdade. É o momento em que o professor, a título de avaliação, deve observar o engajamento, o grau de participação dos alunos na atividade e se os conteúdos dados sobre o gênero serão compreendidos ou pelo menos parte deles, tendo em vista serem estes dois aspectos imprescindíveis para o bom desempenho da proposta.

Figura 8- Foto dos alunos elaborando os primeiros esquetes

Fonte: Arquivo da pesquisadora,2019.

3ª atividade (2 horas/aula)

Terminada a elaboração dos esquetes, foi o momento da apresentação. Das seis equipes que elaboraram os esquetes, apenas duas estavam ansiosas e entusiasmadas para apresentar os trabalhos. As demais equipes, de início se recusaram a apresentar, mas depois de assistirem à apresentação dos colegas, se animaram um pouco mais e decidiram apresentar. Apenas uma equipe não apresentou, porém foi contagiada pelo ambiente e os alunos prometeram que participariam nas próximas atividades. Vejamos um exemplo da transcrição de um dos esquetes.

Esquete Livre- Na recepção do Hospital

- Candidato 1- Oi, Bom dia! Tenho uma entrevista marcada para as 10hs.
- Atendente da Recepção- Ok, no horário virei lhe chamar, pode se sentar, fique a vontade....
- Atendente da Recepção- Senhor Marcos, pode entrar, sala 8.
- Candidato 1- Ok, valeu ai. Qual é o nome dela?
- Atendente- Dr Bonnie.
- Candidato- OK, valeu!
- Ele bate na porta, e já vai entrano.
- Candidato - Olá Dr Bone, Bom dia...
- Dr Bonnie ((Risos))...Sente-se...
- Candidato - Eu vim aqui porque falaro que você estava chamano ai eu vim
- Dr. Bonnie- Ótimo... Então...Temos serviços gerais, refeitório e segurança.
- Candidato - Tá de boa... Melhor que ficá em casa.
- Dr Bonnie- Ok, vamos começar?...Fale sobre você?
- Candidato1- Eu nunca trabalhei, só ajudo minha mãe, lavo a louça.
- Dr Bonnie- Ahh... Por que devemos contratá-lo> Como você poderá contribui para o desenvolvimento da empresa?
- Candidato - Minha tia...è o siguinte...eu adoro não passar fome, e para tua empresa, eu já não sei...
- Dra Bonnie- O que você faz no seu tempo livre? Você tem algum hobby?
- Candidato - Eu saio com minha namorada...
- Dra Bonnie- ((Risos))...se você não precisasse de dinheiro, o que estaria fazendo?
- Candidato - Jogando Free Fire...
- Dra Bonnie- Com que tipo de pessoa você prefere trabalhar? E com que tipo de pessoas você encontra dificuldade para trabalhar ?

- Candidato- Não gosto de trabalhá com gente velha...
- Dra Bonnie... Hum....
- Candidato- Que cara é essa Dra ? Tô fedeno? Eu usei perfume pra vim...
- Dra Bonnie- Não.... Enfim... Terminamos ... Daqui a uma semana entramos em contato...
- Candidato- Muito obrigado Bonnie...((Risos)).

As equipes que apresentaram os esquetes aproximaram-se bastante das regras de elaboração do gênero. Os temas escolhidos foram relacionados com vivências que costumam ocorrer nos esquetes e o tempo de apresentação foi dentro do estimado. A linguagem utilizada nesses esquetes se caracterizou pela presença da multimodalidade, ou seja, várias linguagens foram utilizadas nesse esquete: os gestos, atitudes corporais, expressões fisionômicas (Travaglia 2017, p. 124), e utilizaram nos diálogos a fala (exageros e gírias) característica de um grupo social, nesse caso, os jovens, com o fim de gerar comicidade, mas também revelando a compreensão da existência da diversidade dos grupos e de suas respectivas linguagens.

Quanto aos objetivos e a função social dos esquetes, esses grupos elaboraram textos com a finalidade de entreter o público, porém o grupo B, além de produzir o texto com um cunho humorístico, trouxe também a denúncia cumprindo um dos elementos que caracterizam os esquetes que são “entreter, divertir, fazer rir e também criticar, denunciar e possibilitar a liberação de pressões impostas pelas regras sociais a respeito de muitos elementos de nossa vida social e psicológica”. (TRAVAGLIA, 2017, p. 126).

Figura 9 - Foto dos alunos ensaiando e discutindo detalhes para posterior apresentação dos primeiros esquetes.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Apesar de algumas dificuldades apresentadas, pude perceber que os objetivos propostos para essa etapa foram alcançados, pois os alunos puderam elaborar os primeiros esquetes obedecendo quase todos os critérios de elaboração do gênero. Aos poucos foram ganhando confiança em si mesmo, fortalecendo a auto-estima e aprendendo a exercitar a observação e a escuta, aprimorando de forma gradual suas falas e percebendo a importância desse tipo de atividade para o desenvolvimento de suas ações discursivas.

OFICINA 3 - APRIMORANDO OS CONHECIMENTOS

Carga horária - 10 aulas (50min/h cada)

Esta oficina teve como principal objetivo aprimorar, por meio dos conteúdos e atividades, os conhecimentos dos alunos a respeito da variação presente na língua portuguesa, entendendo que existem diferentes formas de uso da língua falada e esta variação se dá em decorrência de vários fatores. Também foram explicitados os conceitos de norma-padrão e preconceito linguístico, levando o aluno a considerar e compreender as diferenças existentes na língua como uma das muitas manifestações

culturais de uma comunidade, e não como uma dicotomia histórica de que existe uma maneira “certa” e outra “errada” de falar a língua. É o momento em que o professor chamará a atenção dos alunos sobre a importância do uso da língua nas diferentes situações que vivenciamos no nosso dia a dia, entendendo que é por meio da oralidade que se percebe, de maneira mais evidenciada, a presença das variações. Para entender na prática como se dá o funcionamento da língua na modalidade oral, fizemos a sistematização dos conteúdos relacionados com a variação e os fenômenos linguísticos presentes na língua. A sistematização desse conteúdo foi importante para que o aluno pudesse compreender como ocorre a variação na língua, ademais de ajudá-lo a perceber e identificar as marcas linguísticas que caracterizam as falas dos diferentes grupos sociais, incluindo as dos próprios alunos.

Durante a exposição dos conteúdos sobre a norma padrão, o professor deve deixar claro para o aluno que, apesar de a norma padrão ser aquela usada nos diversos manuais de estudo, livros, revistas, escola, setores oficiais entre outros, ela é uma variedade da língua como as demais, porém, é considerada a norma de maior prestígio por ser geralmente a que pertence a grupos de maior poder aquisitivo e que possuem maior nível de escolaridade. Quanto à questão do conceito de Variação linguística, é importante que o professor esclareça aos alunos que existem diferenças nos falares das pessoas, pois um mesmo vocábulo pode ser pronunciado de diferentes formas e, portanto, diversas as formas de manifestações linguísticas devem ser respeitadas.

Conteúdos

- Norma padrão: conceito e características;
- Slides;
- Textos Mito nº3 do livro *Preconceito Linguístico; Como é, e como se faz? de* Marcos Bagno;
- Variação Linguística;
- Fatores da variação Linguística;
- Fenômenos Linguísticos;

- Vídeo- Sotaques Brasileiros;
- Texto Cabocra, de Mario Feijó;
- Texto- Correio da Bahia;
- Questionário;
- Atividades diversas.

Recursos

- Quadro branco;
- Piloto;
- Data show;
- Notebook;
- Pen-drive;
- Apostilas;
- Textos impressos;
- Lápis;
- Canetas;
- Borrachas;

1ª Atividade (2 horas/aula)

Nesta primeira atividade, foi explicitado aos alunos o conceito de norma, em especial, o da norma-padrão. O principal objetivo foi levar o aluno a refletir sobre o uso da norma-padrão e compreender que ela é uma variedade da língua, como muitas outras, e seu uso se dá nas situações mais formais da língua. Nessa aula, foram sistematizados os conteúdos a respeito da norma-padrão e esperava-se que o aluno percebesse que a língua da qual fazemos uso se manifesta de duas maneiras básicas: a formal (padrão), que obedece às regras da gramática normativa e a informal (coloquial, não-padrão), a que está mais próxima das manifestações orais da língua, não segue uma estrutura convencional, porém é organizada e varia de acordo com as situações comunicativas que o falante vivencia.

Como recurso motivador para introdução desse tema, foi feita a leitura de um trecho do texto Mito nº3 “Português é uma língua difícil”, do livro *Preconceito*

Linguístico; Como é e como se faz?, da autoria de Marcos Bagno (Apêndice B). A leitura desse texto teve como objetivo suscitar aos alunos que eles tivessem uma nova visão a respeito da norma padrão e da importância na realização de suas atividades linguísticas cotidianas, bem como desfazer as ideias preconcebidas e negativas de que as pessoas que não tiveram acesso à escolaridade não sabem falar “português”, ou que a Língua Portuguesa é uma língua difícil de ser falada.

Após a leitura, reflexão e discussão sobre o texto foi explicado aos alunos o conceito da norma padrão e foram dados exemplos de contextos em que ela é usada, para que serve e quais dificuldades o falante tem para obedecer a suas regras. Também é importante que o aluno seja informado de que a norma-padrão é fruto de uma convenção histórica, social e política de uniformização da língua e que, apesar de ter se tornado um modelo de língua idealizado, não devemos desprezar as pessoas que não seguem a norma-padrão. Ademais, o aluno deve ser informado de que não existe um falar superior, pois ao vivermos num país que se caracteriza por sua diversidade cultural, é natural que essa diversidade se faça também presente na língua e tenhamos um país com diferentes falares dentro de uma mesma língua.

É relevante que o professor mostre ao aluno a importância de estudar e aprender a norma padrão, considerando que existem contextos como concursos, entrevistas de emprego, exames escolares, entre outros que exigem o uso dela, porém, deve compreender também que é importante e talvez mais apropriado fazer uma avaliação do uso das variedades entendendo que, para cada situação comunicacional, o indivíduo pode empregar uma variedade da língua adequada de acordo com a exigência do contexto.

Após explanação dos conteúdos, os alunos realizaram uma atividade.

Mito 3: "Português é muito difícil”

Essa afirmação preconceituosa é prima-irmã da ideia que acabamos de derrubar, a de que "brasileiro não sabe português". Como o nosso ensino da língua sempre se baseou na norma gramatical literária de Portugal, as regras que aprendemos na escola em boa parte não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso achamos que "português é uma língua difícil": porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no *uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil* é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem.

Todo falante nativo de uma língua *sabe* essa língua. Saber uma língua, na concepção científica da linguística moderna, significa conhecer intuitivamente e empregar com facilidade e naturalidade as regras básicas de funcionamento dela.
Está provado e comprovado que uma criança de 5-6 anos de idade já domina perfeitamente as regras gramaticais de sua língua! Ela tem todos os recursos necessários para se exprimir, para narrar fatos ocorridos no passado, para fazer projeções no futuro, para demonstrar afetividade, para situar o seu discurso nos eventos de interação. O que ela não conhece são sutilezas, sofisticações e irregularidades no uso dessas regras, coisas que só a leitura e o estudo podem lhe dar. Mas nenhuma criança brasileira dessa idade vai dizer, por exemplo: *"Uma meninos chegou aqui amanhã".* Um estrangeiro, porém, que esteja começando a aprender português, poderá se confundir e falar assim. Por isso aquela piadinha que muita gente solta quando vê uma criancinha estrangeira falando - "Tão pequeno e já fala tão bem inglês [ou outra língua]" - tem seu fundo de verdade: muito pouca gente conseguirá falar uma língua estrangeira com tanta desenvoltura quanto uma criança de seis anos que tem nela sua língua materna! Por quê? Porque toda e qualquer língua é "fácil" para quem nasceu e cresceu rodeado por ela! Se existisse língua "difícil", ninguém no mundo falaria húngaro, chinês ou guarani, no entanto, essas línguas são faladas por milhões de pessoas (bilhões, no caso do chinês), inclusive criancinhas analfabetas!

Questões para refletir

Questão 1 – *De acordo com o texto, todo falante de uma língua domina perfeitamente as regras gramaticais dessa língua desde o momento que começa a falar. Por que então ela precisa ir à escola estudar português? Explique.*

Questão 2 – *Quando se refere às sutilezas, sofisticações e irregularidades no uso das regras, que são obtidas a partir de leituras e de estudo, que implicações a ausência desses elementos podem acarretar para a vida do falante?*

2ª Atividade (2 horas/aulas)

Nessa atividade, foram sistematizados juntos aos alunos os tipos de variações linguísticas presentes na língua portuguesa e os principais fatores que justificam a presença dela na fala dos indivíduos. O objetivo foi levar ao aluno conhecimentos a respeito da variação linguística, as características e os principais fatores que são responsáveis pela variação na língua. Incitar o aluno a refletir a respeito dos diferentes

fatores de ordem geográfica, histórica, social que exercem influência na língua, definir variação linguística, conhecer as características e combater o preconceito linguístico.

Num primeiro momento, como recurso motivador dessa aula, foi exibido o vídeo *Sotaques do Brasil* (Figura 11), com o intuito de ativar os conhecimentos prévios do aluno a respeito dos diferentes falares presentes no território brasileiro, ao mesmo tempo em que foram feitas perguntas para estimular a participação da turma nas discussões e comentários a respeito do tema como:

Questões para discussão do vídeo *Sotaques:*

- *O que acharam do vídeo?*
- *Por que existem variações na fala dos brasileiros?*
- *Que opinião vocês têm a respeito dessas diferenças?*
- *Você considera que essas diferenças existentes na língua revelam que existe uma região que faz uso da língua de forma mais correta que outras?*
- *Como vocês conceituariam a variação linguística?*
- *Por que a língua apresenta variações? Você saberia responder?*
- *Vocês têm ou tiveram contato com pessoas de outras regiões do Brasil? Que puderam observar de diferente na fala deles e quais seriam essas diferenças?*
- *Vocês sabem o que são os sotaques?*

Figura 10 -Vídeo *Sotaques do Brasil*

Fonte: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HwHfkuRCflc. Acesso em: 25 nov. 2019.

É importante que nesse momento o professor esteja atento às respostas dos alunos, pois elas podem servir como oportunidade para o professor perceber o grau de conhecimento dos alunos a respeito do tema, ao mesmo tempo em que possibilita ele introduzir informações sobre a diversidade que caracteriza a língua portuguesa. Ao término dessa atividade, foram dadas explicações aos alunos sobre o primeiro fator que exerce influência na fala dos indivíduos que é o de origem *geográfica*. Esse fator é o que dá origem também à chamada *variação diatópica*.

Nesse momento, o professor deve sinalizar para os alunos que essa é uma das variações mais fáceis de serem identificadas, pois ela se vê presente nas diferentes formas de pronúncia das palavras, no uso do vocabulário, nas estruturas sintáticas entre as regiões e expressões que são típicas de cada lugar. Nessa variação pode-se perceber também a diminuição de palavras ou perdas de fonemas. Após a exposição dos conteúdos, foram explicitados alguns exemplos desse tipo de variação, ao mesmo tempo em que foram solicitados dos alunos outros exemplos conhecidos por eles.

Ao término da exposição, os alunos foram convidados a fazer a leitura do texto “Cabocra” de Mario Feijó, (Apêndice B) para posterior realização de uma atividade de reconhecimento das marcas linguísticas presentes no texto em questão. Nessa atividade, foi proposto aos alunos que identificassem as marcas linguísticas e separassem quais delas eles consideravam que eram estigmatizadas e quais não o eram. Logo em seguida, deveriam elaborar um quadro apresentando essas marcas.

O objetivo dessa atividade foi fazê-los reconhecer e refletir sobre as variações presentes na língua, bem como observar as construções linguísticas que retratam a

fala das pessoas e, no caso deste texto, o de origem rural. Neste momento, o professor deve aproveitar e explicar aos alunos sobre os diferentes níveis da língua em que podem ocorrer variações, que vão desde a variação fonético-fonológica, passando pela morfossintática até a variação estilístico-pragmática.

Todos estes aspectos estão presentes na língua por ela ser de caráter heterogêneo, pois sendo a língua uma instituição de caráter social, está sujeita às transformações que ocorrem na sociedade e, portanto, sua variação não ocorre de forma aleatória. No caso do texto “Cabocra” foram considerados os fatos de ordem fonológica, morfossintática e semântica.

Para continuar a reflexão sobre as questões relacionadas com a variação e complementar as atividades sobre o tema, propusemos aos alunos que trouxessem para a sala de aula gravações curtas de familiares, amigos e colegas da escola, com o fim de poder identificar as marcas linguísticas presentes na fala dessas pessoas. O objetivo dessa atividade foi levar os alunos a perceberem as diferenças linguísticas que se apresentam na fala das pessoas e compreenderem que, apesar de vivermos na mesma comunidade linguística, a língua pode se apresentar de diferentes maneiras, influenciada por diferentes fatores e por esta razão deve ser respeitada, valorizada e não discriminada.

Essa atividade foi realizada com muito interesse e entusiasmo por parte dos alunos. Eles testemunharam não ter tido nenhuma dificuldade para a realização das gravações. Foi o momento de poder comprovar por meio de uma pesquisa realizada por eles mesmos, como se apresenta a fala das pessoas que estão em seu entorno social, bem como suas características. Logo após a coleta desses dados, os alunos fizeram em equipe a transcrição de algumas palavras que eles consideraram mais relevantes.

Não foram muitas as marcas que os alunos conseguiram identificar nos áudios, devido à baixa qualidade da gravação realizada por eles, porém apesar dessa dificuldade, os alunos disseram que, a partir dessa atividade e dos conteúdos sistematizados, puderam identificar com mais facilidade algumas marcas linguísticas na fala das pessoas próximas a eles. Logo em seguida, fizemos um quadro e comparamos com o feito pelos alunos do texto “Cabocra”.

3ª atividade (2 horas/aula)

Essas aulas foram destinadas ao estudo sobre variação histórica ou diacrônica. Iniciamos com a entrega do texto “E Tudo Mudou”, de Fernando Veríssimo, (Apêndice B). Num primeiro momento, os alunos fizeram uma leitura silenciosa. Após a leitura, foi disponibilizado um período de tempo para que os alunos manifestassem suas opniões a respeito do texto.

Apesar de ter sido escrito com a intenção de fazer uma crítica às mudanças e modismos que influenciam de forma quase impercetivel os hábitos e comportamentos das pessoas, esse texto serviu como um modelo bem proveitoso para identificar as mudanças que a sociedade sofre e como essas mudanças influenciam de forma significativa na língua.

Nesse momento, o professor deve estar atento às considerações dos alunos a respeito do texto, aproveitando para, a partir dos comentários, elucidar com base nos conhecimentos dos discentes, como ocorre a variação diacrônica. Ou seja, é importante que o aluno compreenda que as línguas estão sujeitas a mudanças e essas ocorrem ao longo do tempo e muitas vezes não são percebidas pelos falantes. De acordo com Ilari e Basso (2009), a variação diacrônica consiste na mudança pelas quais as palavras passam no decorrer do tempo. Essa variação é percebida no vocabulário e nas gírias de diferentes gerações, além de construções sintáticas com mesóclises, entre outros aspectos.

Logo depois da explanação do conteúdo, convidamos os alunos a realizarem algumas atividades (Apêndice B). Por meio dessas atividades, eles puderam perceber as mudanças que ocorreram nas palavras contidas no texto e como se deu essa evolução.

Outra atividade que realizamos também sobre esse tema, foi a leitura de um texto jornalístico do século XIX. O objetivo dessa atividade foi levar os alunos perceberem as mudanças na língua em diferentes setores da sociedade. Para a realização da atividade, os alunos foram convidados a fazer a leitura do texto e, logo em seguida, separar alguns termos e expressões presentes no texto e comparar com um texto jornalístico da atualidade. O texto escolhido faz parte de um contexto histórico diferente do atual e, por meio de uma análise comparativa, os alunos identificaram e destacaram as mudanças ocorridas de uma época para a outra, bem como, as marcas linguísticas que evidenciam essas modificações.

Figura 11- Jornal *Correio da Bahia*

Jornal: Correio da Bahia, Data: 29 de dezembro de 1871, Signatário: Diretor Geral da Instrução Publica Destinatário: exm. sr. dez. presidente da província. Classificação: Parecer
N. 730. – Ao mesmo. – Transmitto a v. ex. a petição e mais papeis inclusos em que o substituto da cadeira pública primaria da freguesia da Vera Cruz, aluno – mestre Antonio Vicente de Souza, requer v. ex. se digne conceder-lhe título de vitaliciedade, cabe-me dizer a v. ex. que contando o suplicante mais de 9 anos de exercício de magistério, com procedimento louvável, como attestam o inspetor parochial e o conselho municipal de instrução pública respectivos e sendo sua aula frequentada por 19 alunos, a v. ex. compete aquilatar o direito que por ventura lhe assista para ser considerado na excepção estabelecida pela presidência em officio de 1 de março d'este anno, visto como pelos arts, 25 e 28 do acto de 1 de março de 1870, os provimentos vitalícios em regra devem ser concedidas por concurso ou depois de 3 annos de bom exercício posteriormente a data da reforma da instrucção pública.

Fonte: Parecer (http://www.cchla.ufpb.br/jornaisefolhetins/acervo.html)

As atividades realizadas com textos de diferentes épocas e contextos permitiram que os alunos pudessem apontar as diferenças que ocorrem na língua, perceber, por exemplo, que alguns dialetos atuais são, na verdade, formas arcaicas do português, e também observar as diferenças neles presentes em relação ao português contemporâneo, podendo assim verificar as mudanças que ocorreram no texto da época que foi produzido até agora e as marcas que evidenciam essas mudanças.

4ª atividade (4 horas/aula)

Uma vez esclarecido sobre o conceito e os tipos de variação linguística, bem como a realização das atividades acerca desse assunto, convidamos os alunos a conhecerem os fatores que são responsáveis pelas mudanças na língua. O primeiro fator apresentado aos alunos foi o fator *escolaridade*. Para Bagno (2007), as pesquisas linguísticas feitas no Brasil têm apresentado que "o fator social de maior

impacto sobre a variação linguística é o *grau de escolarização* que, em nosso país, está muito ligado ao *status econômico*". (BAGNO, 2007, p. 44, grifo do autor).

Para essa aula, como recurso motivador para introdução do estudo, os alunos foram convidados a assistir ao vídeo *Preconceito Linguístico*, *Figura* 14. Antes da exibição, entreguei aos alunos um roteiro de perguntas para que pudessem compreender e refletir sobre o tema que lhes seria exposto, no vídeo. O roteiro teve as seguintes perguntas:

1. *Gostaram do vídeo?*
2. *Que acharam do tema do esquete?*
3. *Vocês conhecem alguém que já viveu a mesma situação do compradre Geraldo?*
4. *O que você pensa a respeito dos conselhos dados pelo amigo?*
5. *Puderam perceber alguma variação na fala dos personagens?*
6. *Pela fala dos personagens podemos perceber o grau de instrução deles?*
7. *Por que será que os diferentes modos de fala de algumas pessoas geram preconceitos por parte de outras?*
8. *Você já ouviu alguém dizer que "não sabe falar português"?*
9. *Você já viu alguém ser discriminado por causa da fala?*
10. *Falar português não-padrão significa falar errado?*
11. *Qual sua opinião sobre preconceito linguístico?*
12. *Você tem orgulho da maneira que você se expressa?*

Figura 12 –Vídeo Preconceito Linguístico

FONTE:Título **(**https://www.youtube.com/watch?tv)

Uma vez finalizada a exibição do vídeo, deixei um espaço para que os alunos discutissem e expressassem suas opiniões a respeito da temática abordada no vídeo. Nesse momento, também é importante que o professor aproveite o ensejo para continuar com as discussões a respeito do preconceito linguístico, de maneira que leve o aluno a refletir sobre sua origem e consequências que pode acarretar. Vejamos algumas das considerações dos alunos:

Gostaram do vídeo?

Resp.1 Sim, porque nunca tinha visto algo do tipo.
Resp 2 Sim, porque abre nossa mente para uma linguagem correta.
Resp3 Sim, interessante.

O que você pensa a respeito dos conselhos dados pelo amigo?

Resp1 Eu achei certo porque não devemos mudar algo que já é da nossa cultura.
Resp 2 Acho ele certo, porque cada lugar se fala de um jeito, mas há apenas um único jeito que é considerado certo que todos têm que aprender
Resp 3 É Importante ajudar o outro.

Por que será que os diferentes modos de fala de algumas pessoas geram preconceitos por parte de outras?

Resp 1 Porque têm algumas pessoas que acham que somente a forma dela está certa e não aceitam outro tipo de fala.
Resp 2 Porque os sotaques se distinguem não somente nas 5 (cinco) regiões do Brasil, mas também num próprio estado, no mesmo estado que a gente mora, e isso é o principal ato de discriminação.
Resp 3 Porque são pessoas "ingnorantes".

Falar português não- padrão significa falar errado?

Resp 1 Não, porque cada um tem seu jeito de falar.
Resp 2 Não, porque não é necessario falar no padrão o tempo todo.
Resp 3 Não, o português praticamente é o mesmo, porém o jeito que se fala muda de acordo com a região.

Ao término das considerações, junto aos alunos fizemos a leitura do texto *As pessoas sem instrução falam tudo errado*, de Marcos Bagno, e logo depois realizamos as atividades propostas. (Apêndice B). Esta atividade teve como principal objetivo, continuar com as reflexões sobre as questões relacionadas com o preconceito linguístico, que muitos problemas têm trazido às pessoas que têm, no seu repertório linguístico, variantes que estão fora do estabelecido pela norma-

padrão. Geralmente essas variantes são as mais informais e algumas delas estão ligadas às classes menos favorecidas, que por sua vez têm menor acesso à educação formal ou quando têm, na maioria das vezes, é a um modelo de qualidade deficitária.

Após a leitura, continuamos com os comentários e considerações dos alunos, agora sobre o texto. Nesse momento, é importante que o professor esclareça aos alunos as questões que estão relacionadas ao preconceito, como já dito anteriormente, que ele deriva da construção de um padrão imposto por um determinado grupo social (privilegiado intelectual e economicamente), que considera "erro" tudo que se diferencie desse modelo de língua.

Terminadas as discussões, prosseguimos com os demais fatores que são responsáveis pela presença da variação na língua. À medida que iam sendo elucidados os conteúdos, solicitávamos dos alunos que dessem exemplos para termos uma ideia de como e se o conteúdo estava sendo realmente compreendido, ademais de estimular a participação foi a oportunidade de ter como objeto de estudo os conhecimentos e experiencias que os alunos trazem consigo.

Uma vez elucidados e discutidos os principais fatores sociais responsáveis pela variação, apresentamos o quadro com os traços linguísticos presentes na fala dos alunos (Quadro 12). De início, explicamos que esse conteúdo foi extraído dos áudios coletados durante a atividade diagnóstica, e a ideia inicial foi levá-los a perceber como a variação está presente também na sua própria fala.

A apresentação deste quadro serviu-nos de motivação para introduzir a sistematização dos fenômenos linguísticos mais frequentes na fala dos alunos, e a partir do conhecimento destes fenômenos, os alunos começaram a compreender que a variação presente na fala das pessoas está longe de ser considerada "erro".

Para finalizar as atividades desta oficina, fizemos considerações sobre a variação estilística, explicando aos alunos que esse tipo de variação está diretamente relacionado com o comportamento do falante diante das diversas situações de interação em que se encontre. Estas situações podem ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor pressão por parte dos interlocutores, do ambiente, entre outros fatores.

OFICINA 4 - DESCOBRINDO MEU PAPEL

Carga horária - 6 aulas (50min/h)

Conteúdo

- Textos dos esquetes.

Recursos

- Papel, lápis, caneta, borracha.

1ª Atividade (3 horas/aula) - Elaboração do roteiro

Após discussão e ampliação dos conhecimentos acerca de como se dá o processo de variação na língua, os alunos tiveram a oportunidade de serem os protagonistas de suas próprias histórias. Foi o momento em que eles elaboraram junto aos seus colegas os esquetes da produção final, agora com um conhecimento mais aprofundado sobre variação linguística e suas características. Os alunos tiveram a oportunidade de apresentar os esquetes e demonstrar se as questões voltadas para a variação e adequação da fala foram compreendidas.

Foi o momento também em que os alunos puderam desenvolver e expressar sua criatividade, revisar sua fala, ampliar o vocabulário, serem protagonistas de suas próprias vivências e histórias, e principalmente, reverem seus conceitos e posturas

frente às variantes linguísticas que podem surgir na fala de diferentes grupos sociais e nas diversas situações e contextos cotidianos.

A sala foi dividida em grupos e os alunos foram convidados a começar a elaboração dos esquetes para a produção final. Para isso, orientamos a turma que o primeiro passo seria pensar no tema de cada esquete, a situação inicial, o local, a história, os personagens e o papel de cada um dos protagonistas. Também orientamos sobre a importância de se elaborar um roteiro contendo todos esses elementos e detalhes que serão necessários para colocar em prática durante a apresentação.

Durante esse processo, tratamos de relembrar aos alunos que estivessem atentos às características dos esquetes, como o tempo de cada cena, a quantidade de personagens, o número de fala de cada um deles, entre outros aspectos. Esse detalhe foi de grande valia, pois ajudou alguns dos alunos que estavam com dificuldades na realização os roteiros. Também tratamos de orientá-los quanto à questão das falas específicas de cada personagem, indicações quanto à expressão dos sentimentos e atitudes dos personagens, e também na composição do cenário, criação dos diálogos e a entrada e a saída de cada personagem, entre outros aspectos que foram necessários para composição dos esquetes.

Os textos (roteiros) foram elaborados por escrito, e à medida que os trabalhos iam avançando, fomos esclarecendo as dúvidas que iam surgindo. Durante a elaboração dos esquetes, tratamos de intervir o mínimo possível, para que os alunos pudessem elaborar seus roteiros com total liberdade e assim podermos observar se os objetivos propostos no início desta intervenção seriam alcançados.

2ª Atividade (5 horas/aula)

Uma vez concluída a elaboração dos textos e definida a escolha do tema e dos respectivos protagonistas dos esquetes, partirmos para os ensaios. Foi o momento em que todos os ajustes foram feitos e todas as dúvidas possíveis foram esclarecidas antes da apresentação final. Foram definidos também os figurinos, o cenário e os demais recursos e materiais que seriam utilizados na apresentação. Foram levados em conta também a postura, o tom de voz, os gestos e o desempenho de cada aluno, de acordo com o personagem que deveria representar.

As duas primeiras aulas dedicadas aos ensaios ocorreram com normalidade. No entanto, a duas aulas seguintes tiveram que ser adiadas por uma semana devido aos outros projetos que estavam sendo realizados na escola. Na semana seguinte, retomamos os ensaios.

Algumas equipes assimilaram o roteiro com mais facilidade que outras. As equipes que tiveram mais dificuldades em gravar o roteiro, solicitaram da professora um pouco mais de tempo devido a algumas divergências que ocorreram entre os membros da equipe. Solucionamos esse problema concedendo mais uma aula e partimos para a apresentação.

OFICINA 5 – ABRINDO AS CORTINAS

Carga horária - 2 aulas (50min/h cada)

1ª Atividade (2 h/aulas)

Esse foi o momento mais importante do projeto. Chegou o dia da apresentação. O clima de ansiedade e nervosismo dominou o espaço. Tanto para mim como professora, quanto para os alunos. A expectativa foi grande. O entusiasmo e a vontade de mostrar suas produções fizeram com que todos os obstáculos fossem superados.

Os alunos se apresentaram no auditório do CETEP. Foi dado o tempo de mais ou menos 20 a 25 minutos para que cada equipe fizesse sua apresentação. Nesse tempo estavam incluídas algumas alterações na arrumação do cenário, mudança de vestuário e arrumação de outros detalhes que surgissem no momento, caso fosse necessário. Tudo ocorreu dentro do tempo previsto. A apresentação atendeu a grande parte das espectativas. Foi gratificante perceber como os alunos foram vencendo as dificuldades discursivas e linguísticas, a partir das apresentações, além de mostrarem-se mais maduros e abertos ao trabalho em equipe. De acordo com Dolz e Schenewlly (2004, p. 99), “a Produção Final é o momento em que o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados”.

Durante a apresentação final, notou-se um avanço a partir do momento que todos os alunos sem exceção se envolveram no projeto vencendo a timidez e o medo de expressar por meio da oralidade.

OFICINA 6 - **AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS**

Carga horária – 1aula (50 mim/h)

Nessa oficina, os alunos tiveram a oportunidade junto aos seus colegas de fazerem uma avaliação da atividade realizada. Nesse momento, deixamos a fala com os alunos, para que pudessem fazer as considerações. Numa roda de conversa, os alunos fizeram uma auto-avaliação de seu desempenho do começo da intervenção até à produção final, levando em consideração os aspectos positivos e negativos que puderam observar no desenvolvimento das atividades. Também fizeram considerações a respeito dos conteúdos que foram abordados em cada esquete e o aprendizado que puderam retirar de cada um deles.

Estabeleceu-se um clima de muita harmonia e agradecimentos. Os alunos mostraram-se agradecidos por terem tido a oportunidade e o espaço de poder demonstrar o lado criativo, explorar sua fala e principalmente, fortalecer sua auto-estima, vencer a timidez e o respeito pelas diferenças linguísticas. Vejamos alguns depoimentos dos alunos sobre o aprendido:

➢ Vocês gostaram das atividades realizadas durante este período?
Aluno - *Sim, porque nunca tinha visto algo do tipo.*
Aluno - *Sim, porque abre nossa mente para uma linguagem correta.*
Aluno - *Sim, interessante*.
Aluno - *Foi muito divertido. Nunca tinha feito teatro. Amei!*
➢ Por que será que os diferentes modos de fala de algumas pessoas geram preconceitos por parte de outras?
Aluno - *Porque têm algumas pessoas que acham que somente a forma dela está certa e não aceitam outro tipo de fala.*
Aluno - *Porque os sotaques se distinguem não somente nas 5 regiões do Brasil, mas também num próprio estado, no mesmo estado que a gente mora, e isso é o principal ato de discriminação.*
➢ Falar português não-padrão significa falar errado?
Aluno - *Não, porque cada um tem seu jeito de falar.*
Aluno - *Não porque não é necessário falar no padrão o tempo todo.*
Aluno - *Não, o português praticamente é o mesmo, porém o jeito que se fala muda de acordo com a região.*
Aluno - *Acho ele certo, porque cada lugar se fala de um jeito, mas há apenas um único jeito que é considerado certo que todos têm que aprender.*
Aluno - *A pessoa pode ter o estudo que for, mas se ela convive a maior parte da vida dela com pessoas que fala fora da língua padrão, ela automaticamente vai falar dessa forma "errada" e que não são erros e sim variações linguísticas.*
Aluno - *Seguir o padrão linguístico ou não, não significa que nós falamos "errados". A língua está em constante transformação.*
Aluno - *Não seguir a norma padrão não é motivo para preconceitos*.
➢ Qual sua opinião sobre preconceito linguístico?

Aluno - Não existe “certo” ou “errado”, é a forma de respeitar a cultura de diferentes regiões, e assim acabar com o preconceito”.
Aluno - Que o preconceito linguístico é um atraso, pois ninguém fala igual a ninguém, cada um tem seu jeito!
Aluno - *Não existe língua errada, existe língua diferente! Meu jeito de falar não é errado, simplesmente é o meu jeito!*
Aluno - *Algumas pessoas falam errado, Sim, mas nem todas. Muita das vezes trocamos palavras, letras e quando isso acontece nem sempre é porque nós fala errado e sim porque talvez essa pessoa não conhece a forma certa de falar devido que a língua vai mudando. Às vezes a gente ouve, vê a forma correta na escola e continuamos falando errado. Não é tanto por não ir à escola*.

Para esses alunos, a atividade significou o aprimoramento de conhecimentos a respeito da variação linguística. Para a maioria deles, estudar variação foi a oportunidade de romper com a visão preconceituosa que eles tinham com relação à fala do outro, entendendo que podemos ter uma convivência tranquila com as diferentes manifestações linguísticas. Ademais de ter sido também o espaço para avaliar e refletir a respeito da própria fala, pois a partir do aprendido e das reflexões feitas, passaram a entender que não existe superioridade na língua e sim, variedades linguísticas que podem ser aprendidas e reconhecidos nos seus diversos usos.

3.3 ABRINDO AS CORTINAS, ANALISANDO O DESEMPENHO

Essa seção trata da descrição e da discussão dos dados coletados, a partir da produção dos esquetes realizadas pelos alunos. Destacamos que o problema que nos motivou à realização desta pesquisa foi saber até que ponto oficinas e esquetes podem contribuir para o conhecimento dos alunos do 2º ano Médio sobre variação linguística, de modo que possibilite o aluno agir linguisticamente com adequação e respeito às normas do contexto situacional?

Para poder comprovar o já mencionado problema, ademais das atividades realizadas nas oficinas 1, 2 e 3, os alunos realizaram, nas oficinas 4 e 5, as produções finais que consistiram na elaboração de esquetes teatrais, com o fim de poderem

demonstrar se os objetivos propostos bem como a resposta ao problema foram encontrados. De acordo com Dozl, Noverraz e Schneuwly (2004), a produção final se constitui como a última etapa da SD. É o espaço para a avaliação de todo o percurso, que vai desde a investigação da aprendizagem do aluno até ao desempenho do profissional e à efetividade da produção da SD.

Esclarecemos que nosso objetivo, nesta seção, não é realizar análises comparativas entre as produções textuais orais dos alunos, realizadas no início das atividades durante as oficinas desta SD e a produção final, pois as atividades foram desenvolvidas com o intuito de que o aprendizado dos alunos ocorresse dentro de um processo de transformação progressiva, na qual os alunos, munidos de novas informações, conteúdos sistematizados e alicerçados por uma prática pedagógica motivadora, revelasse suas capacidades, ao mesmo tempo em que com um acompanhamento próximo e contínuo fossem respeitadas as particularidades de cada deles.

Em se tratando de uma pesquisa que se desenvolve no âmbito da oralidade, a escolha do gênero textual esquete pareceu-nos plausível para o alcance dos objetivos, considerando ser o gênero um instrumento didático que possibilita a fixação dos conhecimentos, estimula a criatividade dos alunos, permite abordagem de temas diversos, ademais de dinamizar as aulas. No caso do uso do gênero esquete nas aulas de língua portuguesa, de acordo com Costa (2013), o teatro como instrumento pedagógico estimula o aprendizado de determinados conteúdos, passando pelo estudo do texto teatral discursivo, até chegar à montagem de um espetáculo para ser exibido aos seus colegas ou para toda a comunidade escolar.

Desta forma, acreditamos que a proposta de trabalho com um gênero da oralidade pode contribuir de forma significativa para a ampliação das competências linguístico-discursivas dos alunos, pois, de acordo com Shneuwly,

> é preciso construir um objeto de ensino- aprendizagem claramente delimitado e definido, que confira ao oral legitimidade e pertinência aos saberes de referência, às expectativas sociais e às potencialidades dos alunos. Essa construção é indispensável para fundar um ensino formal do oral na escola, numa ótica a um só tempo pedagógica e didática. (SCHNEUWLY, 2004, p. 127)

A elaboração da produção final ocorreu com tranquilidade e bastante expectativa. Foi muito gratificante ver a euforia e a ansiedade dos alunos, para dar

começo aos trabalhos, principalmente porque, de acordo com o depoimento de alguns deles, a maioria nunca havia tido a oportunidade de trabalhar esse gênero nas práticas escolares, o que nos levou a refletir sobre a responsabilidade de nós docentes reavaliarmos sempre nossa prática, no sentido de que sejam desenvolvidas diferentes ações que utilizem, por exemplo, os gêneros da oralidade nas atividades pedagógicas.

Como já foi dito, para a realização da produção final, a turma foi dividida em 6 (seis) grupos e cada grupo produziu um esquete. Como quase todos os grupos tiveram um desempenho dentro do nível esperado durante esta atividade, decidimos separar 3 (três) dos 6 (seis) esquetes produzidos para compor o corpus da nossa análise. Os grupos foram distribuídos da seguinte maneira:

Quadro 14 - Grupos dos esquetes

GRUPO	NOME DA OBRA
GRUPO A	Pedindo informação no laboratório
GRUPO B	Na casa de Mainha
GRUPO C	O laboratório vai à zona rural
GRUPO D	Tempos Verbais
GRUPO E	A entrevista de emprego
GRUPO F	A reunião familiar

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

De um modo geral, não tivemos muitos problemas ou contratempos que dificultassem a realização dessa atividade. Durante a produção dos esquetes observamos que alguns grupos tiveram dúvidas quanto à escolha do tema, que deveria estar relacionado com tudo o que foi estudado durante essa proposta. O primeiro e o terceiro grupos, aos quais chamamos de grupo A e grupo C respectivamente, não tiveram dificuldades com a escolha do tema, porque desde o primeiro momento que foram informados que realizariam essa atividade, começaram a pensar no tema que iriam representar.

Os grupos B, D, E e F tiveram um pouco mais dificuldades para a escolha do tema. Os componentes desses grupos tinham ideias diferentes uns dos outros e, portanto, não chegavam a um denominador comum. Depois de muito diálogo e

algumas ideias dos colegas e com a minha ajuda, finalmente conseguiram escolher o tema e começaram a elaborar os roteiros.

À medida que iam produzindo os textos, os alunos recebiam orientação sobre vários aspectos a respeito da produção de textos teatrais e, para ajudá-los na construção, sugerimos aos alunos que pesquisassem outras produções teatrais ou textos narrativos para assim terem uma ideia mais clara de como produzir seus próprios textos, podendo fazer também as adaptações que quisessem.

Para a elaboração do roteiro, os grupos A, B e D não tiveram muitas dificuldades, tampouco quanto à organização das ideias. Já os grupos C, E e F tiveram um pouco mais de dificuldades, sendo necessário acrescentar uma aula a mais à sequência, para que pudessem elaborar os roteiros.

Esclarecidas algumas dúvidas e finalizada a construção dos roteiros, partimos para os ensaios. No momento dos ensaios, tivemos alguns contratempos devido às atividades e aos eventos que foram realizados pela escola nesse período, obrigando-nos a adiar várias vezes os encontros. Contudo, apesar dos obstáculos, conseguimos realizar os ensaios.

Após os ensaios, finalmente chegou o momento da apresentação. Ficamos satisfeitos com o envolvimento e a participação dos alunos. Com exceção do grupo C, todos os grupos apresentaram os esquetes sem dificuldades.

Como primeira análise da atividade realizada nessa oficina, podemos afirmar que as apresentações tiveram êxito. Diante de uma plateia de colegas de outras turmas, de alguns professores e da coordenação da escola, os grupos apresentaram os esquetes com muito compromisso, alegria e responsabilidade. Na proporção que cada esquete ia sendo apresentado, a plateia se mobilizava, demonstrando interesse pelas temáticas, e isto se notava pelos aplausos, gestos, gargalhadas e, principalmente, porque os temas dos esquetes conseguiram prender a atenção de grande parte da plateia.

Os alunos-atores apresentaram-se com desenvoltura, entusiasmo e até os mais introvertidos se soltaram um pouco mais. Isso comprova que as atividades em grupos são muito importantes para trabalhar relações interpessoais, e para que eles tenham terem mais confiança e mais participação em futuros trabalhos.

Quanto ao desenvolvimento das competências comunicativas, pudemos observar que as produções orais de todos os grupos possibilitaram o aprimoramento das competências, tendo em vista que à medida que os esquetes iam sendo

apresentados, os alunos representavam os personagens com desenvoltura e segurança, o que nos levou a perceber que eles souberam selecionar para seus roteiros personagens com papéis sociais bem definidos. A maioria dos alunos-atores esforçaram-se bastante para adequar suas falas às diferentes situações que lhes corresponderam representar.

> É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 74)

De acordo com a autora, todos os falantes já são usuários competentes de sua língua, mas necessitam ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais que definem o uso linguístico adequado a cada tipo de interação, tarefa comunicativa e a cada gênero textual.

Quanto às questões relacionadas com a compreensão da variação linguística, sua presença na fala, o preconceito linguístico e as questões refentes à adequação da língua, pudemos perceber que 80% da turma, após sistematização dos conteúdos sobre variação linguística e as discussões relacionadas com o tema, passaram a compreender melhor como se processa o fenômeno da variação na língua portuguesa. Isso pôde ser comprovado principalmente nas produções dos grupos A, B, C e D. Estes grupos trouxeram exemplos de esquetes que mostraram muito bem, por meio de suas narrativas, que entenderam como ocorre a variação da fala e trataram de expressar esta compreensão em cada uma das histórias. Entre estes grupos, podemos destacar a proposta trazida pelo grupo D que trouxe o esquete intitulado “Tempos Verbais”.

Figura 13- Foto do esquete Tempos Verbais

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O esquete produzido por esse grupo trouxe para a platéia uma reflexão a respeito das mudanças que a língua pode sofrer ao longo do tempo e como essas mudanças são recebidas pela sociedade. Trata-se da história de uma jovem estudante chamada Miriam que, aos 16 anos tinha muitas dúvidas e questionamentos a respeito da língua. Para Miriam existe uma maneira correta de se expressar e ela gostaria de saber qual é. Na busca por uma resposta, a garota e seus colegas, Presente, Passado e Futuro, entram numa discussão que parece criar mais confusão do que solução na cabeça de Miriam, pois cada um desses personagens tentava explicar para a garota que eles eram melhores, e que, para se expressar bem, ela deveria optar por um deles.

Vejamos um trecho da transcrição do esquete “Tempos Verbais”:

Transcrição do esquete - Tempos Verbais

Tempos Verbais

Miriam *- Podem voltar do início, por favor?*
*****Todos*****- DE NOVO?*
Miriam *- Por favooooooooor*
*****PRESENTE***** Ai, já tô pegando ranço. Tá gente. Bora lá pra garota entender, foi por isso que nós veio aqui né?*
*****FUTURO***** Ok, porém, se ela não compreender desta vez, eu vou embora.*
*****PASSADO***** Eu também me pico mas antes dou uma chapuletada na cachola dela*
*****PRESENTE***** Partiu então, Focô, garota. Eu sou o presente.*
*****PASSADO***** Eu sou o passado.*
*****FUTURO***** Eu sou o futuro.*
Miriam*- Certo, dessa parte eu entendi, mas a parte em que vocês estavam discutindo*
*****Passado***** - A questão é que eu fui substituída por essa chumbrega.*
*****Presente***** Chumbrega não, me respeite. Eu não tenho culpa se você flopou, pois é. Eu sou melhor que qualquer um de vocês.*
****Futuro****- *Mas não se esqueça, meu caro, que em breve substituirei você, porque o melhor sou eu. Trarei palavras novas melhores que as suas, que não posso esplandecer, transparecer, nem revelar agora.*
Miriam *- Porque vocês brigam tanto?*
[...]

Ao analisarmos o roteiro, vemos a abordagem da mudança da língua por meio do tempo sendo tratada pelos alunos com muita propriedade e entendimento do conteúdo. Por meio de cada um dos personagens e da disputa que há entre eles, a história produzida pelos alunos leva o espectador a uma breve viagem no tempo e o faz perceber, pelas características de cada um deles, como a sociedade, na maioria das vezes, encara as variações e as mudanças que ocorrem na fala dos indivíduos. No decorrer da narrativa, vamos vendo como os personagens entram numa disputa, colocando-se no lugar de superioridade com relação aos demais, julgando-os dispensáveis.

Quando traz essa proposta para ser apresentada, podemos perceber que a intenção do grupo foi mostrar para os espectadores que as mudanças linguísticas são características inerentes à língua e ocorrem todo o tempo. Elas acontecem porque visam, entre outros motivos, atender aos diferentes propósitos comunicativos dos diferentes grupos que compõem nossa sociedade. Como a sociedade está em constante mudança, é natural que a língua também acompanhe esse processo evolutivo.

De acordo com Bagno (2007)

> Somos nós mesmos os falantes que, imperceptivelmente, inconscientemente, vamos alterando as regras de funcionamento da língua, tornando ela mais adequada e mais satisfatória para nossas exigências de processamento mental, de comunicação e interação. (BAGNO, 2007, p. 166)

Ou seja, de acordo com o autor, não podemos nos queixar nem rejeitar a mudança, porque somos nós os falantes que a provocamos. Não existe superioridade ou inferioridade quando o assunto é variação. É preciso unicamente, conhecer, compreender esse fenômeno, tratar de entender como acontece a variação, os fatores responsáveis pela mudança.

Vejamos outro trecho:

Miriam *- Porque vocês brigam tanto?*
*****PASSADO***** Porque eu sou uma desolada. Por causa dessa sirigaita e desse sacripanta, eu fui deixada de lado pelas pessoas.*
Miriam *- Mas a língua precisa evoluir, não é?*
*****PRESENTE***** Aí que fada sensata! É claro que precisa, por isso aqui estou eu, destruidora, linda, divano. Eu não sei porque tanto reclama, ela sabe que tudo que falava era errado, por isso ela flopou e eu vim consertar os errinhos ta?*
*****FUTURO***** E eu vou consertar os seus não é, queridinha? Já começa parano de usar essas gírias, não sei como as pessoas aceitaram esse tipo de coisa tão errada. Preciso urgentemente tomar o controle logo.*

Vivemos numa sociedade globalizada, muitas expressões entram e saem da língua com muita facilidade, trazendo às vezes, incompreensão por parte de alguns falantes que não conseguem acostumar-se às mudanças tão rápidas, reagindo às vezes inconscientemente, de maneira preconceituosa, e este grupo trata dessa questão com muita clareza. Como não podemos evitar as transformações diversas pelas quais a língua atravessa, na maioria das vezes, quando elas acontecem, os falantes reagem de diferentes maneiras, entre elas, pela rejeição.

É interessante notar como o grupo conseguiu demonstrar na sua produção esse entendimento, trazendo exemplos de palavras que já caíram em desuso, como *sacripanta, chapuletada, sirigaita, cachola* em contraste com as palavras como

pegando ranço, focar, flopar, poser, ranço definitivo, embuste, entre outras para demonstrar a transformação da língua.

O grupo finalizou a apresentação, trazendo uma reflexão que nos leva a pensar sobre como estamos encarando as diferentes variações a que a língua está sujeita e que muitas vezes quando ocorrem não sabemos como lidar com elas. Não existe superioridade na língua, não existe um modo específico de falar que seja melhor que outro. Simplesmente falamos uma língua e nos entendemos.

Nós, professores de língua materna, devemos estar atentos às inquietações e dúvidas que nossos alunos têm a respeito da língua que falam e tratar de ajudá-los, da melhor maneira possível. É preciso que o estudo sobre a variação linguística, nas aulas de língua portuguesa, tenha como um dos seus objetivos levar o aluno entender como se dá o mecanismo de mudança linguística e porque ela ocorre, de maneira que compreenda que há várias maneiras de se expressar por meio da língua em qualquer das modalidades, e são os interlocutores que vão decidir qual variante eles vão usar no momento da interlocução.

Outro grupo que trouxe uma proposta também interessante, foi o grupo E, com o esquete intitulado “A entrevista de emprego” (Apêndice D). O esquete produzido por esses alunos trouxe uma reflexão sobre a importância da preparação e do uso da linguagem adequada como requisito básico para seu acesso ao mercado de trabalho.

Trata-se de uma situação em que 3 (três) jovens e um senhor que se dirigem a uma empresa para uma entrevista de emprego, após terem lido um anúncio de vaga para recepcionista. Entre os candidatos temos uma jovem dona de casa, com antecedentes urbanos e estilo semimonitorado com Ensino Médio incompleto, que necessita trabalhar para sustentar a filha; um jovem que apresenta na sua fala um estilo semimonitorado com gírias e expressões típicas de sua geração e, por ter abandonado os estudos, é forçado pela mãe a buscar emprego; um senhor com antecedentes rural e estilo semimonitorado, que migrou da zona rural para a cidade em busca de trabalho para sustentar a família; e uma jovem estudante que têm Ensino Médio completo, vários cursos realizados e um estilo mais monitorado.

Dos quatros candidatos que concorriam à vaga, somente um deles preenchia os requisitos exigidos pela empresa para ocupar o cargo. E é justamente esse problema que o grupo tratou de abordar nesse esquete.

Vejamos um trecho do esquete desse grupo:

Transcrição do esquete - Entrevista de emprego

- *[...]*
- *Boa tarde!*
- *Boa!*
- *Oh anda rápido ahi porque meu feijão está no fogo e minha filha também!*
- *Sua filha no fogo! ((Risos))*
- *Não, minha filha não ta no fogo não. Minha filha esta sozinha!*
- *Ah, entendi.*
- *Oh minha querida, por que vem pra uma entrevista de emprego de short?*
- *Oh meu amor, foi assim oh... Uma coisa que eu decidi rapidinho de vim.*
- *Só que não vai ser possível entrevistar você com esse traje. Você pode vim outro dia. Nós agendamos pra você.*
- *Não vim aqui a toa querida! (Golpes na mesa) (Ruído intenso) Quero ser entrevistada hoje ainda. Umboraahi!*
- *Tá bem vou abrir uma exceção. Eu li seu currículo aqui....não tem o ensino médio completo....*
- *(Palmas!) Tive que parar querida! Precisei trabalhar querida!*
- *Ó! Me fale um pouco de você, tem algum outro curso, algum técnico?*
- *Tenho mas não completei não. Meu marido não deixou. Tive uns problemas lá com ele... ele me largou sozinha com minha filha e ai já viu né... mas não é da sua conta não...((Risos)).*
- *Ótimo, vem cá! Ée... De acordo com as normas a gente não pode contratar pessoas sem curso técnico, sem ser formado...*
- *Por que não falou isso antes querida (Palmas)... Eu vim aqui a toa foi?*
- *[...]*
- *Ok. Entraremos em contato. Boa sorte!*
- *Menina! É cada personagem que aparece.*
- *Por um momento pensei que ia ser roubada! Afff!*
- *O primeiro candidato, parecia que não tomava banho há anos, vixe! ((risos))*
- *Falava umas coisas que não entendi quase nada.*
- *O segundo, meu Deus! Free Fire! Ninguém merece! ((risos))...Vem procurar emprego com essa forma de falar?*
- *Cheio de gírias desse jeito... Dificil...*
- *A outra vem de short! Desaforada, vulgar...Essa eu entrevistei mesmo só pra ela não armar um barraco aqui! ((Risos))*
- *Meu Deus do céu é cada um que aparece!*
- *Só se salva mesmo Bianca. Essa última. É a melhor candidata.*
- *Parece bem preparada né?...*
- *É... Tem um bom currículo. Sabe se expressar bem.*
- *A melhor que teve foi ela.*
- *Porque isso é importantíssimo para o cargo de recepcionista.*
- *Precisa ser educada, preparada e ter uma boa linguagem.*

- *Não, não! Ela é ótima. Vamos contratá-la porque estamos precisando com urgência.*
- *Certo. Vou entrar em contato com ela e depois eu aviso à senhora.*
- *[...]*

Figura 14- Foto do esquete A entrevista de emprego

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Como podemos observar nesse trecho do esquete, uma das personagens entrevistadas apresenta várias razões que a levaram a interromper os estudos e preparar-se para enfrentar o mercado de trabalho. Mãe solteira, abandonada pelo companheiro, a história dessa personagem nos mostra o retrato de muitas jovens que fazem parte de nosso meio social escolar, que foram obrigadas a abandonar os estudos por terem que enfrentar uma gravidez precoce. Ou seja, cada um dos personagens representa a história de pessoas que estão a nossa volta e enfrentam uma série de dificuldades para ascender a determinadas esferas sociais, por sua condição socioeconômica, falta de escolaridade, problemas familiares, entre outros motivos.

Como os esquetes, na maioria das vezes “contêm sempre uma situação em uma área qualquer da vida social e registra um amplo leque de vivências diversas em que estamos envolvidos por meio dos personagens apresentados e de suas ações”,

(TRAVAGLIA, 2007a, p. 43), podemos dizer que o grupo escolheu um tema que se encaixa perfeitamente com os conteúdos temáticos que, na maioria das vezes, aparecem em esquetes. Também trataram de respeitar a superestrutura que compõe o gênero esquete, como a introdução, a complicação ou conflito, o clímax e a conclusão.

A situação retratada por esse grupo faz uma crítica ou um chamado de atenção ao fato de que as pessoas, de um modo geral e principalmente os jovens, precisam se preparar para acessar às oportunidades de emprego que o mercado oferece. Dentro dessa preparação, está o uso adequado da linguagem. Devido às exigências do mercado de trabalho, é importante que os jovens sejam conscientes de que falar e expressar-se adequadamente são requisitos básicos para a garantia do seu acesso às diversas oportunidades. O uso de gírias, algumas expressões, falta de concordância entre outros fatores, podem ser prejudiciais no momento de concorrer a uma vaga de trabalho.

Quando analisamos estas questões à luz da Sociolinguística, percebemos que nós professores de língua materna, temos a responsabilidade de alertar nossos alunos, principalmente os do Ensino Médio, de que a maioria de nossas atividades cotidianas, bem como nossas relações sociais, estão diretamente relacionadas com a linguagem: a maneira como falamos; o estilo que usamos, que pode ir do mais formal ao menos formal e vice-versa; o vocabulário; e mais outros aspectos da língua que devem ser levados em consideração quando aspiramos entrar num mercado de trabalho, que cada dia se torna cada vez mais competitivo.

O aluno deve ser consciente de que o indivíduo tem papéis sociais diversos e necessitará fazer uso da língua de forma adequada, no ambiente em que estiver inserido.

Vejamos mais um trecho do esquete desse grupo:

- *Ok. Entraremos em contato. Boa sorte!*
- *Menina! É cada personagem que aparece.*
- *Por um momento pensei que ia ser roubada! Afff!*
- *O primeiro candidato parecia que não tomava banho há anos, vixe! ((risos))*
- *Falava umas coisas que não entendi quase nada.*
- *O segundo, meu Deus! Free Fire! Ninguém merece! ((risos))... Vem procurar emprego com essa forma de falar?*
- *Cheio de gírias desse jeito... Difícil...*
- *A outra vem de short! Desaforada, vulgar... Essa eu entrevistei mesmo só pra ela não armar um barraco aqui! ((Risos))*
- *Meu Deus do céu é cada um que aparece!*
- *Só se salva mesmo Bianca. Essa última. É a melhor candidata.*
- *Parece bem preparada né?...*

Quando trouxe o esquete “Entrevista de emprego”, o grupo mostrou que o bom uso da linguagem, associado a uma formação profissional e preparação adequada, é um dos requisitos básicos para que o indivíduo tenha acesso a determinadas atividades no mercado de trabalho. O grupo revelou ter compreendido também que é importante refletir a respeito do valor social que está por trás das diversas formas de uso da língua, entendendo que na maioria das vezes a inclusão ou a exclusão em determinadas esferas da sociedade está diretamente relacionada com o uso que fazemos dela.

O outro esquete que trazemos aqui para análise é o esquete do grupo F, intitulado “Encontro Familiar”. Esse grupo, assim como os demais, criou um roteiro e realizou os ensaios sem apresentar nenhuma dificuldade. No entanto, minutos antes da apresentação, devido à ausência de um dos participantes, o grupo decidiu não seguir o roteiro e optou pelo improviso. Apesar de ser uma das características do gênero, a improvisação deve ter certa coerência e não deve comprometer o desenvolvimento da narrativa.

No caso específico deste grupo, o recurso comprometeu a fluidez da apresentação do esquete, de forma significativa. Um dos atores esqueceu a fala e começou a repetir o mesmo texto em vários momentos da apresentação; a história, que no início parecia fluir sem dificuldades, começou a ficar confusa devido ao nervosismo de alguns deles. Por não seguirem o roteiro criado nas atividades da oficina, durante a apresentação, os atores começaram a sobrepor as falas um dos outros, o que comprometeu em muito a compreensão da mensagem.

Vejamos um trecho do esquete deste grupo[2]:

Transcrição do esquete Reunião Familiar

- *[...]*
- *Lá vem!*
- *Antes de tudo. Traz uma água ai... quiqui até já sei o que tu vai falá!...*
- *Num tem um café ahi não? [Água...] [quero um fejão] [Vai pegar] [A casa num é minha!]*
- *Que onda!... Que será que ela vai contá?*
- *Toma vó um cafezinho. Alguém quer mais alguma coisa?*
- *....*
- *Quero comida!*
- *Aqui num tem comida não...*
- *Casa que num tem comida...*
- *Se você quisesse você trazia.*
- *Cala a boca todo mundo que eu vô falá...*
- *Mãe tenho uma notícia... A sinhora não esperava muito de mim né? TÔ GRÁVIDAAA...*
- *[minha filha como isso foi acontecer?]*
- *[já era de se esperar [Depois falam de mim!*
- *[Essa filha só me dá DESGOSTO]... Oh meu Deus...*
- *[[Você não educa sua filha! Era pra você ter educado sua filha direito.]]*
- *[Eu educo essa menina, eu tenho culpa se ela não me ouve?]*
- *[(não é que nem o meu que só me dá orgulho, oh!)]*
- *Orgulho isso aí?*
- *[...]*

(2) A transcrição não está completa devido à incompreensão das falas.

Figura 15- Foto do Esquete - Reunião Familiar

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Pelo que se pôde entender durante a transcrição dos áudios, o grupo trouxe para o público, a história de uma mãe preocupada com os filhos adolescentes, e que esses adolescentes tinham abandonado os estudos trazendo alguns problemas para a família. O filho mais velho faz uso de drogas e passa maior parte do tempo nos bailes do bairro. A filha menor engravidou e, em decorrência dessa situação, ambos abandonaram o Ensino Médio. A intenção do grupo foi exatamente fazer um chamado de atenção a duas realidades vivenciadas por muitas adolescentes, que são: a gravidez precoce, e também ao fato de muitos jovens estarem envolvidos em atividades ilegais, como o uso e o tráfico de drogas, fato que se tornou cada vez mais frequente entre adolescentes na faixa etária de 12 a 17 anos.

Outro aspecto que pudemos observar foi que um dos objetivos do esquete produzido por esse grupo foi entreter, divertir e ao mesmo tempo trazer um problema para reflexão. No entanto, apesar de a história ser interessante, o grupo não conseguiu seguir a superestrutura da narrativa por completo, como os demais grupos. Houve a introdução, a complicação ou conflito, porém o clímax e a conclusão não ficaram bem definidos.

Assim como os demais grupos, a temática abordada por esta equipe se encaixa perfeitamente com os conteúdos que costumam aparecer nos esquetes. Contudo, durante a narrativa, parte da compreensão da mensagem ficou comprometida. Como não houve uma organização das ideias, as questões relacionadas com a compreensão sobre variação linguística e situações de adequação de fala, não foram evidenciadas de forma clara durante a apresentação desse esquete. Não pudemos observar, por meio do roteiro, uma abordagem sobre o preconceito e a variação da língua. Somente no final da narrativa, a título de conclusão, um dos personagens faz um breve comentário sobre o modo de fala de um dos seus interlocutores. Vejamos um trecho:

> – *(...)*
> – *Calma...Calma... É só ela...nem ela, nem jonh necessitam pará os estudos...É só continuar estudano. Jonh você... tem que melhorá seu jeito de falá (...) porque quando chegá la na frente você vai precisá fazê uma entrevista (...) falá desse jeito. E Adriana, mesmo que você esteja grávida agora, não precisa largar os estudos agora. Você pode falá do jeito que você quiser. Mas quando chegar na hora de uma entrevista de emprego ou para entrar na faculdade (...). Você só precisa (...)*
> – *(...) Essa parada ahi...*

Nesse momento do diálogo, o personagem, primo dos adolescentes, alerta-os sobre a importância da adequação da fala às diferentes situações de uso da língua, advertindo-lhes sobre a forma como ela está sendo usada por eles, cuidando de observar o momento e o lugar onde ele pode fazer uso de determinados termos e expressões.

De todos os modos, apesar de não atingirem por completo os objetivos propostos nessa produção, valorizamos o trabalho e a participação de todos os alunos deste grupo, tendo em vista que este foi o primeiro esquete produzido por eles e, portanto, todo esforço e empenho foram bastante significativos. A partir da proposição, preparo e apresentação dos esquetes, os alunos tiveram a oportunidade de olhar para si mesmos e de perceber que eles podem ser autores e atores de suas próprias histórias. Muitas habilidades ademais das linguísticas, foram desenvolvidas e aprimoradas durante esse processo.

Como ferramenta pedagógica, os esquetes mostraram ser um dos caminhos bastante eficazes não apenas para o desenvolvimento e aprimoramento das competências comunicativas dos alunos, mas também como um instrumento que os auxiliou na aquisição dos conhecimentos sobre variação e adequação linguisticas, estimulou a criatividade, ajudou a lidar com suas emoções e, principalmente, a desenvolver a empatia. Por ser uma atividade basicamente coletiva, os alunos foram obrigados a desenvolver o respeito uns pelos outros e a aprender a trabalhar em grupo, e assim juntos, num processo de criação, compartilharam ideias, sentimentos e inquietações, com vistas ao alcance dos objetivos.

Também observamos que o trabalho com os esquetes trouxe para os alunos da turma do 2º ano do Ensino Médio, *lócus* da nossa pesquisa, a possibilidade de discutir temas e conflitos, que muitas vezes eles não encontram espaço para reflexão e discussão. A partir dessa atividade, os alunos puderam desenvolver uma consciência crítica e reflexiva, não só da língua, mas também de muitas questões sociais que estão, direta ou indiretamente, relacionadas com o modo de fala de cada indivíduo.

Ao estudar variação linguística, os alunos tiveram a oportunidade de ter sua fala como objeto de estudo, o que contribuiu de forma significativa para a valorização da auto-estima e uma educação sociolinguística. As atividades orais possibilitaram o

reconhecimento e o aprimoramento de suas habilidades linguísticas, ao mesmo tempo em que os ajudaram a compreender que, por meio da língua, ele pode estabelecer uma relação com a sociedade que lhe proporcionasse o acesso aos seus diversos setores e poder assim, exercer sua cidadania com liberdade e consciência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu do seguinte questionamento: Até que ponto oficinas e esquetes (encenações teatrais curtas) podem contribuir para o conhecimento dos alunos do 2º ano do Curso Médio de Análises Clínicas, do Centro Educacional de Educação Profissional (CETEP), sobre variação linguística, de modo que os possibilite o aluno agir linguisticamente com adequação e respeito às normas do contexto situacional? Deste questionamento surgiu o objetivo: propiciar o reconhecimento de possíveis ocorrências de variação na língua falada, a partir da proposição, preparo e apresentação de oficinas e esquetes, de modo que o aluno fosse levado a refletir sobre a importância da adequação da língua nos diferentes contextos sociais.

Tal objetivo foi desdobrado em quatro objetivos específicos: 1) identificar as possíveis variações linguísticas presentes na fala; 2) despertar a reflexão sobre a heterogeneidade da língua e sobre as diversas variações que ocorrem na língua portuguesa; 3) possibilitar o aprimoramento dos conhecimentos dos alunos sobre variação linguística, de maneira a propiciar seu acesso às ferramentas dos processos discursivos; 4) produzir esquetes com cenas que apresentem nos diálogos variações linguísticas, de maneira que possibilite ao aluno reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de preconceito linguístico e adequação linguística.

Na tentativa de alcançar os objetivos acima citados, aplicamos uma sequência de atividades que foram realizadas por meio de oficinas pedagógicas. Essas oficinas consistiram em atividades orais e escritas, onde os conteúdos sobre variação linguística e as características do gênero discursivo esquetes foram sistematizados.

Tomando como base teóricos como Bagno (2003,2005, 2009), Bortoni-Ricardo (2005, 2009), Faraco (2008), Travaglia (2017), entre outros, procuramos compreender, a partir dos conceitos da Sociolinguística, como ocorre o fenômeno da variação, e como ela se apreseta na fala do aluno. As questões concernentes à norma-padrão e sua relação com os diferentes usos da língua, bem como as discussões em torno do preconceito, também foram abordadas neste estudo. Baseada na nova concepção de ensino que reconhece a diversidade linguística presente na sala de aula, elaboramos a proposta didática e aplicamos o projeto de intervenção com a intenção foi elaborar uma prática pedagógica diferenciada em relação ao ensino

da língua portuguesa, buscando alternativas para associar os aspectos teóricos à prática e assim levar o aluno a desenvolver uma visão critica e reflexiva a respeito da língua que fala.

A análise dos resultados das atividades realizadas pelos alunos nos permitiu verificar o quanto se faz necessária a introdução, no ensino de língua materna, de questões relacionadas com o ensino da oralidade, tendo em vista a importância para ampliação da proficiência oral do aluno, necessária tanto nas suas atividades escolares como nas atividades realizadas nas diversas instâncias sociais.

No processo de formação linguística do aluno, é importante que ele reconheça a existência de diversas variedades da língua, de maneira que possa adquirir consciência de que deve ter e exigir respeito para com as diferentes manifestações linguísticas presentes na sua fala e dos seus interlocutores. De acordo com os resultados obtidos, e considerando que o tema variação foi de um certo modo uma novidade para o grupo, vimos que o estudo sistemático realizado durante a intervenção pedagógica não só permitiu aos alunos conhecerem alguns dos muitos aspectos relacionados às particularidades e diversidades características da fala, como também por meio de um gênero da oralidade, desenvolverem competências linguísticas que geralmente não são aprendidas no cotidiano e que são necessárias para o bom desempenho das atividades que o discente desenvolverá por meio da fala.

Com relação aos fenômenos linguísticos encontrados na fala dos alunos, consideramos que a observação deles foi relevante para que o aluno pudesse compreender que, no exercício de sua oralidade, deve-se estar atento ao fato de que, como afirma Bagno (2007, p. 76), ”cada variante linguística recebe, no jogo das relações, avaliações diferentes”. E estas avaliações se distribuem ao longo de uma linha contínua, que vai do mais estigmatizado ao mais prestigiado. Compreender também que os fenômenos linguísticos que aparecem na nossa fala sejam os estigmatizados ou não, têm uma “lógica linguística perfeitamente demonstrável, não surgiram por causa da “ignorância”, nem da “preguiça” de seus usuários e representam, algumas vezes, sobrevivências de fases anteriores da língua (BAGNO, 2007, p. 143), e, portanto, não são “erros” e sim, variedades da língua.

A aférese, por exemplo, teve mais ocorrências por ser um fenômeno produzido na fala das pessoas de um modo geral, e é compreensível que, à medida que o aluno realize atividades com a língua oral, esse fenômeno apareça com mais frequência que

os demais. Idêntica situação ocorreu com o apagamento do <r> do infinitivo, a assimilação do “ndo” em “no”, a monotongação, tendo em vista serem estes fenômenos muito frequentes na fala.

Quanto aos fenômenos da patalização e a ditongação da vogal tônica final seguida de /s/, as ocorrências foram as mesmas encontradas durante a atividade diagnóstica, e a ausência de concordância tanto verbal como nominal, diminuiu de forma significativa em comparação com o diagnosticado nas atividades anteriores à aplicação da proposta.

Os fenômenos da Vocalização, Rotacismo, Desnalização e a Simplificação da conjugação verbal, nesta oportunidade não foram encontraram ocorrências. Estes dados revelaram que os alunos, à medida que começaram a se apropriar dos conhecimentos sobre as variantes “padrão” e “não padrão” e quais variantes são as mais estigmatizadas e quais não o são, estes e outros fenômenos começaram a diminuir ou pelo menos serem mais monitorados, pois começam a compreender o valor social que cada um deles possui na sociedade.

Quanto à atividade realizada por meio do gênero esquete, observamos que uso do gênero como instrumento para o estudo da língua materna, foi de grande importância para o aprendizado de determinados conteúdos, em especial sobrevariação linguística. Em cada etapa realizada pudemos perceber que os alunos trataram de colocar em prática sua capacidade de improvisação, melhoraram a expressividade e conseguiram se relacionar com os colegas muito melhor do que no início do projeto.

Concordamos com estudiosos que afirmam que as atividades teatrais aplicadas à educação ajudam a desenvolver diferentes habilidades, pois levando-se em conta o fato de ser um gênero que se realiza por meio da ludicidade e utiliza vários recursos que dão dinamicidade às representações, essa intervenção contribuiu para o ensino-aprendizado dos conteúdos sobre variação linguística e isso fomos comprovando em cada etapa de realização dos trabalhos com os alunos.

O trabalho com o gênero ajudou os alunos a desenvolverem o interesse pela pesquisa, ademais de ter logrado uma significativa ampliação do vocabulário e dos conhecimentos sobre variação de um modo geral.

Em suma, os aspectos observados e analisados neste trabalho representam uma parte da realidade que se apresenta nas nossas salas de aula com relação ao ensino e aprendizado da língua. É necessário que professores de língua materna,

entre eles me incluo, proporcionem aos alunos a possibilidade de ampliar seus conhecimentos sobre a língua, a partir de suas próprias experiências e assim desenvolverem habilidades que os ajudem a entender o funcionamento da língua no contexto que os rodeia e estejam aptos para o uso adequado desta quando a situação convier.

Por meio de práticas pedagógicas inovadoras e comprometidas com a melhoria da qualidade do ensino e ações voltadas para a reflexão da realidade que nos rodeia, acreditamos que podemos fazer a diferença e contribuir para que “novos conhecimentos sejam construídos a partir dos saberes dos próprios alunos”, (FREIRE, 1996), compreendendo que uma educação democrática e inclusiva é aquela que dá protagonismo ao aluno e permite que ele, junto com o professor-mediador, conduzam o processo de ensino-aprendizagem.

Diante desta realidade, chegamos à conclusão de que o trabalho desenvolvido nesta dissertação nos levou a compreender a importância do estudo da língua por meio dos gêneros da oralidade, em especial aqueles ligados ao estudo da fala, considerando que, por meio deles, pudemos ter uma percepção melhor de como se apresentava a realidade linguística na sala de aula. Por meio de atividades desenvolvidas durante a sequencia didática, fomos dando-nos conta da necessidade de que professores e alunos sejam direcionados às muitas reflexões a respeito da linguagem e suas implicações sociais, pois é um dos caminhos viáveis, se não um dos mais importantes para que sejam reconhecidas, valorizadas e/ ou respeitadas as diferentes manifestações linguísticas culturais dos diversos grupos sociais que circulam na sociedade, principalmente os considerados “não letrados” e os jovens oriundos da escola publica.

É importante que nós professores estejamos atentos às estratégias político-pedagógicas que, por muito tempo, têm funcionado como instrumento inibidor da fala e das ideias dos alunos, entendendo que não podemos continuar de braços cruzados, quando vemos os objetivos da educação e os direitos dos indivíduos serem contrariados, perpetuando assim um sistema que diminue oportunidades, interrompe sonhos e impede que as diferentes vozes sejam escutadas independentemente do recurso linguístico que elas utilizem.

Assim pensando, cabe ainda a nós educadores, independente da disciplina que lecionemos ou coordenamos, rever os projetos pedagógicos, no sentido de que ações sejam colocadas em prática visando a inibição e o combate a discriminação linguística,

buscando assim, as condições que facilitem o acesso aos direitos que são assegurados aos discentes, sem os quais a escola pública passa a ser meramente um instrumento de manutenção do *status quo* e alienador da desigualdade de forma institucionalizada.

REFERÊNCIAS

AGUILERA, Vanderci de Andrade. **O Fonema/λ/:** realizações fonéticas, descrição e a sua comprovação na fala popular paranaense. 1989. Disponível em: www.uel.br.uel. seminasoc. artcle.download. Acesso em: 15 dez. 2019.

ANDRADE, Carlos Drumond. **Antigamente.** Disponível em:<http://intervox.nce. ufrj.br/~jobis/carlos.htm>. Acesso em: 17 mai. 2019.

ARAGÃO, Raimundo Freitas; SILVA, Nubélia Moreira da. **A Observação como Prática Pedagógica no Ensino de Geografia.** Fortaleza: Geosaberes, 2012.

BAGNO, M**. A língua de Eulália:** novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2004.

BAGNO, M, STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua Materna:** letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

_____. **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **Nada na Língua é por acaso.** Por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola. 2007.

_____. **Norma Linguística, Hibridismo & Tradução**. São Paulo, 2005. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10546/1/ARTIGO_Norma Linguistica Hibridismo.pdf. Traduzires. Acesso em: maio 2012.

_____. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz? 43 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BASSO, Renato; ILARI, Rodolfo. **O português da gente:** a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2009.

BECHARA, E.**O ensino da gramática.** Opressão? Liberdade? 11 ed. São Paulo: Ática, 2002.

BENTES, Anna Christina. **Linguagem oral no espaço escolar:** rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. Cap. 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

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

_____. **Nós Cheguemu na Escola, e Agora?** Sociolinguística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Por que ensinar linguística em sala de aula**. Disponível em: www.stellabortoni.com.br/index.php?option=com_content&view= article&id=3124 :por41 que-ensinar-variacao-linguistica-em-sala-de-ula&catid=45:blog&Itemid=1. Acesso em: 20 out. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular –** BNCC. 3ª versão. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao .pdf. Acesso em: 24 fev. 2019.

CALLOU, Yonne Leite Dinah. **Iniciação à fonética e à fonologia.** 10 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CANDAU, V. M., ZENAIDE, M. N. T. **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos**, João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba. Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.

CASTILHO, A. Teixeira. **A Língua Falada no ensino do Português**. São Paulo. Contexto, 2006.

CAVALCANTE, M. C. B. Gêneros orais na escola. In: Santos CF, Mendonça, M., Cavalcante, M.C.B. **Diversidade Textual:** os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica; 2007. p.89-102.

_____. **Diversidade textual:** os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSERIU, E. **Teoria da linguagem e linguística geral:** cinco estudos. Tradução de CARNEIRO, A. D. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

COSTA, Elisa Augusta Lopes.Teatro na aula de língua portuguesa: um espetáculo em três atos. **Educação Sociedade e Meio Ambiente**. (versão digital) 125. Ano 6, Vol XI, Número 2, Jul- Dez, 2013, p. 125-145. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga /articulo/4710590.pdf. Acesso em: 28 set. 2019.

ELIA, Silvio.**A unidade linguística do Brasil** (condicionamentos geoeconômicos). Rio de Janeiro: Padrão, 1979.

FARACO, AlbertoCarlos. **Norma culta brasileira**: Desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O; AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita:** perspectivas para o ensino de língua materna. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FIORIN, José. Luiz. **Introdução à Linguística.** 6 ed. São Paulo, Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____**. Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino:** Exercícios de Militância e Divulgação. São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

GIL, Antônio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GILLES, Gagné. A Norma e o Ensino da Lingua Materna.In: BAGNO, Marcos**. Língua Materna:** letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

GONÇALVES, Carlos Alexandre V. **Aférese e prótese**: verso e reverso morfológico. Dissertação de Mestrado, UFRJ, 1995.

HORA, Dermeval da. Contribuições da sociolinguística variacionista para o ensino: relação entre fala e leitura. In: SILVA, C. R.(org.). **Ensino de Português:** demandas teóricas e práticas. João Pessoa: Ideia, 2007.

_____. **Sociolinguística** - CCHLA. Disponível em: http://www.cchla.ufpb .br/clv/images/docs/modulos/p8/p8_2.pdf. Acesso em: 25 fev.2019.

ILARI, Rodolfo Renato Basso. **O Português da gente:** a língua que estudamos- a língua que falamos. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore G. V. **A coerência textual**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 1996. (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).

_____. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1995.

LABOV, Willian. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LLEWELLYN, S.; NORTHCOTT, D. The “singular view” in management case studies qualitative research in organizations and management. **An International Journal**, v. 2, n. 3, 2007.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização.10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Fala e escrita:** Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. Luiz Antônio Marcuschi e Angela Paiva Dionísio. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola. 2008.

MATTOS & SILVA, Rosa Virgínia. Variação, mudança e norma (Movimentos no interior do português brasileiro). In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2004.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. **Reunião Anual da ANPED**, v. 29, p.16, 2006.

MOLLICA, Maria. Cecília; BRAGA, Maria. Luiza. (orgs.) **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003.

MOLLICA, Maria C; FUNDO, Katia.H.; GOMES, Luciana. S; OLIVEIRA, Monica. S.P; SILVA, Renata. F. Variação e função em aférese. **Revista. Est. Ling**, Belo Horizonte, Vol. 7, n. 2, p, 71-87, jul/dez. 1998. Disponívelem: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php /relin/article/. Acesso em: 12 dez. 2019.

NEVES, MariaHelenaMoura.**Que gramática estudar na escola**: norma e uso na Lingua Portuguesa. 2. ed. São Paulo. Contexto, 2004.

ORLANDI, P. E.**O que é a Linguística**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2009. Coleção Primeiros Passos.

PARECER, **Jornal Correio da Bahia.** Data: 29 de dezembro de 1871. Disponivel em http://www.cchla.ufpb.br/jornaisefolhetins/acervo.html. Acesso em 27 jul. 2019.

PAVIANI, N. M. S. FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas; relato de uma experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v.14, n. 2, p. 77-88, mai/ago. 2009. Disponível em: http;/www.ucs.br/etc/revistas/índex.php/conjectura/article/viewFile /16/15. Acesso em: 25 jun. 2019.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro.** Tradução de Maria Lúcia Pereira, J. Guinsburg, Rachel Araújo de Baptista Fuser, Eudynir Fraga e Nanci Fernandes. São Paulo: Perspectiva, (1999) 2015 (3ª Ed. 1ª reimpressão) ISBN: 9788527302050.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Reimpressão, 2008. Campinas, SP: ed ALB: Mercado de Letras, 1996.

_____. Um programa mínimo, In: BAGNO, Marcos (org). **Linguística da norma**. São Paulo: Ed. Loyola, 2002.

PRETI, D. A propósito do conceito de discurso urbano oral culto: a língua e as transformações sociais. In: _____. (Org.). **O discurso oral culto.** São Paulo: Humanitas/FFLCH/ USP, 1997.

_____. A gíria: um signo de agressão e defesa na sociedade. In: _____**A gíria e outros temas.** São Paulo: T. A. Queiroz: Universidade de São Paulo, 1984, p. 1-9.

_____ URBANO, H. **A linguagem falada culta na cidade de São Paulo: Projeto NURC/SP.** São Paulo: Queiroz, 1990.

RAJAGOPALAN. Kanavillil. **Por uma linguística crítica:** linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. A norma linguística do ponto de vista da política linguística. In: LAGARES, Xoán Carlos; BAGNO, Marcos (orgs.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2011.

_____. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora de uma reconsideração radical? Tradução de Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, Inês (Org). **Linguagem e Identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

RIBEIRO, Djamila.**O que é:** lugar de fala? Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. 1966. Tarefas da lingüística no Brasil. Estudos Lingüísticos, **Revista Brasileira de Lingüística Teórica e Aplicada**, vol. 1, n. 1, p. 4-15. Acesso em: 11 set. 2019.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, M.C.B. **Diversidade textual os gêneros na sala de aula.** 1 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle:** variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Edna. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. Florianópolis, 2005.

SILVA, Thaís Cristófaro.**Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 7 ed. - São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda B. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TARALLO, Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2007.

TELLES, J. A. É pesquisa, é? Ah, não quero não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem e ensino**, v.5, n.2, 2002, p. 91-116.

THOMPSON, John**. A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Esquete: caracterização de um gênero oral e sua possível correlação com outros. **Olhares & Trilhas.** – Número temático: Gêneros Orais: Caracterização e Ensino. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia /Escola de Educação Básica (ESEBA), vol. 19. nº 2, jul./dez.2017 p. 115-143. ISSN: 1983-3857.

_____. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1° e 2° graus. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Léa. **Oficinas de Ensino:** O quê? Por que? Como? 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

VERÍSSIMO, L.F. Pechada. **Nova Escola**. São Paulo, abril, n.142, mai. 2001. Disponível em:http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/pechada-423370.shtml. Acesso em: 17 mai. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TRANSCRIÇÃO DOS DIÁLOGOS COLETADAS DURANTE A ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE ACORDO COM PRETI (1990)

1º MOMENTO

P: Bom, vamos lá. Leram o texto? Gostaram? Que impressão tiveram desse texto?

Todos: Sim pró... Interessante... Extranho... Não entendi nada... Difícil....

A1:Têm palavras ahi que nunca vi...

P- Já tiveram a oportunidade de ler esse texto alguma vez?

A7- Acho que sim pró....

A4- Eu já::: -

A5,A1,A6...Não pró, nunca vi...

A2- É a linguagem antiga professora. Minha avó gosta de chamá calsinha “calsola”, por exemplo...

Todos- ((risos))

P- Que acharam da linguagem presente no texto?...

Todos- Extranha..., diferente, antiga, ...

A2- É uma linguagem que não se usa mais. De outra época...

A3- Mas ainda tem gente que usa.

P- Quais dessas palavras vocês acharam mais interessantes, ou já ouviram falar? Vocês conhecem alguma palavra antiga, ou já ouviram alguma pessoa próxima de vocês usando esta linguagem?

Todos- A maioria pró...

A3- Minha mãe de vez em quando fala: Você não vai saí pra lugar nenhum. “PODE TIRÁ SEU CAVALINHO DA CHUVA” ...

Todos- ((Risos))

A2- Minha tia e minha avó só falam “calsola” em vez de falá “calcinha” ... Eu HEIM...

Eu nunca que vou chegar pra uma menina que usa calcinha e dizer pra ela que ela usa calsola...

_Eu nunca que teria essa coragem! Falá pra ela que ela usa calsola, no lugar de calcinha...Você gostaria A4 que alguém dissesse pra você que você usa CALSOLA, sei lá... É extranho...

A4- Sei lá... Não ligo não. Minha mãe só fala calsola...

P- E você acha o que dela usar essa palavra?

A4- Já me acostumei.

A13- RIDÍCULO... CALSOLA! Afff...

A2- Minha tia, aquela burra velha, só fala calsola. O nome é calcinha, calsola é antigo e horrível...Como vai falá que usa calsola...

P_ Quantos anos sua tia tem A2?

A2- 40 pró...

Todos- ((Risos))

P- É uma palavra antiga realmente, mas ainda está em uso... Muita gente da minha geração e até mesmo mais novas do que eu usam esta palavra e outras palavras antigas também...

A2- Eu sei, mas, a gente vive agora na modernidade e essa palavra calsola não tem nada a ver...

_Imagine eu falá pra A5 que tem 15 anos, que ela tá usando calsola...

A7- Minha vó usa um monte de palavras extranha, pró! É que agora eu não me lembro, mas ela usa frases que eu nunca vi ninguém usá, só ela...

P- E por que será que existem pessoas que já não usam mais estas palavras ou expressões? E outras sim continuam usando?

A8- Sei lá... Deve ser pra falá bonito... ((risos)).

A6- Sei não...

A2- Gente desatualizada...

A4- Acho que as pessoas que usavam esse tipo de linguagem era pessoas ricas dessa época, ricas, brancas, nobre, da sociedade.

P- Porque você acha isso A4?

A4- Por que os pobres não usavam estas palavras, madmoselis, jantonas...sei lá!... Umas palavras difícil que eles nem sabiam o que significava.

_Eles não tinha estudo, como é que iam usá essas palavras extranhas ahi?

Todos- É mesmo... ((Risos))

A3- As mais ricas!...

P- Por que as mais ricas?

A7- Pessoas nobre...

P- Mas eram só as pessoas nobres e ricas que tinham uma linguagem diferente? Eram as únicas que usavam palavras diferentes das de hoje em dia? Ou todas as classes sociais tem palavras que já saíram de uso?

A7- Pessoas nobres.

P- E as pessoas “pobres” não usavam esta linguagem não?

A10- Não professora...

P- E por que não?

A10- Elas não tinha estudo. Nem sabia o que significava.

A14- As pessoas padrão da sociedade é as que fala assim.

P- Assim como?

A14- Palavras, rebuscada, como se fosse uma gíria decente, sei lá... Tipo...

A8- Os pai da gente podia insinar a gente os modo de antes pra nós que está aqui, que somos dessa geração. Nóis podia aprende as coisa deles, porque as de agora... DEUS É MAIS!...

_ Não tem nada a ver esse mundo de hoje. Num tem respeito pró...

_ As palavras tudo vulgar.

_ Um exemplo:... quando quer pedi pra namorá fala assim: “VOU CHEGAR NESSA MENINA AHI”...

A5- Prá mim é tipo como se fosse uma comparação com hoje porque antigamente as menina não fazia primavera, era mais pá 18 anos ou quando fazia 15 anos e o menino tinha mais respeito por nós... Hoje em dia não tem mais respeito.

P- E por que será que ocorre esse tipo de mudança na língua?

A3, A9,A7...- Sei não pró...

A1,A8- Deve sé que as pessoa vai criando palavras novas. Eh::...deve ser, enjoa das antigas.

Demais alunos- Não responderam.

P- E como é a linguagem dos jovens hoje?

A5- Antigamente as pessoas olhavam o joelho e falava que já era bonita! Era um negocio bem diferente! Agora andá tudo nua, mostrando o (“&%$#@&%”).

Todos-((Risos))

A6- Hoje pró, quer olhá o corpo, o jeito da gente andá!.. Eles fala assim::... Quero pegá você, quero comé vocês... . Num tem disso de cunvesá, pedi pra namorar como antigamente não. Agora é “na TORA”...

A5- Meu avô quando foi conquistá minha vó comparó o sorriso dela com o “brilho das estrela”...

Todos- Ahh... ((Risos))

P- Que lindo!....

A6- As menina dava valor a negócio de casá pura. Hoje em dia as menina já cása com e três o quatro “fio” (filhos) nas costas.

_ Cása não né, se junta.

A4- É assustador professora...

A5- Oh pró, antes os homi falava palavra bonita... Agora a forma é “FICA” ou “PEGÁ” pra pedi pra namorá.

A7,A5,A2,A3-[Os homi , os menino, as menina a gente num fala essas palavra ai não]. [A gente chama os menino DE BOY, NOVINHO, NOVINHA, PIVETA, CACHORRA, MINA].

_[Eles fala muitas palavras impróprias, pró]!... Como tipo, vulgar!... Num respeita a gente não!

A11- Antigamente as menina passava, os cara falava uma coisa bonita tipo: _ Posso te convidar pra ver um filme?

_ Hoje não! Oh GOSTOSONA... ((Risos))

A10- OH LÁ EM CASA?...

P- OH LA EM CASA?

A10- Oh lá em casa fessora... Pra falá com a menina...PASSA PÉ. CACHORRA.

A6- PATRICINHA, PIRIGUETE::....

A5- Essas ahi nem usa mais. Agora é as “NOVINHAS DO WHATZAP”.

P- E os meninos como vocês chamam?

A11- Gostoso, boy, bofe, novinho, traficante!

A8- Quando vai pedi pra gente namorá com eles simplesmente manda um amigo fala e pronto! Ou manda mensagem pelo zap, perguntano se qué trocá uma idea com nós...

A5- Pra tu, né... Porque eu vejo eles fala assim: E ahi qual foi?

P- O que significa essa expressão qual foi?

A5- Pra ficá pro... Pra namorá.... ((Risos)). Eu bloqueio logo... Num gosto dessas coisa não....

_ ahi diz assim: Tô PEGANO AQUELA PELE!..Pelo amor de Deus né gente::...

P- PELE?

A5- É pro... As pele...

Todos- ((Risos)

A6-É fala assim: Tô pegano aquela pele ali::...

A5- E diz assim: Qual foi da pele... Ajeita ahi pra nóis...

P- AJEITA?...

A5-É pra armá e chegá na gente...

Todos- ((Risos))

A15- A palavra “tabaréu” professora... Eu tenho um parente que fica chamando todo mundo de tabaréu...._ Eu nunca vi ninguém usá essa palavra…

A2- Eu falo.

A5, A3, A2, A1- Eu também.

A9- Eu uso porque aprendi com minha família.

A5- É uma palavra velha.

A2- Não é tão velha assim não... Eu uso...

P- Vocês sabem o que significa a palavra “Tabaréu”?

A5- Sei não...

A2- Gente da roça...

Todos- ((Risos))

A2- Fora da Bahia ninguém conhece esta palavra. A gente só iscuta isso aqui. E geralmente quem usa são as pessoas mais antigas, de mais idade.

A9- Eu fui chamá meu pai de tabaréu quase me dava um tapão.

Todos- ((Risos))

A7- Oh pró... E essas palavra: OTÁRIO, CHIBUNGO.

P- Sim! Chibungo! Onde você escutou essa palavra?

A7- Meu pai quando recrama comigo, me chama de chibungo!

P- Chibungo é uma palavra antiga?

Todos- Claro... Sim...

A6- Quem fala essa palavra? Nunca vi na minha vida.

A3- O pai de A7, que é vei (Velho).

[...]

2º e 3º Momentos

P- Gostaram dos textos?

A2- Eu gostei. Interessante pró....

A6- É o que acontece com a gente pró, quando a gente encontra alguém que a gente conhece.

P- O que acontece?

A3- Nós fala assim tipo... nós usa nossa forma de falá, com nossa linguagem.

P- E como é a sua linguagem?

A3- Ah! Tipo...nós fala muita coisa inclusive palavras...tipo... gírias, palavras::...

A7- A gente fala do jeito da gente, os jovens pró...

P- Em todas as situações e lugares que vocês estão sempre falam assim, desse jeito descontraído?

A6- As vezes! Se eu conheço a pessoa eu falo do meu jeito...

A2- Acho que nós não devemos falá sempre do mesmo jeito. Nessa charge mesmo... eu achei errado o menino falá com a professora dessa forma usano gírias. Ela não entendeu nada.

A8- Tem que sabé falá. Nós num pode chegar na frente de um médico, prefeito ou da diretora daqui do colégio falano do mesmo jeito que nós fala com nossos colega.

P- Claro! Vocês já viveram situações parecidas como a vivida pelo médico e o paciente? Ou em outros lugares como numa repartição pública, numa loja, no trabalho, em que tiveram que falar de um modo mais cuidado, mais formal?

A2- Oh pró eu não... Mas nós quando vai num médico aqui na UPA, os médico trata as pessoas de acordo com a condição financeira.

P- Como assim?

A2- Se chega uma pessoa lá bem arrumado, falano bonito eles trata bem. Agora quando chega um pobre eles nem olha na cara da gente.

A8- Uma vez eu fui na UPA com dó de estomago a médica me deu uma receita lá pra comprá uma dipirona e nem olhó na minha cara. Como se fosse um cachorro...

A4- Se fosse de condições ela não me trataria assim.

Todos- Verdade pró! Os pobre sofremos naquela UPA...

P- E porque será que estes tipos de situações ocorrem?

A1- Porque os pobre não sabe se defendé. Não conhece os direitos que têm.

A9- E ai os povo trata mal.

A14-Num sabe falá, se expressá bem! Parece que tudo têm medo dos médico.

A11- Eu acho que nós por exemplo, tipo...Não podemos usa tipo.. “Qual foi” em todo lugar, com todas as pessoas.

P- Qual foi?

A5- Eh... Pró... Qual foi? Qual de boa? Eh nóis...

A4- Tá cortano a minha lombra....

P- O que significa “esta cortando a minha lombra”?

A1- É tipo, quando a pessoa fala uma coisa que num tem nada a vê.

P- O que pode acontecer se você chegar num ambiente que exige uma linguagem mais formal e você usa uma linguagem coloquial cheia de gírias, por exemplo?

A15- Com certeza nós vai ser tratado mal.

A9- Depende...

P- Depende de que?

A9- As pessoa sabe que os jovens têm uma língua assim.

P- Assim como?

A9- Descontraída, cheia de gírias.

A12- As pessoa têm que entendé que nós fala assim, os jovens são assim. Né porque somos jovens que temos que mudar nossa fala só pra fala bonito.

[...]

P- O que acharam dos textos?

A1- É o preconceito né professora! Num é porque ele é gaúcho vamos chamá(r) de gaúcho só para zombá(r) do colega, né? Nada vê isso?

Todos- Interessante

A2- Eu não acho que é um tipo de preconceito. As pessoas fala que o outro é gaúcho num tá discriminano não

A3- É preconceito sim... O preconceito com as diferenças culturais que está implantado na mente da sociedade brasileira moderna.

A4- É a questão do preconceito regional. Num é porque o outro fala diferente que eu vou critica(r) a fala dele. Bota apilido, ri da pessoa::...

P- Por que nessa situação vocês acham que é preconceito?

A1- É que ele chegou num colégio diferente falano uma linguagem diferente, e os menino começou a chama ele de gaúcho, porque ele falava gaúcho. E por que num chamo(u) ele pelo nome dele mesmo? Nada a vê isso....

P- Perceberam algo de especial na fala dele?

A1- É o mesmo português professora, só as palavras é que são diferentes.

A5- Sei la...((Risos)) Parece que tá xingano a gente.....

P- Xingando por quê?

A5- É estranho...((Risos)) Tipo, pareceno que está xingano a gente. Tem palavras que a gente não entende... E tem algumas que são erradas, tipo... que aqui a gente fala diferente.

A6- Acho engraçado, acho massa...

P- Vocês conhecem pessoas de outros estados ou regiões que usam palavras ou expressões diferentes do modo de falar de vocês?

Todos- Matheus, professora! BIXCOITO...

P- Biscoito...

Todos- Sim professora...

P- Você é de onde Matheus?

Matheus- Do Rio de Janeiro.

P- E por que seus colegas te chamam de “Biscoito”?

Matheus- Porque eu falo pra eles que a palavra “bolacha” não existe. Que o nome certo é biscoito...

P- Ah! E por que você acha que a palavra bolacha não existe?

Matheus- Porque não existe professora... O certo é “biscoito”. Vocês aqui falam errado.

A8- Num tá errado nada, né professora! Aqui se fala biscoito e bolacha também.

Matheus- Quando a gente vai comprar no supermercado, na embalagem está escrito “biscoito” e não “bolacha”.

A3- Num tá errado nada...

A1- Biscoito é o que tem recheio. E bolacha é sem recheio.

A5-Eu falo biscoito e às vezes eu falo bolacha....

A4- Nós nordestinos falamos assim...

A6- Os Paulistas fala “puerta” e tá certo também. Cada um fala de uma maneira diferente. Cada estado tem um jeito diferente de falá...

P- Quem mais conhece ou têm familiares de outras localidades?

A5- Eu tenho.

A8- Eu também. São engraçados. Têm uma forma diferente de falá!

P- Diferente!... Por exemplo?

A3-Têm palavras que eles usam que são diferentes da nossa.

A6- Ah professora. Eu tenho uma tia de São Paulo que quando fala, quando chama a gente sempre bota o “A” na frente do nome.

P- Como assim?

A6- Sempre assim... tipo... quando vai chama alguém coloca o “A” na frente: A Natalia, A Andréia, A Marisa. ((Risos)) Sempre que vai chamá alguém!...

P- Ah!....Vocês acham o que dessas diferenças? Está errada a forma deles falarem?

A3- Eu acho que algumas palavras sim.

Matheus- Eu ainda acho que bolacha tá errado! Nordestino fala assim porque só come “beiju”...

A2- Você tá com preconceito seu Matheus.

A3- Verdade.

Todos- Vamos.... :: ((Zangados))

P- Calma, calma turma.

A6- Eu não acho que está errado... Cada um tem um jeito. É o mesmo que “aimpim” que minha tia de São Paulo fala que lá é “macaxeira”. Num é errado. É diferente.

A9- Eu acho errado isso de imprica com o colega só porque ele é de fora. Fica zombano da pessoa acho errado, porque aqui no Brasil existe diferentes sotaques.

A5- O paulista fala “puerta” porque é a forma de falar deles. Não é errado[...]

2ª parte (Dia seguinte)

Textos- A chegada e Quem ri do quê- Marcos Bagno

P- Vamos lá! Estiveram pensando na discussão que tivemos na aula passada?

A3- Sim pró. Foi interessante.

A5,A2,A8- Eu gostei.... Eu também.

A2- Só num gostei de bixcoito ter dito que a gente só come beiju....

Todos- ((Risos))

P- Por que?

A2- Ah pró! Isso é ser preconceituoso. Num tá certo isso?

P- Claro! Vocês já vivenciaram esse tipo de preconceito em outras oportunidades?

Todos- Já.

A1- A das pessoas critica ou da rizada quando alguém fala “ERRADO”.

P-Que acharam desse texto que acabaram de ler?

A2- Oh pró, é o que a gente tava falano na aula passada.

-Só porque a empregada num estud num quer dizer que as pessoas têm que ri dela.

__Essas moças desse texto ahi é igual a Mateus. Tiradas...Preconceituosas... Só porque moram na cidade e têm estudo ficam tirando onda com as pessoa do interior.

A7- É verdade! Mia famia tem parentes em São Paulo e quando eles chega lá em casa, eles fala tudo diferente. Eu acho engraçado mas nois num ri deles não. Mas ele ri de nós...

P- Que opinião vocês tem a respeito das moças que chegaram na cidade de Eulália? Que acharam do comportamento delas diante da fala de Eulália?

A3- Eu achei um absurdo.

P- E você A9? Que achou?

A9-É errado né pró. Mas a empregada não tem culpa de não ter estudado.

A7- Meus pai son tudo analfabeto. Num foi pra escola também não. Aliás, toda mia famia. Lá em casa só eu e meu irmão estuda. E mesmo assim meu irmão num quer nada. Vai pra escola quando quer.

A8- Elas são universitárias né? Tiveram oportunidade de estudaa, como nós agora por exemplo, mas nem todo mundo tem...

P- No nosso dia a dia, no convívio familiar e no meio que vivemos temos muitas Eulálias, não é verdade? Sim ou Não? Que acham?

A1- Com certeza pró! Nós mesmos falamos um poco como Eulália. Eu mesmo as vezes ao invés de fala a palavra “homem” bem pronunciada eu falo “homi” que é mais fácil. Já me acostumei.

A3- Essas moça são tudo preconceituosas. A maioria das pessoa da roça, principalmente as mais velhas tudo num tem estudo.

P- E por que será?

A3- Sei lá! Deve ser porque a escola é longe! Sei não...

A7- Muitas não tivero condições pró. Tivero tudo que trabaiar na roça de pequeno.

P-E vocês? Acham que Eulália ou essas pessoas que vocês citaram falam errado?

A5, A6, A2... - Eu acho... Eu também... Claro...

P- E por quê?

Todos- Porque elas não estudou.

P- Mas de acordo com a novela ela foi alfabetizada pela tia Irene.

A6-Ah pró sei não.

A8- Deve ser porque ela é burra mesmo e não aprendeu a fala direito.

Todos- ((Risos))

A1- Nada disso! Nós estamos na escola e as vezes falamos assim. Não tanto como ela mas têm palavras que a gente pronuncia errado.

P- O titulo do livro é “A língua de Eulália”. Por que será que o autor deu este nome ao livro? A língua de Eulália é diferente da nossa?

A3- É a mesma pró... Só que tem palavras que ela fala diferente da norma – padrão, porque não estudó.

A8-É eu também acho que é o mesmo português. Só que diferente. A sinhora mesmo pró e os outros professores não fala as palavras errada que a gente as vezes fala.

P- Vocês acham que todas as pessoas que estudaram sempre falarão o português exigido pela norma- padrão em todas as situações de uso de suas falas?

A7- Eu acho que sim. Como é que uma pessoa tem estudo e fala palavras, tipo...home, ingrês, sei lá...essas palavras ahi do livro. Eu num acho certo.

A10- É como se fosse a sinhora chegar aqui pra dá aula a nós falano um português tudo errado.

Todos- ((Risos))

A9- É extranho. Sei la, tipo::...

P- E vocês ahi deste lado, que acham?

A12- Ah pró... Sei lá tipo... Num fica bem um professor fala errado. Para isso ele é professor.

P- Mas em relação à discussão que estamos tendo a respeito das pessoas que falam como Eulália, que acham?

A16- HUM::... Tipo... Eu acho que se ela tivesse estudado não falaria assim. Tipo... falaria as palavras mais corretamente.

A18- Minha avó fala assim... Ela nunca foi pra escola, num teve oportunidade.

P- Sei...

A18- Oh pró a maioria das pessoa de lá onde eu vivo tudo fala assim.

P- Assim como?

A18- Sei lá... Tudo ERRADO com erro gramatical.

P- Ah...

A4- Num é errado, é diferente, como fala aqui no livro[...]

APÊNDICE B -TRANSCRIÇÃO DOS ESQUETES

ESQUETE PRODUÇÃO INICIAL

“Na recepção do Hospital”

Candidato 1- Oi, Bom dia. Tenho uma entrevista marcada para as 10hs...

Atendente da Recepção- Ok, espere um pouco... no horário virei lhe chamar, pode se sentar, fique a vontade....

Atendente da Recepção- Senhor Marcos pode entrar, sala 8.

Candidato 1- Ok, valeu ai... Qual é o nome dela?

Atendente- Dr Bonnie.

Candidato- OK, valeu...

Narrador- Ele bate na porta, e já vai entrano.

Candidato - Olá Dr Bone, Bom dia...

Dr Bonnie ((Risos))...Sente-se: :::...

Candidato - Eu vim aqui porque falaro que você estava chamano ai eu vim

Dr. Bonnie- Ótimo... Então...Temos serviços gerais, refeitório e segurança.

Candidato - Tá de boa... Melhor que ficá em casa.

Dr Bonnie- Ok, vamos começar?...Fale sobre você?

Candidato1- Eu nunca trabalhei, só ajudo minha mãe, lavo a louça...

Dr Bonnie- Ahh... Por que devemos contratá-lo...Como você poderá contribui para o desenvolvimento da empresa?

Candidato - Minha tia. ::..è o siguinte...eu adoro não passar fome, e para tua empresa, eu já não sei...

Dra Bonnie- O que você faz no seu tempo livre? Você tem algum hobby?

Candidato - Eu saio com minha namorada...

Dra Bonnie- ((Risos))...se você não precisasse de dinheiro, o que estaria fazendo?

Candidato - Jogando Free Fire...

Dra Bonnie- Com que tipo de pessoa você prefere trabalhar? E com que tipo de pessoas você encontra dificuldade para trabalhar ?

Candidato- Não gosto de trabalhá com gente VELHA...

Dra Bonnie... Hum....

Candidato- Que cara é essa Dra ? TÔ FEDENO? Eu usei perfume pra vim...

Dra Bonnie- Não::..... Enfim... Terminamos ... Daqui a uma semana entramos em contato...

Candidato- Muito obrigado Bonnie...((Risos)).

APÊNDICE C - ESQUETES DA PRODUÇÃO FINAL

Tempos verbais

NARRADOR - Há milhares de anos atrás, quando surgiu a linguagem, e viu- se que era necessário um estudo sobre ela, conseguimos compreender as fascinantes formas de como se expressar através dela. A linguagem evoluindo foi o mais marcante de toda história linguística. E não pense que ela paró, ela se renova a cada dia. A história que iremos contar hoje é a de uma garota de imaginação fértil que num momento de sua vida parou para se perguntar qual a maneira melhor e correta de se expressar. Pelo que me lembro, ela já estava há um certo tempo conversano com três pessoas que encontrou que estavam ajudando ela a entender melhor... ou atrapalhando mais ainda.

Miriam - Podemos voltar do início, por favor?

Todos- DE NOVO?

Miriam - Por favooor

PRESENTE Ai, já tô pegano ranço dessa garota. Mas bora lá pra garota entender, foi por isso que nós veio aqui né?

FUTURO Ok, porém, se ela não compreender, eu vou embora.

PASSADO Eu também me pico mas antes dou uma chapuletada na cachola dela.

PRESENTE Então, pega a visão garota. Eu vim aqui. Eu sou o presente.

PASSADO E eu sou o passado.

FUTURO Eu sou o futuro.

Miriam- Certo, dessa parte eu entendi e a parte em que vocês estavam discutino?

Passado - A questão é que eu fui substituída por causa dessa chumbrega.

Presente Chumbrega não garota, me respeite. Eu não tenho culpa se seu tempo passou e eu sou melhor que todas vocês juntas.

Futuro- Mas não se esqueça, minha cara, eu substituirei você, porque o melhor sou eu. Trarei palavras novas melhores que as suas, que não posso esplandecer, transparecer, nem revelar agora.

Miriam - Porque vocês brigam tanto?

PASSADO Porque eu sou uma desolada. Por causa dessa sirigaita e desse sacripanta, eu fui deixada de lado pelas pessoas.

Miriam - Mas a língua precisa evoluir, não é?

PRESENTE Aí que fada sensata! É claro que precisa, por isso aqui estou eu, destruidora, linda, divano. Eu não sei porque tanto reclama, ela sabe que tudo que falava era errado, por isso ela flopou e eu vim consertar os errinhos ta?

FUTURO E eu vou consertar os seus não é, queridinha? Já começa parano de usar essas gírias, não sei como as pessoas aceitaram esse tipo de coisa tão errada. Preciso urgentemente tomar o controle logo.

PRESENTE O que tem de errado aqui é você e esse ranço definitivo ai? Eu estou no controle, então, como diria o ranço passado, tá na hora de picar a mula, não é?

PASSADO Tá debochando do meu jeito de falar. Eu vou te mostrar agora quem é ranço passado, sua sirigaita.

PRESENTE – Quer que você acha!(Discussão)

(BRIGA ENTRE PRESENTE E PASSADO, CENA CONGELA)

NARRADOR – Então, né! Pelo que vocês podem ver, eu acho que a nossa Miriam não está conseguindo compreender com a confusão de todos esses tempos. Nossa querida Miriam, que estava em busca da maneira certa pra se falar, está aprendendo mais ou piorando? Com a confusão que os tempos estão fazendo, acredito que piorando, e vocês, o que acham?… Então, umbora ver o que rolou depois. Vou deixar vocês assistino. Enfim, deixa continuar, espero que eles não se matem.

(Volta a Cena)

PASSADO - Sua sirigaita, pilantra, sacripanta, chumbrega! (DISCUSSÃO)

PRESENTE É você é um embuste, poser, quenga, ranço definitivo!

FUTURO ((Risos)).

PASSADO Ahh::... e você...

Miriam - JÁ CHEGA!! Vocês não vê que isso é totalmente desnecessário? Vocês têm discutido todo esse tempo a toa. O que eu acabo de perceber é que nenhum de vocês está errado, só são diferentes. Vocês conseguem entender? Não precisam se achar uns melhores que os outros, todos vocês são essenciais. Não são erros são as diferença que os tornam vocês únicos.

ENTÃO, VOCÊS CONSEGUEM COMPREENDER A LINGUAGEM: A FORMA QUE O PASSADO FALAVA NÃO ERA ERRADO, NEM A FORMA QUE O PRESENTE FALA É ERRADO, NEM A FORMA QUE O FUTURO FALARA É ERRADO, SÓ QUE O TEMPO EVOLUI, A GENTE EVOLUI E A FALA EVOLUI

JUNTO, E POR ISSO ACONTECE ESSAS COISINHAS QUE ACONTECEU AQUI.

MAS, DIGA NÃO AO PRECONCEITO LINGUíSTICO!

A ENTREVISTA DE EMPREGO

Gerente : Bom dia, tudo bom?

Recepcionista: Tudo!

Gerente :E o bebê como vai?

Recepcionista: Tá quase saino né::...

Gerente :É menino ou menina?

Recepcionista: É menina.

Gerente :Ah que legal! Eu tenho uma amiga... Vou te mandá no Instagran... que têm umas coisinhas lindas de bebe, que se você vê você vai adorar....

Recepcionista: Ai meu Deus! Eu fico doida quando vejo essas coisas.... Quero comprá tudo.... Nem me mostra! Nem me mostra viu!

Gerente :Ah! Falano nisso... tu já sabe que horas tu vai sair? Porque tem uma entrevista de uns meninos que vêm aqui.

Recepcionista:Ah! Eu fico. Não se preocupe não. Eu espero.

Gerente :Ah! Deixa eu vê aqui. Tu vai sair 12h... porque o chefe me falou aqui no watsap.

Recepcionista :Viu.

Gerente :Eu vou lá dentro ajeitar algumas coisas aqui e daqui a pouco a gente se fala.

Tá certo.

...

Recepcionista: Boa tarde!

Candidato 1: Boa tarde!

Candidato 1: Um negócio que meu amigo falou que aqui tá tomando gente para trabaio?

Recepcionista:Tá bom senhor. Eu vou entrar em contato com a minha superior e ai eu aviso ao senhor. Pode esperar ahi.

Candidato 1: Tá bom.

...

Candidato 2: Boa tarde!

Recepcionista: Boa tarde, senhor!

Candidato 2: Eu vim aqui pra fazer uma entrevista de emprego.

Recepcionista : Ah tá. O senhor pode esperar ali junto com o outro senhor, que daqui a pouco a gente vai começar a chamá.

(...)

Candidato 3: Oi linda! Por acaso já começou as vaga para seleção de empregos?

Recepcionista : Boa tarde senhora! Na verdade não começou ainda. A gente está aguardando todos que ...os candidatos, mas pode esperar ali junto deles também, que daqui a pouco a gente te chama.

(...)

Boa tarde!

Recepcionista : Boa tarde!

Candidato 4: Já começou eh::... a seleção pra a vaga de emprego?

Recepcionista: Eh...Tá quase! Eu acho que só vocês que são os candidatos...então eu vou entrar em contato com a minha superior e assim a gente começa, certo?

Candidato 4: Certo, obrigada!

Recepcionista: Ah: De nada.

(...)

Recepcionista: Então o primeiro é....! O senhor que chegou primeiro, como é o seu nome?

Ferdinando.

Recepcionista: Ah seu Ferdinando. ((Risos)) Pode entrar, minha superior está lhe esperando.

Brigado.

(...)

Gerente :Bom dia! Sente-se. Como cê vai?

Candidato 1:Eu tô bem.

Gerente :Ah que bom! Soube como da vaga?

Candidato 1:Com um amigo meu que falou.

Gerente :Ah ótimo! O que você faz no tempo livre?

Candidato 1:Eu trabaio com inxada.

Gerente :Ah! Com enxada!

Eh!...

Gerente :Ótimo. Vem cá, o senhor tem algum currículo? Quer dizer, um curso técnico, colégio...

Candidato 1: Ah! Nóis nessa idade assim, num gosta de estudá mais não.

Gerente : O senhor não pensa em estudá não? Por que assim... Um curso técnico...

(...)

Candidato 1Psiu! Psiu! Vai demorar muito!

Recepcionista: Só um minuto! Não...

Candidato 1Não né.

Gerente :A gente tem aqui algumas vagas, mas teria que ter pelo menos um curso de dois anos, ser formado no Ensino Médio...

Candidato 1E pra Segurança?

Gerente :Eu tenho pra Segurança. Só que pra Segurança tem que ter pelo menos o Ensino Fundamental.

Candidato 1:Ah!

Gerente :Vou pedir aqui pra o senhor deixá seu contato lá na frente com a atendente e depois a gente entra em contato, tá certo?

Candidato 1:Tá certo.

Gerente :Obrigado!

Candidato 1:De nada!

Recepcionista: E ahi?

Candidato 1::Ela faló pra eu deixá meu contato.

Recepcionista: Pode falar.

Candidato 1:74837621

Recepcionista: Seu Ferdinando né?

Candidato 1:É.

Recepcionista: Tá certo. Pode deixá que a gente entra em contato.

Gerente :O próximo!

Gerente :Como é seu nome?

Candidato 2:Gilberto.

Recepcionista: Gilberto! Pode ir que a minha superior está lhe esperando.

Candidato 2:Boa tarde!

Gerente :Boa tarde! Como você se chama?

Candidato 2:Meu nome é Gilberto.

Gerente :Prazer! Fernanda....O que te traz aqui... Gilberto.

Candidato 2:Ah! Eu tava sem emprego. Ai eu vim procurar porque, to precisano.

Gerente :Ótimo! Me fale um pouco sobre você? Você tem curso técnico? Por que a gente está pedindo curso técnico e ensino médio...

Candidato 2:Oche minha tia! Tá ligado! Eu não tenho nada disso que a senhora ta falano ai não. Eu parei de estudar na quinta serie. E ai comecei a trabalhar no bar do seu Gil.

Gerente :E onde fica o bar de seu Gil? O senhor fazia o que lá? Trabalhava atendeno os clientes?

Candidato 2:Não, não! Eu lá limpava o chão, ta ligado!

Gerente :Mas me fale... Me ofereça mais alguma coisa para que eu possa te contratar?

Candidato 2:Poxa! Eu num sei. Sei lá. Eu gosto de jogar no Free Fire.

Gerente :Ah o Free Fire? Sei. É um curso?

Candidato: Não, não! Um jogo. Eu gosto, ta ligado!

Gerente :Ahhh! O jogo! Entendii!!! Mas, oh! Temos algumas coisas aqui na empresa que o senhor pode fazer, mas o senhor não completou seus estudos...

Candidato 2:Qualquer coisa eu faço tia. Ta ligada!

Gerente :Tá ligado! ((Risos)).

Gerente :Vamos entrar em contato com o senhor. Deixe seu numero lá na recepção.

Candidato 2:Tô sem celular. Perdi meu celular na semana passada, to sem contato.

Gerente :Pega o numero da gente e semana que vem o senhor liga para saber.

Candidato 2:Valeu.

Gerente : Obrigado seu Gilberto....Boa sorte!

(....)

Candidato 2:Boa tarde!

Gerente :Bom dia!

Candidato 3:Oh anda rápido ahi porque meu feijão está no fogo e minha filha também!

Gerente :Sua filha no fogo!? ((Risos))

Candidato 3: Não, minha filha não tá no fogo não. Minha filha esta sozinha!

Gerente :Ah, entendi.

Gerente :Oh minha querida, por que vem pra uma entrevista de emprego de short?

Candidato 3:Oh meu amor, foi assim oh... Uma coisa que eu decidi rapidinho e vim.

Gerente :Só que não vai ser possível entrevistar você com esse traje. Você pode vim outro dia. Candidato 1:Nós agendamos pra você.

Candidato 3:Não vim aqui a toa querida! ((Golpes na mesa)) ((Ruído intenso)) Quero ser entrevistada hoje ainda. Umbora ahi!

Gerente :Tá bem vou abrir uma exceção. Eu li seu currículo aqui.... Não tem o ensino médio completo....

Candidato 3:((Palmas!)) Tive que pará minha filha! Precisei trabalhar querida!

Gerente :Ó! Me fale um pouco de você, tem algum outro curso, algum técnico?

Candidato 3:Tenho mas não completei não. Meu marido não deixou. Tive uns problemas lá com ele... ele me largou sozinha com minha filha e ai já viu né... mas não é da sua conta não...((Risos)).

Gerente :Ótimo, vem cá! Éh... De acordo com as normas a gente não pode contratar recepcionista sem curso técnico, sem ser formado...

Candidato 3:Por que não falou isso antes querida (Palmas)... Eu vim aqui a toa foi?

Gerente :Mas tava na relação. (imcompreensivel) Quando tu leu... Quem te indicou, quem te indicou aqui?

Candidato 3:Quem mim indicou foi uma amiga minha que faló pro alto e ai eu vim sabê.

Gerente :Ahhh... ta veno! Você num leu o oficio. Tinha tudo no oficio.

Candidato 3:Ah! Sei lá de oficio. ((Palmas)) Minha amiga mim falou e eu vim.

Gerente :Ai meu Deus! Tu ouve por alto e ainda... Ó, a entrevista está encerrada viu? E uma dica profissional: Quando você for para uma entrevista, vista uma roupa mais decente...

Candidato 3:Oh fia! Quem vai comprar pra mim dá?

Gerente :Obrigado viu!

Candidato 3:Droga! Vim aqui à toa!

Candidato 4: Boa tarde!

Gerente :Boa Tarde! Fique a vontade....Seu nome?

Candidato 4:Bianca

Gerente :Então!... Sim Bianca, o que traz você aqui? Estou vendo o seu currículo...

Candidato 4:Então... Eu vim pela vaga.

Gerente :Me fale de você.

Candidato 4:Então!... Eu tenho o curso de recepcionista, e também trabalhei na recepção de um laboratório por cinco anos mais ou menos.

Gerente :Hummm... Está bem. Eu preciso de uma referência sua. Qual foi o ultimo lugar que você trabalhou?

Candidato 4:Laboratório Lablaclin.

Gerente :Ah! Certo. Nossa recepcionista está grávida e vai precisar se afastar mês que vem... precisamos de um substituto urgente. Mas também temos outra vagas em outras áreas. Mas pelo seu perfil acho que você se encaixa perfeitamente na recepção. Mas vamos lá!

Gerente :Me responda uma coisa? ...De que maneira você pode contribuir para o desenvolvimento da empresa, além de trabalhar na recepção?

Candidato 4:Eu te pergunto isso porque aqui na empresa a verba esta muito pouca, então a pessoa que a gente contratar tem que está disponível para realizar várias atividades.

Candidato 4:Eu também sou técnica em Análises Clínicas, terminei o curso tem pouco tempo e fiz estágio. Mas nunca trabalhei no setor de extração de Amostras.

Gerente :Você tem alguma dificuldade de trabalhar em grupo?

Candidato 4:Não. Isso pra mim não é nenhum problema.

Gerente :E de cuidar de pessoas idosas?

Candidato 4:Também não. Eu cuidei por muito tempo minha vó.

Gerente :Ótimo. Então□...! Por fim é isso viu... muito obrigada viu... Bianca.

Gerente :Oh, Bianca! Eu vou te pedir pra você deixar o seu contato lá na recepção pra gente te chamar.

Candidato 4:Tá certo brigada!

Gerente: De nada.

Na recepção

Candidato 4:A dotora Fernanda pediu pra eu deixar aqui meu contato.

Recepcionista: Pode falar.

78933229

Gerente conversando com a Recepcionista: Ela é maravilhosa!

Gerente: Ok. Entraremos em contato. Boa sorte!

Recepcionista:Menina! É cada personagem que aparece.

Recepcionista: Por um momento pensei que ia ser roubada! Afff! O primeiro candidato, parecia que não tomava banho há anos, vixe! ((risos))

Gerente: O segundo, meu Deus! Free Fire! Ninguém merece! ((risos)). A outra vem de short! Essa eu entrevistei mesmo só pra ela não armar um barraco aqui! ((Risos))

Recepcionista: Meu Deus do céu é cada um que aparece!

Gerente: Só se salva mesmo Bianca. Essa última. É a melhor candidata.

Recepcionista: Parece bem preparada né?

Gerente: É... Tem um bom currículo. Sabe se expressar bem.

Recepcionista: A melhor que teve foi ela.

Gerente: Porque isso é importantíssimo para o cargo de recepcionista.

Precisa ser educada e ter uma boa linguagem.

Gerente: Não, não! Ela é ótima. Vamos contratá-la porque estamos precisando com urgência.

- O PRECONCEITO LINGUISTICO É UM MEIO DE EXCLUSÃO SOCIAL.

ESQUETE ENCONTRO FAMILIAR

- Senta aqui primo do lado de vó.
- E ahi vó , como vai a senhora?
- Eu vô bem minha netinha, e você?
- Eu to bem graças a Deus. E a saúde vai bem?
- Levano.
- E tu primo, anda fazeno o quê?
- Eu to estudando bastante, pra fazer a prova do ENEM.
- [...]
- Por que será que esse povo tá demorando?
- [...]
- Éh∴...tá demorando.

Pessoas entrando na casa

- Oi família! [Oi tia!] [Como é que ta...][Mal educada]
- Oh quem fala!
- Tem comida gente?
- Você vai ter que esperar.[Cala a boca[Espera.∴
- E tu minha irmã, ta bem?
- Tô bem.
- E tu minha sobrinha?
- Eu tô aqui, de boa.
- Se essa daí num faz nada! ((risos))
- Me respeite...
- Mas é mal educada mesmo!...
- Se ela não educó a filha direito.
- Não se meta na minha vida não viu.
- Oh quem fala!((risos))

Outras pessoas entram ao recinto.

- Fala família! Boa noite...
- E ∴ chegou o outro...
- É nois. Perai, perai... perai! Vô pegar uma cadera aqui.
- Chegó o outro com as resenhas dele.
- Eu tô te dizendo nada!
- Ei, Ei, Ei! Olha a educação! Sua avó tai oh:...
- Minha vó! Bença a vó... Pô vei... Nunca mais vi vocês...
- Se tu só anda lá nas quebradas....
- Com certeza∴ O baguiu lá ta movimentado, num ta ligado não é? Num ta dano pra vim pra cá direto não...
- Ah minha gente... Tenho uma notícia pra dá a vocês... Fica todo mundo cala a boca ai, por favor e calma...
- Lá vem!
- (...)

- Antes de tudo. Traz uma água ai qui qui até já sei o que tu vai falá!
- Num tem um café ahi não? (Água...) (quero um feijão) (Vai pegar) (A casa num é minha!)
- Que onda! Que será que ela vai contá?
- Toma vó um cafezinho. Alguém quer mais alguma coisa?
- ....
- Quero comida!
- Aqui num tem comida não...
- Casa que num tem comida...
- Se você quisesse você trazia.
- Cala a boca todo mundo que eu vô falá...
- Mãe tenho uma noticia....A sinhora não esperava muito de mim né? TÔ GRÁVIDA...
- (minha filha como isso foi acontecer)? (já era de se esperar...depois falam de mim!
- (Essa filha só me dá DESGOSTO... Oh meu Deus... (Você não educa sua filha! Era pra você ter educado sua filha direito.)
  - (Eu educo essa menina, eu tenho culpa se ela não me ouve?) (não é que nem o meu que só me dá orgulho, oh!)]
  - Orgulho isso ai?
  - (Dá sim!) (Oia a cara dessa minina!) (Fecha a cara pra minha prima viu...) (Oh quem fala,ó!) (Cala a boca mal educado!)
  - Como você fez esse menino? ...( ) ((risos))
  - (Hipótese) E vai estudá como agora? [Oh nem sabe quem é o pai da criança ai oh?]
  - (Num é da sua conta...) (Num tô dizeno...)
  - Vai sustentá o menino como? ((risos))
  - Eu quero comé...
  - (Essa só pensa em comé...) (Não fale assim com minha filha não!)
  - PARA GENTE!...
  - (Hipótese) (E agora vai estudar como?)
  - É só ela não largar os estudos. Ela pode continuar grávida e não precisa largar os estudos, simples.
  - Agora que eu não vou fazer nada. Se antes eu não queria agora eu não vou fazer nada.
  - já era de esperar isso ahi?
  - Só recebo isso...Sustento, só recebo isso...
  - Falta de educação que você não deu.
  - Falta de educação não....Falta de educação não...
  - (Hipótese) (eu tô com a minha nega a um tempão e a gente não teve nenhum filhotinho ainda...)
  - Quem é o pai da criança...Ahi ó...nem sabe quem é o pai da criança...Quem é...ah...Tô dizeno...
  - (...)

- Calma...Calma... É só ela...nem ela, nem jonh necessitam pará os estudos...É só continuar estudano. Jonh você... tem que melhorá seu jeito de falá (...) porque quando chegá la na frente você vai precisá fazê uma entrevista (...) falá desse jeito. E Adriana, mesmo que você esteja
- já grávida agora, não precisa largar os estudos agora. Você pode falá do jeito que você quiser. Mas quando chegar na hora de uma entrevista de emprego ou para entrar na faculdade (...) Você só precisa (...)
- -- (...) Essa parada ahi...
- (...)
- É por isso que eu tenho orgulho do meu bebê.
- (...)

APÊNDICE D - ATIVIDADES

EXERCÍCIO 1

LEIA O TEXTO ABAIXO E RESPONDA AS SEGUINTES QUESTÕES?

“As pessoas sem instrução falam tudo errado”

O preconceito lingüístico se baseia na crença de que só existe, como vimos no Mito n° 1, uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nasgramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”.

Um exemplo. Na visão preconceituosa dos fenômenos da língua, a transformação de I em R nos encontros consonantais como em *Craudia, chicrete, praca, broco, pranta* é tremendamente estigmatizada e às vezes é considerada até como um sinal do “atraso mental” das pessoas que falam assim. Ora, estudando cientificamente a questão, é fácil descobrir que não estamos diantede um traço de “atraso mental” dos falantes “ignorantes” do português, mas simplesmente de um fenômeno fonético que contribuiu para a formação da própria língua portuguesa padrão. Basta olharmos para o seguinte quadro:

Quadro x – Fenômeno fonético que contribuiu para a formação da própria língua portuguesa.

PORTUGUÊS PADRÃO	ETIMOLOGIA	ORIGEM
Branco	Blank	Germânico
Brando	Blandu	Latim
Cravo	Clavu	Latim
Dobro	Duplu	Latim
Escravo	Sclavu	Latim
Fraco	Flaccu	Latim
Frouxo	Fluxu	Latim
Grude	Gluten	Latim
Obrigar	Obligare	Latim
Praga	Plaga	Latim
Prata	Plata	Provençal
Prega	Plica	latim

Como é fácil notar, todas as palavras do português—padrão listadas acima tinham, na sua origem, um L bem nítido que se transformou em R.

E agora? Se fôssemos pensar que as pessoas que dizem *Craudia, chicrete* e *pranta* têm algum "defeito" ou "atraso mental", seríamos forçados a admitir que toda a população da província romana da Lusitânia também tinha esse mesmo problema. Na época em que a língua portuguesa estava se formando. E que o grande Luís de Camões também sofria desse mesmo mal, já que ele escreveu *ingres, pubricar, pranta, frauta, frecha* na obra que é considerada até hoje o maior monumento literário do português clássico, o poema Os Lusíadas. E isso, é "craro", seria no mínimo, absurdo.

Existem, evidentemente, falantes da norma culta urbana, pessoas escolarizadas, que têm problemas para pronunciar os encontros consonantais com L. Nesses casos, sim, trata-se realmente de uma dificuldade física que pode ser resolvida com uma terapia fonoaudiológica. Não é dessas pessoas que estamos tratando aqui, mas dos brasileiros falantes das variedades não-padrão, em cujo sistema fonético simplesmente não existe encontro

consonantal com L, independentemente de terem ou não dificuldades articulatórias. Quando, na escola, se depararem com os encontros consonantais com L, é preciso que o professor tenha consciência deque se trata de um aspecto fonético "estrangeiro" para eles, do mesmo tipo dos que encontramos, por exemplo, nos cursos de inglês, quando nos esforçamos para pronunciar bem o TH de throw ou o I delive. É preciso separar bem os dois aspectos do fenômeno. Se dizer *Craudia, praca, pranta* é considerado "errado", e, por outro lado, dizer *frouxo, escravo, branco, praga* é considerado"certo", isso se deve simplesmente a uma questão que não é linguística, mas social e política — as pessoas que dizem *Craudia, praca, pranta* pertencem a uma classe social desprestigiada,marginalizada, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas falam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada "feia","pobre","carente", quando na verdade é apenas diferente da língua ensinada na escola.

Ora, do ponto de vista exclusivamente linguístico, o fenômeno que existe no português não-padrão é o mesmo que aconteceu na história do português-padrão, e tem até um nome técnico: rotacismo. O rotacismo participou da formação da língua portuguesa padrão, como já vimos em *branco, escravo, praga, fraco* etc., mas ele continua vivo e atuante no português não-padrão, como em *broco, chicrete, pranta, Craudia*, porque essa variedade não padrão deixa que as tendências normais e inerentes à língua se manifestem livremente. Assim, o problema não está naquilo que se fala, mas em quem fala o que. Neste caso, o preconceito lingüístico é decorrência de um preconceito social. Este tipo específico de preconceito é o que abordei em meu livro A língua de Eulália.

Minha heroína literária predileta, a boneca Emília, de Monteiro Lobato, não quis saber desse tipo de preconceito. Ao visitar, no País da Gramática, a prisão onde Dona Sintaxe mantinha enjaulados os "vícios de linguagem", revoltou-se ao ver atrás das grades o "Provincianismo", isto é, os "vícios" da fala rural,do "caipira" (p. 120):

Emília não achou que fosse caso de conservar na cadeia o pobre matuto. Alegou que ele também estava trabalhando na evolução da língua e soltou-o.

— Vá passear, seu Jeca. Muita coisa que hoje esta senhora condena vai ser lei um dia. Foi você quem inventou o VOCÊ em vez de TU, e só isso quanto não vale? Estamos livres da complicação antiga do Tuturututu.

Como se vê, do mesmo modo como existe o preconceito contra a fala de determinadas classes sociais, também existe o preconceito contra a fala característica de certas regiões. É um verdadeiro acinte aos direitos humanos, por exemplo, o modo como a fala nordestina é retratada [p. 43] nas novelas de televisão, principalmente da Rede Globo. Todo personagem de origem nordestina é, sem exceção, um tipo grotesco, rústico, atrasado, criado para provocar o riso, o escárnio e o deboche dos demais personagens e do espectador. No plano linguístico, atores não nordestinos expressam-se num arremedo de língua que não é falada em lugar nenhum do Brasil, muito menos no Nordeste. Costumo dizer que aquela deve ser a língua do Nordeste de Marte! Mas nós sabemos muito bem que essa atitude representa uma forma de marginalização e exclusão.

Para mostrar que a fala nordestina nada tem de “engraçada”ou “ridícula”, vamos fazer uma pequena comparação. Na pronúncia normal do Sudeste, a consoante que escrevemos T é pronunciada [tš](como em tcheco) toda vez que é seguida de um [i]. Esse fenômeno fonético se chama palatalização. Por causa dele, nós, sudestinos, pronunciamos [tšitšia] a palavra escrita TITIA. E todo mundo achaisso perfeitamente normal, ninguém tem vontade de rir quando umcarioca, mineiro ou capixaba fala assim.

Quando, porém, um falante do Sudeste ouve um falante da zona rural nordestina pronunciar a palavra escrita OITO como[oytšu], ele acha isso “muito engraçado”, “ridículo” ou “errado”. Ora, do ponto de vista meramente lingüístico, o fenômeno é o mesmo — palatalização —, só que o elemento provocador dessa palatalização, o [y], está antes do [t] e não depois dele.

Então, se o fenômeno é o mesmo, por que na boca de um ele é “normal” e na boca de outro ele é “engraçado”, “feio” ou“errado”? Porque o que está em jogo aqui não é a língua, mas a pessoa que fala essa língua e a região geográfica onde essa pessoa vive. Se o Nordeste é “atrasado”,

“pobre”, “subdesenvolvido” ou (na melhor das hipóteses) “pitoresco”, então, “naturalmente”, as pessoas que lá nasceram e a língua que elas falam também devem ser consideradas assim...

Ora, faça-me o favor, Rede Globo!

Marcos Bagno - Preconceito Linguístico: como é e como se faz?

a) No texto que você acabou de ler tem como titulo “As pessoas sem instrução falam tudo errado”, o que o titulo pode sugerir ao leitor?
b) Segundo o autor da obra, o título “As pessoas sem instrução falam tudo errado” é um dos mitos, afirmações falaciosas que a maioria das pessoas tem a respeito da Língua Portuguesa. Com base nessa afirmação, qual (is) seria(m) o(s) motivo(s) que leva(m) a maioria das pessoas acreditarem nesse mito?
c) Quando produziu o texto, qual foi a intenção do autor?
d) Que reflexão o texto propõe que façamos?
e) Se você é uma dessas pessoas que acredita nesse mito, que opnião tem agora a partir dos estudos sobre variação linguística que estamos realizando?

“Se fôssemos pensar que as pessoas que dizem *Craudia, chicrete e pranta* têm algum “defeito” ou “atraso mental”, seríamos forçados a admitir que toda a população da província romana da Lusitânia também tinha esse mesmo problema na época em que a língua portuguesa estava se formando. E que o grande Luís de Camões também sofria desse mesmo mal, já que ele escreveu ingres, pubricar, pranta, frauta, frecha na obra que é considerada até hoje o maior monumento literário do português clássico, o poema Os Lusíadas. E isso, é “craro”, seria no mínimo absurdo”.

Com base nessa afirmação e na leitura global do texto, responda:

a- As palavras segundo a português padrão são todas empregadas pelo R, e na etimologia é empregado o L, pois a maioria das palavras são de origem latina. Que análises poderíamos fazer a respeito das palavras que são pronunciadas com o R.

b- Pessoas que não apresentam em seu sistema fonético o encontro cosonantal L?

c- Por que as pessoas que realizam esse tipo de troca são vítimas de preconceito?

d- As pessoas que não frequentaram a escola são as principais vítimas de preconceito, considerando que suas manifestações linguísticas se distanciam do "triângulo escola-gramática-dicionário" (BAGNO, 2006, p. 40). Sua linguagem, portanto, é considerada feia, deficiente e rudimentar. Esse fator justifica a presença do preconceito linguístico? Comente.

e- Por que o preconceito linguístico continua vigente no pensamento de muitas pessoas?

EXERCÍCIO 2

Mito 3- Português é muito difícil

Essa afirmação preconceituosa é prima-irmã da ideia que acabamos de derrubar, a de que "brasileiro não sabe português". Como o nosso ensino da língua sempre se baseou na norma gramatical literária de Portugal, as regras que aprendemos na escola em boa parte não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso achamos que "português é uma língua difícil": porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no *uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil* é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem.

Todo falante nativo de uma língua *sabe* essa língua. Saber uma língua, na concepção científica da linguística moderna, significa conhecer intuitivamente e empregar com facilidade e naturalidade as regras básicas de funcionamento dela.

Está provado e comprovado que uma criança de 5-6 anos de idade já domina perfeitamente as regras gramaticais de sua língua! Ela tem todos os recursos necessários para se exprimir, para narrar fatos ocorridos no passado, para fazer projeções no futuro, para demonstrar afetividade, para situar o seu discurso nos eventos de interação. O que ela não conhece são sutilezas, sofisticações e irregularidades no uso dessas regras, coisas que só a leitura e o estudo podem lhe dar. Mas nenhuma criança brasileira dessa idade vai dizer, por exemplo: *"Uma meninos chegou aqui amanhã".* Um estrangeiro, porém, que esteja começando a aprender português, poderá se confundir e falar assim. Por isso aquela piadinha que muita gente solta quando vê uma criancinha estrangeira falando - "Tão pequeno e já fala tão bem inglês [ou outra língua]" - tem seu fundo de verdade: muito pouca gente conseguirá falar uma língua estrangeira com tanta desenvoltura quanto uma criança de seis anos que tem nela sua língua materna! Por quê? Porque toda e qualquer língua é "fácil" para quem nasceu e cresceu rodeado por ela! Se existisse língua "difícil", ninguém no mundo falaria húngaro, chinês ou guarani, e no entanto,

essas línguas são faladas por milhões de pessoas (bilhões, no caso do chinês), inclusive criancinhas analfabetas!

Se tanta gente continua a repetir que “português é difícil” é porque o ensino tradicional da língua no Brasil não leva em conta o uso brasileiro do português. Um caso típico é o da regência verbal. O professor pode mandar o aluno copiar quinhentas mil vezes a frase:

“Assisti ao filme”. Quando esse mesmo aluno puser o pé fora da sala de aula, ele vai dizer ao colega: “Ainda não assisti o filme do Zorro!” Porque a gramatica brasileira não sente a necessidade daquela preposição a, que era exigida na norma clássica literária, cem anos atrás, e que ainda está em vigor no português falado em Portugal, a dez mil quilômetros daqui! É um esforço árduo e inútil, um verdadeiro trabalho de Sísifo, tentar impor uma regra que não encontra justificativa na gramática intuitiva do falante. A prova mais visível disso é que aquelas mesmas pessoas que, por causa da pressão policialesca da escola e da gramática tradicional, usam a preposição a depois do verbo assistir, também dizem que “o jogo foi assistido por vinte mil pessoas”. Ora, se o verbo assistir pede uma preposição é porque ele não é transitivo direto, e só os verbos transitivos diretos podem, segundo as gramáticas, assumir a voz passiva. Desse modo, quem diz “assisti ao [p. 36] jogo” não poderia, teoricamente, dizer “o jogo foi assistido”. Só que essa esquizofrenia gramatical acontece o tempo todo. Basta ler jornais como a Folha de S. Paulo e o Estado de S. Paulo, cujos manuais de redação decretam que o verbo assistir tem que vir obrigatoriamente seguido da preposição a. Na voz ativa, a preposição aparece: “Vinte mil pagantes assistiram ao jogo”, porque assim manda o manual da redação. Mas na hora de usar a voz passiva, a gramática intuitiva brasileira do redator se manifesta, e a gente encontra milhares de exemplos do tipo “o jogo foi assistido por vinte mil pagantes”. Essas pessoas, então, ficam em cima do muro: “acertam” na voz ativa, por causa do patrulhamento lingüístico, mas “erram” na passiva, porque se deixam levar pelo uso normal do português brasileiro. Tudo isso por causa da cobrança indevida, por parte do ensino tradicional, de uma norma gramatical que não corresponde à realidade da língua falada no Brasil. O professor Sirio Possenti, da UNICAMP, em seu excelente livro *Por que (não) ensinar gramática na escola*, classifica a regência “assistir a” como um arcaísmo,

uma forma sintática que já caiu em desuso, mas continua sendo cobrada injustificadamente pelo ensino tradicionalista, que se recusa a admitir a extinção desse e de muitos outros dinossauros lingüísticos.

Por isso tantas pessoas terminam seus estudos, depois de onze anos de ensino fundamental e médio, sentindo-se incompetentes para redigir o que quer que seja. E não é à toa: se durante todos esses anos os professores tivessem chamado a atenção dos alunos para o que é realmente interessante e importante, se tivessem

desenvolvido [p. 37] as habilidades de expressão dos alunos, em vez de entupir suas aulas com regras ilógicas e nomenclaturas incoerentes, as pessoas sentiriam muito mais confiança e prazer no momento de usar os recursos de seu idioma, que afinal é um instrumento maravilhoso e que pertence a todos! Falaremos disso na terceira parte deste livro.

Se tantas pessoas inteligentes e cultas continuam achando que "não sabem português" ou que "português é muito difícil" é porque esta disciplina fascinante foi transformada numa "ciência esotérica", numa "doutrina cabalística" que somente alguns "iluminados" (os gramáticos tradicionalistas!) conseguem dominar completamente. Eles continuam insistindo em nos fazer decorar coisas que ninguém mais usa (fósseis gramaticais!), e a nos convencer de que só eles podem salvar a língua portuguesa da "decadência" e da "corrupção". Hoje em dia, aliás, alguns deles estão até fazendo sucesso na televisão, no rádio e em outros meios de comunicação, transformando essa suposta "dificuldade" do português num produto com boa saída comercial. Para o já citado Arnaldo Niskier, trata-se de uma "saudável epidemia que tomou conta da imprensa brasileira". Que é epidemia, concordo, mas quanto a ser "saudável", tenho muitas e sérias dúvidas... É livro, é curso em vídeo-cassete, é CD-ROM, é "Manual de Redação do Jornal Tal", é "consultório gramatical" por telefone... Eles juram que quem não souber conjugar o verbo apropinquar-se vai direto para o inferno! Na segunda parte deste livro tratarei de explicar por que não considero "saudável" essa "epidemia". [pg. 38] No fundo, a ideia de que "português é muito difícil" serve como mais um dos instrumentos de manutenção do status quo das classes sociais privilegiadas. Essa entidade mística e sobrenatural chamada "português" só se revela aos poucos "iniciados", aos que sabem as palavras mágicas exatas para fazê-la manifestar-se. Tal como na Índia

antiga, o conhecimento da “gramática” é reservado a uma casta sacerdotal, encarregada de preservá-la “pura” e “intacta”, longe do contato infeccioso dos párias. A propaganda da suposta “dificuldade” da língua é, como diz Gnerre no livro já citado”, o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (p. 6). Sustentar que “português é muito difícil” é cavar uma profunda trincheira entre os poucos que “sabem a língua” e a massa enorme de “asnos” (termo usado por Luiz Antonio Sacconi em seu livro Não erre mais!), que necessitam, assim, do “auxílio” indispensável daqueles “mestres” para saltar com segurança por sobre o abismo da ignorância. Em termos mais brandos, a embalagem do CD-ROM Nossa língua portuguesa oferece o produto como uma ajuda a evitar as “armadilhas” da língua. Ora, não é a “língua” que tem armadilhas, mas sim a gramática normativa tradicional, que as inventa precisamente para justificar sua existência e para nos convencer de que ela é indispensável.

Não seria a hora de acionar a Lei de Defesa do Consumidor contra essa “reserva de mercado”?

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico:** o que é, como se faz. 52ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p.p 51-56.

QUESTÕES

1 – De acordo com o texto, todo falante de uma língua domina perfeitamente as regras gramaticais dessa língua desde o momento que começa a falar. Por que então ela precisa ir à escola estudar português? Explique.

2 – Quando se refere às sutilezas, sofisticações e irregularidades no uso das regras, que são obtidas a partir das leituras e do estudo, que implicações a ausência desses elementos podem acarretar para a vida do falante?

EXERCÍCIO 3

Leia o texto abaixo.

E tudo mudou

O rouge virou blush
O pó-de-arroz virou pó-compacto
O brilho virou gloss
O rímel virou máscara incolor
A Lycra virou stretch
Anabela virou plataforma
O corpete virou porta-seios
Que virou sutiã
Que virou lib
Que virou silicone
A peruca virou aplique, interlace, megahair, alongamento
A escova virou chapinha
"Problemas de moça" viraram TPM
Confeti virou MM
A crise de nervos virou estresse
A chita virou viscose.
A purpurina virou gliter
A brilhantina virou mousse
Os halteres viraram bomba
A ergométrica virou spinning
A tanga virou fio dental
E o fio dental virou anti-séptico bucal
Ninguém mais vê…
Ping-Pong virou Babaloo
O a-la-carte virou self-service
A tristeza, depressão
O espaguete virou Miojo pronto
A paquera virou pegação
A gafieira virou dança de salão
O que era praça virou shopping
A areia virou ringue
A caneta virou teclado
O long play virou CD
A fita de vídeo é DVD
O CD já é MP3
É um filho onde éramos seis
O álbum de fotos agora é mostrado por email
O namoro agora é virtual

A cantada virou torpedo
E do "não" não se tem medo
O break virou street
O samba, pagode
O carnaval de rua virou Sapucaí
O folclore brasileiro, halloween
O piano agora é teclado, também
O forró de sanfona ficou eletrônico
Fortificante não é mais Biotônico
Bicicleta virou Bike
Polícia e ladrão virou counter strike

Folhetins são novelas de TV
Fauna e flora a desaparecer
Lobato virou Paulo Coelho
Caetano virou um chato
Chico sumiu da FM e TV
Baby se converteu
RPM desapareceu
Elis ressuscitou em Maria Rita?
Gal virou fênix
Raul e Renato,
Cássia e Cazuza,
Lennon e Elvis,
Todos anjos
Agora só tocam lira…
A AIDS virou gripe
A bala antes encontrada agora é perdida
A violência está coisa maldita!
A maconha é calmante O professor é agora o
facilitador As lições já não importam mais
A guerra superou a paz
E a sociedade ficou incapaz…
De tudo.

Inclusive de notar essas diferenças.

(Luiz Fernando Veríssimo)

Toda língua modifica-se com o tempo: os modos de fala se modificam, a estrutura das frases, o vocabulário, o significado das palavras também sofrem modificações. Nesse texto do autor Fernando Veríssimo, pode-se observar alguns exemplos dessa mudança. É possível que você durante a leitura tenha achado estranho algumas palavras presentes no texto. São palavras que talvez você as conheça, outras talvez não. Vamos tentar traduzi-las para a linguagem atual? Talvez você precise da ajuda de pessoas mais velhas que você. Levando em consideração esses aspectos responda aos itens abaixo:

a. Atualize o texto a seguir. Use palavras e frases de sua linguagem cotidiana.
b. Há, no texto, alguma palavra que você ou outras pessoas de sua faixa de idade utilizam no seu dia a dia?
c. Algumas dessas palavras permanecem vigentes? Quais? Transcreva-a(s).
d. Transcreva as palavras que você julga ser a mais antiga do texto e a que não passou pelo processo de mudança.
e. Discuta com seus colegas a respeito das inovações que ocorrem no vocabulário das gerações.
f. Quanto ao léxico, há no texto palavras e expressões que já caíram em desuso. Esse fenômeno comprova o dinamismo da língua e as variedades sofridas ao longo do tempo. Como você se posiciona diante dessa afirmação?

EXERCÍCIO 4–

TEXTO- DIÁLOGOS DOS ALUNOS DO 2º ANO

[...]

A1- A maioria das pessoa critica ou da rizada quando alguém fala errado.

P-Que acharam desse texto que acabaram de ler?

A2- Oh pró, é o que a gente tava *falano* na aula passada.

-Só porque a empregada num estudo num quer dizer que as pessoa têm que ri dela.

__Essas moças desse texto ahi é igual a Mateus! Tiradas! Só porque moram na cidade e têm estudo ficam tirando onda com as pessoas do interior.

A7- *É verdade! Mia famia tem parentes em São Paulo e quando eles chega lá em casa, eles fala tudo diferente. Eu acho engraçado mas nois num ri deles não! Mas ele ri de nós!*

P- Que opinião você tem a respeito das moças que chegaram na cidade de Eulália? Que acharam do comportamento delas diante da fala de Eulália?

A3- Eu achei um absurdo!

P- E você A9? Que achou?

A9-È errado né pró! Mas a empregada não tem culpa de num ter estudado.

A7- *Meus pai son tudo analfabeto. Num foi pra escola também não. Aliás, toda mia famia. Lá em casa só eu e meu irmão estuda. E mesmo assim meu irmão num quer nada. Vai pra escola quando quer*.

A8- Elas são universitárias né? Tiveram oportunidade de estudar, como nós agora, por exemplo, mas nem todo mundo tem...

[...]

Fonte: Arquivo da pesquisadora

1. O diálogo exemplifica a presença da variação na fala de alguns alunos. Sobre variedades, assinale a afirmativa *INCORRETA.*

   a) Preconceito linguístico é o julgamento negativo dos falantes em função da variedade linguística que utilizam.

   b) Diferenças significativas nos aspectos fonológicos e morfossintáticos da língua marcam as variedades sociais, seja devido à escolaridade, à faixa etária, origem geográfica, ao sexo.

   c) Norma culta ou padrão é a denominação dada à variedade linguística dos membros da classe social de maior prestígio, que deve ser utilizada por todos da mesma comunidade.

   d) Gíria ou jargão é uma forma de linguagem baseada em vocabulário criado por um grupo social e serve de emblema para os membros do grupo, distinguindo-os dos demais falantes da língua.

EXERCÍCIO 6

[...]

P- Você é de onde Matheus?

Matheus- Do Rio de Janeiro.

P- E por que seus colegas te chamam de "*Biscoito*"?

Matheus- Porque eu falo pra eles que a palavra "*bolacha*" não existe. Que o nome certo é biscoito!

P- Ah! E por que você acha que a palavra bolacha não existe?

Matheus- Porque não existe professora! O certo é "*biscoito*"! Vocês aqui falam errado!

A8- Num tá errado nada, né professora! Aqui se fala *biscoito e bolacha* também!

Matheus- Quando a gente vai comprar no supermercado, na embalagem está escrito "biscoito" e não "*bolacha".*

A3- Num tá errado nada!

A1- Biscoito é o que tem recheio. E *bolacha* é sem recheio.

A5-Eu falo biscoito e às vezes eu falo *bolacha!*

[...]

O Brasil é um país com um território amplo e mesmo assim ainda possui uma língua única. Além de contribuir para uma grande diversidade nos hábitos culturais, religiosos, políticos e artísticos, a influência de várias culturas deixou na língua portuguesa marcas que acentuam a riqueza de vocabulário e de pronúncia. É importante destacar que as diferenças na nossa língua não constituem erro, mas são consequências das marcas deixadas por outros idiomas que entraram na formação do português brasileiro. Entre esses idiomas estão os indígenas e africanos, além dos europeus, como o francês e o italiano. A influência desses elementos presentes em cada região do país, aliada ao desenvolvimento histórico de cada lugar, fez com que surgissem regionalismos, isto é, expressões típicas de determinada região.

Essa variedade linguística pode se manifestar na construção sintática – por exemplo, em algumas regiões se diz "sei não", em outras "não sei", mas a grande maioria dos regionalismos ocorre no vocabulário. Assim, um mesmo objeto pode ser nomeado por palavras, diversas, conforme a região. Por exemplo: no Rio Grande do Sul, a pipa ou papagaio se chama pandorga; o semáforo pode ser designado por farol em São Paulo, e sinal ou sinaleiro no Rio de Janeiro.

No diálogo acima, a variação linguística é de natureza:

a) fonética.

b) lexical.

c) morfológica.

d) semântica.

e) sintática

EXERCÍCIO 7

Leia em voz alta, e com bastante atenção, os pares de frases abaixo:

a) -- Claudia, preciso comprar umas roupas!
-- Maria compra nessa loja sempre.
b) --A compra que Marta realizou foi nas casas Bahia.
--Maria disse que vai comprar nessa loja também.
c) --Quero comprar um carro novo.
---Me arrependi da compra que fiz!

1-Como podemos observar nos diálogos acima, o uso das palavras “comprar” e “compra” na modalidade oral, existe uma diferença proporcionada pela articulação do [r] final.

Com base nessa afirmação responda:

a) Quais as palavras semelhantes que aparecem em todas as frases?
b) Na letra ‘b’, por exemplo, “comprar” e “compra” têm o mesmo significado? Qual a diferença que a letra [r] faz nos dois casos?

2- Escreva outros pares de palavras em que o [r] no final da palavra provoca a mesma diferença observada nas palavras da questão 1. Logo em seguida pronuncie junto aos seus colegas.

EXERCÍCIO 8

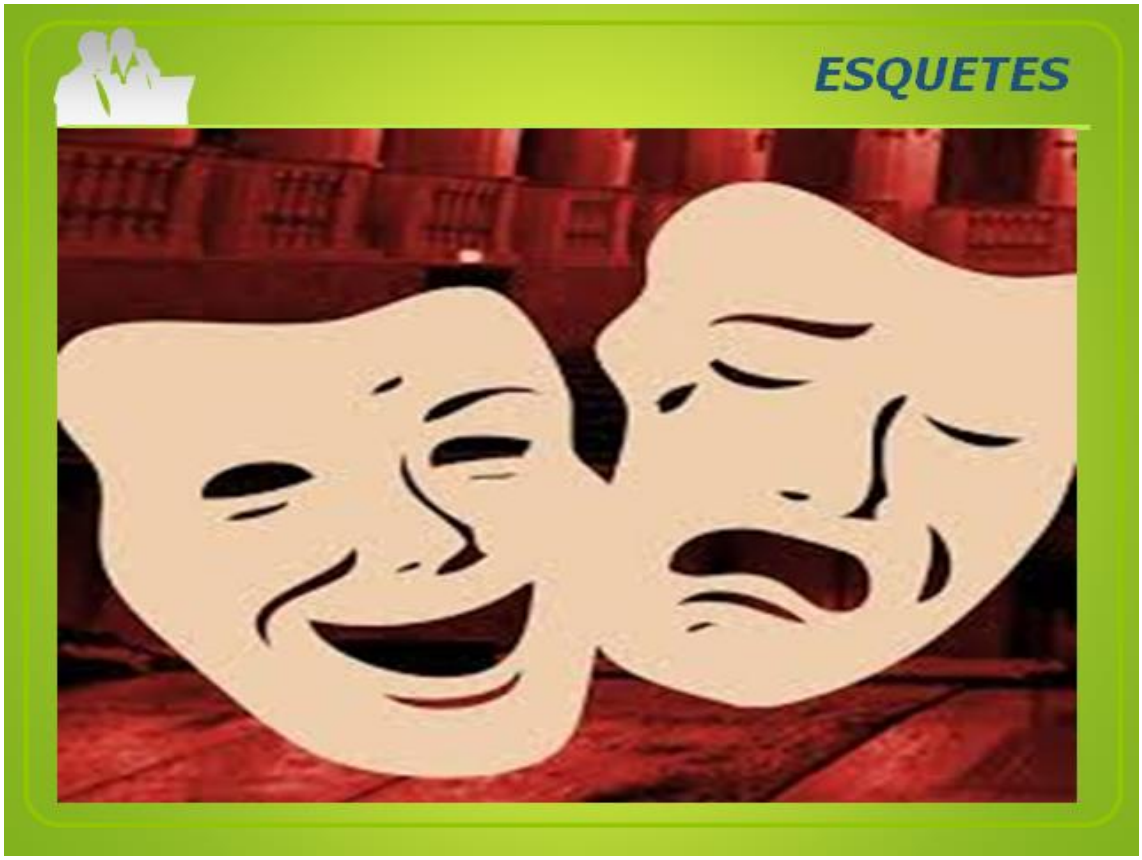
Observe a imagem.

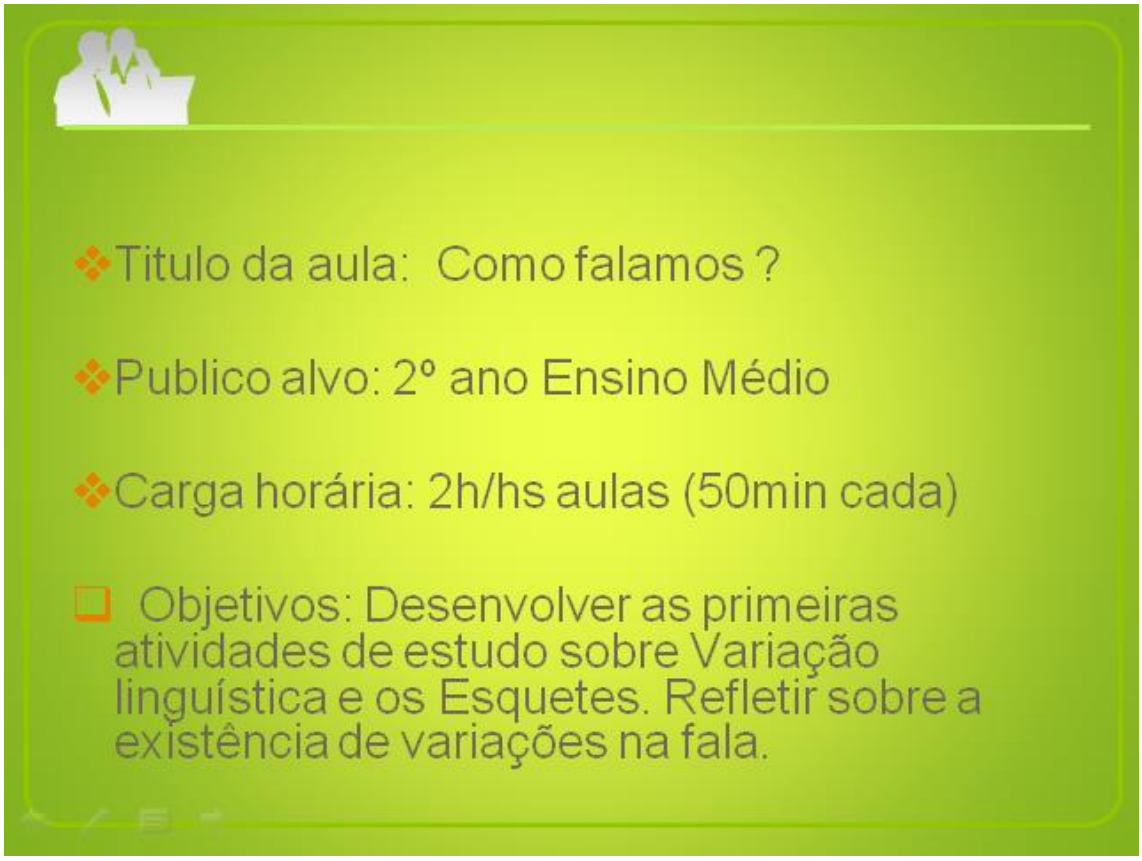
Fonte: https://www.observatoriodegenero.gov.br

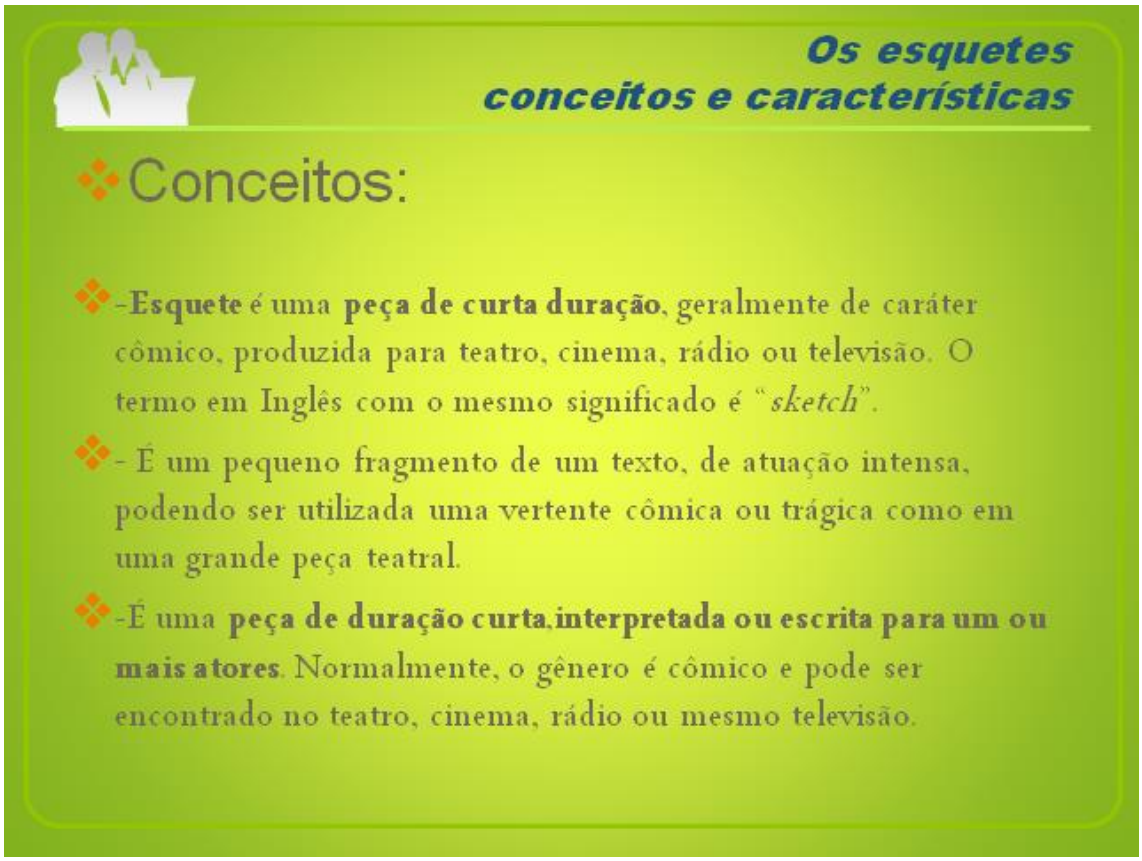
A utilização de determinadas variedades linguísticas em campanhas educativas tem a função de atingir o público-alvo de forma mais direta e eficaz. No caso desse texto, identifica-se essa estratégia pelo(a):

(a) discurso formal da língua portuguesa.
(b) registro padrão próprio da língua escrita.
(c) seleção lexical restrita à esfera da medicina.
(c) fidelidade ao jargão da linguagem publicitária.
(e) uso de marcas linguísticas típicas da oralidade.

APÊNDICE E - SLIDES

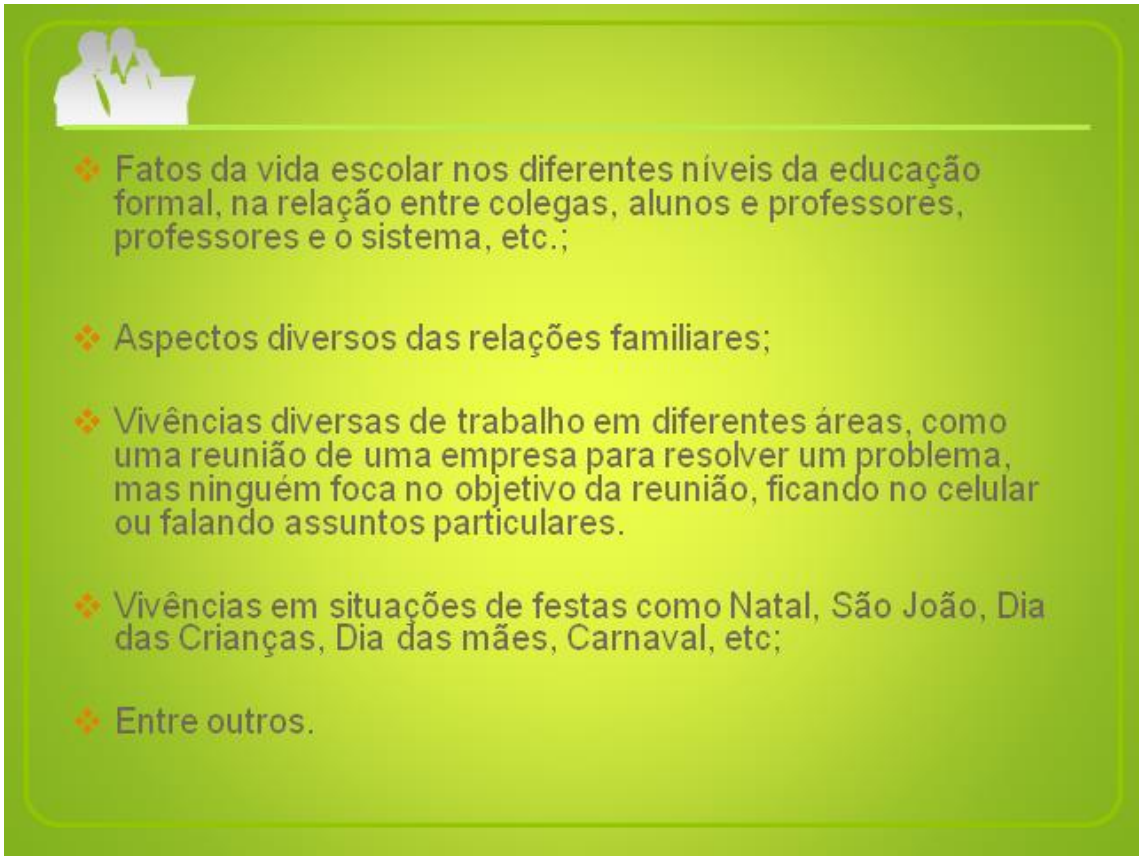



Titulo da aula: Como falamos ?
Publico alvo: 2º ano Ensino Médio
Carga horária: 2h/hs aulas (50min cada)
Objetivos: Desenvolver as primeiras atividades de estudo sobre Variação linguística e os Esquetes. Refletir sobre a existência de variações na fala.


Os esquetes
conceitos e características
Conceitos:
-Esquete é uma peça de curta duração, geralmente de caráter cômico, produzida para teatro, cinema, rádio ou televisão. O termo em Inglês com o mesmo significado é "sketch".
- É um pequeno fragmento de um texto, de atuação intensa, podendo ser utilizada uma vertente cômica ou trágica como em uma grande peça teatral.
-É uma peça de duração curta,interpretada ou escrita para um ou mais atores. Normalmente, o gênero é cômico e pode ser encontrado no teatro, cinema, rádio ou mesmo televisão.

- **Tempo de duração**- Cada esquete é caracterizado por uma cena muito curta ou um conjunto de cenas curtas, podendo alcançar **10 minutos** de duração ou um pouco mais.

- **Temas**- Os esquetes não possuem temas definidos, por isso são variáveis, dependendo do foco do programa em que aparecem, dos atores e até mesmo do país. Porém, pode-se citar três assuntos bem populares: a política, a cultura e a sociedade.


Fatos da vida escolar nos diferentes níveis da educação formal, na relação entre colegas, alunos e professores, professores e o sistema, etc.;
Aspectos diversos das relações familiares;
Vivências diversas de trabalho em diferentes áreas, como uma reunião de uma empresa para resolver um problema, mas ninguém foca no objetivo da reunião, ficando no celular ou falando assuntos particulares.
Vivências em situações de festas como Natal, São João, Dia das Crianças, Dia das mães, Carnaval, etc;
Entre outros.

- Titulo da aula: Por que Varia?
- Publico alvo: 2º ano Ensino Médio
- Carga horária: 2hs/aulas (50min cada)
- Objetivo: adquirir conhecimentos a respeito da variação linguística, suas características e principais fatores que são responsáveis pela presença dessas variações na língua.

- **Variação linguística** é o movimento comum e natural de uma língua, que varia principalmente por fatores históricos, culturais, geograficas,

- **Variações diatópicas**
- Também chamada de variação geográfica ou regional, consiste numa variação ocorrida quando a mesma Língua é falada de forma diferente, a depender de determinada localidade (país, estado, cidade).
- Esse tipo de **variação linguística** é identificado ao compararmos as alterações do português entre as diversas regiões do Brasil e também ao compararmos o português falado no nosso país com o português falado em Portugal.

- Esse tipo de variação ocorre mediante influências culturais, hábitos regionais, tradições etc., podendo acontecer das seguintes maneiras:
- Diferentes palavras para os mesmos conceitos ou significados;
- Diferentes dialetos, sotaques e falares;
- Diminuição de palavras ou perda de fonemas.

- **Tipos de variações**

- **Variações históricas**
- Pelo fato de passar por várias transformações no decorrer do tempo, a língua é caracterizada por seu dinamismo próprio, acarretando alterações na maneira de escrever, no significado de determinadas palavras e até mesmo no emprego delas.
- As variações históricas são observadas nos casos de:
- Palavras ou expressões que deixaram de ser utilizadas;
- Vocabulário próprio de uma determinada faixa de idade;
- Grafemas que deixaram de ser usados.
- Um exemplo clássico quanto a esse tipo de variação na linguística consiste na remoção do "ph" em determinadas palavras.

- **Exemplos**
- Pharmácia (forma antiga).
- Farmácia (forma atual).

- **Variações diafásicas**
- Mais conhecidas como variações situacionais, elas ocorrem em função do contexto comunicativo, influenciando e determinando a maneira como as pessoas se dirigem ao interlocutor, adotando uma linguagem formal ou informal.

- Em outras palavras, é quando a mesma pessoa altera sua maneira de falar dependendo do ambiente no qual ela se encontra (informal ou formal). Alguns exemplos desse tipo de variação são:

- **Linguagem formal**
- A linguagem formal é a linguagem que usamos em situações mais formais e é marcada pelo uso da norma culta.
- É utilizada em situações profissionais, acadêmicas ou quando não se há familiaridade entre os interlocutores, onde se requere mais seriedade.

- "Não é tão simples definir a palavra 'violência', segundo sociólogos e pesquisadores deste tema. As conotações deste conceito variam conforme suas fontes. Por exemplo, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), este termo significa impor um grau intenso de dor e sofrimento que não se pode evitar. Para os militantes dos direitos humanos, a 'violência' é entendida como a violação dos direitos civis. Mas os estudiosos crêem que seu significado é muito mais profundo".

- **Linguagem informal**
- A linguagem informal é utilizada em situações mais descontraídas, quando se há uma familiaridade entre os interlocutores.
- Nela não é necessário o uso da norma culta, e é comum o uso de gírias e coloquialismos.

- **Características**
- Despreocupação com o uso de normas gramaticais;
- Utilização de coloquialismos, expressões populares, gírias, palavras inventadas;
- Uso de palavras abreviadas, como vc, cê e tô;
- Sujeita a variações culturais e regionais.

- **Onde é usada**

- Utilizada em conversas cotidianas, em mensagens de celular, chats. Geralmente é usada em conversas entre amigos e familiares.
- **Obs**: Podemos usar linguagem informal quando escrevemos, como para escrever um cartão postal para um membro da família ou enviar uma mensagem de texto para um amigo, um bilhete. Algumas publicidades também utilizam desse tipo de linguagem para causar efeito.

- **Uso mais comum**

- Quando falamos

JÁ PENSOU SE A INTERNET TIVESSE BOMBANDO NA ÉPOCA EM QUE O BRASIL FOI PROCLAMADO REPÚBLICA?
UHUU! UM MILHÃO DE CURTIR NA PÁGINA DO "BRASIL REPÚBLICA" NO FACEBOOK!
PESQUISA AÍ "LIBERDADE! LIBERDADE!" TÁ BOMBANDO NO YOUTUBE!
O BRASIL NÃO É MAIS MONARQUIA?
ACHO QUE NÃO. A HASHTAG #PERDEUDOMPEDROII TÁ EM PRIMEIRO NO TWITTER!
WILLTIRANDO.COM.BR

EU VÔ MATÁ ESSAS PESSOA TUDO!
ERRADO!
O CERTO SERIA: EU VOU MATAR TODAS ESSAS PESSOAS!
EU VOU MATAR TODAS ESSAS PESSOAS!
AGORA SIM!

Norma -padrão

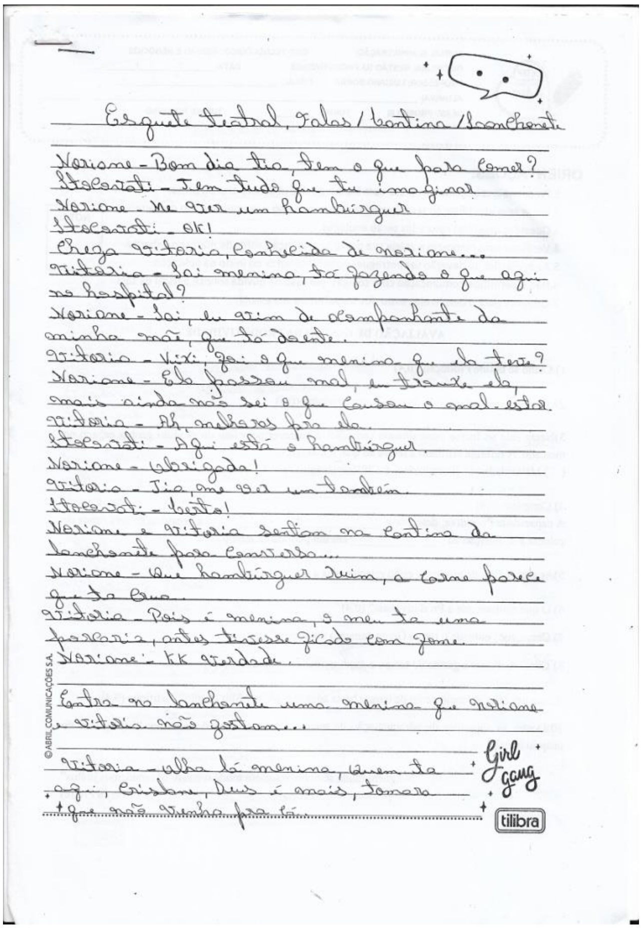
- Norma-padrão
- Nome que se dá à variedade da língua usada oficialmente e ensinada nas escolas. Trata-se de uma convenção que tem por objetivo estabelecer um "modelo" de língua que possa ser compreendido por todo o país.

- Preconceito linguístico
- É a **discriminação existente entre os falantes de um mesmo idioma**, onde não há o respeito pelas variações lingüísticas, como sotaques, regionalismos, dialetos, gírias e demais diferenças da fala de determinado grupo.
- **Julgamento depreciativo contra o modo como alguém fala**, principalmente pelo fato desta ter características regionais, históricas, culturais ou sociais que influenciam na sua estruturação.

- Preconceito linguístico no Brasil

O BRASILEIRO NÃO SABE FALAR PORTUGUÊS.
CHEGA DE PRECONCEITO LINGUÍSTICO!!!

APÊNDICE F- IMAGENS DAS ATIVIDADES



Esquete teatral, Falas / Cantina / Lanchonete

Nariane - Bom dia tia, tem o que para comer?
Itacarati - Tem tudo que tu imaginar
Nariane - Me vê um hambúrguer
Itacarati - Ok!
Chega vitoria, conhecida de nariane...
Vitoria - Sai menina, tá fazendo o que aqui no hospital?
Nariane - Sai, eu vim de acompanhante da minha mãe, que tá doente.
Vitoria - Vixi, foi o que menina que ela teve?
Nariane - Ela passou mal, eu trouxe ela, mais ainda não sei o que causou o mal estar.
Vitoria - Ah, melhoras pra ela.
Itacarati - Aqui está o hambúrguer.
Nariane - Obrigada!
Vitoria - Tia, me vê um também.
Itacarati - Certo!
Nariane e vitoria sentam na cantina da lanchonete para conversa...
Nariane - Que hambúrguer ruim, a carne parece que tá crua.
Vitoria - Pois é menina, o meu tá uma porcaria, antes tivesse ficado com fome.
Nariane - KK verdade.

Entra na lanchonete uma menina que nariane e vitoria não gostam...

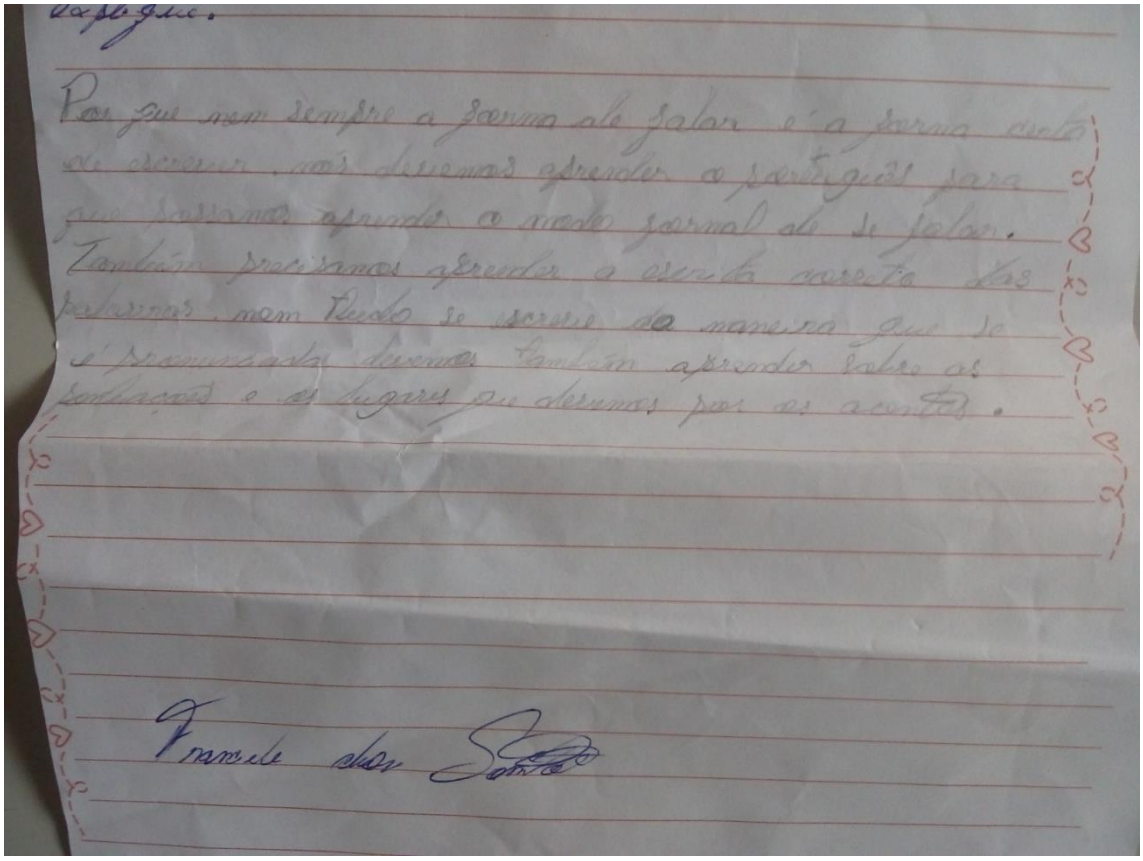
Vitoria - olha lá menina, quem tá aqui, Cristiane, Deus é mais, tomara que não venha pra cá...

Girl gang

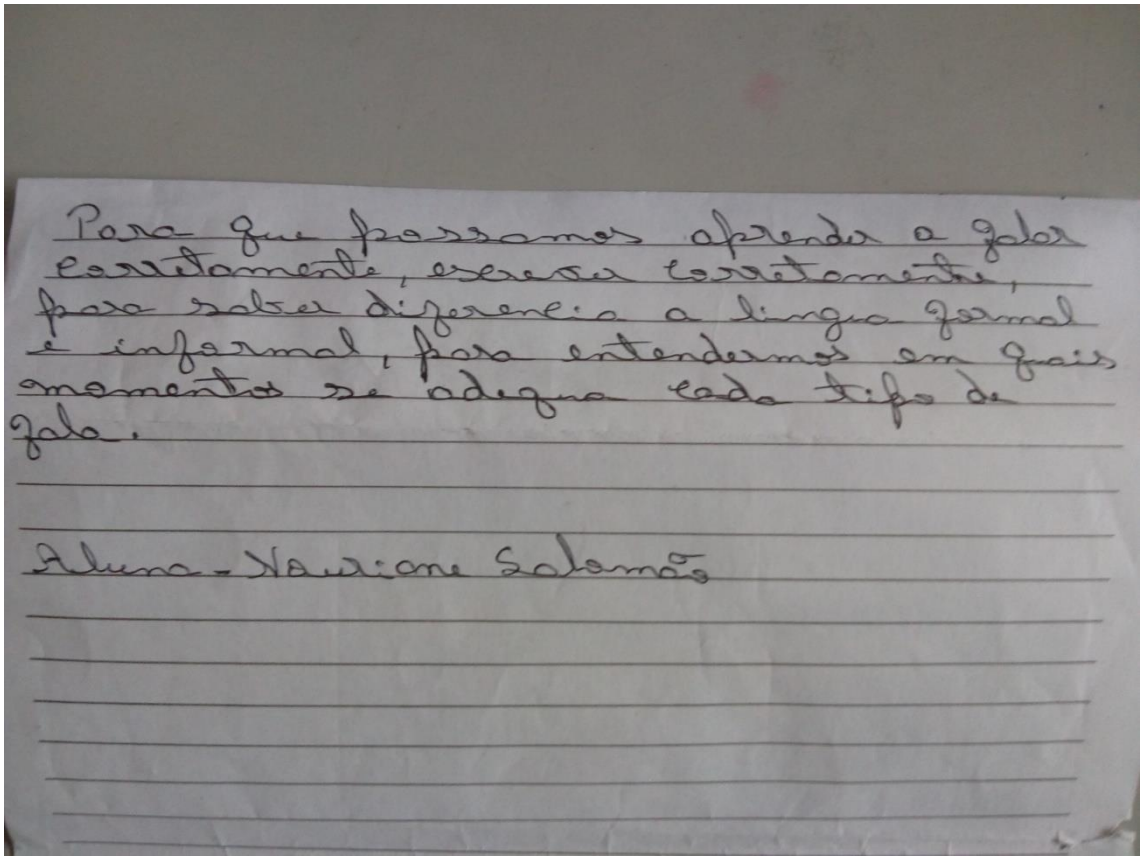
tilibra

©ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

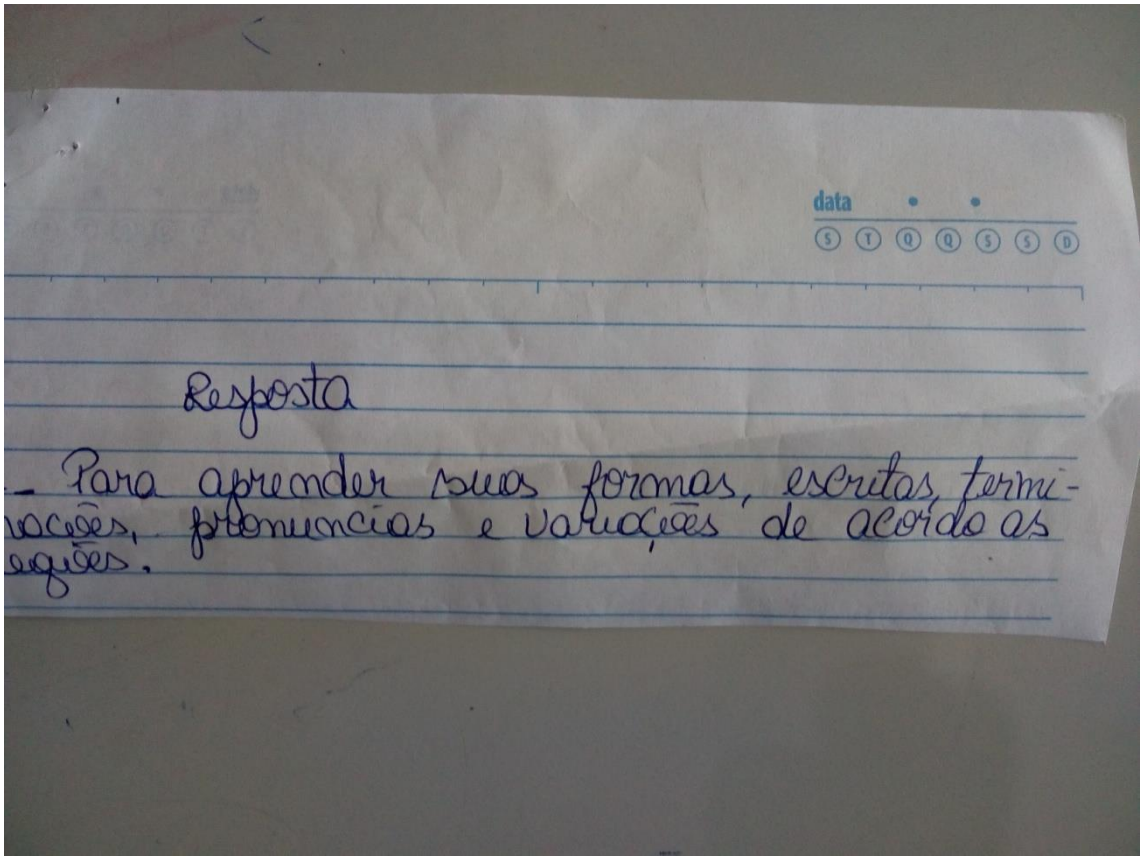
Fonte: dados da pesquisa 2019.



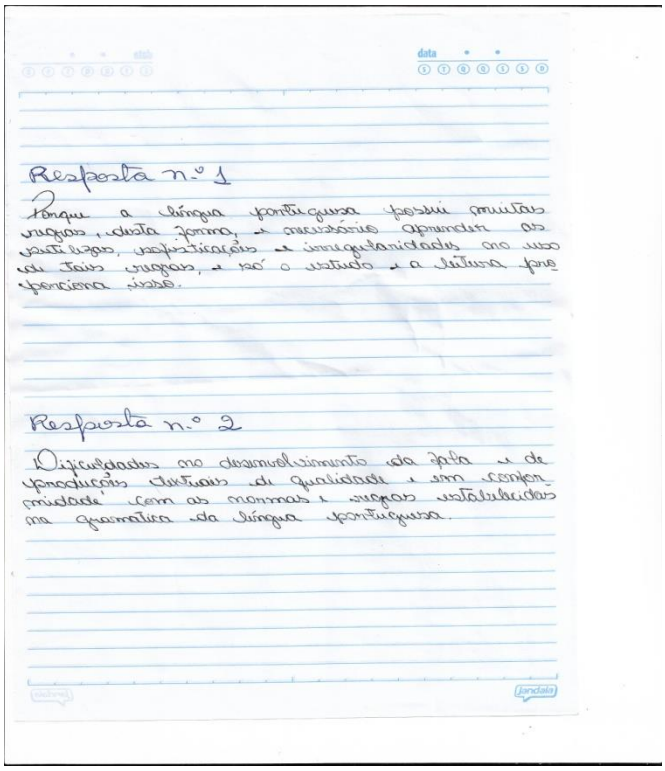
Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



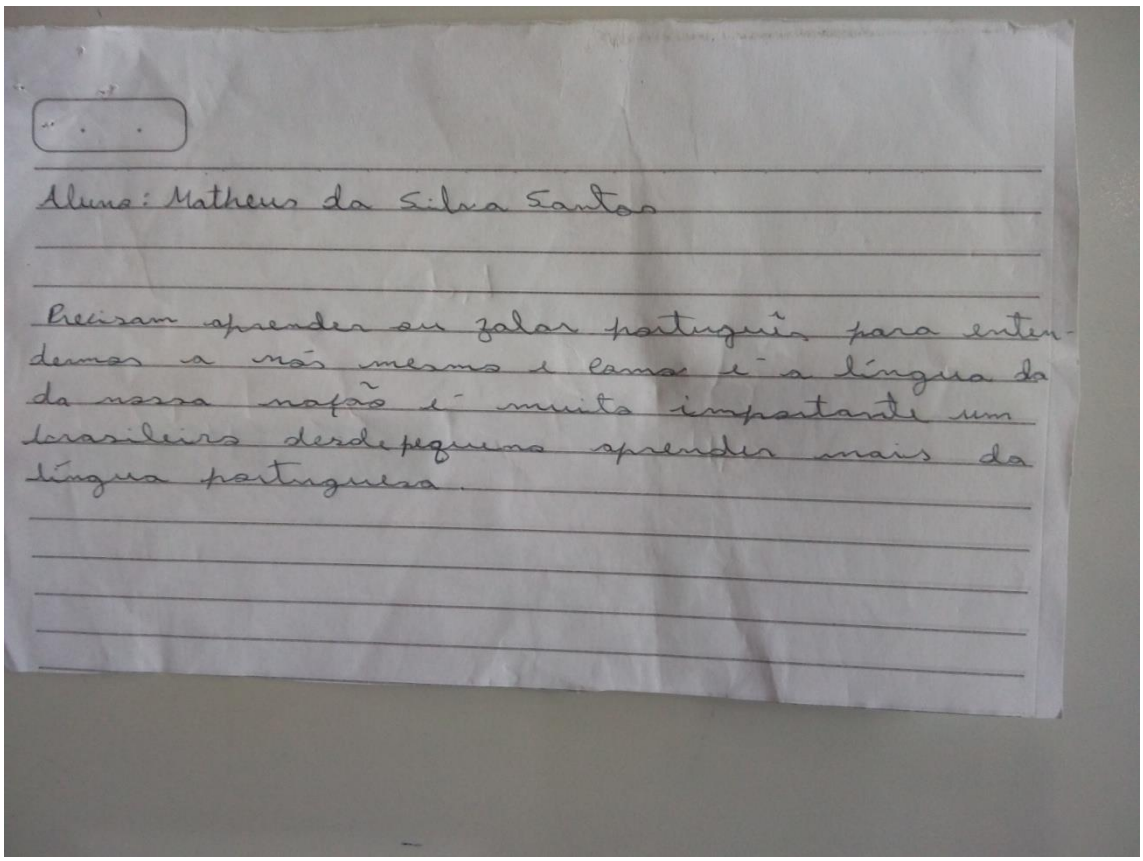
Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019



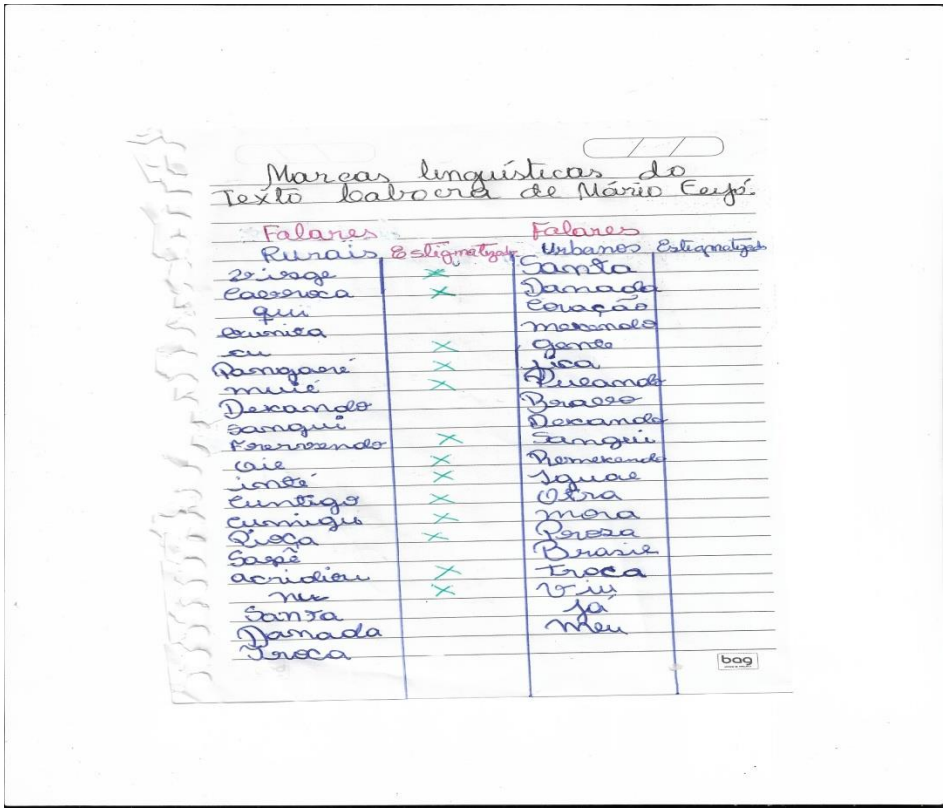
Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



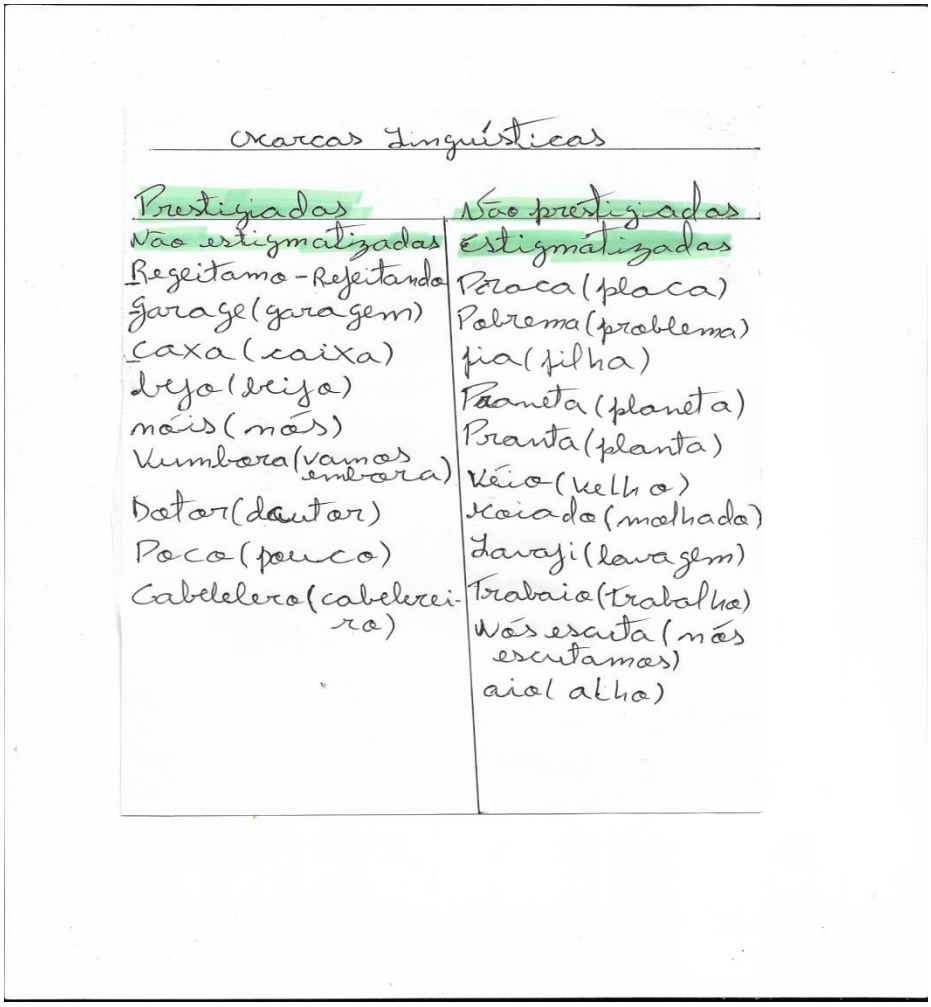
Aluno: Matheus da Silva Santos

Precisam aprender ou falar português para entendermos a nós mesmo e como é a língua da da nossa nação é muito importante um brasileiro desde pequeno aprender mais da língua portuguesa.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



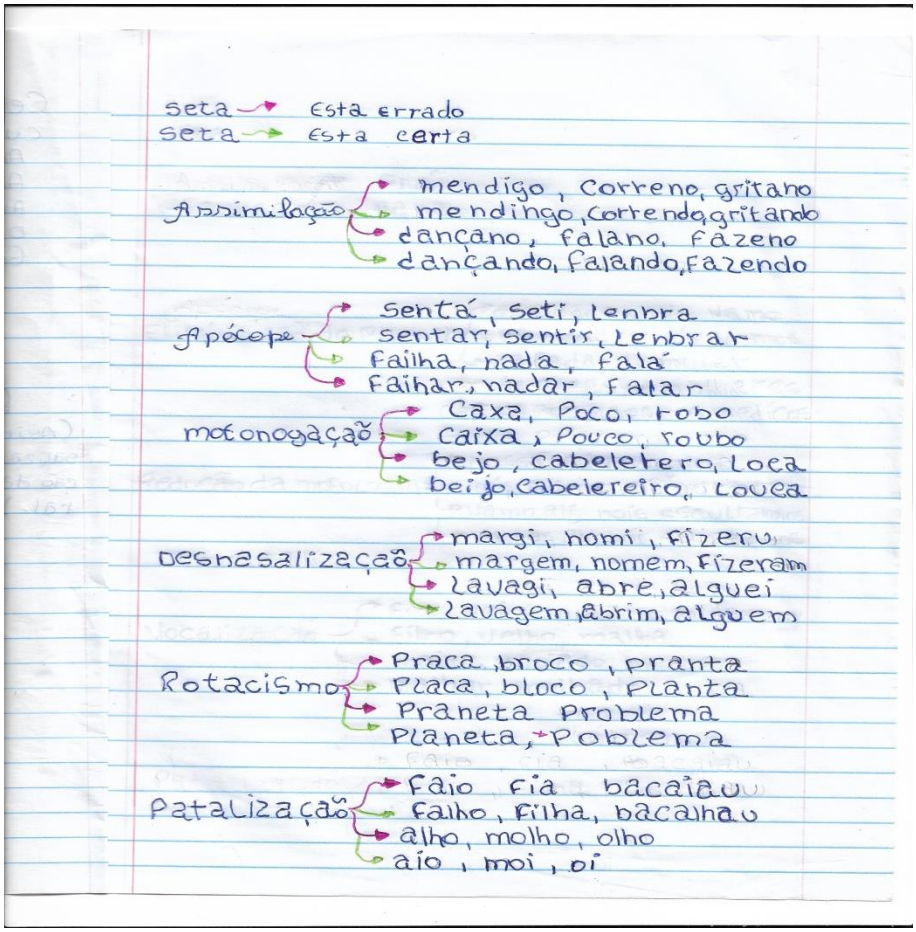
Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



Marcas Linguísticas

Prestigiadas	Não prestigiadas
Não estigmatizadas	Estigmatizadas
Regeitamo - Rejeitando	Praca (placa)
Garage (garagem)	Pobrema (problema)
Caxa (caixa)	fia (filha)
Deyo (beija)	Paaneta (planeta)
nóis (nós)	Pranta (planta)
Vumbora (vamos embora)	Véio (velho)
Dotor (doutor)	Roiado (malhado)
Poca (pouco)	Lavaji (lavagem)
Cabeleleiro (cabeleireiro)	Trabaio (trabalho)
	Nós escuta (nós escutamos)
	aio (alho)

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

ANEXOS

ANEXO A- TEXTOS

TEXTO 1

ANTIGAMENTE

ANTIGAMENTE, as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficava longos meses debaixo do balaio. E levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. As pessoas, quando corriam, antigamente, era de tirar o pai da forca, e não caíam de cavalo magro. Algumas jogavam verde para colher maduro, e sabiam com quantos paus se faz uma canoa. O que não empedia que, nesse entrementes, esse ou aquele embarcasse em canoa furada. Encontravam alguém que lhes passava manta e azulava, dando às de Vila-diogo. Os idosos, depois da janta, faziam o quilo, saindo para tomar a fresca; e também tomavam cautela de não apanhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao animatógrafo, e mais tarde ao cinematógrafo, chupando balas de altéia. Ou sonhavam em andar de aeroplano; os quais, de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas; não admira que dessem com os burros n'água.

Havia os que tomavam chá em criança, e, ao visitarem família da maior consideração, sabiam cuspir dentro da escarradeira. Se mandavam seus respeitos a alguém, o portador garantia-lhes: "Farei presente." Outros, ao cruzarem com um sacerdote, tiravam o chapéu, exclamando: "Louvado seja Nosso Senhor Jesus Cristo"; ao que o Reverendíssimo correspondia: "Para sempre seja louvado." E os eruditos, se alguém espirrava - sinal de defluxo -, eram impelidos a exortar: "Dominus Tecum." Embora sem saber da missa a metade, os presunçosos queriam ensinar padre-nosso ao vigário, e com isso punham a mão em cumbuca. Era natural que com eles se perdesse a tramontana. A pessoa cheia de melindres ficava sentida com a desfeita que l he faziam, quando, por exemplo, insinuavam que seu filho era artioso. Verdade seja que às vezes os meninos eram encapetados; chegavam a pitar escondido, atrás da igreja. As meninas, não: verdadeiros cromos, umas tetéias.

Antigamente, certos tipos faziam negócios e ficavam a ver navios; outros eram pegados com a boca na botija, contavam tudo tintim por tintim e iam comer o pão que o diabo amassou, lá onde judas perdeu as botas. Uns raros amarravam cachorro com lingüiça. E alguns ouviam cantar o galo, mas não sabiam onde. As famílias faziam sortimento na venda, tinham conta no carniceiro e arrematavam qualquer quitanda que passasse à porta, desde que o moleque do tabuleiro, quase sempre um "cabrito", não tivesse catinga. Acolhiam com satisfação a visita do cometa, que, andando por ceca e meca, trazia novidades de baixo, ou seja, da corte do Rio de Janeiro. Ele vinha dar dois dedos de prosa e deixar de presente ao dono da casa um canivete roscofe. As donzelas punham carmim e chegavam à sacada para vê-lo apear do macho faceiro. Infelizmente, alguns eram mais que velhacos: eram grandessíssimos tratantes.

Acontecia o indivíduo apanhar constipação; ficando perrengue, mandava o próprio chamar o doutor e, depois ir à botica para aviar a receita, de cápsulas ou pílulas fedorentas. Doença nefasta era phtysica, feia era o gálico. Antigamente, os sobrados tinham assombrações, os meninos lombrigas, asthmas os gatos, os homens portavam ceroulas, botinas e capa-de-goma, a casimira tinha de ser superior e mesmo X.P.T.O.London, não havia fotógrafos, mas retratistas, e os cristãos não morriam: descansavam. Mas tudo isso era antigamente, isto é, outrora.

Antigamente, os pirralhos dobravam a língua diante dos pais, e se um se esquecia de arear os dentes antes de cair nos braços de Morfeu, era capaz de entrar no couro. Não

devia também se esquecer de lavar os pés sem tugir nem mugir. Nada de bater na corcunda do padrinho, nem de debicar os mais velhos, pis levava tunda. Ainda cedinho, aguava as

plantas, ia ao corte e logo voltava aos penates. Não ficava mangando na rua nem escapulia do mestre, mesmo que não entendesse patavina da instrução moral e cívica. O verdadeiro smart calçava botina de botões para comparecer todo liró ao copo d'água, se bem que no convescote apenas lambiscasse, para evitar flatos. Os bilontras é que eram um precipício, jogando com pau de dois bicos, pelo que carecia muita cautela e caldo de galinha. O melhor era pôr as barbas de molho diante de um treteiro de topete; depois de fintar e de engambelar os coiós, e antes que se pusesse tudo em pratos limpos, ele abria o arco. O diacho eram os filhos da Candinha: que somava a candongas acabava na rua da amargura, lá encontrando, encafifada, muita gente na embira, que não tinha nem para matar o bicho; por exemplo, o mão-de-defunto.

Bom era ter costas quentes, dar as cartas com a faca e o queijo na mão; melhor ainda, ter uma caixinha de pós de pirlimpimpim, pois isso evitava de levar a lata, ficar na pindaíba ou espichar a canela antes que Deus fosse servido. Qualquer um acabava enjerizado se lhe chegavam a urtiga no nariz, ou se o faziam de gato-sapato. Mas que regalo, receber de graça, no dia-de-reis, um capado! Ganhar vidro de cheiro marca Barbante, isso não: a mocinha dava o cavaco. Às vezes, sem tirte nem guarte, aparecia um doutor pomada, todo cheio de noive horas; ia-se ver, debaixo de tanta farafo era um doutor mula ruça, um pé rapado, que espiga! E a moçoila, que começava a nutrir xodó por ele, que estava mesmo de rabicho, caía das nuvens. Quem queria lá fazer papel pança? Daí se perder as estribeiras por uma tutaméi, um alcaide que o caixeiro nos impingia, dando de pinga um cascão de goiabada.

Em compensação, viver não era sangria desatada, e até o Chico vir de baixo vosmecê podia provar uma abrideira que era o suco, ficando na chuva mesmo com bom tempo. Não sendo pexote, e soltando arame, que vida supimpa a do Degas! Macacos me mordam se estou pregando peta. E os tipos que havia: o pau-para-toda-obra, o vira-casaca (este cuspia no prato em que comera), o testa-de-ferro, o sabe-com-quem-está-falando, o sangue-de-barata, o dr. Fiado que morreu ontem, o Zé-povinho, o biltre, o peralvilho, o salta-pocinhas, o alferes, a polaca, o passador de nota falsa, o mequetrefe, o safardana, o maria-vai-com-as-outras....Depois de mil peripécias, assim ou assado, todo mundo acabava mesmo batendo com o rabo na cerca, ou simplesmente a bota, sem saber como descalçá-la. Mas até aí morreu o Neves, e não foi no dia de São Nunca de tarde: foi vítima de pertinaz enfermidade que zombou de todos os recursos da ciência, e acreditam que a família nem sequer botou fumo no chapéu?

Carlos Drummond de Andrade

TEXTO 2

PECHADA - Luís Fernando Veríssimo

O apelido foi instantâneo. No primeiro dia de aula, o aluno novo já estava sendo chamado de "Gaúcho". Porque era gaúcho. Recém-chegado do Rio Grande do Sul, com um sotaque carregado.

– Aí, Gaúcho!

– Fala, Gaúcho!

Perguntaram para a professora por que o Gaúcho falava diferente. A professora explicou que cada região tinha seu idioma, mas que as diferenças não eram tão grandes assim. Afinal, todos falavam português. Variava a pronúncia, mas a língua era uma só. E os alunos não achavam formidável que num país do tamanho do Brasil todos falassem a mesma língua, só com pequenas variações?

– Mas o Gaúcho fala "tu"! – disse o gordo Jorge, que era quem mais implicava com o novato.

– E fala certo - disse a professora. – Pode-se dizer "tu" e pode-se dizer "você". Os dois estão certos. Os dois são português.

O gordo Jorge fez cara de quem não se entregara.

Um dia o Gaúcho chegou tarde na aula e explicou para a professora o que acontecera.

– O pai atravessou a sinaleira e pechou.

– O que?

– O pai. Atravessou a sinaleira e pechou.

A professora sorriu. Depois achou que não era caso para sorrir. Afinal, o pai do menino atravessara uma sinaleira e pechara. Podia estar, naquele momento, em algum hospital. Gravemente pechado. Com pedaços de sinaleira sendo retirados do seu corpo.

– O que foi que ele disse, tia? – quis saber o gordo Jorge.

– Que o pai dele atravessou uma sinaleira e pechou.

– E o que é isso?

– Gaúcho... Quer dizer, Rodrigo: explique para a classe o que aconteceu.

– Nós vinha...

– Nós vínhamos.

– Nós vínhamos de auto, o pai não viu a sinaleira fechada, passou no vermelho e deu uma pechada noutro auto.

A professora varreu a classe com seu sorriso. Estava claro o que acontecera? Ao mesmo tempo, procurava uma tradução para o relato do gaúcho. Não podia admitir que não o entendera. Não com o gordo Jorge rindo daquele jeito.

"Sinaleira", obviamente, era sinal, semáforo. "Auto" era automóvel, carro. Mas "pechar" o que era? Bater, claro. Mas de onde viera aquela estranha palavra? Só muitos dias depois a professora descobriu que "pechar" vinha do espanhol e queria dizer bater com o peito, e até lá teve que se esforçar para convencer o gordo Jorge de que era mesmo brasileiro o que falava o novato. Que já ganhara outro apelido: Pechada.

– Aí, Pechada!

– Fala, Pechada!

Luís Fernando Veríssimo

TEXTO 3

No doutor

P- Gostaram dos textos?
A2- Eu gostei! Interessante pró!
A6- É o que acontece com a gente pró, quando a gente encontra alguém que a gente conhece.
P- O que acontece?
A3- Nós fala assim tipo... nós usa nossa forma de falá, com nossa linguagem.
P- E como é a sua linguagem?
A3- Ah! Tipo...nós fala muita coisa inclusive palavras...tipo, gírias, palavras...
A7- A gente fala do jeito da gente, os jovens pró!
P- Em todas as situações e lugares que vocês estão, sempre falam assim, desse jeito descontraído?
A6- As vezes! Se eu conheço a pessoa eu falo do meu jeito.
A2- Acho que nós não devemos falá sempre do mesmo jeito. Nessa charge mesmo... eu achei errado o menino falá com a professora dessa forma usano gírias. Ela não entendeu nada!
A8- Tem que saber falá! Nós num pode chegar na frente de um médico, prefeito ou da diretora daqui do colégio falando do mesmo jeito que nós fala com nossos colega!
P- Claro! Vocês já viveram situações parecidas como a vivida pelo médico e o paciente? Ou em outros lugares como no Forúm, numa loja, num trabalho, em que tiveram que falar de um modo mais cuidado?
A2- Oh pró eu não! Mas nós quando vai num médico aqui na UPA, os médico trata as pessoas de acordo com a condição financeira.
P- Como assim?
A2- Se chega uma pessoa lá bem arrumado, falano bonito eles trata bem. Agora quando chega um pobre eles nem olha na cara da gente.
A8- Uma vez eu fui na UPA com dó de estomago a médica me deu uma receita lá pra comprá uma dipirona e nem olhó na minha cara. Como se fosse um cachorro!
A4- Se fosse de condições ela não me trataria assim.
Todos- Verdade pró! Os pobre sofremos naquela UPA!
P- E porque será que estes tipos de situações ocorrem?
A1- Porque os pobres não sabe se defendé. Não conhece os direitos que tem.
A9- E aÍ os povo trata mal.
A14- Num sabe falá, se expressá bem! Parece que tudo tem medo dos médico.
P- Entendo! Mas respondam o que perguntei.

A11- Eu acho que nós por exemplo, tipo...Não podemos usa tipo.. “Qual foi” em todo lugar, com todas as pessoas. P- Qual foi?!!!! A5- Eh! Pró! Qual foi? Qual de boa? Eh nóis! A4- Ta cortano a minha lombra! P- O que significa “esta cortando a minha lombra”!? A1- É tipo, quando a pessoa fala uma coisa que num tem nada a ver. [...] **Autor desconhecido**

TEXTO 4

"Cabocra"

Visge santa
quicabocra
mas danada dibunita
essa qui anda i passa
mexendo cu'coração da gente
qui fica pulando qui
nem pangaré brabo...

Quimuié mas danada di boa
dexando meu sanguifrervendo
só dioiáquand'ela passa à toa
toda si remexendo!!

Eu intéquiriatrocácuntigu umas prosa
pra vê si tu num quiria
morácumigu numa paióça
cunstruídadi sapê!!

Puxa cabocra
tu és a rapariga mas bunita
qui essa roça já viu
i acrididuqui nu Brasil
otra igual a ti num á...

MÁRIO FEIJÓ

TEXTO 5

A areia virou ringue

A caneta virou teclado

O long play virou CD

A fita de vídeo é DVD

O CD já é MP3

É um filho onde éramos seis

O álbum de fotos agora é mostrado por email

O namoro agora é virtual

A cantada virou torpedo

E do “não” não se tem medo

O break virou street

O samba, pagode

O carnaval de rua virou Sapucaí

O folclore brasileiro, halloween

O piano agora é teclado, também

O forró de sanfona ficou eletrônico

Fortificante não é mais Biotônico

Bicicleta virou Bis

Polícia e ladrão virou counter strike

Folhetins são novelas de TV

Fauna e flora a desaparecer

Lobato virou Paulo Coelho

Caetano virou um chato

Chico sumiu da FM e TV

Baby se converteu

RPM desapareceu

Elis ressuscitou em Maria Rita?

Gal virou fênix

Raul e Renato,

Cássia e Cazuza,

Lennon e Elvis,

Todos anjos

Agora só tocam lira…

A AIDS virou gripe

A bala antes encontrada agora é perdida

A violência está coisa maldita!

A maconha é calmante

O professor é agora o facilitador

As lições já não importam mais

A guerra superou a paz

E a sociedade ficou incapaz…

… De tudo.

Inclusive de notar essas diferenças.

Luis Fernando Verissimo

TEXTO 6

Texto Jornalístico

Jornal: Correio da Bahia Data: 29 de dezembro de 1871 Signatário: Diretor Geral da Instrução Publica Destinatário: exm. sr. dez. presidente da província. Classificação: Parecer

N. 730. – Ao mesmo. – Trasmitto a v. ex. a petição e mais papeis inclusos em que o substituto da cadeira pública primaria da freguesia da Vera Cruz, aluno – mestre Antonio Vicente de Souza, requer v. ex. se digne conceder-lhe título de vitaliciedade, cabe-me dizer a v. ex. que contando o suplicante mais de 9 anos de exercício de magistério, com procedimento louvável, como attestam o inspetor parochial e o conselho municipal de instrução pública respectivos e sendo sua aula frequentada por 19 alunos, a v. ex. compete aquilatar o direito que por ventura lhe assista para ser considerado na excepção estabelecida pela presidência em officio de 1 de março d'este anno , visto como pelos arts, 25 e 28 do acto de 1 de março de 1870, os provimentos vitalícios em regra devem ser concedidas por concurso ou depois de 3 annos de bom exercício posteriormente a data da reforma da instrucção publica.

Fonte: www.cchia.ufpb.br

TEXTO 7

Português é muito difícil

Essa afirmação preconceituosa é prima-irmã da ideia que acabamos de derrubar, a de que "brasileiro não sabe português". Como o nosso ensino da língua sempre se baseou na norma gramatical literária de Portugal, as regras que aprendemos na escola em boa parte não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso achamos que "português é uma língua difícil": porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no *uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil* é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem. Todo falante nativo de uma língua *sabe* essa língua. Saber uma língua, na concepção científica da lingüística moderna, significa conhecer intuitivamente e empregar com facilidade e naturalidade as regras básicas de funcionamento dela.

Está provado e comprovado que uma criança de 5-6 anos de idade já domina perfeitamente as regras gramaticais de sua língua! Ela tem todos os recursos necessários para se exprimir, para narrar fatos ocorridos no passado, para fazer projeções no futuro, para demonstrar afetividade, para situar o seu discurso nos eventos de interação. O que ela não conhece são sutilezas, sofisticações e irregularidades no uso dessas regras, coisas que só a leitura e o estudo podem lhe dar. Mas nenhuma criança brasileira dessa idade vai dizer, por exemplo: *"Uma meninos chegou aqui amanhã".* Um estrangeiro, porém, que esteja começando a aprender português, poderá se confundir e falar assim. Por isso aquela piadinha que muita gente solta quando vê uma criancinha estrangeira falando - "Tão pequeno e já fala tão bem inglês [ou outra língua]" - tem seu fundo de verdade: muito pouca gente conseguirá falar uma língua estrangeira com tanta desenvoltura quanto uma criança de seis anos que tem nela sua língua materna! Por quê? Porque toda e qualquer língua é "fácil" para quem nasceu e cresceu rodeado por ela! Se existisse língua "difícil", ninguém no mundo falaria húngaro, chinês ou guarani, e no entanto essas línguas são faladas por milhões de pessoas (bilhões, no caso do chinês), inclusive criancinhas analfabetas!

Se tanta gente continua a repetir que "português é difícil" é porque o ensino tradicional da língua no Brasil não leva em conta o uso *brasileiro*do português. Um caso típico é o da regência verbal. O prfessor pode mandar o aluno copiar quinhentas mil vezes a frase: "Assisti *ao* filme". Quando esse mesmo aluno puser o pé fora da sala de aula, ele vai dizer ao colega: "Ainda não assisti o filme do Zorro!". Porque a *gramática*

brasileira não sente a necessidade daquela preposição a, que era exigida na norma clássica literária, cem anos atrás, e que ainda está em vigor no português falado em Portugal, a dez mil quilômetros daqui! É um esforço árduo e inútil, um verdadeiro trabalho de Sísifo, tentar impor uma regra que não encontra justificativa na gramática intuitiva do falante.

A prova mais visível disso é que aquelas mesmas pessoas que, por causa da pressão policialesca da escola e da gramática tradicional, usam a preposição *a* depois do verbo *assistir*, também dizem que *"o jogo foi assistido por vinte mil pessoas"*. Ora, se o verbo *assistir* pede uma preposição é porque ele não é transitivo direto, e só os verbos transitivos diretos podem, segundo as gramáticas, assumir a voz passiva. Desse modo, quem diz "assisti ao jogo" não poderia, teoricamente, dizer "o jogo foi assistido". Só que essa esquizofrenia gramatical acontece o tempo todo. Basta ler jornais como a *Folha de São Paulo* e o *Estado de São Paulo*, cujos manuais de redação decretam que o verbo assistir tem que vir obrigatoriamente seguido da preposição *a*. Na voz ativa, a preposição aparece: "Vinte mil pagantes assistiram *ao* jogo", porque assim manda o manual de redação. Mas na hora de usar a voz passiva a gramática intuitiva brasileira do redator se manifesta, e a gente encontra milhares de exemplos do tipo "o jogo foi *assistido* por vinte mil pagantes". Essas pessoas, então, ficam em cima do muro: "acertam" na voz ativa, por causa do patrulhamento lingüístico, mas "erram" na passiva, porque se deixam levar pelo uso normal do português brasileiro. Tudo isso por causa da cobrança indevida, por parte do ensino tradicional, de uma norma gramatical que não corresponde à realidade da língua falada no Brasil. O lingüista Sírio Possenti, em seu excelente livro *Por que (não) ensinar gramática na escola*, classifica a regência "assistir a" como um *arcaísmo*, uma forma sintática que já caiu em desuso, mas continua sendo cobrada injustificadamente pelo ensino tradicionalista que se recusa a admitir a extinção desse e de muitos outros dinossauros lingüísticos.

Por isso tantas pessoas terminam seus estudos, depois de onze anos de ensino fundamental e médio, sentindo-se incompetentes para redigir o que quer que seja. E não é à toa: se durante todos esses anos os professores tivessem chamado a atenção dos alunos para o que é realmente interessante e importante, se tivessem desenvolvido as habilidades de expressão oral e escrita dos alunos, em vez de entupir suas aulas com regras ilógicas e nomenclaturas incoerentes, as pessoas sentiriam muito mais confiança e prazer no momento de usar os recursos de seu idioma, que afinal é um instrumento maravilhoso e pertence a todos! Falaremos disso na terceira parte deste livro.

Se tantas pessoas inteligentes e cultas continuam achando que "não sabem português" ou que "português é muito difícil" é porque o uso da língua foi transformado

numa "ciência esotérica", numa doutrina "cabalística" que somente alguns "iluminados" (os sumos sacerdotes da gramática normativa) conseguem dominar completamente. Eles continuam insistindo em nos fazer decorar coisas que ninguém mais usa (fósseis gramaticais!), e a nos convencer de que só eles podem salvar a língua portuguesa da "decadência" e da "corrupção". Hoje em dia, aliás, vários deles estão fazendo sucesso na televisão, no rádio e em outros meios de comunicação, transformando essa suposta "dificuldade" do português num produto com boa saída comercial. Para o já citado Arnaldo Niskier, trata-se de uma "saudável epidemia que tomou conta da imprensa brasileira". Que é epidemia, concordo, mas quanto a ser "saudável", tenho muitas e sérias dúvidas... É livro, é curo em DVD, é CD-ROM, é "Manual de redação do Jornal Tal", é "consultório gramatical" por telefone... Eles juram que quem não souber conjugar o verbo *apropinquar-se* vai direto para o inferno! Na segunda parte deste livro tratarei de explicar por que não considero "saudável" essa "epidemia".

No fundo, a ideia de que "português é muito difícil" serve como mais um dos instrumentos de manutenção do *status quo* das classes privilegiadas. Essa entidade mística e sobrenatural chamada "português" só se revela aos poucos "iniciados", aos que sabem as palavras mágicas exatas para fazê-la manifestar-se. Tal como na Índia antiga, o conceito da "gramática" é reservado a uma casta sacerdotal, encarregada de preservá-la "pura" e "intacta", longe do contato infeccioso dos párias.
A propaganda da suposta "dificuldade" da língua é, como diz Gnerre no livro já citado, o "arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder" (p. 6). Sustentar que "português é muito difícil" é cavar uma profunda trincheira entre os poucos que "sabem a língua" e a massa enorme de "asnos" (termo usado por Luiz Antônio Sacconi em seu livro*Não erre mais!*) que necessitam, assim, do "auxílio" indispensável daqueles "mestres" para saltar com segurança por sobre o abismo da ignorância.
Em termos mais brandos, a embalagem do *CD-ROM Nossa língua portuguesa* oferece o produto como uma ajuda a evitar as "armadilhas" da língua. Ora, não é a língua que tem armadilhas, mas sim a *gramática normativa tradicional*, que as inventa precisamente para justificar sua existência e para nos convencer de que ela é indispensável.

O mito de que "português é muito difícil" tem sua origem também na confusão, gerada no ambiente escolar, entre a língua propriamente dita e a *codificação tradicional da língua*, isto é, a gramática normativa. Para muita gente, "saber português" é saber o que é uma *oração subordinada substantiva objetiva direta reduzida de infinitivo* ou saber distinguir um complemento nominal de um adjunto adnominal. É lamentável, para dizer o mínimo, que a imagem da língua tenha sido empobrecida desse jeito, reduzida a numa nomenclatura profusa e confusa e a exercícios mecânicos de análise sintática e

morfológica, práticas que se revelam, ao fim e ao cabo, inúteis e irrelevantes para de fato levar alguém a se valer dos muitos recursos que língua oferece.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico:** o que é, como se faz. 52ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p.p 51-56

TEXTO 8

Mito n° 4

“As pessoas sem instrução falam tudo errado”

O preconceito lingüístico se baseia na crença de que só existe, como vimos no Mito n° 1, uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a
ótica do preconceito lingüístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”.

Um exemplo. Na visão preconceituosa dos fenômenos da língua, a transformação de I em R nos encontros consonantais como em Craudia, chicrete, praca, broco, pranta é tremendamente estigmatizada e às vezes é considerada até como um sinal do “atraso mental” das pessoas que falam assim. Ora, estudando cientificamente a questão, é fácil descobrir que não estamos diante de um traço de “atraso mental” dos falantes “ignorantes” do português, mas simplesmente de um fenômeno fonético que realmente de uma dificuldade física que pode ser resolvida com uma terapia fonoaudiológica. Não é dessas pessoas que estamos tratando aqui, mas dos brasileiros falantes das variedades não-padrão, em cujo sistema fonético simplesmente nao existe encontro consonantal com L, independentemente de terem ou não dificuldades articulatórias. Quando, na escola, se depararem com os encontros consonantais com L, é preciso que o professor tenha consciência de que se trata de um aspecto fonético “estrangeiro” para eles, do mesmo tipo dos que encontramos, por exemplo, nos cursos de inglês, quando nos esforçamos para pronunciar bem o TH de throw ou o I de live. É preciso separar bem os dois aspectos do fenômeno.

Se dizer Craudia, praca, pranta é considerado “errado”, e, por outro lado, dizer frouxo, escravo, branco, praga é considerado “certo”, isso se deve simplesmente a

uma questão que não é lingüística, mas social e politica — as' pessoas que dizem *Craudia, praca, pranta* pertencem a uma classe social desprestigiada, marginalizada, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas falam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada “feia”,”pobre”,”carente”, quando na verdade é apenas diferente da língua ensinada na escola.

Ora, do ponto de vista exclusivamente linguístico, o fenômeno que existe no português não-padrão é o mesmo que aconteceu na história do português-padrão, e [pg. 42] tem até um nome técnico: rotacismo. O rotacismo participou da formação da língua portuguesa padrão, como já vimos em branco, escravo, praga, fraco etc., mas ele continua vivo e atuante no português não-padrão, como em *broco, chicrete, pranta, Craudia*, porque essa variedade não padrão deixa que as tendências normais e inerentes à língua se manifestem livremente. Assim, o problema não está naquilo que se fala, mas em quem fala o que. Neste caso, o preconceito lingüístico é decorrência de um preconceito social. Este tipo específico de preconceito é o que abordei em meu livro A língua de Eulália.

Minha heroína literária predileta, a boneca Emília, de Monteiro Lobato, não quis saber desse tipo de preconceito. Ao visitar, no País da Gramática, a prisão onde Dona Sintaxe mantinha enjaulados os “vícios de linguagem”, revoltou-se ao ver atrás das grades o “Provincianismo”, isto é, os “vícios” da fala rural, do “caipira” (p. 120): Emília não achou que fosse caso de conservar na cadeia o pobre matuto. Alegou que ele também estava trabalhando na evolução da língua e soltou-o.

— Vá passear, seu Jeca. Muita coisa que hoje esta senhora condena vai ser lei um dia. Foi você quem inventou o VOCÊ em vez de TU, e só isso quanto não vale? Estamos livres da complicação antiga do Tuturututu.

Como se vê, do mesmo modo como existe o preconceito contra a fala de determinadas classes sociais, também existe o preconceito contra a fala característica de certas regiões. É um verdadeiro acinte aos direitos humanos, por exemplo, o modo como a fala nordestina é retratada [p. 43] nas novelas de televisão, principalmente da Rede Globo. Todo personagem de origem nordestina é, sem exceção, um tipo grotesco, rústico, atrasado, criado para provocar o riso, o escárnio e o deboche dos demais personagens e do espectador. No plano lingüístico, atores

não nordestinos expressam-se num arremedo de língua que não é falada em lugar nenhum do Brasil, muito menos no Nordeste. Costumo dizer que aquela deve ser a língua do Nordeste de Marte! Mas nós sabemos muito bem que essa atitude representa uma forma de marginalização e exclusão.

Para mostrar que a fala nordestina nada tem de “engraçada” ou “ridícula”, vamos fazer uma pequena comparação. Na pronúncia normal do Sudeste, a consoante que escrevemos T é pronunciada [tš] (como em tcheco) toda vez que é seguida de um [i]. Esse fenômeno fonético se chama palatalizacao. Por causa dele, nós, sudestinos, pronunciamos [tšitšia] a palavra escrita TITIA. E todo mundo acha isso perfeitamente normal, ninguém tem vontade de rir quando um carioca, mineiro ou capixaba fala assim.

Quando, porém, um falante do Sudeste ouve um falante da zona rural nordestina pronunciar a palavra escrita OITO como [oytšu], ele acha isso “muito engraçado”, “ridículo” ou “errado”. Ora, do ponto de vista meramente lingüístico, o fenômeno é o mesmo - palatalização —, só que o elemento provocador dessa palatalização, o [y], está antes do [t] e não depois dele.

Então, se o fenômeno é o mesmo, por que na boca de um ele é “normal” e na boca de outro ele é “engraçado”, [pg. 44] “feio” ou “errado”? Porque o que está em jogo aqui não é a língua, mas a pessoa que fala essa língua e a região geográfica onde essa

pessoa vive. Se o Nordeste é “atrasado”, “pobre”, “subdesenvolvido” ou (na melhor das hipóteses) “pitoresco”, então, “naturalmente”, as pessoas que lá nasceram e a língua que elas falam também devem ser consideradas assim...
Ora, faça-me o favor, Rede Globo!

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico:** o que é, como se faz. 52ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p 51-56.

ANEXO B- TIRINHAS

Fonte: https://www.cataphora.com

Fonte: https://www.qconcursos.com

ANEXO C - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DE TEXTOS ORAIS

(Normas adotadas pelo Projeto NURC/RS)

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	saímos com o e dizia assim olha vai custar tanto... **(mas os daqui)** não há problema...
Truncamento	**/**	simahn é... mas tem **ge/** tem... cara que às vezes vai num restaurante é bacana né?
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	bom mas eu acho que ginástica em ( ) deve solucionar esse problema né?
Entonação	Maiúsculas	já que o ginásio vai TANta coisa boa...acho que não custa pôr uma banheira térmica ali
Alongamento de vogal e consoante (como s, r)	Poden::do muito sua::ve	acho bacana à beça a pantalona viu? né? calça com a boca bem larga... bem **cintura::da** entende?
Silabação	**-**	CAMpos... espetaculares não tinha deserto... mas uma COIsa assim **fan-TÁs-ti-ca** um negócio
Interrogação	?	e quanto a frutas verduras assim o que vocês preferem**?**
Qualquer pausa	**...**	leva todo o período de aula**...**só**...** subindo e descendo escada
Comentários descritivos do transcritor	(minúsculas)	aqui vai melhor assim... bom... eu te digo o seguinte... **((pigarro))** tu

		acharias que:: todas as nossas aulas...
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	**- -**	também a comida vinha:: **- era muita gente, né? muitos atletas -** e a comida vinha de São Paulo
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Superposição simultânea de vozes	[Ligando linhas	é difícil de explicar assim **[** porque tu queres ver uma coisa
Citações literais ou leitura de textos durante a gravação	**“ ”**	um cara... me atacou... **“que que eu faço pra tirar a barriga?”** eu digo pára de tomar chope...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Observações:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.).
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por *está: tá?* você *está* brava?).
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o cadenciamento da frase.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (*alongamento* e *pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*, conforme referido na *Introdução*.

PRETI, D.; URBANO, H. **A linguagem falada culta na cidade de São Paulo:** Projeto NURC/SP. São Paulo: Queiroz, 1990.

ANEXO D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

_____

Sexo: F () M ( ) Data de Nascimento:____/____/____

Nome do responsável legal:

_____

Documento de Identidade nº: _____

Endereço: _____
Complemento:_____
Bairro: _____
Cidade: _____CEP:_____
Telefone: ( ) _____( ) _____

Caro (a) senhor(a), seu filho(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: Desafios da Oralidade: um Projeto de Educação e Adequação Sociolinguística, de responsabilidade da pesquisadora Grecineide Muniz da Silva Gardella, discente da Universidade do Estado da Bahia- UNEB que tem como objetivo "analisar e discutir se a proposição, preparo e apresentação de oficinas e esquetes sobre oralidade em nível de variação linguística pode contribuir para o conhecimento dos alunos sobre variação linguística, de modo que os possibilite agir linguisticamente com adequação e respeito às normas do contexto situacional. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios para os estudos linguísticos e também pode ajudar a nós professores a melhorar nossas práticas de ensino da Língua Portuguesa no que diz respeito ao trabalho com a oralidade dos alunos. Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho(a) ele(a) participará na preparação de esquetes teatrais, onde ele será um dos protagonistas e para isso ele terá sua voz gravada pela pesquisadora-aluna do curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado da Bahia. Durante a preparação das esquetes seu filho(a) poderá sentir desconforto no momento da gravação, vergonha ou constrangimento por ter que atuar frente aos seus colegas e à professora- pesquisadora, tensão frente à pesquisadora por sua exposição, cansaço,

medo de ser criticado por seus colegas, estresse e medo que o sigilo quanto a exposição do seu nome seja quebrado. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente e, portanto. a imagem do seu filho será preservada. Caso queira o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho(a) com a pesquisador(a) ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o senhor(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Grecineide Muniz da Silva Gardella
Endereço: Avenida Juracy Magalhães, 485- Cruz das Almas-Ba.Telefone-(75) (75)981150535 E-mail: grecimuniz@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Cruz das Almas, _____ de março de 2019.

_____
Assinatura do participante da pesquisa

_____
Assinatura do professor- pesquisador

ANEXO E- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu,_____, portador da Cédula de Identidade nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____, na cidade de _____, AUTORIZO o uso de minha imagem (ou do menor _____sob minha responsabilidade) em fotos ou filme, sem finalidade comercial, para ser utilizados no projeto de intervenção pedagógica intitulado Desafios da Oralidade: um projeto de Educação e Adequação Sociolinguistica. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em destaque, das seguintes formas: (I) home page; (II) cartazes; (III) divulgação em geral. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

Cruz das Almas, 25 de outubro de 2019.

_____

Assinatura dos pais / Responsáveis

ANEXO F- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desafios da Oralidade: uma proposta de educação e adequação sociolinguistica

Pesquisador: GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 99172818.4.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.087.144

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta de forma clara objetivos, hipótese, metodologia, riscos e benefícios.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo apresentado parece exequível:

"Analisar e discutir se a proposição, preparo e apresentação de oficinas e esquetes sobre oralidade em nível de variação linguística pode contribuir para o conhecimento dos alunos do 7º ano da Escola Municipal Virgildásio Sena sobre variação linguística, de modo que os possibilite agir linguisticamente com adequação e respeito às normas do contexto situacional."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O Projeto faz referências aos benefícios da pesquisa e aos riscos a que poderão estar sujeitos os participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa contribui para os estudos sobre educação no Brasil, especialmente na área de sociolinguística.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória, em atenção às normas brasileiras para a realização de pesquisas envolvendo seres humanos:

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001

UF: BA **Município:** SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

1. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;

2. Termo de compromisso do pesquisador;

3. Termo de confidencialidade;

4. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;

5. Termo de consentimento livre e esclarecido;

6. Termo de assentimento do menor;

7. Folha de rosto;

8. Termo de autorização institucional da coparticipante.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final.

Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao

CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001

UF: BA **Município:** SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

Continuação do Parecer: 3.087.144

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1197032.pdf	28/11/2018 16:04:54		Aceito
Declaração de Pesquisadores	confi.pdf	28/11/2018 15:56:27	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	concordancia.pdf	28/11/2018 15:55:51	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJE.docx	28/11/2018 15:01:41	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Outros	TERMONOLIVRaplb.docx	28/11/2018 01:02:46	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	assemenor.pdf	28/11/2018 00:59:10	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	DOCES.pdf	28/08/2018 11:25:09	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	031.bmp	27/08/2018 12:26:15	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Declaração do Patrocinador	001.pdf	27/08/2018 12:22:35	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito
Folha de Rosto	follha_de_rosto.pdf	27/08/2018 12:19:38	GRECINEIDE MUNIZ DA SILVA GARDELLA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 17 de Dezembro de 2018

Assinado por:

Aderval Nascimento Brito

(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001

UF: BA **Município:** SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br