

MARIA FERNANDA MIGLIORINI FOGOLIN

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA:
reflexões, desafios e propostas de encaminhamento**

ASSIS

2016

MARIA FERNANDA MIGLIORINI FOGOLIN

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA:
reflexões, desafios e propostas de encaminhamento**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de **Mestre em Letras** (Área de Conhecimento: **Linguagens e Letramentos**)

Orientadora: **Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias**

ASSIS

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

F656v Fogolin, Maria Fernanda Migliorini
Variação linguística na escola: reflexões, desafios e
propostas de encaminhamento / Maria Fernanda
Migliorini Fogolin. Assis, 2016.
118 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e
Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista.
Orientador: Dr^a Rozana Aparecida Lopes Messias

1. Linguística. 2. Língua portuguesa (Ensino
fundamental). 3. Didática. 4. Sociolinguística. I. Título.

CDD 401.9

MARIA FERNANDA MIGLIORINI FOGOLIN

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA: reflexões, desafios e
propostas de encaminhamento

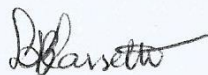
Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP/Assis para
obtenção do título de Mestra em LETRAS
(Área de Conhecimento: LINGUAGENS E
LETRAMENTOS)

Data da Aprovação: 18/11/2016

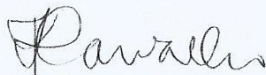
COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: PROFA. DRA. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS - UNESP/ASSIS



Membros: PROFA. DRA. LÍVIA MARIA TURRA BASSETTO - UENP/CORNÉLIO
PROCÓPIO



PROFA. DRA. KELLY CRISTIANE H. POBBE DE CARVALHO -
UNESP/ASSIS

Dedico ao meu esposo Diogo, pelo incentivo e apoio em todos os momentos do curso.

Aos meus pais, meus grandes incentivadores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me dar a oportunidade de realizar um sonho.

Ao meu esposo, pela compreensão, paciência e companheirismo nesta etapa intensa de estudos.

Aos meus pais, pela força que me deram ao longo do curso.

Aos amigos e professores do Profletras Unesp Assis/ Araraquara, pelos ensinamentos e incentivos durante todo esse período.

À banca examinadora da qualificação, Profa. Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho e Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal, pela leitura atenta deste trabalho, como também pelas preciosas contribuições na qualificação.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias, por ser tão prestativa, paciente e amiga nas orientações. Agradeço pelas importantes contribuições e pelo incentivo dado ao longo do trabalho.

Amigos e familiares que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização deste trabalho.

À CAPES, pelo apoio financeiro, sem o qual a dedicação a esse trabalho seria muito difícil.

Quando me refiro a uma linguística crítica, quero, antes de mais nada, me referir a uma linguística voltada para questões práticas. Não é a simples aplicação da teoria para fins práticos, mas pensar a própria teoria de forma diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância.

(Kanavillil Rajagopalan)

FOGOLIN, Maria Fernanda Migliorini. **Variação linguística na escola: reflexões, desafios e propostas de encaminhamento**. 2016. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir a temática da variação linguística no contexto atual da educação, verificando os entraves encontrados pelos professores de língua materna em sua prática de ensino. Por ser um tema amplamente discutido nas áreas linguística e educacional, nossas preocupações se voltaram em investigar a questão da variação linguística no livro didático empregado em uma escola pública estadual. Além disso, tencionamos indicar os desafios encontrados pelo docente de Língua Portuguesa ao abordar a temática em sala de aula. De acordo com as observações realizadas no livro didático utilizado na escola, ao final do trabalho, propusemos três sequências didáticas a fim de propor atividades viáveis à prática docente para abordar a variação linguística nos baseamos, para tal, na proposta de Schnewly e Dolz (2004). As atividades por nós produzidas enfocaram os anos finais do Ensino Fundamental, tendo em vista o déficit observado no tocante à temática da variação. A orientação teórico-metodológica por nós empregada centrou-se na pesquisa qualitativa, conforme explicitado por André e Lüdke (1986), mais especificamente um estudo de caso, por ser uma pesquisa realizada no contexto de uma escola pública. A fim de compreender essa conjuntura, nos amparamos na hermenêutica filosófica de Gadamer (2005; 2009), procurando verificar, através da experiência docente, a abordagem da variação linguística no livro didático “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem”, das autoras Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart utilizado na escola em que a pesquisadora leciona. Apoiamo-nos, também, nos estudos da linguística e da educação, desenvolvidos por Bagno (2002, 2007, 2009, 2013), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Faraco (2008, 2015), Cyranka (2015) e Antunes (2003, 2007) para contextualizar o ensino de variação linguística no ambiente escolar atualmente; como também para problematizar a educação linguística do aluno, a fim de que não se desconsidere os modos de falar dos diversos grupos sociais, uma vez que isso representa a identidade cultural da comunidade e dos indivíduos. O caminho trilhado nessa pesquisa revelou que a variação linguística é um assunto amplamente discutido e que o livro didático estudado contempla o assunto com algumas atividades. Contudo, há, ainda, diversas lacunas que devem ser preenchidas, como a educação linguística do professor e do aluno, bem como o déficit de atividades sobre a temática da variação, propostas no livro didático. Constatamos, também, que o docente em língua materna tem papel fundamental no momento de abordar a questão da variação linguística, pois é a partir dele que haverá a ampliação da competência comunicativa dos alunos. Além disso, com as propostas de encaminhamento, buscamos possibilitar aos docentes de língua materna atividades coerentes com o ensino da variação linguística, com o enfoque nas práticas de oralidade, bem como a reflexão do funcionamento da língua.

Palavras-chave: Variação linguística. Ensino de língua portuguesa. Sequência Didática.

FOGOLIN, Maria Fernanda Migliorini. **Linguistic variation in the school: reflections, challenges and routing proposals.** 2016. 118 f. Dissertation (Master in Languages and Literature). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

ABSTRACT

This study aims to understand the theme of linguistic variation in the current context of education, checking the obstacles found by mother tongue teachers in their teaching practice. It is a subject widely discussed in the linguistic and educational area, our worries have turned to investigate the question of linguistic variation in the textbook used in a public school. Moreover, we intend to indicate the challenges found by the Portuguese teacher to approach the theme in the classroom. According to the observations made in the textbook used at school, at the end of work, we proposed three didactic sequences in order to propose viable activities to teaching practice to approach the linguistic variation, we base for this, in the proposal of Schneuwly and Dolz (2004). The activities produced focused on the final years of primary school, in view of the deficit observed in relation to the theme of variation. The theoretical and methodological guidance we used focused on qualitative research, as explained by André and Lüdke (1986), more specifically a case study, as a search carried out in the context of a public school. In order to understand this conjuncture, we admitted in the philosophical hermeneutics of Gadamer (2005, 2009), seeking to verify, by teaching experience, the approach to linguistic variation in the textbook "Singular & Plural: reading, production and language studies," of Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar and Shirley Goulart used in the school where the researcher teaches. We also based in the linguistics and education studies, developed by Bagno (2002, 2007, 2009, 2013), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Faraco (2008, 2015), Cyranka (2015) and Antunes (2003, 2007) to contextualize the language variation teaching in school environment currently; but also to discuss the linguistic education of the student, in order to not disconsider the ways of speaking of the various social groups, as this represents the cultural identity of the community and individuals. The path taken in this research revealed that the linguistic variation is a widely discussed topic and the textbook studied contemplates the theme with some activities. However, there are still many gaps to be filled, such as the linguistic education teacher and student, as well as the deficit of the activities about the theme of linguistic variation, proposed in the textbook. We also note that the mother tongue teacher has an important role to approach the question of linguistic variation, because from the teacher, there will be the expansion of the communicative competence of the students. Moreover, with the routing proposals, we seek to enable the mother tongue teachers with consistent activities with the teaching of linguistic variation, with the focus on orality practices, as well as the reflection of the functioning of the language.

Keywords: Linguistic variation. Portuguese language teaching. Didactic sequence.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Capas dos livros da coleção “Singular & Plural”.....	43
FIGURA 2: Sumário do livro “Singular e Plural”, referente ao volume do 6º ano.....	45
FIGURA 3: Continuação do sumário do livro “Singular e Plural, referente ao volume do 6º ano.....	46
FIGURA 4: Página de apresentação do Caderno de Estudos de língua e linguagem.....	48
FIGURA 5: Continuação da apresentação do Caderno de Estudos de língua e linguagem.....	49
FIGURA 6: Folha de apresentação do Caderno de Estudos da Língua e Linguagem.....	50
FIGURA 7: Continuação da folha de apresentação da unidade 1: Língua e linguagem.....	51
FIGURA 8: Folha de apresentação da unidade 1: Língua e linguagem.....	52
FIGURA 9: Continuação da folha de apresentação da unidade 1: Língua e linguagem.....	53
FIGURA 10: Folha de apresentação da unidade 2: Língua e gramática normativa.....	54
FIGURA 11: Continuação da folha de apresentação da unidade 2: Língua e gramática normativa.....	55
FIGURA 12: Folha de apresentação da unidade 3: Ortografia e pontuação.....	57

FIGURA 13: Continuação da folha de apresentação da unidade 3: Ortografia e pontuação.....	58
FIGURA 14: Quadro reflexivo (página 181 do livro).....	59
FIGURA 15: Quadro reflexivo (página 183 do livro).....	59
FIGURA 16: Proposta de pesquisa (página 191 do livro).....	60
FIGURA 17: Continuação da proposta de pesquisa (página 192 do livro).....	61
FIGURA 18: Atividade sobre variação histórica (página 196 do livro).....	62
FIGURA 19: Continuação da atividade sobre variação histórica (página 197 do livro).....	63
FIGURA 20: Continuação da atividade sobre variação histórica (página 198 do livro).....	64
FIGURA 21: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 199 do livro).....	66
FIGURA 22: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 199 do livro).....	67
FIGURA 23: Contínuo de urbanização (BORTONI-RICARDO, 2004).....	68
FIGURA 24: Contínuo de oralidade-letramento (BORTONI-RICARDO, 2004).....	69
FIGURA 25: Contínuo de monitoração estilística (BORTONI-RICARDO, 2004).....	69

FIGURA 26: Atividades sobre a tira do Mutum (página 200 do livro).....	70
FIGURA 27: Atividade com texto sobre variação linguística (página 201 do livro).....	71
FIGURA 28: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 202 do livro).....	73
FIGURA 29: Atividade sobre variação linguística (página 203 do livro).....	75
FIGURA 30: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 204 do livro).....	76
FIGURA 31: Atividades sobre variação linguística (página 205 do livro).....	77
FIGURA 32: Atividades sobre variação linguística (página 206 do livro).....	79
FIGURA 33: Fechamento do capítulo (página 207 do livro).....	80
FIGURA 34: Proposta de pesquisa (página 207 do livro).....	81
FIGURA 35: Continuação da proposta de pesquisa (página 208 do livro).....	81
FIGURA 36: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 208 do livro).....	83
FIGURA 37: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 209 do livro).....	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
Capítulo 1: METODOLOGIA	18
1.1 O Estudo de Caso.....	18
1.2 A hermenêutica filosófica de Gadamer.....	20
Capítulo 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1 A variação linguística e a escola.....	24
2.2 O ensino de Língua Portuguesa: gramática, norma e variação.....	29
2.3 A realidade escolar.....	32
Capítulo 3: O LIVRO DIDÁTICO: POLÍTICAS PÚBLICAS DE SELEÇÃO	36
3.1 O papel do livro didático na escola.....	36
3.2 PNLD: O caminho do livro didático até a escola.....	38
Capítulo 4: ANÁLISE DOCUMENTAL	43
4.1 Apresentação da coleção “Singular & Plural”.....	43
4.2 O livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem.....	44
Capítulo 5: PROPOSTAS DE ENCAMINHAMENTO	88
5.1 Contextualizando a questão.....	88
5.2 Proposta de encaminhamento I.....	90
5.3 Proposta de encaminhamento II.....	98
5.4 Proposta de encaminhamento III.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surgiu do interesse de compreendermos, de forma mais ampla, os variados desafios enfrentados pelo professor de Língua Portuguesa na sala de aula, principalmente aqueles relacionados à sua prática de ensino. Refletir sobre a própria prática pedagógica implica preocupar-se e apoderar-se de ações voltadas ao aprimoramento de questões relacionadas ao ensino-aprendizagem e à relação professor-aluno.

Nesse contexto, um dos desafios encontrados no âmbito do ensino-aprendizagem de língua portuguesa na Educação Básica é a questão da variação linguística e o tratamento dado a essa temática nos materiais didáticos utilizados nas escolas. Nesse sentido, o que suscitou o interesse pelo tema foi a observação de que o tema da variação linguística é abordado de forma superficial, ou até mesmo inadequada, em relação aos outros conteúdos presentes nos materiais didáticos. Nessa perspectiva, observamos as dificuldades dos professores de língua materna em abordar o assunto na sala de aula. Essa constatação é oriunda de nossa prática cotidiana em uma escola de Educação Básica, como professora de Língua Portuguesa há doze anos.

Nesse ínterim, por entendermos que o estudo da variação é de grande relevância na formação linguística do aluno, focalizamos tal questão no presente trabalho. Nossa observação, como professora da Educação Básica, evidencia que a predominância nas escolas é, ainda, apesar de inúmeras pesquisas na área nos últimos vinte anos, de um ensino da língua centrado nas prescrições gramaticais, como uma sistematização de nomenclaturas, sem objetivos definidos e sem sentido para o aluno. Ou seja, o que é enfatizado é o “certo” e o “errado” de dizer as coisas. Nesse caso, a língua é considerada um produto homogêneo, artificial que, na verdade, não corresponde exatamente àquilo que realmente é. Acreditamos que a língua é “a atividade linguística real dos falantes em suas interações sociais” (BAGNO, 2009, p. 13).

Assim, escolhemos abordar a temática da variação linguística de forma integradora, pois é uma pesquisa que faz parte do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) - que busca, através da atualização linguística do professor de Educação Básica em exercício, encaminhamentos para o aprimoramento da prática pedagógica. Dessa forma, por ser a variação linguística um assunto amplamente

debatido e estudado, optamos por concentrar a discussão em diversos estudiosos da linguística como Bagno (2002, 2007, 2009, 2013), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2008 e 2014), Faraco (2008, 2015) e Cyranka (2015) e, da educação como Antunes (2003, 2007). Além disso, concentramo-nos nos mais recentes artigos de revista, como Cyranka et al (2010), Coan; Freitag (2010), Laperuta-Martins (2011), Berlinck (2012), Cyranka; Oliveira (2014), Almeida Baronas (2014), Sant`Ana; Carvalho (2014); Barroso et al (2014), Lima (2015) Silva; Freitas (2015), Costa; Gomes (2015), Barbosa et al (2016) e Caixeta; Vida (2016), que abordam a questão sob diversas perspectivas.

É necessário repensar o ensino de língua materna. Um dos caminhos apontados reside na formação linguística do professor, reavaliando os cursos de formação inicial e a conseqüente educação linguística do aluno, com o intuito de evitar o desconhecimento do real funcionamento da língua e o conseqüente preconceito linguístico. Para tanto, é notório o papel do professor, uma vez que é mediador do processo de ensino-aprendizagem e, em tese, conhecedor das teorias da linguagem.

Para empreender esse tipo de trabalho, evidentemente, é necessário que o professor tenha recebido e continue a receber uma formação científica consistente. Formação essa que lhe permita apropriar-se dos resultados da pesquisa linguística, tomar consciência das etapas de evolução e progresso do campo científico ao qual pertence, que é o das ciências da linguagem e da educação. Um professor de língua portuguesa que não seja em tempo integral, um pesquisador, um curioso, um linguista, um teorizador, enfim, não poderá empreender essa transformação.

Bagno (2002), ao mencionar tal transformação, estabelece relação direta com o desenvolvimento, nos alunos, das mais diversas capacidades de compreender o fenômeno da linguagem. Para o autor, essa compreensão pode permitir aos estudantes o alcance de reflexões plausíveis e críticas em relação aos processos de comunicação concretizados em contextos diversos da vida humana.

Para analisarmos essas questões, pertinentes à formação do professor de língua materna, à variação linguística e ao material didático, focalizaremos a realidade de uma escola de Educação Básica do estado de São Paulo, a fim de indicar os entraves encontrados na abordagem do assunto. Da mesma forma, buscaremos propor reflexões e encaminhamentos viáveis em relação à prática

pedagógica do professor de língua materna. Não pretendemos quantificar nem desqualificar os conteúdos encontrados nesses materiais, nossa ênfase está em analisar e refletir sobre como se dá o tratamento da variação linguística no livro utilizado pela escola. Além disso, proporemos três sequências didáticas sobre a temática da variação linguística, com o objetivo de possibilitar ao professor de língua materna uma proposta alternativa de aplicação do assunto.

Sendo assim, não temos a pretensão de esgotar o assunto, mas discutir a questão de maneira mais aprofundada, com o intuito de possibilitar uma análise linguística reflexiva e crítica de materiais didáticos. É de nosso interesse, também, oportunizar, por meio dessas análises e da observação do contexto escolar, um ambiente propício para a formação linguística crítica do alunado, adolescentes do Ensino Fundamental II, isento de intolerâncias e preconceitos diante das variedades linguísticas e com consciência do poder que o conhecimento de determinadas variedades possui. Dessa forma, as questões norteadoras da pesquisa são:

a) Como o livro didático “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem”, usado em uma escola pública do interior paulista, aborda a questão da variação linguística?

b) Quais são os desafios encontrados pelo professor de língua materna ao abordar a temática da variação?

Tendo em vista a discussão da temática proposta, no primeiro capítulo, apresentaremos a metodologia de análise e coleta de dados, explicitando os caminhos escolhidos na pesquisa. Utilizaremos uma abordagem qualitativa, pois lida com o processo educacional contextualizado socialmente. Por ser uma pesquisa circunscrita a uma escola estadual, consideramos a investigação como um estudo de caso. Além disso, utilizaremos a hermenêutica filosófica de Gadamer (2005, 2009) para o desenvolvimento da reflexão sobre nossa experiência docente.

No segundo capítulo, abordaremos a questão da variação linguística, com base em Bagno (2002, 2007, 2009, 2013), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2008, 2014), Faraco (2008, 2015), Cyranka (2015) e Antunes (2003, 2007). Focalizaremos a temática dentro da escola, contextualizando-a com a questão do ensino de Língua Portuguesa, como também a relacionando com a realidade escolar e a prática do professor de língua materna.

No terceiro capítulo, abordaremos a questão do livro didático. De forma sucinta, contextualizaremos o conceito de material didático, como também

abordaremos o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), com o intuito de explicitar como o livro didático chega à escola e seu mercado editorial.

No quarto capítulo, faremos a análise das atividades de variação linguística do livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem”. Teceremos considerações sobre as atividades, com o intuito de problematizar o ensino da variação no contexto atual.

No quinto capítulo, apresentamos três propostas de encaminhamento para o professor de língua materna, no caso, sequências didáticas sobre variação linguística, baseadas em Schneuwly e Dolz (2004), para os anos finais do Ensino Fundamental. Nessas sequências serão propostas atividades pertinentes ao ensino da variação. Optamos por sequências didáticas, pois acreditamos que elas sejam ferramentas pedagógicas viáveis para o aprofundamento da temática da variação, como também uma oportunidade de reflexão para o docente.

Assim, ao final, retomaremos as questões centrais da pesquisa, a fim de relacioná-las com as possíveis conclusões do trabalho investigativo, com o objetivo de indicar possíveis direcionamentos que se apresentam ao professor de Língua Portuguesa.

Capítulo 1 – A METODOLOGIA

Dedicamo-nos, neste capítulo, a expor a metodologia adotada para a coleta e análise de dados. Iniciamos definindo nosso posicionamento no campo de pesquisa ao indicar a opção pela pesquisa qualitativa, especificamente o estudo de caso, o qual tem por base as contribuições de André & Lüdke (1986). Além disso, faremos considerações acerca da relevância da hermenêutica interpretativa de Hans-Georg Gadamer (2005; 2009) para o desenvolvimento da análise e compreensão dos dados obtidos.

1.1 O Estudo de Caso

A pesquisa qualitativa em educação ocupa-se do processo educacional contextualizado socialmente. Por ser uma pesquisa realizada no contexto de uma escola estadual, consideramos a investigação que pretendemos empreender como um estudo de caso. Nesta pesquisa, abordaremos como é tratada a variação linguística no livro didático utilizado na escola, como também faremos uma reflexão crítico-interpretativa acerca da realidade escolar encontrada, já que:

Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica. (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 5)

O estudo de caso busca compreender uma realidade única, porém os resultados esperados neste tipo de pesquisa podem auxiliar na interpretação de outras situações. Além disso, nessa modalidade investigativa, a pesquisa deve retratar fielmente a realidade educacional em suas múltiplas dimensões e complexidade própria, de acordo com André (2005). Ou seja, o pesquisador deve apresentar as diversas compreensões dos diferentes participantes da pesquisa sobre o assunto, a fim de possibilitar uma variedade de interpretações da situação em questão. Por isso, são imprescindíveis que sejam explicitados os métodos e procedimentos utilizados. O pesquisador tem o compromisso com a validade e a fidedignidade dos dados, pois são apresentados os pontos de vista dos participantes da pesquisa frente à problemática estudada, como também as possíveis

compreensões do pesquisador, a fim de que o leitor possa compreender a complexidade da situação, ou seja, “o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (André; Lüdke, 1986, p. 5).

Dessa forma, pensamos a pesquisa como uma forma de enriquecimento da atividade pedagógica do professor, pois auxiliará na promoção de encaminhamentos para que o ensino de língua materna esteja de acordo com a realidade do uso da língua, o que pode favorecer uma atitude linguística do aluno isenta de preconceitos, como também a reflexão da formação linguística do professor, como salientam André & Lüdke (1986, p. 1-2):

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador [...]. Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas.

Além disso, de acordo com Stake (1995, *apud* André; Lüdke, 1986), há três tipos de estudo de caso: o estudo de caso intrínseco, o estudo de caso instrumental e o estudo de caso coletivo. Optamos pelo estudo de caso instrumental, já que o nosso interesse reside na elucidação de um caso particular. Ou seja, por meio da análise documental (no caso, o livro didático), buscaremos compreender como se constitui a problemática da variação linguística dentro da unidade escolar.

De fato, o estudo de caso reúne qualidades imprescindíveis a fim de compreender o fenômeno educacional, o qual está inserido dentro de um contexto social. Dessa forma, André (2005, p. 33) enumera diversas características do estudo de caso, enaltecendo que “uma das vantagens do estudo de caso é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis”.

Ainda, a autora complementa seu pensamento, indicando que o estudo de caso dimensiona o fenômeno estudado, com o objetivo de revelar novos sentidos, ou, até mesmo, apontar aprofundamentos para as questões da pesquisa.

Os estudos de caso também são valorizados pela sua capacidade heurística, isto é, por jogarem luz sobre o fenômeno estudado, de

modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia. [...] Espera-se também que revele pistas para aprofundamento ou para futuros estudos. (ANDRÉ, 2005, p. 34)

Outra qualidade usualmente atribuída ao estudo de caso é o seu potencial de contribuição aos problemas de prática educacional, [...] os estudos de caso podem fornecer informações valiosas para medidas de natureza prática e para decisões políticas. (ANDRÉ, 2005, p. 35-36)

O estudo de caso possui três fases: a fase exploratória, a fase de coleta de dados e a fase de análise sistemática. A primeira fase é o momento de definir exatamente as questões a serem exploradas, como também estabelecer os primeiros contatos com os participantes e, ainda, decidir os procedimentos e os instrumentos de coleta de dados. De acordo com André (2005), o ponto inicial da pesquisa é a problemática, ou seja, devemos encontrar as respostas na literatura relacionada ao tema ou através de indagações decorrentes da prática profissional do pesquisador.

Em um segundo momento, é preciso realizar a coleta sistemática dos dados. Optamos por realizar a análise do livro didático utilizado na escola, ou seja, explicitaremos as atividades encontradas sobre variação linguística traçando, assim, um panorama da problemática. Sobre essa sistematização, André (2005, p. 52) nos alerta que “é preciso fazer um registro muito acurado dos eventos de modo a fornecer uma descrição incontestável que sirva para futuras análises e para o relatório final”.

Na última fase, procederemos à análise sistemática do que foi pesquisado, colocando nossos posicionamentos acerca da temática explorada. Buscamos indicar encaminhamentos para a prática do professor de língua materna, assim como possíveis propostas para os desafios que os docentes encontram na sala de aula para trabalhar com esse assunto.

1.2 A Hermenêutica Filosófica de Gadamer

A fim de esclarecer a metodologia de análise utilizada em nossa pesquisa, apresentaremos a hermenêutica filosófica de Gadamer, a qual é peça fundamental para a compreensão dos resultados obtidos.

Por ser uma pesquisa de cunho social, ou seja, essencialmente realizada na escola, é necessário estabelecer um método que assegure a solidez dos resultados. A hermenêutica de Gadamer garante e legitima a validade do conhecimento produzido pelo homem no contato dialogal com o mundo, a fim de se chegar à verdade. Assim, de acordo com Gadamer (2005, p. 29):

[...] desde sua origem histórica, o problema da hermenêutica ultrapassa os limites que lhe são impostos pelo conceito metodológico da ciência moderna. Compreender e interpretar textos não é um expediente reservado apenas à ciência, mas pertence claramente ao todo da experiência do homem no mundo.

Dessa forma, a pesquisa traz à luz inquietações e dilemas sobre o assunto estudado, com a séria necessidade de o constante investigar e perguntar. Para Gadamer (2005, p. 473), “não se fazem experiências sem a atividade do perguntar”. Para o filósofo, o conhecimento prévio de algo pressupõe a passagem pelo questionamento, a fim de certificar-se se realmente é como pensávamos. Além disso, Gadamer (2005, p. 474) argumenta que:

Para perguntar é preciso querer saber, isto é, saber que não se sabe. E no intercâmbio de perguntas e respostas de saber e não saber, descrito por Platão ao modo de comédia, acaba-se reconhecendo que para todo conhecimento e discurso, em que se queira conhecer o conteúdo das coisas, a pergunta toma a dianteira.

Na verdade, a pergunta coloca em aberto a “questionabilidade” (GADAMER, 2005, p. 474) do que se quer perguntar. Assim, também é relevante o pesquisador tomar cuidado com suas opiniões prévias acerca do assunto, no momento em que se realiza a conversação, buscando, essencialmente, a compreensão daquilo que está sendo dito, como podemos observar no seguinte trecho:

A compreensão só alcança sua verdadeira possibilidade quando as opiniões prévias com as quais inicia não forem arbitrarias. Por isso, faz sentido que o intérprete não se dirija diretamente aos textos a partir da opinião prévia que lhe é própria, mas examine expressamente essas opiniões quanto à sua legitimação, ou seja, quanto à sua origem e validade. (GADAMER, 2005, p. 356)

Gadamer (2005, p. 358) esclarece que uma consciência formada hermeneuticamente “deve mostrar-se receptiva à alteridade do texto. (...) O que importa é dar-se conta dos próprios pressupostos, a fim de que o próprio texto possa

apresentar-se em sua alteridade, podendo assim confrontar sua verdade com as opiniões prévias pessoais”.

O professor, em sua pesquisa, precisa estar atento aos preconceitos que traz de sua experiência em sala de aula. De acordo com Gadamer (2009, p. 67), é preciso suplantar isso para que sejamos capazes de encontrar respostas sensatas para o nosso trabalho:

O decisivo, aquilo que na ciência constitui a natureza do investigador é isto: ver as perguntas. Ver perguntas significa, porém, poder-romper com uma camada, como que fechada e impenetrável, de preconceitos herdados, que dominam todo nosso pensamento e conhecimento. O que perfaz a essência do investigador é a capacidade de ruptura que possibilita ver, assim, novas perguntas e encontrar novas respostas. Todo enunciado tem seu horizonte de sentido no fato de ter surgido de uma situação de pergunta. (GADAMER, 2009, p. 67)

Também o filósofo chama atenção para a questão da revisão e da reelaboração do “projeto prévio de interpretação”. Por ser uma pesquisa que trata da questão da variação linguística na escola, no livro didático de língua portuguesa adotado naquele contexto, um espaço no qual a pesquisadora encontra-se totalmente imersa, deve-se ressaltar que o pesquisador deve ter em mente que para compreender um texto, “realiza-se um projetar” (GADAMER, 2005, p. 356), ou seja, à medida que se avança na compreensão do sentido do texto, é necessária constantemente a revisão.

Dessa maneira, a pesquisa é em si um eterno investigar, buscar e perguntar, com o intuito de compreender a relação que há entre a realidade escolar e o estudo da variação linguística. Nas palavras de Gadamer (2005, p. 497), “tudo isso demonstra que a conversação tem seu próprio espírito e que a linguagem que empregamos ali carrega em si sua própria verdade, ou seja, “desvela” e deixa surgir algo que é a partir de então”.

De qualquer maneira, o que buscamos, em nosso trabalho, é verificar o que temos acerca da abordagem da variação linguística, como também indicar o que encontramos:

[...] o mero deixar e manter o que está ali diante de nós não deixa de ser verdade, isto é, revela-o como é, mas também delinea de antemão o que a partir dali se pode perguntar com sentido e o que se pode manifestar num conhecimento progressivo. Não é possível simplesmente progredir no conhecimento, sem abrir mão de certas verdades. Não se trata de uma relação quantitativa, de tal modo que se pudesse afirmar sempre apenas um âmbito finito de nosso saber.

Quando perguntamos pela verdade não está em questão apenas o fato de que, ao mesmo tempo em que reconhecemos uma verdade, a encobrimos e esquecemos, mas de que estamos sempre presos nos limites de nossa situação hermenêutica. Isso, porém, significa que não conseguimos conhecer muita coisa do que é verdadeiro, uma vez que, sem o saber, estamos sempre limitados por preconceitos. (GADAMER, 2009, p. 65)

Assim, Gadamer (2009, p. 71) afirma que a verdade deve ser encontrada através da interpelação e de respostas:

O modo de ser de uma coisa só se expressa quando falamos sobre ela. O que entendemos por verdade – revelação, desocultação das coisas – tem, portanto, sua própria temporalidade e historicidade. Em todo o nosso esforço por alcançar a verdade, descobrimos admirados que não podemos dizer a verdade sem interpelação e sem resposta e assim sem o caráter comum do consenso obtido. O mais admirável, porém, na essência da linguagem e do diálogo é que eu próprio não estou ligado ao que penso quando falo com outras pessoas sobre algo, e que nenhum de nós abarca toda a verdade em seu pensar, mas que a verdade no seu todo, no entanto, pode abarcar a todos nós em nosso pensar individual. Uma hermenêutica adequada à nossa existência histórica deveria assumir a tarefa de desenvolver as relações semânticas entre linguagem e diálogo, que nos atingem e ultrapassam. (GADAMER, 2009, p. 71)

Acreditamos que a hermenêutica de Gadamer (2009) venha nos auxiliar no olhar dispensado à análise do material didático, pois:

Se quisermos apreender um enunciado em sua verdade, não podemos levar em conta apenas o conteúdo que ele apresenta. Todo enunciado tem uma motivação. Todo enunciado tem pressupostos que ele não enuncia. Somente quem pensa também esses pressupostos pode dimensionar realmente a verdade de um enunciado. (GADAMER, 2009, p. 66/67)

Ou seja, consideramos que a hermenêutica servirá de base para que a análise das atividades do livro didático tenha a motivação de apenas encontrar o significado do ensino da variação linguística. Reconhecemos que repensar essa temática dentro do contexto escolar, é poder instrumentalizar o professor de língua materna em suas práticas de ensino.

Capítulo 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, abordaremos a questão da variação linguística na escola, problematizando o assunto, como forma de refletir sobre as ações do professor de língua em sala de aula. Além disso, buscaremos contextualizar o ensino de português na escola, bem como dimensionar a realidade escolar em que a pesquisa se desenvolve.

2.1 A variação linguística e a escola

O professor de Língua Portuguesa enfrenta diversos desafios em relação à sua prática pedagógica na escola. Em muitos momentos, ele se sente desorientado em relação ao que deve ser ensinado e como deve ser ensinado. Dessa forma, pensamos que é imprescindível a reflexão do professor acerca de sua própria prática, como uma forma de aprimoramento das questões vinculadas ao ensino-aprendizagem e de sua relação com os alunos.

A questão da variação linguística configura-se como um assunto relevante ao ensino de línguas. Contudo, consideramos que essa temática é abordada de forma superficial nos materiais didáticos encontrados nas escolas públicas. Faraco (2008, p. 176) afirma que “parece que não sabemos, de fato, o que fazer com a variação linguística na escola. E o que temos feito é seguramente bastante inadequado.” A par disso, diversos questionamentos são feitos frente a tal situação, com o intuito de suscitar discussões acerca do papel do professor diante desse conteúdo, no caso do ensino de Língua Portuguesa.

Antes de nos aprofundarmos nesse meandro, buscamos dimensionar o conceito de língua, como também o conceito de variação linguística. Esse esclarecimento tem como objetivo desvelar os fatos com maior profundidade.

Partimos da premissa de que a compreensão do fenômeno da variação linguística é de grande importância na formação linguística do aluno. Estudiosos sociolinguistas compreendem a língua como heterogênea, múltipla, variável. De fato, ela é essencialmente uma atividade social, realizada por todos os seus falantes, cada vez que interagem por meio da fala ou da escrita. Em outras palavras:

[...] qualquer língua é sempre heterogênea, ou seja, constituída por um conjunto de variedades (por um conjunto de normas). Não há, como muitas vezes imagina o senso comum, a língua, de um lado, e,

de outro, as variedades. A língua é em si o conjunto das variedades. Ou seja, estas não são deturpações, corrupções, degradações da língua, mas são a própria língua: é o conjunto de variedades (de normas) que constitui a língua. (FARACO, 2008, p. 71-72)

Complementando essa definição, Geraldi (1997) focaliza a interação verbal como o lugar da produção da linguagem e dos sujeitos, o que significa admitir:

- a) Que a língua (no sentido sociolinguístico do termo) não está de antemão pronta, dada como um sistema de que o sujeito se apropria para usá-la segundo suas necessidades específicas do momento de interação, mas que o próprio processo interlocutivo, na atividade de linguagem, a cada vez a (re) constrói;
- b) Que os sujeitos se constituem como tais à medida que interagem com os outros, sua consciência e seu conhecimento de mundo resultam como “produto” deste mesmo processo. Neste sentido, o sujeito é social já que a linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico seu e dos outros e é para os outros e com os outros que ela se constitui. Também não há sujeito dado, pronto, que entra na interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas.
- c) Que as interações não se dão fora de um contexto social e histórico mais amplo, na verdade, elas se tornam possíveis enquanto acontecimentos singulares, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por esta. Também não são, em relação a estas condições, inocentes. São produtivas e históricas e como tais, acontecendo no interior e nos limites do social, constroem por sua vez limites novos. (GERALDI, 1997, p. 6-7)

Dessa forma, a língua deve ser tratada de forma coerente, ou seja, levando em conta seu caráter heterogêneo, mutante. Devem-se considerar, também, seus falantes e a realidade sociolinguística de nosso país, a qual reconhece as variedades linguísticas. Bagno (2009, p. 11-12) define a realidade sociolinguística do país em três partes principais:

- **Noma-padrão** (modelo idealizado de língua “certa” descrito e prescrito pela tradição gramatical normativa – e que de fato não corresponde a nenhuma variedade falada autêntica);
- **Ampla continuum** (o conjunto de variedades prestigiadas, faladas pelos cidadãos de maior poder aquisitivo, de maior nível de escolarização e de maior prestígio sociocultural);
- e **Conjunto de variedades estigmatizadas** (faladas pela imensa maioria da nossa população, seja nas zonas rurais, seja nas periferias e zonas degradadas das nossas cidades).

Ainda, cabe esclarecer nossa conduta no presente trabalho em relação à variação linguística. Alkmin (2012, p. 34) assegura que “[...] toda comunidade se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar. A essas diferentes maneiras de falar, a Sociolinguística reserva o nome de *variedades linguísticas*”.

Ou seja, a língua sofre variações, Alkmin (2012, p. 36) pontua a variação geográfica ou diatópica, a qual “está relacionada às diferenças linguísticas distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas”. A variação social ou diastrática “relaciona-se a um conjunto de fatores que têm a ver com a identidade dos falantes e também com a organização sociocultural da comunidade de fala” (ALKMIN, 2012, p. 37). A autora ainda pontua as variações estilísticas ou registros, que se relacionam com a diversificação da fala dos falantes, de acordo com as interações verbais.

Sendo assim, Camacho (2012, p. 61) argumenta sobre a questão da mudança linguística, a qual está inter-relacionada com a variação:

A sociolinguística trata da estrutura e da evolução da linguagem, encaixando-a no contexto social da comunidade. [...] Vale lembrar a forte correlação entre variação e mudança. Toda mudança é o resultado de algum processo de variação, em que ainda coexistam a substituta e a substituída, embora o inverso não seja verdadeiro, isto é, nem todo processo de variação resulta necessariamente numa mudança diacrônica, caso em que a variação é estável e funciona como indicador de diferenças sociais.

Entretanto, no ambiente escolar surgem os problemas em relação a como abordar determinadas questões. Notamos que o ensino de Língua Portuguesa é centrado em prescrições gramaticais, com uma série de sistematizações de nomenclaturas, sem objetivos definidos e sem sentido para o aluno. De acordo com Possenti (1996, p. 73):

As regras de uma gramática normativa se assemelham às regras de etiqueta, expressando uma obrigação e uma avaliação do certo e do errado. Seguindo-as, os falantes são avaliados positivamente (na vida social e na escola). Violando-as, os falantes tornam-se objeto de reprovação (são considerados ignorantes e não dignos de passar à série seguinte na escola, por exemplo).

Ou seja, o que é enfatizado é o “certo” e o “errado” de dizer as coisas. Nesse caso, a língua é considerada um produto homogêneo e artificial, em que se

ênfatiza o “falar bem” e o “escrever bem”. O ensino, na verdade, está atrelado a uma pedagogia tradicional em que:

[...] primeiro, reduz “língua” a “norma (culta)”; em seguida, reduz esta “norma-culta” a “gramática” – mais precisamente, a uma gramática da frase isolada, que despreza o texto em sua totalidade, as articulações – relações de cada frase com as demais, e o contexto extralinguístico em que o texto (falado ou escrito) ocorre -, gramática entendida como uma série de regras de funcionamento mecânico que devem ser seguidas à risca para dar um resultado perfeito e admissível (BAGNO, 2002, p. 26).

Assim, conforme já observaram diversos estudiosos da linguística e da educação, é necessário repensar o ensino da língua materna. Para Faraco (2008, p. 177) é imprescindível que a sociedade discuta a heterogeneidade linguística no Brasil, pois ainda há muito a se fazer:

Se, como resultado da intervenção dos linguistas, o tema da variação acabou incorporado pelo discurso pedagógico, podemos dizer que não conseguimos ainda construir uma pedagogia adequada a essa área. Talvez porque não tenhamos ainda, como sociedade, discutido suficientemente, no espaço público, nossa heterogênea realidade linguística, nem a violência simbólica que a atravessa.

De acordo com Ilari (1997), a escola não prioriza o ensino da variação linguística, uma vez que o professor ainda é refém das prescrições gramaticais, enaltecendo o preconceito entre as variedades da língua:

o professor secundário continua investindo a maior parte de seus esforços no ensino da terminologia gramatical; continua enorme o espaço reservado aos exercícios escritos; a escola continua ignorando as variedades regionais e sociais não-*standard*; aprofundando desse modo os preconceitos existentes; os usos da língua na escola continuam em grande medida artificiais, como se o aprendizado fosse para a escola, não para a vida (ILARI, 1997, p. 103).

Corroborando com as palavras de Ilari (1997), Faraco (2008) é bem enfático, ao afirmar o desafio que o professor de Português tem na escola nos dias de hoje:

[...] cabe reiterar 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 multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português); não dê um tratamento anedótico ou

estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta/comum/*standard* no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação. (FARACO, 2008, p. 180)

De acordo com Correa (2014, p. 20-21), o professor de língua materna deve estar atento às variações da língua, para que isso não atrapalhe a definição de língua, frente às práticas pedagógicas:

Para o professor, principalmente o de português, o agravante é ignorar as variações da língua oficial e das demais, ou seja, não perceber ou fingir não perceber aspectos sobre os quais é fundamental ter retidão, cuidado extremo no sentido de adequar os procedimentos pedagógicos, considerando todas as circunstâncias que afetam ou definem o que temos como língua, não o que defendemos que temos ou gostaríamos de ter. Trata-se, de um lado, da língua que insiste em permanecer no imaginário das pessoas, e, de outro, do contrapé das práticas linguísticas efetivas.

Além disso, Correa (2014) nos sugere que é preciso pensar e discutir uma política linguística dentro da escola, a fim de que se possam compreender as questões referentes à língua e seus respectivos usos:

[...] entre os assuntos ligados à língua(gem), trazer política linguística para o eixo da discussão é indispensável, em qualquer ambiente, principalmente o escolar e o acadêmico. Os usuários de uma língua ou de mais de uma precisam se perguntar constantemente por que a(s) usam, por que defendem determinado(s) uso(s) em detrimento de outro(s) ou mesmo por que defendem o “falar corretamente”, mas no cotidiano não o fazem, ao menos no que estes usuários defendem como correto. Ou ainda se perguntar: o que é falar corretamente? Isso está relacionado às forças que circundam a compreensão e as ações via língua, ou melhor, via práticas linguísticas. (CORREA, 2014, p. 33)

A variação linguística, dessa forma, deve ser vista como algo inerente ao ensino de língua materna. Assim, de acordo com os PCNs, a escola tem seu exato papel, a fim de evitar o preconceito linguístico:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou correções. E não apenas por uma questão metodológica:

é enorme a gama de variação e, em função dos usos e das mesclas constantes, não é tarefa simples dizer qual é a forma padrão (efetivamente, os padrões também são variados e dependem das situações de uso). Além disso, os padrões próprios da tradição escrita não são os mesmos que os padrões de uso oral, ainda que haja situações de fala orientadas pela escrita. (BRASIL, 1998, p. 82)

2.2 O ensino de Língua Portuguesa: gramática, norma e variação

O ensino de Língua Portuguesa, nos dias de hoje, comporta um dos inúmeros desafios enfrentados pelo professor. O que presenciamos nos bancos escolares, como professora da educação básica de uma escola pública, é a figura de um professor assoberbado de aulas, classes lotadas e uma profissão, no mínimo, desvalorizada e degradante para a saúde. Um professor desanimado com o contexto educacional atual e que não vai em busca de atualização profissional, a fim de trazer para a escola, o que se tem de mais recente nas pesquisas linguísticas.

De fato, o ensino de língua está intimamente ligado à gramática tradicional, centrada em prescrições e na ênfase do “certo” e do “errado”, bem salientado nas palavras de Bagno (2009):

Esse ensino tradicional, [...] em vez de incentivar o uso das habilidades linguísticas do indivíduo, deixando-o expressar-se livremente para somente depois corrigir sua fala ou sua escrita, age exatamente ao contrário: interrompe o fluxo natural da expressão e da comunicação com a atitude corretiva (e muitas vezes punitiva), cuja consequência inevitável é a criação de um sentimento de incapacidade, de incompetência. (BAGNO, 2009, p. 133)

Ou seja, ao invés de formarmos alunos com “(...) acesso amplo das práticas socioculturais em toda a sua diversidade, universo este em que as linguagens (e a linguagem verbal em especial) têm papel constitutivo.” (FARACO; ZILLES, 2015, p. 9), formamos alunos que se sentem inaptos ao usar a língua. Essa sensação de impotência perpassa toda a escolaridade do aluno, ao ponto de ouvir comentários como “Eu odeio português!” ou “Aprender português é aprender gramática”.

Nesse sentido, esclarecemos, de acordo com Travaglia (2009, p. 24-25) que a gramática ensinada na escola enfatiza que:

[...] a língua é só a variedade dita padrão ou culta e que todas as outras formas de uso da língua são desvios, erros, deformações, degenerações da língua e que, por isso, a variedade dita padrão deve ser seguida por todos os cidadãos falantes dessa língua de seu país. A gramática só trata da variedade de língua que se considerou como a norma culta, fazendo uma descrição dessa variedade e considerando erro tudo o que não está de acordo com o que é usado nessa variedade de língua. Tudo o que foge a esse padrão é “errado” (agramatical, ou melhor dizendo, não-gramatical) e o que atende a esses padrões é “certo” (gramatical).

Além disso, essa gramática, também chamada de gramática normativa, exclui todo e qualquer tipo de manifestação linguística diferente daquela que é imposta pela sociedade. Ou seja:

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 pouco importância à variedade oral da norma culta, que é vista, conscientemente ou não, como idêntica à escrita. [...] Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida, como sendo a língua verdadeira. (TRAVAGLIA, 2009, p. 30-31)

Diante dessa situação, o aluno sofre diversas consequências, pois, num primeiro momento, não se reconhece nesse ensino centrado em apenas uma variedade, em que a sua é banida, excluída, como se fosse uma deturpação; num segundo momento, sai da escola com uma visão de língua bastante estreita. Nas palavras de Antunes (2007):

Tudo se mistura numa imensa confusão, agravada pelas pressões sociais em torno do ideal de um falar correto, supostamente mais perfeito e prova de superioridade intelectual e cognitiva. E o resultado é que, quando sai da escola, se sai muito mais confuso, com uma visão de língua deturpada, reduzida e falseada, terreno muito propício à gestação de preconceitos e de simplismos incabíveis. (ANTUNES, 2007, p. 15-16)

Em tempo, Antunes (2007) adverte ainda sobre a questão da concepção de língua e de gramática e que isso acaba criando uma crença equivocada entre os alunos. Na verdade, os alunos acabam pensando que língua e gramática são a mesma coisa:

A concepção de que língua e gramática são uma coisa só deriva do fato de, ingenuamente, se acreditar que a língua é constituída de um único componente: a gramática. Por essa ótica, saber uma língua

equivale a saber sua gramática, ou, por outro lado, saber a gramática de uma língua equivale a dominar totalmente essa língua. Na mesma linha de raciocínio, consolida-se a crença de que o estudo de uma língua é o estudo de sua gramática. (ANTUNES, 2007, p. 39)

Faraco (2008, p. 158) sustenta que o ensino de gramática só tem sentido se “[...] os conteúdos estão claramente subordinados ao domínio das atividades de fala e escrita, isto é, se eles têm efetiva relevância funcional”. Além disso, ele acrescenta que o aluno deve compreender a língua em sua realidade sociocultural e histórica, ou seja, “[...] a língua como um conjunto múltiplo e entrecruzado de variedades geográficas, sociais, estilísticas, de registros e de gêneros textuais e discursivos” (FARACO, 2008, p. 160).

Adiante, Possenti (1996) afirma que na escola deve haver um momento de reflexão em relação às variedades linguísticas, para que o ensino de línguas não seja algo irreal, artificial:

Nos momentos em que a escola toma a língua como assunto sobre o qual se fala, a reflexão sobre os valores sociais e situacionais das variantes linguísticas deveria, aliás, receber preferência sobre a análise da estrutura. Não se trata, é claro, de substituir os manuais de análise sintática por capítulos sobre variação linguística, e menos ainda por listas de expressões e modos de dizer próprios de ricos e pobres, nortistas e sulistas, situações formais e informais. Isto seria, de novo, levar para a sala de aula questões artificiais, ignorando que há, no próprio conhecimento do aluno e no confronto com a variedade padrão, material de trabalho mais do que suficiente. Acrescente-se que é o momento em que o aluno começa a reconhecer sua variedade linguística como *uma variedade entre outras* que ele ganha consciência de sua identidade linguística e se dispõe à observação das variedades que não domina. (POSSENTI, 1996, p. 85)

Outro entrave nas aulas de Língua Portuguesa é a questão relacionada à norma-padrão e à norma culta. Bagno (2007, p. 106) pontua que “[...] a norma-padrão não faz parte da língua, não corresponde a nenhum uso real da língua (...)”. Em outras palavras, ele argumenta que a norma-padrão se constitui como um modelo, um discurso sobre a língua, uma ideologia linguística, “que exerce evidentemente um grande poder simbólico sobre o imaginário [...] sobre os falantes urbanos mais escolarizados [...]” (BAGNO, 2007, p. 106).

Para Faraco (2008) o que predomina no sistema escolar e que prejudica o estudo adequado da norma culta, é intitulado pelo autor, de **norma curta** (grifo nosso). Ou seja, a norma curta “[...] não passa de uma súmula grosseira e rasteira

de preceitos normativos saídos, em geral, do purismo exacerbado que, infelizmente, se alastrou entre nós desde o século XIX” (FARACO, 2008, p. 92).

A norma culta “[...] na função moderna que lhe atribui a sociedade urbanizada, massificada e alfabetizada, está diretamente correlacionada com a escolarização, com o letramento¹, com a superação do analfabetismo funcional” (FARACO, 2008, p. 69). Ou seja,

Uma das práticas pedagógicas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é precisamente despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas. (FARACO, 2015, p. 27)

2.3 A realidade escolar

Embora a temática acerca da questão da variação linguística na escola tenha sido bastante retratada no contexto dos estudos sobre o ensino de língua portuguesa nos últimos tempos, a pesquisa se justifica por concretizar-se no ambiente escolar, sobretudo, porque diante de tantas pesquisas sobre o assunto, não percebemos avanços consideráveis na prática pedagógica do professor de língua materna.

A escola tem oito anos de existência, sendo uma das escolas mais novas da Diretoria de Ensino e se localiza em um dos bairros mais populosos da cidade que conta com pequenos comércios e algumas pequenas indústrias do setor calçadista.

De acordo com o Plano de Gestão² da escola, o perfil dos alunos é, em grande maioria, carente. São alunos provenientes de lares desfeitos ou afetados pela falta de emprego ou atividade econômica, alcoolismo e uso de drogas.

Segundo a Proposta Pedagógica, a escola conta com Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos) e Ensino Médio (1ª a 3ª séries), somando 904 alunos distribuídos em 27 classes, funcionando em três períodos (manhã, tarde e noite). A

¹ Nesse caso, devemos considerar o letramento ideológico. Para mais informações, ver KLEIMAN, A. B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

² O Plano de Gestão é um instrumento de trabalho dinâmico e flexível que propõe ações para execução da Proposta Pedagógica da escola, bem como norteia o gerenciamento das ações escolares.

escola é composta, em sua grande maioria, por professores efetivos. Isso ajuda na continuidade e concretização do trabalho pedagógico, uma vez que a equipe docente conhece bem o público e suas peculiaridades, como também dialoga a fim de sanar os problemas encontrados. A equipe gestora, formada pela diretora, vice-diretora, professor coordenador e professora mediadora, trabalha junto há algum tempo, possibilitando, assim, um entrosamento pedagógico maior, facilitando a implementação de propostas de ensino e um contato mais próximo na relação professor-equipe gestora.

O objetivo central da Proposta Pedagógica é apresentado como sendo elevar a qualidade do ensino, por meio de um trabalho coletivo. De forma geral, ressalta sua finalidade de desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum e indispensável para o exercício da cidadania, com participação social e política, bem como sua inserção no mercado de trabalho. Enfatiza o fato de buscar incentivá-los ao exercício de seus direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo respeito para si mesmo.

Tendo em vista tal contexto, ressaltamos nosso entendimento de que é na escola que os alunos terão acesso a uma educação em língua materna mais democrática e coerente, em que terão prioridade as práticas de letramento, possibilitando a inserção do aluno na cultura letrada e a outros bens sociais, pois é seu direito como cidadão pertencente a uma sociedade democrática.

Além disso,

A função da escola é, em todo e qualquer campo de conhecimento, levar a pessoa a conhecer e dominar coisas que ela não sabe e, no caso específico da língua, conhecer e dominar, antes de mais nada, a leitura e a escrita e, junto com elas, outras formas de falar e escrever, outras variedades de língua, outros registros. (BAGNO, 2009, p. 33-34)

Entender a variação linguística como um fenômeno natural da língua é, também, compreender a diversidade linguística em que está inserida a escola. Ou seja, cada aluno tem sua maneira própria de falar, o que significa dizer que ignorando, excluindo essa forma de falar, estaremos promovendo, (in) conscientemente o preconceito linguístico.

Cabe ainda salientar que é necessário que haja uma política linguística clara e definida em nosso país, em que se valorize a diversidade linguística do português. É imprescindível que a escola reconheça sua realidade sociolinguística, a fim de ampliar o repertório linguístico e da competência comunicativa dos aprendizes, tal como pregam os PCNs:

Considerando-se que, para o adolescente, a necessidade fundamental que se coloca é a da reconstituição de sua identidade na direção da construção de sua autonomia e que, para tanto, é indispensável o conhecimento de novas formas de enxergar e interpretar os problemas que enfrenta, o trabalho de reflexão deve permitir-lhe tanto o reconhecimento de sua linguagem e de seu lugar no mundo quanto a percepção das outras formas de organização do discurso, particularmente daquelas manifestas nos textos escritos. Assim como seria um equívoco desconsiderar a condição de adolescente, suas expectativas e interesses, sua forma de expressão, enfim, seu universo imediato, seria igualmente um grave equívoco focar exclusiva ou privilegiadamente essa condição. (BRASIL, 1998, p. 47)

Além disso, ao estudarmos a variação linguística dentro do contexto escolar, pensamos a língua como representação da identidade de cada aluno. Ou seja, reconhecer a variedade linguística que cada aluno traz é o reconhecimento de sua condição como sujeito dentro da sociedade, como afirma Bortoni-Ricardo (2005):

[...] a linguística recomenda que a norma culta seja ensinada nas escolas, mas que paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se, assim, o direito que o educando possui à preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural ou urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 25-26)

O trabalho do professor com a variação linguística na sala de aula deve promover a discussão, a compreensão e o reconhecimento da diversidade linguística em que a escola está inserida. Na verdade, Faraco (2008) afirma que:

O problema está nas formas como lidamos com essa diversidade. O problema está na forma como representamos para nós essa diversidade. O problema está nas imagens saturadas de valores negativos que temos dessa diversidade e nas imagens saturadas de valores negativos que temos de nós como falantes. Aí reside a fonte das imensas dificuldades que temos para reconhecer nossa cara

linguística. Por consequência, continuamos a ser uma sociedade atolada em pesados equívocos e estigmas linguísticos. E continuamos a ser uma sociedade que tem grandes dificuldades para oferecer uma educação linguística de qualidade para seus cidadãos. (FARACO, 2008, p.181-182)

O trabalho do professor deve ainda esclarecer as consequências sociais do preconceito linguístico. A escolha de uma variedade linguística por outra, é uma escolha individual, subjetiva de cada indivíduo e não constitui erro.

Dessa forma, a língua não deve ser usada como instrumento de exclusão social nem de discriminações. Quando pensamos no ensino de Língua Portuguesa, partimos do estudo dos mais diversos gêneros textuais, visando à discussão da variação linguística e suas possibilidades. Em outras palavras, a compreensão do fenômeno da heterogeneidade passa por meio da diversidade semiótica dos textos.

Capítulo 3 - O LIVRO DIDÁTICO: POLÍTICAS PÚBLICAS DE SELEÇÃO

Nas páginas que se seguem, buscamos explicitar a questão do livro didático na escola. Iniciamos, caracterizando o conceito de material didático. Em um segundo momento, contextualizamos a questão do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), seu funcionamento e o mercado editorial que há por trás disso. Ao final, tecemos considerações acerca do livro didático utilizado na escola pública, observando sua estrutura e conteúdos e sua abordagem sobre a variação linguística.

3.1 O papel do livro didático na escola

No contexto escolar, há diversos temas passíveis de discussão, quando se busca compreender o processo de ensino-aprendizagem. Um desses temas recorrentes é o do material didático utilizado pelo docente em sala de aula, por razões que vão desde os conteúdos presentes nesse tipo de material, até os interesses e objetivos editoriais que há por trás dos mesmos. Deste modo, cremos ser conveniente, num primeiro momento, definir claramente esse tipo de material utilizado na escola.

Tomlinson (2001 *apud* Vilaça, 2009) define material didático como “qualquer coisa que possa ser usada para facilitar a aprendizagem de uma língua; [...] instrumentos a serviço do professor”. Dessa forma, podemos colocar dentro da gama de materiais didáticos, os livros didáticos, tarefas, resumos, vídeos, CDs etc.

O livro didático se destaca como “material didático por excelência” (VILAÇA, 2009, p. 5) e a isso se deve o fato de ser “a modalidade de material didático mais discutida na literatura” (VILAÇA, 2009, p. 5). Porém, Vilaça (2009, p. 6) salienta que essa atenção maior ao livro didático, pode contribuir para que as outras formas de materiais didáticos sejam entendidas como auxiliares, secundárias ou adicionais. De acordo com Lajolo (1996, p. 4):

Em sociedades como a brasileira, livros didáticos e não didáticos são centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável. Dentre a variedade de livros existentes, todos podem ter – e efetivamente têm – papel importante na escola.

A autora acrescenta, ainda, o fato de o livro ser parte integrante de uma política educacional, como também destaca a relevância do professor no momento da escolha e da utilização:

Por desfrutar de uma tal importância na escola brasileira, o livro didático precisa estar incluído nas políticas educacionais com que o poder público cumpre sua parte na garantia de educação de qualidade para todos. Pela mesma razão, a escolha e a utilização dele precisam ser fundamentadas na competência dos professores que, junto com os alunos, vão fazer dele (livro) instrumento de aprendizagem. (LAJOLO, 1996, p. 4)

É por meio do livro didático que os alunos entram em contato com as mais variadas práticas de letramento. Já o professor, utilizando as palavras de Ilari (1997, p.105), “atua numa dependência muito grande em relação ao livro didático”. Além disso, para o mesmo autor:

[...] o professor secundário não tem habitualmente condições de formação e de trabalho para atuar como agente de inovação; aceita a dependência do livro didático, mas exige em contrapartida um livro didático que ele possa dominar completamente, o que implica habitualmente restringir seus objetivos e suas estratégias a um mínimo. Eu acrescentaria que esse mínimo é o da experiência que ele próprio teve como aluno. (ILARI, 1997, p. 106)

E ainda complementa:

Obrigado por uma série de pressões salariais e burocráticas a adotar jornadas de trabalho “integrais”, nosso professor de Português não dispõe de condições físicas para planejar independentemente sua atuação junto às classes, ou para avaliá-la durante o seu desenvolvimento; seu único momento de decisão é a escolha do livro didático, e essa mesma escolha se faz mais em função dos reais interesses de seus alunos. A pedagogia não se altera, porque acompanha a pauta do livro didático; e o livro didático não se altera porque deve acompanhar uma pedagogia na qual o professor chegou à condição de máquina. (ILARI, 1997, p. 106-107)

Nos dias atuais, através de nossa experiência docente, notamos que o livro didático ocupa, ainda, um lugar de destaque na escola de Educação Básica. Além disso, percebemos que, no ensino público paulista, o professor precisa conciliar os conteúdos da Proposta Curricular do Estado de São Paulo³ e adequá-los aos conteúdos do livro didático.

³ Para mais informações sobre a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, consulte o site: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=1252>

Além disso, o professor é passivo em relação aos conteúdos presentes no livro didático, uma vez que aceita o que é proposto no material e, na maioria das vezes, não reflete e não adequa as atividades de acordo com a sua realidade escolar.

3.2 PNLD: o caminho do livro didático até à escola

O material didático chega à escola através do PNLD⁴, o Programa Nacional do Livro Didático, do Ministério da Educação, em que os professores da própria escola fazem a opção por um determinado livro didático, a partir de resenhas, levando em conta diversos itens, como a questão do conteúdo, a realidade escolar, entre outros.

O Programa Nacional do Livro Didático, adiante denominado PNLD, constitui um programa do Ministério da Educação, o qual tem como objetivo primordial dispor às escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários.

O PNLD é realizado em ciclos trienais alternados. Dessa forma, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) adquire e distribui os livros para todos os alunos de determinada etapa de ensino. Além disso, repõe e complementa os livros reutilizáveis para outras etapas.

O funcionamento do PNLD segue determinados passos. Num primeiro momento, as escolas federais e os sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal que desejam participar do programa, devem manifestar o interesse mediante adesão formal, dentro dos prazos estabelecidos. Para isso, são abertos editais, do governo federal, que estabelecem as regras para a inscrição do livro didático. A partir desses editais, as editoras devem se habilitar e realizar a inscrição das obras didáticas.

⁴ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1929. Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. Atualmente, o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil. Para mais informações, consulte o site: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>.

Assim, as obras inscritas passam por uma triagem, a fim de verificar se estão de acordo com as exigências técnicas e físicas do edital. Esse trabalho é feito pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT). Os livros selecionados são encaminhados à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), órgão responsável pela avaliação pedagógica. A SEB seleciona os especialistas que fazem a análise dos materiais, conforme os critérios estipulados no edital. Esses especialistas elaboram as resenhas dos livros aprovados, os quais passam a integrar o guia de livros didáticos.

O FNDE disponibiliza o guia de livros didáticos em seu portal da internet e envia às escolas o mesmo material impresso. É a partir desse guia que as escolas fazem a escolha do livro que será utilizado. Os professores analisam as diversas coleções de livros e optam por aquelas que julgarem mais apropriadas para a realidade escolar, bem como de acordo com a proposta pedagógica da escola.

A formalização da escolha dos livros é feita pelo site do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), em um aplicativo específico para esse fim. Após a compilação dos dados referentes aos pedidos das escolas, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. A aquisição é feita por inexigibilidade de licitação, prevista na Lei 8.666/93, tendo em vista que as escolhas dos livros são efetivadas pelas escolas e que são editoras específicas que detêm o direito de produção de cada livro.

Encerrada a negociação, o FNDE firma o contrato e informa as quantidades de livros a serem produzidos e as localidades de entrega para as editoras. O processo é supervisionado pelos técnicos do FNDE. O IPT acompanha o processo de produção, sendo responsável pela coleta de amostras e pela análise das características físicas dos livros.

A distribuição é realizada por meio de um contrato entre o FNDE e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT) que leva os livros diretamente da editora para as escolas. Os livros chegam às escolas entre outubro do ano anterior ao atendimento e o início do ano letivo.

Não podemos negar a eficácia do PNLD. O programa faz parte de um conjunto de políticas públicas para a educação, que estão implementadas na Constituição Brasileira de 1988, (art. 208, I) e descritas na Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Para Hofling (2000, p.160):

O PNLD é sistematicamente mencionado – e até mesmo politicamente usado – para referendar o nomeado “sucesso” da política educacional brasileira. É um programa de proporções gigantescas, envolvendo em seu planejamento e implementação questões também gigantescas.

Além disso, Batista (2003) pontua diversos impactos positivos do PNLD, entre os quais, podemos citar a avaliação pedagógica dos livros, (o que provocou uma ampla renovação da produção didática brasileira), como também a melhoria da qualidade do ensino, uma vez que o livro didático possibilita ao professor, diversas e renovadas práticas de ensino. Por outro lado, devemos nos atentar à existência do grande mercado editorial e do interesse econômico que há por trás do livro didático. A fim de compreender a questão, apresentamos um breve apanhado histórico acerca dos acontecimentos. De acordo com Cassiano (2007):

Na história recente do Brasil, dos anos 1970 até o final da década de 1990, a produção de livros didáticos para a educação básica do país era impressa localmente, num mercado editorial concentrado, eminentemente nacional e de cunho familiar, salvo raras exceções. Editoras multinacionais não tinham impacto nesse segmento, diferentemente do que ocorria em vários países da América Latina, que já contavam com a forte presença de editoras espanholas [...]. (CASSIANO, 2007, p. 123)

A autora acrescenta, ainda, para o fato de que no final da década de 1990, o Brasil apresentava um mercado editorial atrativo para as editoras espanholas, devido a duas perspectivas:

A primeira delas era o que já se conhecia como rentável, em especial no caso dos livros didáticos, por ter uma política de compra governamental centralizada (o PNLD), o que já havia sido devidamente demonstrado tanto por consideráveis estudos [...].

A segunda perspectiva foi a expectativa de que a língua espanhola fosse implementada oficialmente no currículo nacional de educação básica, pois abria-se um novo nicho de mercado, em especial na comercialização de materiais didáticos de língua espanhola e na formação de professores para a rede pública. (CASSIANO, 2007, p. 127)

Diante desse cenário, o mercado editorial foi reconfigurado e boa parte das editoras, que dominavam o setor de livros didáticos no Brasil, foi vendida para grandes multinacionais. Isso provocou mudanças nas estratégias de *marketing* das editoras de didáticos, pois:

A presença das editoras nas escolas ocorre porque a venda do livro didático só se concretiza por meio da adoção feita geralmente pelo professor, pois dificilmente algum leitor irá a uma livraria para escolher um livro didático para ler ou para presentear-lo a alguém. O livro didático tem a peculiaridade de que só será comercializado se tiver sido adotado por alguma instituição escolar, salvo raras exceções. Sua demanda é definida pelo professor que, ao adotá-lo, estabelece o vínculo entre o consumidor e o editor. (SOARES, 2007, p. 26-27)

Sendo assim, as editoras fazem uso de profissionais, chamados de divulgadores. Essas pessoas “*não vendem diretamente os livros para o professor ou coordenador pedagógico, mas doam tais produtos, mantendo presença constante na instituição escolar*” (CASSIANO, 2005, p. 302). Além disso, “as editoras se valem também, entre outras iniciativas, da distribuição de folder promocional e do oferecimento de palestras com os próprios autores dos livros didáticos, ou de assessores pedagógicos” (CASSIANO, 2007, p. 169).

Conseqüentemente, as grandes editoras arcam com custos expressivos diante da divulgação dos livros didáticos. Cassiano (2007) argumenta que há um volume considerável de livros para serem doados (e não vendidos) aos professores, como também é necessário conseguir manter uma equipe de divulgadores que faça a operacionalização da distribuição desses livros, a fim de manter ações diretas de relacionamento das editoras com as escolas. A autora reitera ainda que “por isso, dificilmente alguma editora de porte pequeno ou médio tem recursos para disputar com igualdade o mercado brasileiro de didáticos” (CASSIANO, 2007, p. 171).

Cabe salientar que, passados quase dez anos da fala de Cassiano (2007), ainda percebemos que essa prática de “doação” de livros por parte das editoras para os docentes de toda a escola é muito viva e presente, de acordo com nossa vivência docente.

Outro ponto destacado por Soares (2007, p. 15), mas não mencionado por Cassiano (2007) relaciona-se à estrutura atual do mercado do livro didático. Essa estrutura, na qual o governo é o único comprador e as editoras são os muitos vendedores, faz com que o governo não utilize da concorrência no processo de compra dos livros didáticos, mecanismo este que estimularia as editoras a oferecerem preços mais baixos para ganharem as licitações. Soares (2007) afirma que

As compras ocorrem na modalidade conhecida como inexigibilidade de licitação. Nesta modalidade há somente um vendedor e a editora que detém o direito autoral do livro – somente ela, por lei, pode reproduzir e vender o livro ao governo. O preço do livro é então determinado por meio de negociação direta entre a editora e o governo.

Como as editoras detêm os direitos autorais⁵ de todos os livros, o governo só pode comprar os livros didáticos nessa modalidade – sem concorrência. Assim, o FNDE negocia com uma editora de cada vez. (SOARES, 2007, p. 15)

Até aqui, pudemos fazer um panorama acerca do PNLD, como também indicar as consequências que advêm desse programa, o qual é “[...] um dos maiores programas de aquisição e distribuição de livros didáticos do mundo [...]” (CASSIANO, 2007, p. 206). Além disso, pensamos que, para o docente de escola de educação básica pública, é imprescindível esse conhecimento acerca do PNLD, a fim de que realize boas escolhas de livro didático, como também tenha a oportunidade de cobrar para que haja lisura no processo de escolha do livro didático de sua escola.

⁵ Para saber mais sobre direitos autorais, ver a Lei do Direito Autoral (Lei no 9.610/98).

CAPÍTULO 4: ANÁLISE DOCUMENTAL

Neste capítulo, faremos a apresentação do livro didático “Singular & Plural”, bem como analisaremos as atividades referentes à temática da variação linguística. Dessa forma, promoveremos considerações pertinentes acerca do que foi visto, posicionando-nos como professora de língua materna.

4.1. Apresentação da coleção “Singular & Plural”

A obra “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem” foi escolhida por meio do Guia de livros didáticos do PNLD 2014. Tal obra encontra-se em sua primeira edição e está sendo utilizada na escola estadual em questão, de 2014 a 2016. A coleção é estruturada em quatro volumes, referentes ao sexto, sétimo, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental, como podemos observar na figura abaixo:



Figura 1: Capas dos livros da coleção “Singular & Plural”.

As autoras, Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart, dividem cada volume da coleção em três partes denominadas: Caderno de Leitura e Produção, Caderno de Práticas de Literatura e Caderno de Estudos de Língua e Linguagem.

Cada volume da coleção possui um Manual do Professor (MP). O MP referente ao sexto ano contém 200 páginas; o do sétimo ano, 195 páginas; o do oitavo ano, 208 páginas; e o do nono ano, 184 páginas.

O Manual do Professor oferece diversas informações relevantes para a prática do docente, tais como, explicitação dos pressupostos teórico-metodológicos nos quais se baseou a obra, explicação sobre a estrutura da obra, mapas de conteúdo da coleção, sugestão de como usar a coleção. Nele também constam: orientações sobre as atividades e respostas, textos complementares de subsídio teórico ou temático para o trabalho com as unidades e esquemas do conteúdo e anexos do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem.

Nos pressupostos teórico-metodológicos, com relação ao ensino e aprendizagem de língua materna, a coleção de livros didáticos afirma levar em conta os PCNs, como também as teorias de aprendizagem socioconstrutivistas. Destaca, também, em sua base as teorias de linguagem enunciativo-discursivas, as quais “têm como pano de fundo a concepção de **homem como um ser social e histórico que se constitui nas e pelas relações com os outros, que se dão em certo tempo e espaço, por meio da linguagem**” (grifo das autoras) (FIGUEIREDO et al, 2012, p. 5). Isso pressupõe considerar as multiplicidades semióticas e culturais.

4.2 Análise das atividades do livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem”

Na análise do livro, preocupamo-nos em ultrapassar a quantificação dos conteúdos relativos à temática da variação linguística, encontrados nesse material. Nossa base está em observar o tratamento desse tema na coleção utilizada pela escola, a fim de verificar pontos que julgamos positivos ou negativos, tendo como base as pesquisas e teorias que tratam desse assunto. Dessa forma:

Uma compreensão guiada por uma consciência metodologia procurará não simplesmente realizar suas antecipações, mas, antes, torna-las conscientes para poder controlá-las e ganhar assim uma compreensão correta a partir das próprias coisas. (GADAMER, 2005, p. 359)

Assim, analisaremos a parte intitulada “Caderno de Estudos da Língua e Linguagem”. Nos quatro volumes da obra, essa parte é constituída de três unidades,

cujo foco é o conhecimento da língua como linguagem e sistema, que apresentamos a seguir:

▼ CADERNO DE PRÁTICAS DE LITERATURA	
Unidade	Entre leitores e leituras: práticas de literatura ... 138
■ Capítulo 1: Por dentro da biblioteca	140
• Leitura: Depoimento de Geraldo Moreira Prado.....	142
Pesquisa e ação: folheto de divulgação.....	145
• Dos direitos e deveres dos usuários de biblioteca	147
Leitura: <i>Regulamento da biblioteca</i>	148
• Conhecendo melhor a biblioteca da escola	151
Pesquisa e ação: Carlos Drummond de Andrade.....	152
■ Capítulo 2: A literatura pede passagem	154
• Leitura: <i>Aula de carnaval</i> , de Ricardo Azevedo.....	157
<i>Restos do carnaval</i> , de Clarice Lispector.....	159
<i>Máscaras</i> , de Menotti del Picchia.....	162
• Literatura: a arte de convidar o leitor a experimentar realidades inventadas	164
Os jeitos de reinventar a realidade: os gêneros literários.....	165
<i>Aula de leitura</i> , de Ricardo Azevedo.....	166
Pesquisa e ação: leitura compartilhada.....	167
<i>O doente imaginário</i> , de Molière.....	169
▼ CADERNO DE ESTUDOS DE LÍNGUA E LINGUAGEM	
Língua e linguagem	174
Unidade 1	Língua e linguagem 176
■ Capítulo 1: Linguagem, língua, discurso e sentidos	178
• Língua e as coisas do mundo	183
Língua – o que ela quer e o que ela pode.....	183
O que você consegue entender disso?.....	184
Pesquisa e ação: curiosidades da língua.....	191
• Língua, discurso, intencionalidade discursiva e sentidos	192
■ Capítulo 2: A língua como um conjunto de variedades	196
• Língua e mudança	196
Língua e variação.....	199
• O uso da língua e as situações de comunicação	205
Pesquisa e ação: dicionário de gírias.....	207

Figura 2: Sumário do livro “Singular & Plural”, referente ao volume do 6º ano.

Unidade 2	Língua e gramática normativa	210
■	Capítulo 1: Gramaticalidade da língua	212
	• A seleção e a combinação de palavras: os dois eixos da língua.....	215
	• Gramaticalidade e gramática.....	216
■	Capítulo 2: Frase e oração	219
	• Frase.....	219
	• Oração.....	220
■	Capítulo 3: Classes de palavras	224
	• Organizamos as palavras em categorias	224
	Formas de classificar ou de categorizar as palavras.....	225
	Categorias ou classes de palavras.....	226
■	Capítulo 4: Substantivo: a classe de palavras que nomeiam as coisas no mundo	232
	• Classificação dos substantivos	233
	• A importância dos substantivos no texto	234
■	Capítulo 5: As classes de palavras que especificam os substantivos	242
Unidade 3	Ortografia e pontuação	250
■	Capítulo 1: Ortografia	252
	1. Grafia das palavras: com -r ou -rr?.....	252
	2. Grafia das palavras: com -ão ou -am?.....	256
	3. Grafia das palavras: com s ou z?.....	260
	As terminações -ês/-esa e -ez/-eza.....	260
	4. Acentuação das palavras.....	264
	5. Acentuação gráfica das oxítonas.....	266
	6. Acentuação gráfica das paroxítonas.....	267
	7. Acentuação gráfica das proparoxítonas.....	268
■	Capítulo 2: Pontuação	270
	1. A organização do texto em frases e os sinais de pontuação.....	270
	2. A pontuação em textos que fazem uso do discurso direto e indireto.....	271
	3. Atividades: juntando tudo.....	281
Anexos	286

Figura 3: Continuação do sumário do livro “Singular & Plural”, referente ao volume do 6º ano.

As autoras ainda afirmam que o “Caderno de Estudos da Língua e Linguagem” segue os preceitos dos PCNs, e dizem compreender que os estudos da língua não devem estar atrelados ao ensino de gramática que pauta sua concepção de língua como um sistema inflexível, imutável, distante dos usos reais da língua escrita ou falada. Ainda, destacam que:

[...] considerando o processo de universalização do ensino que possibilitou o acesso à escolarização das diferentes classes sociais, pensar o ensino de Língua Portuguesa passa, obrigatoriamente, pela aceitação, por parte da escola, da diversidade linguística, ou seja, pelo reconhecimento de que, no interior de uma mesma língua, há uma grande variedade de outras línguas e linguagens convivendo ao mesmo tempo (línguas estrangeiras, jargões, regionalismos, dialetos sociais, etc.) – todas elas reflexo das particularidades da esfera e, conseqüentemente, do gênero em que se inserem -, fenômeno a que Bakhtin chamou de plurilinguismo. (FIGUEIREDO et al, 2012, p. 19)

O reconhecimento de que tal diversidade é constitutiva de qualquer língua pode (e deve) resultar no fim da crença de que existe uma linguagem melhor ou mais correta do que outra e, conseqüentemente, deve resultar no fim do preconceito linguístico, o que implica que a escola, nas aulas de Língua Portuguesa, assuma uma postura menos “normativa”, aceitando as diferentes formas de expressão oriundas de diferentes contextos sociais. (FIGUEIREDO et al, 2012, p. 19)

Porém, ao folhearmos a coleção “Singular & Plural”, observamos que a temática da variação linguística só aparece no volume referente ao sexto ano. Nos demais volumes, em nenhuma oportunidade, são indicados conteúdos relacionados à questão. Corroborando com a nossa observação, a resenha relativa a esse título, encontrada no Guia de Livros Didáticos do PNLD 2014, retrata que a coleção apresenta como pontos fortes a “diversidade de gêneros e representatividade autoral dos textos da coletânea, bem como articulação entre leitura e escrita” e “flexibilidade de escolhas no tratamento dos conhecimentos linguísticos” (BRASIL, 2013, p. 106). Entretanto, em relação aos pontos fracos, apresenta a “reduzida presença da variação linguística e predominância [...] de gêneros do universo urbano” e “número reduzido de propostas [...] de atividades de oralidade nos volumes do 7º, do 8º e do 9º anos” (BRASIL, 2013, p. 106).

Dessa forma, por meio da leitura dos sumários dos quatro volumes da coleção e por opção de evidências encontradas no decorrer da pesquisa,

focalizaremos a temática da variação linguística no Caderno de Estudos de Língua e de Linguagem, referente ao volume do 6º ano do Ensino Fundamental.

O caderno em questão é composto por três unidades, apresentando um número variável de capítulos, dependendo das especificidades dos tópicos abordados, como se pode observar, logo abaixo, na apresentação dessa parte no livro:

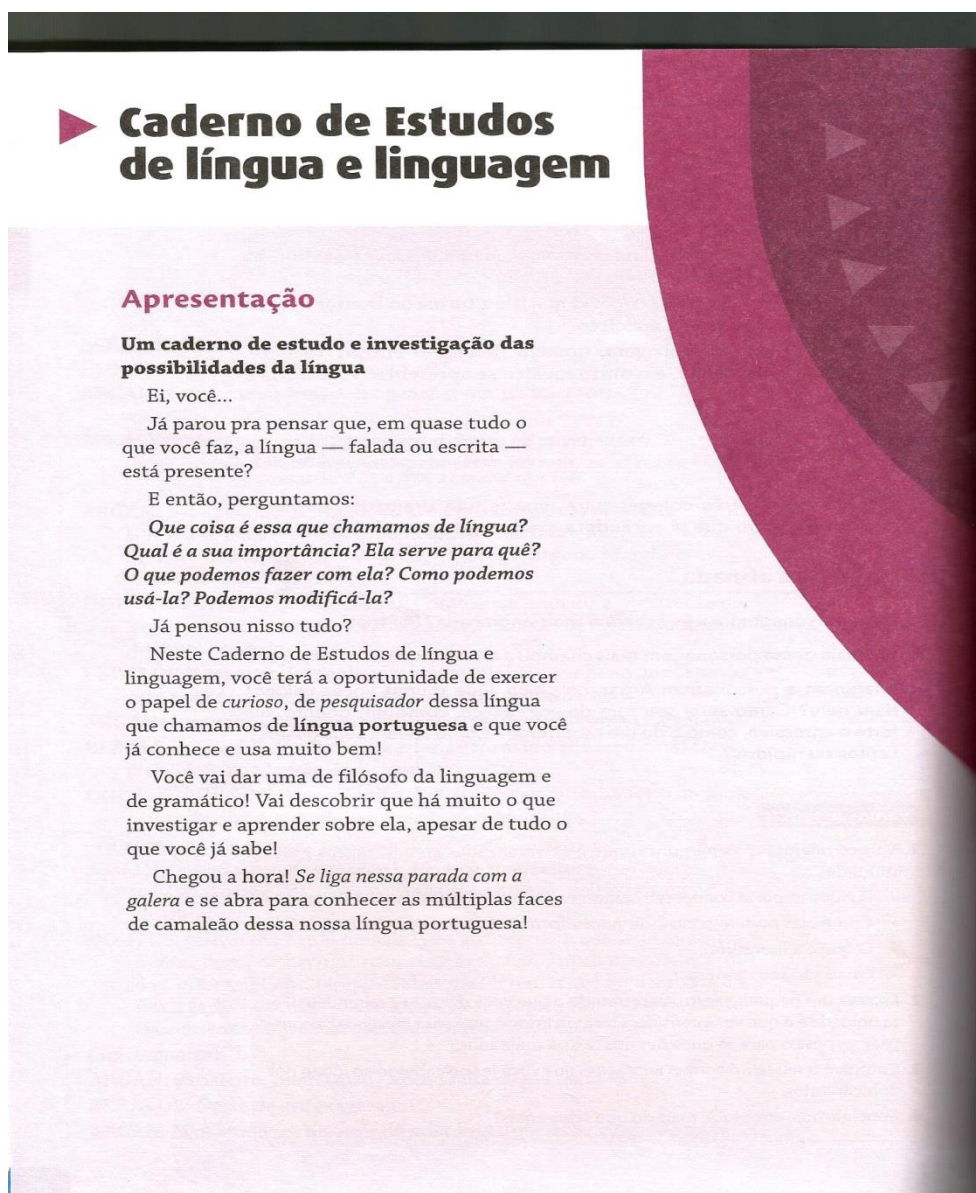


Figura 4: Página de apresentação do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem.

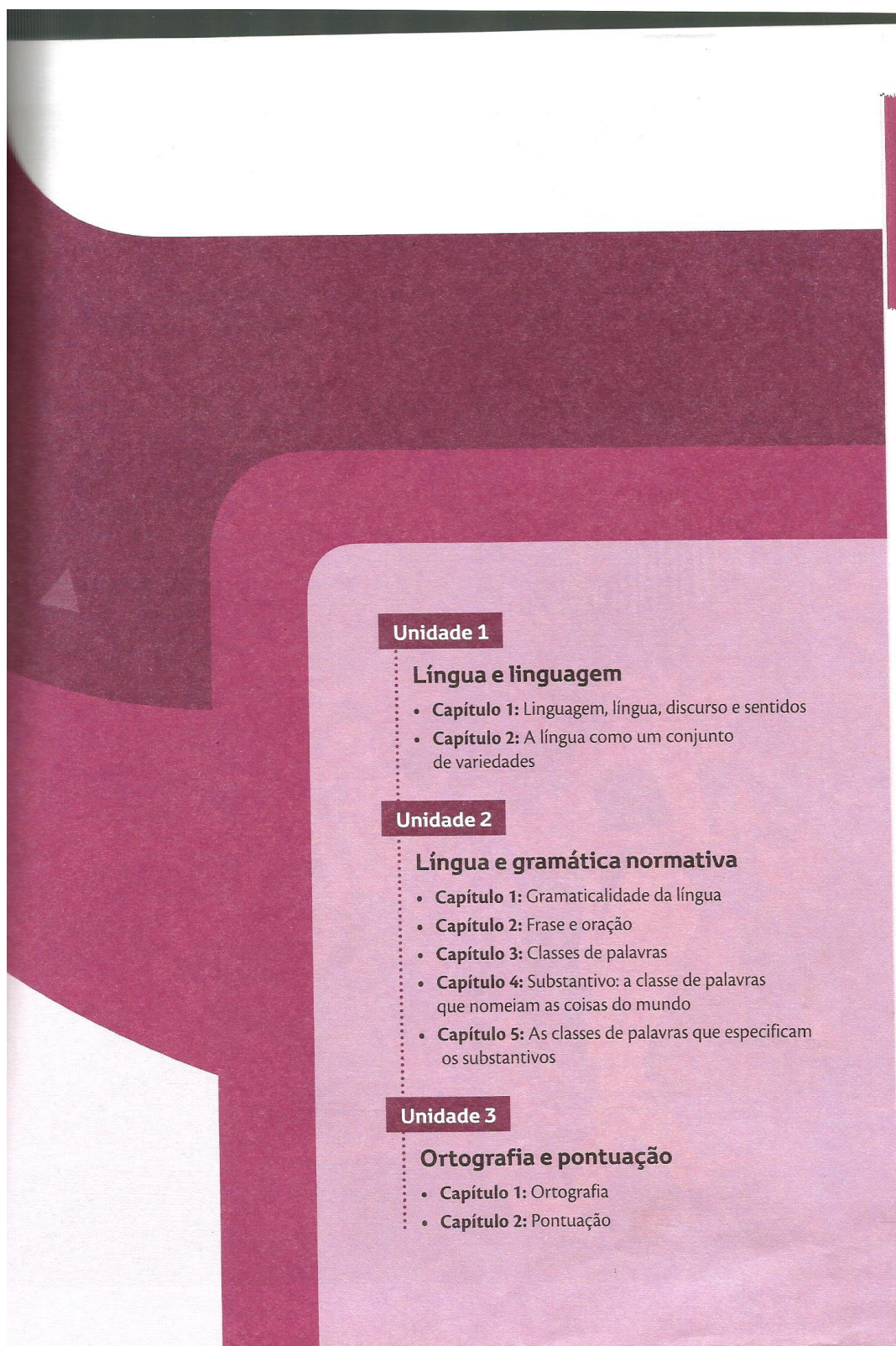


Figura 5: Continuação da apresentação do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem.

Antes de iniciar as unidades do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem, as autoras fazem uma abertura, em que, a partir de dois textos não verbais, o professor discutirá algumas questões acerca do assunto a ser trabalhado na unidade, tais como o que é linguagem, língua e gramática. Dessa forma, busque ativar os conhecimentos prévios do aluno, como podemos observar nas páginas que se seguem:



Figura 6: Folha de apresentação do Caderno de Estudos da Língua e Linguagem



GRUPO CORPO EM "MISSA DO ORFANATO" - FOTO: JOSE LUIZ PEDERNEIRAS

GRUPO CORPO EM "21" - FOTO: JOSE LUIZ PEDERNEIRAS

Cena do espetáculo *Missa do orfanato*.
Grupo Corpo, 1992.

Cena do espetáculo 21.
Grupo Corpo, 1989.

Propomos que a turma seja organizada em pequenos grupos e que discutam as questões 1 a 6, procurando respondê-las da forma como conseguirem, usando os conhecimentos que já tenham ou levantando hipóteses. É importante que os grupos registrem a conversa para retomar as anotações na próxima etapa e também mais adiante, ao longo dos capítulos desta unidade. Ver, no Manual do Professor, orientações a respeito desta atividade.

▼ Discuta com o grupo

1. Se o que está representado na foto é linguagem, o que mais é linguagem, então?
2. Pense em tudo o que você faz no seu dia a dia.
 - a) Que outras linguagens você usa no seu dia a dia?
 - b) E para que você as usa?
3. Afinal, o que é linguagem?
4. Língua e linguagem são a mesma coisa?
5. E gramática? O que é? É o mesmo que língua?
6. Nós sabemos alguma coisa de gramática? O quê?

175

Figura 7: Continuação da folha de apresentação do Caderno de Estudos da Língua e Linguagem.

Assim, na unidade 1, intitulada “Língua e linguagem”, as autoras demonstram preocupação com o estudo de conceitos sobre a língua e linguagem,

que visam à observação de fenômenos linguísticos como o caráter simbólico da linguagem, a variação linguística, o caráter polissêmico da língua e sua natureza dialógica e plurivocal. O objetivo da unidade, de acordo com as autoras:

não é o ensino da nomenclatura ou do conceito em si, mas a compreensão do fenômeno, focalizando com maior frequência o potencial que ele representa como recurso da língua na construção de nossos discursos. (FIGUEIREDO et al, 2012, p. 21)

Abaixo, a apresentação da unidade 1:


Estudos de língua e linguagem

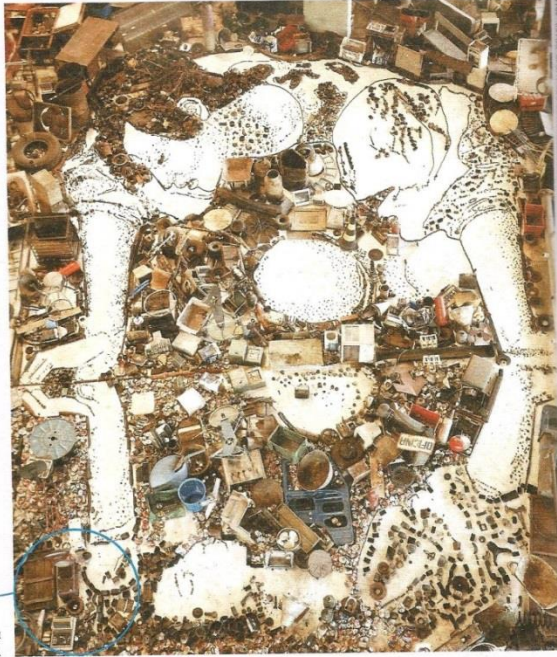
UNIDADE
1

Língua e linguagem

O que é isso?

Veja estas duas imagens e leia as informações que aparecem perto de cada uma.





MUNIZ, Vik. *Narciso a partir de Caravaggio*. 2006.

Clípe

O Narciso de Vik Muniz

Esta imagem é a fotografia de uma escultura feita de resíduos recicláveis. O processo de criação de trabalhos como este consiste em reproduzir telas célebres da história da pintura, montá-las com sucata e fotografá-las, em estúdio. Leia a explicação de Vik Muniz sobre o tipo de trabalho que realiza.

“A produção cultural hoje vive da digestão do passado. [...] O que eu faço é um pouco como os DJs (disc-jóqueis), que misturam várias músicas para criar outras. Na verdade, sou um DJ visual.”

Época, São Paulo, ed. 96, 20 mar. 2000. (Fragmento).

176

Figura 8: Folha de apresentação da unidade 1: Língua e linguagem.



THE BRIDGEMAN ART LIBRARY/OLIVIERO TOSCANI - PALAZZO BARBERINI, ROMA

Clípe

O Narciso de Caravaggio

Neste trabalho, o artista italiano **Michelangelo Caravaggio** (1571-1610), conhecido pela genialidade no uso da luz e da sombra, retrata Narciso, personagem mitológica que, ao ver a sua imagem refletida no espelho, apaixona-se por si mesmo e permanece mirando seu próprio reflexo até a morte. Narciso ficou tão conhecido por sua beleza e arrogância que atualmente existe a expressão *narcisista*. Quando a usamos para caracterizar alguém significa que achamos a pessoa egoísta, preocupada apenas com a própria imagem.

CARAVAGGIO, Michelangelo. *Narciso*. 1597. Óleo sobre tela, 115,5 x 97,5 cm. Palazzo Barberini, Roma.

Ver, no Manual do Professor, orientações a respeito desta atividade.

Discuta com a turma

1. Converse sobre cada uma das representações.
 - a) O que aparece nas duas imagens?
 - b) Os recursos usados para criar as imagens são os mesmos? Explique.
 - c) Qual das obras apresenta um efeito visual mais definido?
2. Observe novamente a obra de Muniz e discuta:
 - a) O que ele está “digerindo” (transformando) do passado?
 - b) Considerando o tipo de material utilizado neste trabalho, poderíamos dizer que ele está “digerindo” (transformando) o que do presente?
3. Quando ouvimos uma música, assistimos a um filme, lemos um livro ou vemos fotografias, pinturas ou esculturas, sempre apresentamos uma reação a essas obras: gostamos ou não, sentimo-nos impressionados, indiferentes, incomodados...
 - a) Que impressões você teve ao se deparar com a primeira imagem?
 - b) E ao observar a segunda imagem, você teve as mesmas impressões? Explique.

Será que é mesmo?

Nesta unidade, você irá refletir sobre os diferentes tipos de linguagem e como, por meio delas, é possível nos relacionarmos e construirmos sentidos sobre as coisas do mundo.

177

Figura 9: Continuação da folha de apresentação da unidade 1: Língua e linguagem.

Na unidade 2, chamada de “Língua e gramática normativa”, as próprias autoras a denominam como uma espécie de “enciclopédia da gramática normativa”, em que serão apresentadas as classificações gramaticais e as nomenclaturas. As autoras também se dedicam ao trabalho de metalinguagem e à apresentação de algumas regras da gramática normativa mais próximas das variedades urbanas de

prestígio. Destacam que o aluno tem direito ao acesso a esse tipo de conhecimento e que consideram importante apontar diversos usos, bem como os efeitos de sentido, que podem ser observados na escolha de seu uso. A seguir, a apresentação da unidade 2:

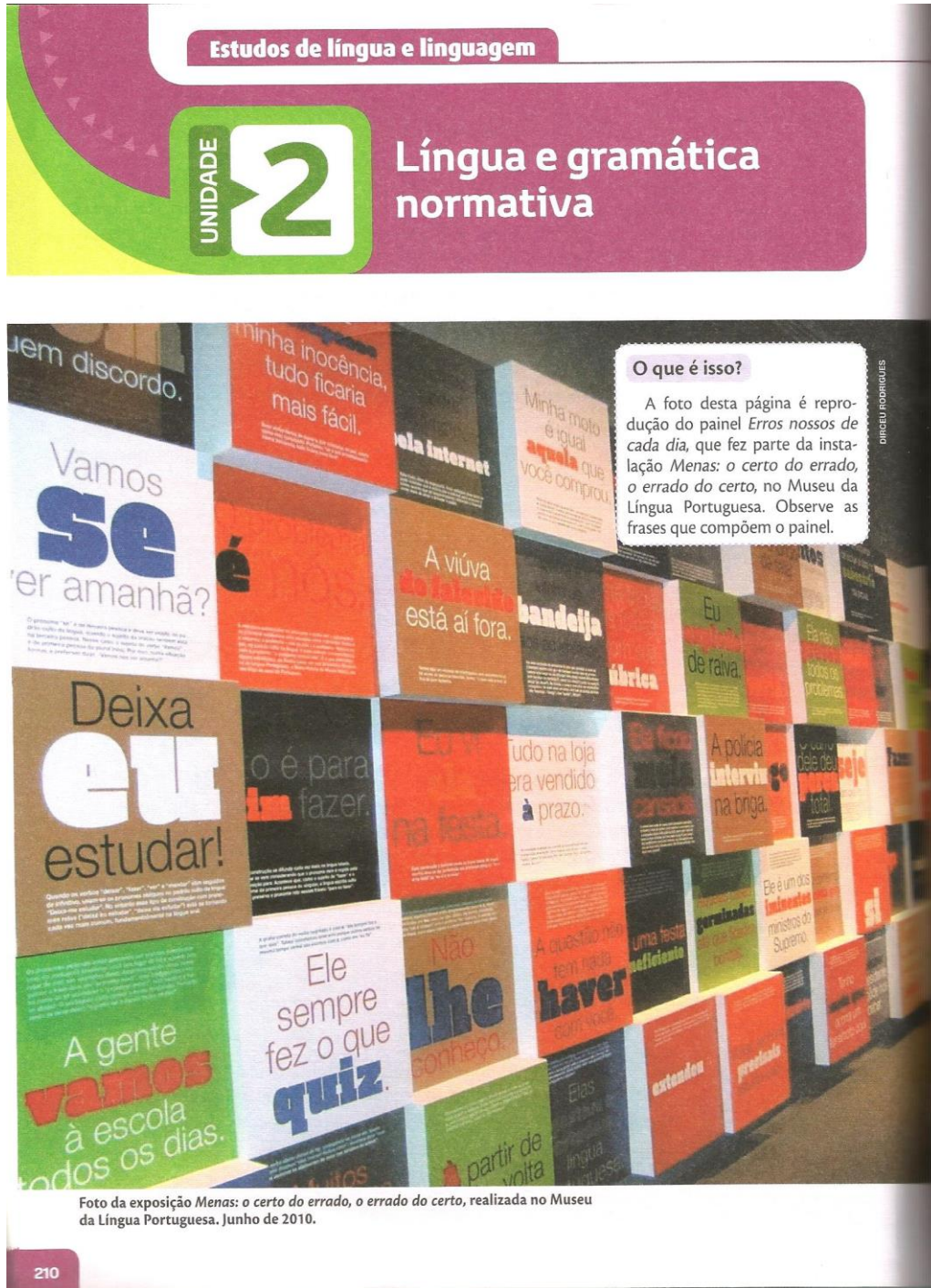


Figura 10: Folha de apresentação da unidade 2: Língua e gramática normativa.

Discuta com a turma

1. Leia as frases do painel e aponte quatro delas em que você reconhece “erros” de português. Explique suas escolhas.
2. Agora, leia o texto que acompanha o painel *Erros nossos de cada dia* e discuta com seus colegas as questões propostas.

Uma das finalidades da língua é a comunicação. Ela é uma estrutura, ou seja, um sistema de regularidades que assegura a intercompreensão. A comunicação é uma de nossas ações mais rotineiras. Todos os dias, acordamos prontos para interagir com o mundo a nossa volta e, para isso, utilizamos esse sistema chamado língua.

Mas a língua é mais do que um sistema. Ela também é um fato social. Em meio às múltiplas possibilidades que o sistema linguístico nos oferece, escolhemos aquelas que nos parecem mais adequadas à situação de comunicação em que estamos. E a variante linguística por que optamos mostra como nos relacionamos com essa espécie de contrato social coletivo que é a língua, promovendo escolhas “certas”, porque adequadas à situação, ou “erradas”, porque inadequadas à situação.

[...] Não há acerto absoluto. Não há erro absoluto. O lugar, a época, o grau de escolaridade, a situação de comunicação, tudo isso influencia nossas escolhas. O que tentamos mostrar aqui é que o padrão culto da língua, ou seja, o conjunto das escolhas mais prestigiadas, aprendidas em geral na escola, convive com a língua familiar, aprendida em casa.

Acontece que, entre letrados e não letrados, todos temos dúvidas. Todos cometemos “erros”. Por isso, eles são nossos. E [...] por trás de cada um deles, há uma utilização criativa da língua, uma lógica interna das estruturas, uma analogia que os justifica. É bem provável que, no futuro, muitos desses “nossos erros” se tornem acertos. É esperar para ver. É ver para crer.

[...]

Disponível em: <<http://www.poesis.org.br/mlp/expo/menas>>. Acesso em: 2 dez. 2011. (Fragmento).

- a) Você comete alguns dos “erros” do painel? Quais?
- b) Os “erros” das frases são erros em comparação entre que variedades?
- c) De acordo com o texto, por que não há acerto nem erro absolutos?
- d) “Errar” quando falamos ou escrevemos significa que não conhecemos a nossa própria língua? Para discutir essa questão, lembre-se das conversas sobre variedades linguísticas.
- e) Tente explicar este trecho: “É bem provável que, no futuro, muitos desses ‘nossos erros’ se tornem acertos. É esperar para ver. É ver para crer”.

Será que é mesmo?

Neste capítulo, você irá refletir mais sobre a nossa língua, por meio da observação e análise de aspectos da **Gramática Normativa** e de seus usos.

211

Figura 11: Continuação da folha de apresentação da unidade 2: Língua e gramática normativa.

Nas figuras 10 e 11, podemos observar que há uma foto e um texto em que os alunos são convidados a refletir sobre questões de língua e a questão do

erro dentro das situações comunicativas. Nessa atividade, notamos que o livro direciona a discussão, propondo questionamentos plausíveis sobre a questão do erro.

Na unidade 3, “Ortografia e pontuação”, aspectos notacionais da língua são analisados, tais como a ortografia, a acentuação e a pontuação. Nessa parte, avaliamos que há um trabalho com um movimento metodológico mais reflexivo. Essa postura possibilita a observação e análise de pequeno *corpus* de ocorrências do aspecto ortográfico ou de usos de sinais de pontuação que são selecionados, de modo que os alunos possam chegar a conclusões sobre tais ocorrências e usos. A seguir, a apresentação da unidade 3:

Estudos de língua e linguagem

UNIDADE 3

Ortografia e pontuação

Sugerimos que este exercício de observação seja, inicialmente, individual. Segue a ele a discussão coletiva sobre o que observaram no texto. Ver, no Manual do Professor, mais orientações.

E agora?

Casa ou CaZa? Ponto, vírgula ou ponto e vírgula?

Certamente, você já deve ter quebrado a cabeça pensando em como escrever algumas palavras e já deve ter se perdido no texto algumas vezes entre tantos pontos e vírgulas! Saber escrever as palavras e pontuar corretamente sempre foi considerado muito importante em nossa sociedade.

Mas será que as palavras da nossa língua sempre foram escritas do mesmo jeito? Será que os sinais de pontuação sempre existiram?

Leia o poema ao lado observando a escrita das palavras.

ELLA

Seus olhos que brilham tanto,
Que prendem tão doce encanto,
Que prendem um casto amor
Onde com rara beleza,
Se esmerou a natureza
Com meiguice e com primor
[...]

Sua boca meiga e breve,
Onde um sorriso de leve
Com doçura se desliza,
Ornando purpurea cor,
Celestes lábios de amor
Que com neve se harmoniza.

Com sua boca mimosa
Solta voz harmoniosa
Que inspira ardente paixão,
Dos lábios de Cherubim
Eu quizera ouvir um – sim –
P'ra allivio do coração!

Vem, ó anjo de candura,
Fazer a dita, a ventura
De minh'alma, sem vigor;
Donzella, vem dar-lhe alento,
"Dá-lhe um suspiro de amor!"

Trechos do primeiro poema publicado por Machado de Assis, em 1855, quando tinha 16 anos de idade.
Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/idioma/2000z.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

250

Figura 12: Folha de apresentação da unidade 3: Ortografia e pontuação.

Fac-símile de uma página do jornal *Marmota Fluminense*, de 1855. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/idioma/200009z.htm>>. Acesso em: 6 dez. 2011.

Discuta com a turma

- Este poema foi publicado em 1855. Observe a escrita.
 - Quais palavras você reconhece com uma grafia diferente da dos dias de hoje?
 - Qual é a diferença entre a forma como estão grafadas no texto e a forma como as escrevemos hoje?
 - Você tem alguma hipótese que explicaria a razão dessas diferenças?
 - A forma diferente de escrevê-las interferiu na sua compreensão do texto?
 - Você se lembra de algumas palavras que lhe causam dúvida na hora de escrever?
 - Você conhece alguma regra que o ajude a escrever as palavras corretamente? Sabe falar sobre ela?
- Agora, observe os sinais de pontuação presentes no texto e responda às questões.
 - Quais são os sinais que você reconhece?
 - Você sabe qual é a finalidade deles em um texto? Observe os que foram usados no texto para tentar responder à pergunta.
 - Você acredita que as regras de pontuação sempre foram as mesmas desde o surgimento da nossa língua?

Acabando com o drama

Nesta unidade, você vai estudar um pouco de **ortografia e pontuação**. Também vai descobrir ou relembrar que existem algumas regras que podem ajudá-lo a decidir sobre a escrita de palavras e sobre como pontuar melhor seus textos.

Figura 13: Continuação da folha de apresentação da unidade 3: Ortografia e pontuação.

Tendo em vista o exposto, reiteramos que a análise do volume referente ao 6º ano se concentrará na unidade 1 do Caderno de Estudos de Língua e Linguagem, mais especificamente nos capítulos 1 e 2. No capítulo 1, Figueiredo et al

se preocupam em explicar o que é linguagem, os tipos de linguagem e a finalidade da linguagem na vida das pessoas. Num determinado momento do capítulo 1, as autoras lançam questões reflexivas para os alunos, a fim de verificar o que estão aprendendo, como podemos observar nas figuras abaixo:

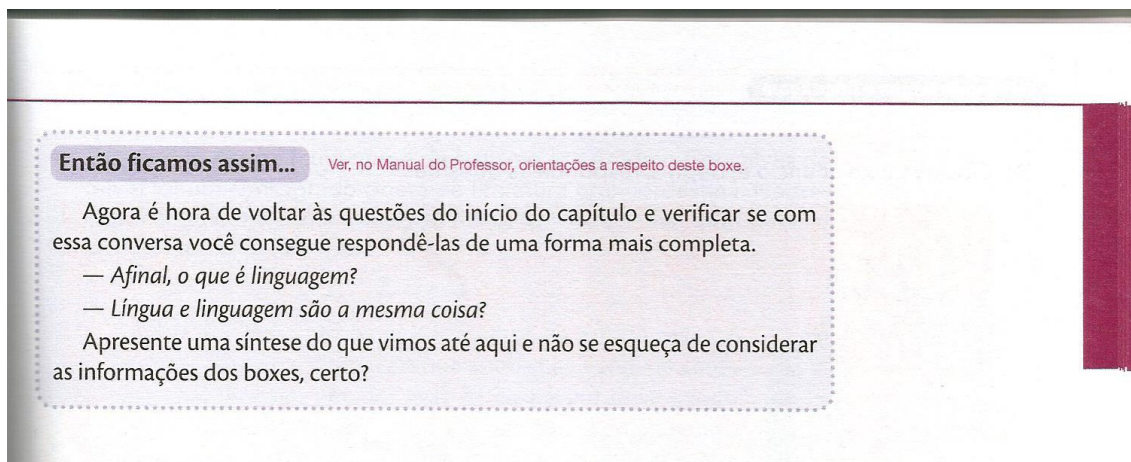


Figura 14: Quadro reflexivo (página 181 do livro).

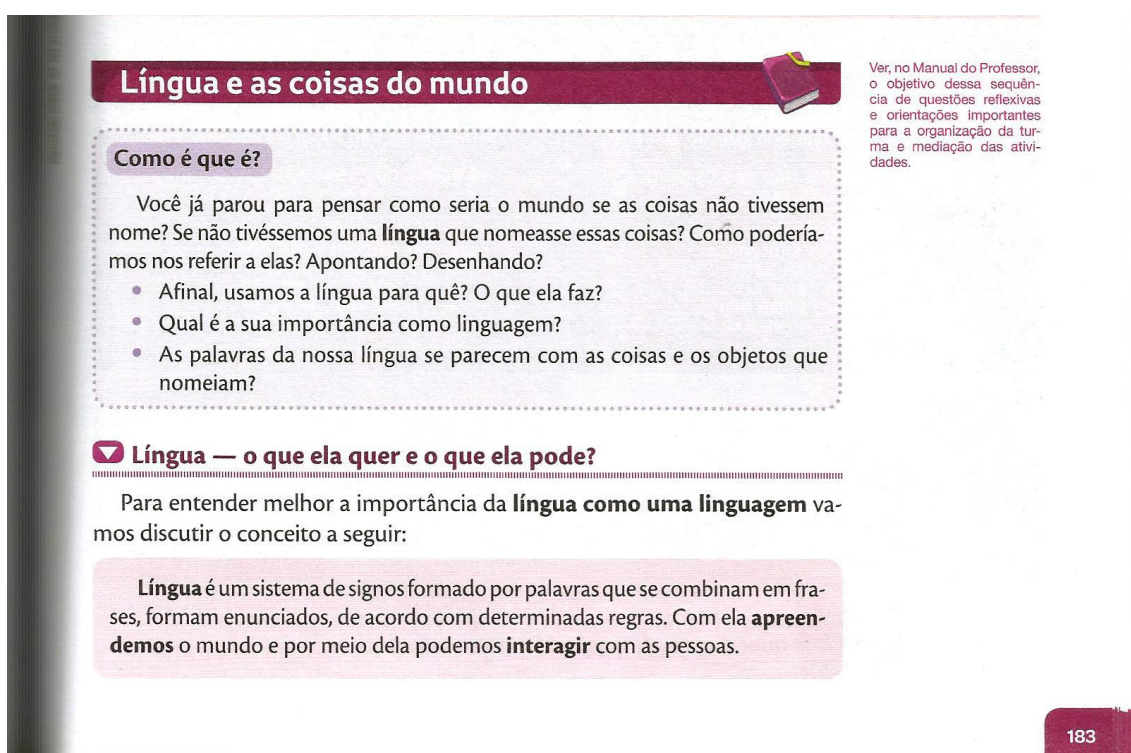


Figura 15: Quadro reflexivo (página 183 do livro).

Notamos que há a preocupação em esclarecer aos alunos os conceitos de língua e linguagem, assim como suas diferenças. Além disso, as autoras

discutem a questão de língua propriamente dita, enfatizando a apreensão do mundo e a interação com as pessoas por meio dela.

Ao final desse capítulo, é proposta uma pesquisa em que serão conhecidas algumas curiosidades acerca da língua portuguesa. Por meio de várias perguntas, os alunos terão que produzir painéis sobre as curiosidades encontradas. Percebemos, dessa forma, que as autoras acionarão conhecimentos que serão utilizados no capítulo seguinte.

Vejamos:

Pesquisa e ação

O que você vai investigar

Você e seus colegas irão fazer uma pesquisa com o objetivo de conhecer algumas curiosidades sobre as línguas em geral e sobre a língua portuguesa. Como resultado final dessa pesquisa serão produzidos pequenos textos do tipo “Você sabia?” — que comporão um painel cujo título será *Curiosidades da língua*.

A. Organizando a pesquisa

▼ Junte-se à turma e pensem em informações que vocês gostariam de ter sobre as línguas em geral ou sobre a língua portuguesa. Apresentamos algumas perguntas que poderão despertar sua curiosidade ou poderão pensar em outras.

1. Você sabe quantas línguas existem no mundo, além do português?
2. Sabe quantos países falam a língua portuguesa no mundo?

191

Figura 16: Proposta de pesquisa (página 191 do livro).

Estudos de língua e linguagem

3. Sabe se o português que se fala em todos os países é igual?
4. Todas as línguas que existem são faladas e escritas?
5. Sabe se tem língua mais simples que a outra?
6. E tem língua melhor e pior?
7. De onde veio a nossa língua?
8. No Brasil, há outras línguas além do português?
9. O português que se fala no Brasil é igual em todas as regiões?

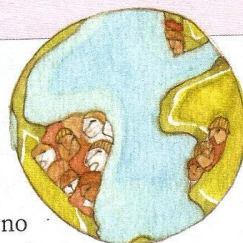
B. Produzindo o painel

- a) Formem grupos de trabalho, conforme orientações do professor, e distribuam as perguntas feitas, de modo que cada grupo se responsabilize por uma ou duas.
- b) Cada grupo deverá pesquisar o que quer saber e, com as informações selecionadas, produzir um pequeno texto do tipo *Você sabia?*.

- *Veja um modelo de "Você sabia":*

Você sabia que...

- A língua portuguesa tem mais de 240 milhões de falantes nativos.
- É a quinta língua mais falada no mundo, a mais falada no hemisfério sul e a terceira mais falada no mundo ocidental.



Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_portuguesa>. Acesso em: 1º dez. 2011

- c) Com seus textos, montem o painel *Curiosidades da língua*, que poderá ficar exposto no mural da sala ou em um lugar de destaque, na escola.

Figura 17: Continuação da proposta de pesquisa (página 192 do livro).

Quando folheamos o capítulo 2, intitulado “A língua como um conjunto de variedades”, de antemão, percebemos o tratamento dado à questão da variação linguística. Antes de iniciar o conteúdo, há um quadro em que se retoma a pesquisa feita no capítulo anterior e se questiona se a língua portuguesa é falada da mesma forma quando ela surgiu e se todos falam a língua portuguesa da mesma forma. Ou seja, os alunos já são sensibilizados a perceber se há alguma diferença na língua.

Assim, com o subtítulo “Língua e mudança”, o capítulo apresenta três textos (um anúncio de venda, um anúncio publicitário e um poema) em que o aluno deve observá-los, pois há questões reflexivas sobre eles. Há, ainda, um quadro explicativo sobre o galego-português, contextualizando-o no tempo. Em relação aos exercícios (figura 20), podemos notar que eles tentam guiar o aluno para que haja o

reconhecimento, através de comparações, das diferenças que há entre a escrita dos textos e a escrita de textos atuais. O exercício seis (figura 20) incentiva o aluno a chegar a suas próprias conclusões, a partir do que foi estudado. Acreditamos que isso é válido, pois é uma forma de acionar os conhecimentos aprendidos anteriormente. Ao final da página (figura 20) existe um quadro rosa em que as autoras resumem a questão da língua portuguesa e suas mudanças ao longo do tempo.

Estudos de língua e linguagem

Capítulo
2

A língua como um conjunto de variedades

Como é que é?

Na pesquisa que vocês realizaram sobre a língua — e que resultou na produção de um texto com uma curiosidade sobre ela — uma das perguntas era se o português falado no Brasil era igual em todas as regiões.

Relembre o que foi escrito sobre isso. Se necessário, volte a ler o texto a respeito.

— *Você acha que a língua portuguesa que falamos hoje é igual à língua portuguesa falada tal como quando ela surgiu?*

— *E, afinal, falamos todos a língua portuguesa do mesmo jeitinho?*

Ver, no Manual do Professor, orientações a respeito destes exercícios.

Língua e mudança

Leia e observe os textos a seguir e reflita sobre as questões propostas a respeito deles.

Texto 1: anúncio de venda

PAULO MANZI

Vendas

Quem quiser comprar huma caza de Sobrado com grandes commodos, e boa chacara, toda plantada de capim, horta e arvorêdo de varias qualidades, podendo sustentar annualmente com o capim doze parellhas, sita na rua da Pedreira de N. Senhora da Gloria, falle com Venancio José Lisboa, na rua da Alfandega N.º I, ou no Catete, na ultima caza de sobrado, antes de chegar á ponte, hindo para o botafogo, lado direito, que tem ordem, e poderes de seu dono para vender.

Trecho de anúncios de vendas retirado do jornal *Diário do Rio de Janeiro*, edição de 4 de junho de 1821. Disponível em: <<http://diariodorio.com>>. Acesso em: 1.º dez. 2011.

196

Figura 18: Atividade sobre variação histórica (página 196 do livro).

Texto 2: anúncio publicitário

ROGERIO SOUZA

— **JÉCA, POR QUE NÃO TRABALHAS?**

Pergunta Monteiro Lobato, o autor de *Urupês*, a Jéca Tatú.

— Não é preguiça “seu” Lobato. É uma dor na cacunda, palpitação, uma canceira que não acaba nunca!...

— Sim, eu sei, Jéca Tatú amigo. Soffres de AMARELLÃO (ou opilação). Tens no sangue e nas tripas um jardim zoologico da peor especie. É essa bicharia que te faz papudo, feio, molengo e inerte. Só tens um remedio, o verdadeiro especifico do amarellão:

**ANKILOSTOMINA
FONTOURA**

Disponível em: <<http://publicidadedasantigas.blogspot.com/>>. Acesso em: 1º dez. 2011. (Fragmento adaptado).

TEXTO: MONTEIRO LOBATO - TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Texto 3: Poema

Vedes, amig', o que oj' oy
dizer de vós, assy deus mi perdon,
que amades já outra e mi non,
mays, se verdad' é, vingár-m' ey assy:
punharey já de vos non querer ben
e pesar-mh-á em mays que outra ren

Oy dizer, por me fazer pesar,
amades vós outra, meu traedor,
e, sse verdad' é, par nostro senhor,
direy-vos como me cuyd' a vingár:
punharey já de vos non...

É, sse eu esto por verdade sey
que mi dizen, meu amigo, par deus,
chorarey muyto destes olhos meus
e direy-vos como me vingarey:
punharey já... [...]

PAULO MANZI

Clípe

O galego-português

Você se lembra de que, em uma das lições anteriores, comentamos que o português era uma das **línguas neolatinas**, isto é, uma das línguas nascidas da mistura entre o latim e as línguas faladas pelos povos que os romanos conquistaram? Pois bem. Ao longo dessa evolução (que durou vários séculos), surgiu uma língua intermediária: o **galego-português**, que tem esse nome porque era falado principalmente na Galícia, uma região no norte de Portugal. O galego-português existiu mais ou menos entre 800 e 1350 d.C. e deu origem ao português moderno, assim como deu origem ao galego moderno — que continua sendo falado na Galícia!

SAMPAIO, Albino Forjaz de. *História da literatura portuguesa ilustrada*. Paris/Lisboa: Aillaud/Bertrand, 1928. p. 120. (Fragmento).

Figura 19: Continuação da atividade sobre variação histórica (página 197 do livro).

Estudos de língua e linguagem

1. Observe a escrita dos Textos 1 e 2. O que você consegue perceber de diferente em relação à escrita de hoje?
2. O texto 1 circulou entre as pessoas no ano de 1821. O Texto 2, no ano de 1935. Para você as diferenças na escrita têm alguma relação com o tempo em que foram escritos ou foram erros de impressão? Explique.
3. Compare a escrita da palavra *uma* nos Textos 1 e 2.
 - a) O que há de diferente?
 - b) Considerando as datas de circulação dos dois textos, o que essa diferença pode demonstrar em relação à nossa língua?
4. Agora observe o uso dos verbos nesta construção, no Texto 2:

Soffres de AMARELLÃO (ou opilação). Tens no sangue e nas tripas um jardim zoológico da peor especie.

 - Você ouve ou lê, hoje em dia, com frequência, esse tipo de construção (*soffres, tens*) nos jornais, revistas e programas de TV?
5. Leia novamente o Texto 3, escrito no século XIII (quando a língua era chamada de galego-português).
 - Você consegue reconhecer algo da nossa língua aqui? Explique.
6. Depois de observar e analisar esses textos, o que se pode concluir em relação à língua: com o passar do tempo ela muda ou permanece a mesma? Explique recorrendo ao que você discutiu nas questões anteriores.

A língua e o tempo

Todas as línguas naturais faladas hoje têm séculos de existência. Algumas têm milênios. A cada geração há mudanças no modo de falar; muitas palavras “morrem” (param de ser usadas) e muitas outras “nascem” (são criadas), dependendo das nossas necessidades de comunicação. Além disso, uma língua sofre a influência de outras línguas. Por exemplo, muitas línguas tomaram emprestadas várias palavras do inglês, quando o assunto é computador e tecnologia digital: palavras como *deletar, site, hardware, software, internet, mouse* e tantas outras passaram a ser comuns na nossa fala, ao ponto de muitas delas já fazerem parte dos nossos dicionários.

A língua é algo vivo! É falada por pessoas e, assim como as pessoas mudam, elas mudam também o jeito de usar a língua. **Todas** as línguas, então, com o tempo, sofrem mudanças. A essas mudanças chamamos de **variação histórica**.

Mas, além das mudanças da língua no tempo, há também diferenças na língua portuguesa falada nos dias de hoje.

Figura 20: Continuação da atividade sobre variação histórica (página 198 do livro).

Num segundo momento do capítulo, Figueiredo et al abordam a questão da língua e da variação. Nesta parte, há quatro textos que se preocupam em tratar

dos diversos tipos de variação. O primeiro texto é uma tira do Urbanóide⁶, de Diogo Salles. De acordo com o Manual do Professor, o texto se limita à variação no nível sonoro da palavra. O segundo texto, uma tira de Mutum, de Moisés Gonçalves, objetiva trabalhar com as diferenças nos falares dos grupos sociais (isto é, urbano x rural e a possível diferença em relação ao grau de escolarização). O terceiro texto, um poema de cordel de Zé da Lua, que possibilita ao aluno diferentes níveis de variação: no nível da estrutura da palavra e da frase e no nível do vocabulário, de acordo com as orientações do manual. O quarto texto, uma tira do Tapejara de Paulo Louzada. De acordo com as autoras, proporciona a observação das marcas da variedade de vocabulário dependendo da região em que se fala o português.

O texto com o personagem Urbanóide, de Diogo Sales, apresenta dois exercícios (figura 21). Antes de o aluno fazer a leitura da tirinha, as autoras colocam num quadro, a explicação de que a tira representa uma situação oral. Somos impelidas a observar que os alunos podem ficar com a certeza de que apenas as tirinhas representam situações orais. Em seguida, observamos que as questões propostas pelas autoras são insuficientes em relação à questão da variação linguística. Ou seja, elas somente incentivam o aluno a identificar a diferença entre os sotaques das personagens, especificamente o sotaque paulistano. De qualquer maneira, quem não mora na cidade de São Paulo não tem ideia do tipo de vocabulário que as pessoas falam. Ainda, o aluno tem a impressão de que as personagens da tirinha são representações anedóticas do falar de sua região. Outro ponto agravante na atividade é que não há a preocupação em discutir as implicações das reações das personagens ao ouvirem o sotaque de cada um. De acordo com Marcuschi (2005):

Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária [...]. (MARCUSCHI, 2005, p. 25)

Ainda, Marcuschi (2005) reitera que:

um dos desafios centrais para os LDP (livro didático de português) no século XXI será como lidar com a variação linguística. Já sabemos

⁶ De acordo com Figueiredo et al (2012), o nome Urbanóide foi mantido com acento, por se tratar de um nome atribuído à personagem pelo cartunista, que ainda o registra dessa forma.

como lidar com a regra, mas não temos uma noção muito clara do que seja lidar com a variação intercultural, interpessoal e assim por diante. A variação intriga e instaura diferenças que, quando não bem entendidas, podem gerar discriminação e preconceito. (MARCUSCHI, 2005, p. 32)

Ou seja, a atividade do livro é bastante superficial, pois não possibilita ao aluno esse tipo de discussão imprescindível que deve haver na escola. Cabe ao professor fazer esse tipo de discussão, diante das deficiências que o livro didático apresenta. Além disso, não torna a situação das personagens como algo respeitoso e natural, mas algo que gera o preconceito.

Língua e variação

Agora, observe os textos a seguir, que foram produzidos nos dias de hoje, e reflita sobre as questões.

Texto 1: tira do Urbanóide

Mantivemos o nome "Urbanóide" acentuado por se tratar de um nome atribuído à personagem pelo cartunista, que ainda o registra desse modo.

1. Leia o boxe a seguir.

As tiras, assim como qualquer tipo de história em quadrinhos, representam **situações orais** de comunicação. Quer dizer que os enunciados que aparecem nos balões são como se fossem **falados** pelas personagens, apesar de estarem escritos.

2. Agora, leia a tira e responda às questões.

URBANÓIDE

Diogo Salles

Pronúncia diferente dos sons das palavras

O **sotaque** a que se referem as personagens da tira do Urbanóide tem relação com o modo como se pronunciam as palavras (ou frases) de uma língua. Ele pode ser tão variado quanto são variados os países em que se fala uma mesma língua, as regiões de um mesmo país, os diferentes grupos sociais que falam uma determinada língua.

Facilmente identificamos a variedade de sotaques de algumas regiões do Brasil, como, por exemplo, o sotaque nordestino, o gaúcho, o carioca, o mineiro, o paulista, o caipira paulistano e tantos outros.

a) Urbanóide, a personagem de barbicha, é um paulistano. A outra personagem também é paulistana? Explique com base, especialmente, na fala do primeiro quadrinho.

b) Observe a fala do Urbanóide no último quadrinho. O jeito de falar e o sotaque – que fica marcado na escrita das palavras *sinixtro* e *valheu* – é de paulistano? Explique.

c) Analise as palavras *estranho* e *sinixtro*. Qual está representando o sotaque paulistano e qual representa o outro sotaque?

d) Afinal, o que aconteceu nessa tira?

Figura 21: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 199 do livro).

A tira de Mutum, de Moisés Gonçalves (figura 22), mostra uma personagem da cidade que visita sua tia, a qual mora num sítio muito longe da cidade, ou seja, as autoras não usaram o termo zona rural. Basicamente, o que vemos no primeiro quadrinho é um comentário feito pelo menino sobre a quantidade de comida que havia na mesa. No segundo quadrinho, a tia do menino respondeu que ele não fosse mal agradecido, pois ela tinha feito tudo de o que ele gostava e que ele não reclamasse que estaria faltando alguma coisa.

tantos outros.

Texto 2: tira do Mutum

Mutum, a personagem da próxima tira, mora na cidade e foi visitar a sua tia, que mora num sítio muito longe da cidade.

MUTUM

Moisés Gonçalves

HTTP://UNIVERSOMUTUM.BLOGSPOT.COM - MOISÉS GONÇALVES

199

Figura 22: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 199 do livro).

Quando analisamos os exercícios propostos para este texto (figura 26), percebemos que há diversas inadequações ao abordar a temática da variação linguística. No primeiro exercício, o aluno deve explicar o que aconteceu nas duas cenas da tirinha. No segundo exercício, o aluno é questionado sobre o modo de falar da tia de Mutum. Já a terceira atividade gira em torno das palavras *fartura* e *fartando* (grifo nosso) que são as geradoras do mal-entendido na tirinha. Acreditamos que a relação materializada entre essas duas palavras não foi coerente, uma vez que não pertencem à mesma família etimológica. Ademais, a confusão entre as palavras denota mais a “ignorância” da tia, no caso uma personagem representativa da fala rural. Isso reforça o estereótipo do caipira ignorante.

Outra questão que chama a atenção é o exercício seis, o qual espera que o aluno compare as palavras faladas pela tia de Mutum (*mar*, *regramá*, *fartando*) com as mesmas palavras escritas de outra maneira (*mal*, *reclamar*, *faltando*).

Percebemos que há a intenção de que o aluno dê uma avaliação sobre as palavras, ou seja, induz o aluno a dizer o que as palavras têm de diferente, como uma forma subentendida de dizer qual das duas formas é a melhor. O último exercício referente à tirinha de Mutum faz o aluno pensar se as personagens compartilham da mesma maneira de falar.

Creemos que as atividades como um todo poderiam ter sido elaboradas de forma diferente. Para que houvesse uma melhor compreensão do exercício, as autoras poderiam lançar mão dos três contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004). Esses contínuos foram estabelecidos, com o objetivo de compreender mais facilmente a variação do português brasileiro. Bortoni-Ricardo compara os contínuos a linhas imaginárias⁷.

O contínuo de urbanização nos mostra que há, em seus extremos, as variedades rurais e as variedades urbanas. Estas, ao longo do processo sócio-histórico, tiveram influência de codificação linguística. Aquelas ficavam muito isoladas pela geografia e não sofriam influência de agências padronizadoras, como a escola. No espaço entre essas variedades, há uma zona rurbana, a qual é formada por “[...] migrantes de origem rural que preservam seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico [...] que estão submetidas à influência urbana [...]” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52), como podemos observar na figura abaixo:

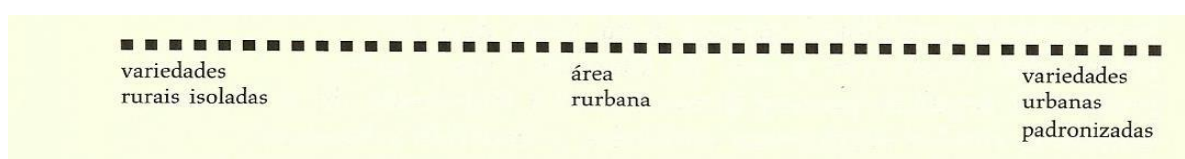


Figura 23: Contínuo de urbanização (BORTONI-RICARDO, 2004).

No contínuo de oralidade-letramento, dispomos os eventos de interação em eventos de letramentos (aqueles que são mediados pela língua escrita) e em eventos de oralidade (aqueles em que não há influência direta da língua escrita). Cabe ressaltar que “as fronteiras são fluidas e há muitas sobreposições” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62). Em outras palavras, “uma conversa à mesa de bar é um evento de oralidade, mas, se um dos participantes começa a declamar um poema

⁷ Para mais informações, consulte: BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

que ele recolheu em suas leituras, o evento passa a ter influências de letramento” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62). Observemos a figura a seguir:



Figura 24: Contínuo de oralidade-letramento (BORTONI-RICARDO, 2004).

No contínuo de monitoração estilística, os eventos de comunicação são classificados como interações extremamente espontâneas até aquelas previamente planejadas e que demandam atenção do falante. Ou seja, a monitoração da interação é influenciada por diversos fatores, como o ambiente, o interlocutor e o tópico de conversa. Isso interferirá diretamente na maneira como iremos interagir. Vejamos o contínuo abaixo:

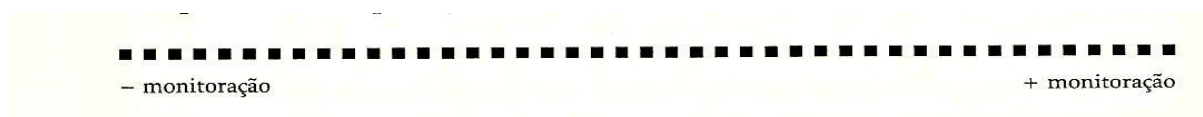


Figura 25: Contínuo de monitoração estilística (BORTONI-RICARDO, 2004).

Dessa forma, a atividade estaria mais completa do ponto de vista sociolinguístico, se o professor disponibilizasse aos alunos o esquema dos contínuos, a fim de examinar as falas das personagens e localizá-las dentro dos contínuos. Além disso, para complementar o exercício, o professor poderia trazer vários exemplos de interações verbais, principalmente as gravadas, para que os alunos localizassem os eventos de fala.

Logo em seguida aos exercícios, observamos um quadro amarelo (figura 26), em que as autoras fazem um comentário explicativo sobre as variedades e preconceito linguístico. Acreditamos que elas também são rasas, pois apenas mencionam o que são as variedades urbanas de prestígio, como também argumentam que são as mais valorizadas historicamente na nossa sociedade. As autoras complementam a explicação falando sobre o preconceito linguístico que é construído a partir da ideia de que quem não fala ou não domina as variedades linguísticas de prestígio é inferior. Acreditamos que as autoras foram superficiais ao não mencionar a verdadeira realidade sociolinguística do Brasil indicada por Bagno (2009). Ou seja, é de extrema importância mostrar para o aluno isso, pois:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter conta ainda que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação. [...] O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante. (BORTONIRICARDO, 2005, p. 15)

Estudos de língua e linguagem

1. Explique o que acontece nas duas cenas.
2. O que você pode dizer sobre o modo como a tia de Mutum fala, considerando como está representada na escrita?
3. Observe o significado da palavra *fartura*, usada por Mutum.

PAULO MARZI

Fartura s.f. (sXIV) 1 estado de farto 2 quantidade mais do que suficiente; abundância 2.1 abundância de comestíveis ou provisões.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. (Fragmento).


- a) Podemos dizer que a graça da tira se apoia no uso desta palavra. O que o menino quis dizer ao usar tal palavra?
- b) Como a tia entendeu o que ele disse?
- c) Levando em consideração o que você observou sobre a fala da tia, o que causou o mal-entendido?

4. A expressão do garoto, no segundo quadrinho, indica uma certa surpresa. Por quê?
5. Se o menino quisesse dar à sua fala o sentido que a tia deu, ele teria feito uso de uma palavra semelhante à que usou. O que ele diria?
6. Observe três palavras retiradas da fala da tia: *mar*, *reclamá*, *fartando*. Veja, agora, essas mesmas palavras faladas e escritas de outra maneira: **mal**, **reclamar**, **faltando**.
 - a) As últimas palavras apresentadas poderiam substituir as faladas pela tia e dariam sentido ao texto?
 - b) O que os dois grupos de palavras têm de diferente?
7. Você diria que Mutum e seus tios compartilham a mesma maneira de falar a língua portuguesa? Explique.

Variedades e preconceito linguístico

Dentre as **variedades da língua**, há as **variedades urbanas de prestígio**, faladas pelas classes sociais que vivem nas grandes cidades e que têm maior poder econômico e grau de escolaridade. Essas são as variedades utilizadas na maior parte dos documentos, livros, jornais e revistas, palestras, programas de TV e rádio. Em muitas situações de comunicação, as pessoas com quem interagimos — oralmente ou por escrito — esperam que usemos essas variedades porque, historicamente, a sociedade sempre as valorizou. É por isso que convivemos com a noção de “erro”: se não sigo as normas dessas variedades urbanas de prestígio, falo errado!

O **preconceito linguístico** nasce daí: da ideia de que quem não fala ou não domina essas variedades prestigiadas é inferior. Como você verá, esse modo de ver é que constitui um **erro!** Um **erro de compreensão** do que é a língua.



Troca de letras e sons nas palavras

Dependendo do grupo social a que pertencemos e da nossa formação escolar, os nossos falares podem ser diferentes. Costumamos falar como falam as pessoas que nos cercam porque aprendemos a falar com elas e, no dia a dia, também nos comunicamos com elas. Se desde pequenos frequentamos a escola, lemos muitos livros, o jeito de falarmos poderá ser diferente do jeito de falar de pessoas que nunca foram à escola e não convivem com livros.

A expressão variedades urbanas de prestígio (ou normas urbanas de prestígio) vem substituir a noção de língua padrão ou norma culta. Estudos recentes nas ciências da linguagem vêm mostrando que mesmo em se tratando do uso da variedade de prestígio há muita diferença entre o falar 'culto' das diferentes regiões do país. Daí o uso do termo no plural: variedades urbanas de prestígio.

200


Figura 26: Atividades sobre a tira do Mutum (página 200 do livro).

No poema de cordel (figura 27), de Zé da Lua, manifestação artística da cultura e da linguagem popular, as autoras propõem que as atividades referentes a esse texto sejam feitas junto com o professor, já que oferece uma possível dificuldade de entendimento. Assim, no exercício três, é pedido ao aluno que encontre palavras grafadas de forma diferente das que encontramos em jornais e revistas. Na verdade, é um exercício de mero reconhecimento de palavras e localização das mesmas no texto.

Texto 3: poema de cordel

Ai! Se sesse...

Se um dia nois se gostasse
 Se um dia nois se queresse
 Se nois dois se empareasse
 Se juntim nois dois vivesse
 Se juntim nois dois morasse
 Se juntim nois dois drumisse
 Se juntim nois dois morresse
 Se pro céu nois assubisse
 Mas porém se acontecesse
 de São Pedro não abrisse
 a porta do céu e fosse
 te dizer qualquer túlice
 E se eu me arriminasse
 E tu cum eu insistisse
 pra que eu me arresolvesse
 E a minha faca puxasse
 E o bucho do céu furasse
 Tarvez que nois dois ficasse
 Tarvez que nois dois caísse
 E o céu furado arriasse
 E as virgi toda fugisse



Glossário

Arriminasse: do verbo *arri-
minar*, rebelar-se (palavra que
veio do português arcaico —
que não se usa mais — e que
permaneceu na fala alagoana e
pernambucana).

Arriasse: do verbo *arriar*, fazer
descer, cair.

Quem é

Zé da Luz
 Severino de Andrade e
 Silva, conhecido como Zé da
 Luz, nasceu em Itabaiana, em
 1904, e faleceu no Rio de Ja-
 neiro, em 1965. Considerado
 por alguns um poeta social,
 seus cordéis reproduzem a
 linguagem do povo.
 Segundo Manuel Bandei-
 ra, a obra de Zé da Luz não
 representa a poesia culta dos
 centros urbanos nem a poe-
 sia dos repentistas. Ela é uma
 voz única, que, embora tenha
 sido registrada em poucos li-
 vros, é conhecida em todo
 o Brasil, principalmente no
 Nordeste.

LUZ, Zé da. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/cordel-do-fogo-encantado/78514/>>. Acesso em: 7 dez. 2011.

1. Você teve alguma dificuldade para compreender o texto?
2. Sobre o que se fala nele?
3. Identifique no texto as palavras que você consegue perceber que estão escritas de forma diferente daquela que você costuma encontrar em textos de livros, jornais e revistas.
 - a) Como você costuma encontrar essas palavras escritas em jornais e revistas?
 - b) Em uma dessas palavras também há a troca do l pelo r. Localize-a.

201

Figura 27: Atividade com texto sobre variação linguística (página 201 do livro).

Em relação ao exercício quatro (figura 28), o aluno deve observar como as frases foram construídas ao longo do texto, como também pede ao aluno que compare com a estrutura das frases de jornais ou revistas. Observamos, claramente, que o intuito da atividade é que o aluno refaça as frases, de acordo com a estrutura dita anteriormente. Em outras palavras, acreditamos que há uma intenção clara de descaracterização da linguagem utilizada no poema. Ou seja, de acordo com Bagno (2007, p. 123), autores, como Zé da Luz, têm “como única finalidade criar uma atmosfera peculiar, inserir o leitor/ouvinte num universo social e cultural diferente daquele que vem convencionalmente representado pela ortografia oficial, o universo urbano letrado”. Além disso, nessa atividade é pedida a reescrita das frases (se nois dois se empareasse/ se juntim nois dois vivesse/ se juntim nois dois morasse/ se juntim nois dois drumisse/ se juntim nois dois morresse/ se pro céu nois assubisse/ [...] talvez que nois dois ficasse/ talvez que nois dois caísse) para a estrutura (se um dia nós nos gostássemos). Fica implícita, assim, a intenção de que o aluno passe as frases para a variedade de maior prestígio, no caso, a norma culta. Bagno (2007, p. 123) argumenta que há um descompasso no trabalho de reeducação linguística;

(...) num primeiro momento, ocorre o reconhecimento da diferença, num segundo momento, quando se pede a reescrita “segundo a norma culta”, essa diferença é transformada em deficiência, em algo que pode e deve ser “corrigido”, e as formas consagradas pela gramática normativa é que terminam sendo enfatizadas como as que “valem” de verdade. (BAGNO, 2007, p. 123)

No último exercício do texto em que se pede a observação do último verso do poema, verificamos, novamente, a tentativa de passar à norma culta todas as palavras do verso. Dizendo de outra forma, Figueiredo et al não têm como propósito discutir as razões pelas quais o texto é escrito dessa forma. Aqui também se confirma a afirmação de Faraco (2008, p. 177) ao alegar que há “ausência de uma pedagogia da variação linguística [...] nos livros didáticos”. Ainda complementa que no livro didático, os fenômenos da variação linguística são mal abordados e que apenas um tipo de variação é predominante, como podemos observar no seguinte trecho:

Nos livros, os fenômenos da variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordada por envolver menos preconceitos do que a variação social).

No entanto, os fenômenos são aqui apresentados muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região. (FARACO, 2008, p.177)


Estudos de língua e linguagem

4. Agora, observe a construção de uma das frases do texto, comparada à forma como costuma aparecer em livros, jornais e revistas:

Se um dia nois se gostasse
Se um dia nós nos gostássemos

a) O que ficou diferente entre as duas?
b) Repare em todos os versos do poema em que a construção das frases é semelhante.

*Se nois dois se empareasse
Se juntim nois dois vivesse
Se juntim nois dois morasse
Se juntim nois dois drumisse
Se juntim nois dois morresse
Se pro céu nois assubisse
[...]
Tarvez que nois dois ficasse
Tarvez que nois dois caísse*



I. Apresente a outra forma de construí-las, como foi mostrado no início da questão. Faça outras modificações que forem necessárias.
II. A construção das orações nos versos originais apresenta uma **regularidade** no uso do pronome *nóis* com o verbo que o acompanha. Qual é?

5. Leia o último verso do poema: "E as virgi toda fugisse".

a) Qual a única palavra que está indicando uma quantidade acima de um?
b) Para que toda a oração que compõe o verso concordasse com essa quantidade, como teria que ficar o verso?

As diferenças no modo de construir as frases
Dependendo da variedade da língua, a forma como as palavras se organizam e se relacionam pode mudar. Mas o importante é saber que há sempre uma explicação para essa forma em cada variedade.

As variedades linguísticas e suas regras
Acreditar que as **variedades urbanas de prestígio** são as únicas que possuem normas e regras a serem seguidas é um erro de compreensão sobre o que é a **língua**. Todas as **variedades linguísticas possuem as suas regras e normas internas**. Só não são as mesmas das variedades prestigiadas.
As reflexões que você acabou de fazer demonstram isso: a forma como o poeta construiu cada um dos versos que foram destacados nos exercícios aponta para uma regularidade — ele sempre usa um pronome para indicar um número plural de pessoas (*nóis* — mais de uma) acompanhado de outros pronomes (*se* — que se refere a uma única pessoa) e de verbos (*vivesse, morresse, ficasse...*) que indicam um número singular. Nessa variedade linguística, é aplicada a **regra da economia**: basta que uma palavra da oração indique a quantidade plural; as demais não precisam concordar com essa quantidade.
Já no uso das variedades de prestígio da língua portuguesa, a regra geral é que todas as palavras que podem indicar quantidade (singular e plural) devem concordar entre si, em uma oração. Nesse caso, é esperado que se escreva *se nós dois morássemos* em vez de *se nois dois morasse*.

202

Figura 28: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 202 do livro).

Ao final da página 202 (figura 28), encontramos um segundo quadro explicativo das autoras acerca das variedades linguísticas e suas regras. A preocupação do quadro é explicitar que todas as variedades linguísticas, sem exceção, possuem regras e normas internas. Ou seja, Figueiredo et al argumentam

que Zé da Luz não concordou todas as palavras da frase, pois nessa variedade linguística é aplicada a regra da economia: basta que uma palavra da oração indique a quantidade plural; as demais não precisam concordar com essa quantidade. Já as variedades de prestígio seguem a regra geral que é a seguinte: todas as palavras concordam entre si e que indicam a quantidade (singular e plural).

Dessa forma, percebemos que essa explicação é um tanto equivocada. A última frase do poema de cordel “E as virgi toda fugisse” é justificável e notável entre as pessoas, pois a marcação do plural apenas no primeiro elemento do sintagma “é usada por praticamente todos os brasileiros, inclusive os altamente escolarizados em situações de fala espontâneas, distensas” (BAGNO, 2007, p. 42). Ou seja, as autoras não contemplaram esse fato, preferiram justificar o fato linguístico de outra forma.

Na tira do Tapejara, encontramos uma personagem criada pelo cartunista Paulo Louzada, que é um representante típico dos pampas gaúchos, como se pode observar na figura 29.

Texto 4: tira do Tapejara

Tapejara, personagem criada pelo cartunista Louzada, é um representante típico dos habitantes dos pampas — os gaúchos — na região Sul do país.



1. Copie no caderno palavras ou expressões típicas das pessoas dessa região. Caso não saiba quais seriam, selecione as que você não conhece.
2. Você sabe o que significam? Se não souber, a seguir você encontrará dois trechos de um dicionário de expressões gaúchas nos quais você conseguirá localizar algumas das palavras ou expressões que você identificou na questão anterior.

[...]

A LA FARTA – Expr. Com muita fartura, com muita abundância.

A LA FIJA – Expr. 1. Com certeza, sem erro. 2. Imediatamente.

A LA FRESCA – Interj. Interjeição que exprime surpresa, espanto. O mesmo que *a la pucha*. Variação de *la fresca*.

A LA GORDACHA – Expr. O mesmo que *a la farta*.

A LA LOCA – Expr. De maneira impensada.

A LA PUCHA – Interj. Interjeição que exprime surpresa, espanto.

O mesmo que *a la fresca*. Variação de *la pucha*.

A LAÇO E ESPORA – Expr. Com muita dificuldade, com muito trabalho e esforço.

À MEIA ESPALDA – Expr. Certo modo de laçar o boi, passando o laço pelo peito e lombo, e prendendo também um dos membros dianteiros.

À MEIA GUAMPA – Expr. Pessoa levemente embriagada.

À MEIA RÉDEA – Expr. Galopar moderadamente.

À MODA MIGUELÃO – Expr. De qualquer jeito; de maneira estabanaada, apressada.

A PAR DE – Expr. Estar junto de outro durante uma marcha.

À PATA DE CAVALO – Expr. À custa de muito esforço; com violência.

A PÉ – Expr. Diz-se da pessoa que está sem montaria ou que esta é muito ruim.

À PONTA DE FACA – Expr. Sem meio-termo; de maneira radical, sem concessão.

A TALHO DE FOICE – Expr. A propósito, à feição.

A TALHO DE REBENQUE – Expr. Fazer o cavalo galopar para chegar ao destino mais cedo.

[...]

Figura 29: Atividade sobre variação linguística (página 203 do livro).

Em relação às atividades, elas apenas servem como uma mera identificação do vocabulário utilizado pela personagem. No exercício seguinte é perguntado se o aluno conhece o significado das palavras e disponibiliza dois trechos de um dicionário de expressões gaúchas, para que se encontre o que as palavras significam. No exercício seguinte, verificamos também que o intuito principal é que o aluno compare as expressões presentes no dicionário com palavras que ele fala. No último exercício, pergunta-se o que pode ser observado, além das palavras utilizadas, na personagem que a caracterizam. Na verdade, o exercício reforça um estereótipo do gaúcho, que além de ser identificado pela sua variedade linguística, é caracterizado por sua vestimenta.

Ponderamos, assim, que as atividades tratam de forma superficial a questão da variação geográfica. As autoras poderiam ter explorado outras nuances das marcas de regionalidade, trazendo para a discussão outros textos que mostrassem a diversidade linguística do país.

Estudos de língua e linguagem

GUIZO – Subs. Chocalho com uma ponteira aguda que se coloca na picana para cutucar os bois que puxam uma carroça ou carreta

GURI – Subs. Criança do sexo masculino, menino, piázinho, garoto.

GURIA – Subs. Namorada, garota.

GURITA – Subs. Cerros altos e imponentes, sobretudo os da serra de Caçapava.

GURIZADA – Subs. 1. Grande número de guris; criança. 2. Ação própria de guri, criancice.

GURIZEIRO – Subs. 1. Gurizada. 2. Grupo de gurias.

GURIZINHO – Subs. Diminutivo de *guri*.

GURIZOTE – Subs. Guri quase rapaz; rapazote.

GURNIR – V. 1. Trabalhar muito, com afinco. 2. Sofrer duramente, ou resistindo a dores, ou para obter alguma coisa. 3. Suportar incômodos ou dores: padecer.

GURUPI – Subs. Indivíduo que em leilões faz grandes lances fictícios, de combinação com o leiloeiro.

GUSSANO – Subs. Molusco bivalve, da família dos teredinídeos. Tem aspecto de verme e cava galerias em madeira submersa, com a qual se alimenta, causando prejuízos às embarcações de madeira, embarcadouros e cais.

GUSTAR – V. O mesmo que gostar, querer, admirar.

GUZERÁ – Subs. Diz-se de certa raça bovina originária de Guzerate (Índia) e muito desenvolvida no sul do Brasil.

[...]

OLIVEIRA, Alberto Juvenal de. *Dicionário gaúcho*. Porto Alegre: AGE, 2002. p. 11; 148-149. (Fragmento).

3. Aproveite e dê uma olhada em outras palavras e expressões do dicionário gaúcho.

a) Você acredita que todas essas palavras são conhecidas em todas as regiões do Brasil?

b) Se você não faz uso das palavras da tira que você indicou e tivesse que substituí-las por palavras próprias da sua região, quais seriam elas?


c) Pense em alguma palavra que você acredita que seja muito própria da sua região e que, provavelmente, seja pouco conhecida em outros lugares do Brasil. Procure-a no dicionário e veja se há indicação de que ela aparece só na sua região.

4. Além das expressões típicas do gaúcho, que outra característica gaúcha está presente na tira?

Clipe

Diferentes regiões e diferentes vocabulários

Se você bancar o curioso, vai descobrir diferenças muito interessantes no vocabulário do português falado aqui e no mundo afora. Isso porque, como formamos diferentes grupos, as influências que cada um deles sofre de outras línguas acabam se refletindo em diferentes palavras que são usadas para fazer referência a uma mesma coisa, ou para serem usadas em um mesmo contexto com sentidos semelhantes.



204

Figura 30: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 204 do livro).

Na página 205 do livro (figura 31), encontramos um terceiro quadro explicativo das autoras, no qual é esclarecida a relação que há entre língua e identidade. Elas ressaltam, com bastante clareza e coerência, que a sociedade é dividida em grupos sociais, com suas maneiras de falar, dependendo do lugar ou da classe social. Cada grupo se identifica com o modo de falar, pois os torna semelhantes. Assim, terminam afirmando que essas maneiras diferentes de usar a língua são denominadas variedades linguísticas e que possuem o mesmo valor, pois o que interessa é a interação das pessoas envolvidas nas mais diversas situações de comunicação.

Língua e identidade

Todas as línguas do mundo têm outra característica comum: nenhuma delas é uniforme; **todas apresentam variadas formas quando são usadas pelas pessoas**. Uma vez que a sociedade é dividida em grupos, dependendo dos **grupos sociais** a que pertencemos, nos identificamos com seus modos de falar: os jovens têm um jeito de falar que é diferente do jeito dos mais velhos. Por outro lado, certos grupos de jovens podem falar de modo diferente de outros, dependendo do **lugar** ou da **região** onde moram e também da **classe social** a que pertencem ou do grau de escolaridade que possuem.

O jeito de falar de cada um nos dá uma **identidade**, porque ao mesmo tempo que nos

faz **semelhantes** a um grupo também nos **diferencia** de outros. A forma como usamos a língua faz parte do que somos, faz parte da nossa **cultura**.

O interessante é que, apesar de todas as diferenças no modo de falar a língua portuguesa, todos nós somos falantes da língua que recebe esse nome. Apenas a falamos de modos diferentes.


Esses modos diferentes de falar a nossa língua são chamados de **variedades da língua portuguesa** ou **variedades linguísticas**. Para a ciência que estuda as línguas como linguagem, nenhuma variedade é melhor ou pior. Todas têm o **mesmo valor para seus falantes** e se prestam à comunicação, à interação entre nós.

O uso da língua e as situações de comunicação

▼ Leia a tira do Urbanóide e responda às questões.


URBANÓIDE

OLÁ, MEU NOME É URBANÓIDE, TENHO VINTE E POUCOS ANOS, TÔ NA FACUL...



Diogo Salles

... E OPERO PRO-CESSOS SELETIVOS.



1. Repare nas informações da linguagem não verbal (o desenho): como é a aparência das pessoas? Como estão vestidas?
2. Considerando a postura das personagens no último quadrinho, você diria que a situação em que estão é mais séria, formal ou mais descontraída, informal?
3. Leia os dois trechos de verbetes de dicionário a seguir.

SELETIVO

■ adjetivo

1 relativo a seleção
Ex.: *expurgo s.*

2 o que faz seleção
Ex.: *visão s.* [...]

PROCESSO

■ substantivo masculino

1 ação continuada, realização contínua e prolongada de alguma atividade; seguimento, curso, decurso

2 sequência contínua de fatos ou operações que apresentam certa unidade ou que se reproduzem com certa regularidade; [...]

3 modo de fazer alguma coisa; método, maneira, procedimento

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. (Fragmento).

205

Figura 31: Atividades sobre variação linguística (página 205 do livro).

Logo após isso, ainda na página 205 (figura 31), o livro apresenta outra tira da personagem Urbanóide, de Diogo Salles. De fato, essa atividade compõe a seção “O uso da língua e as situações de comunicação” do capítulo analisado. A tira consiste em mostrar uma situação, no caso uma entrevista de emprego, em que Urbanóide se encontra. Percebemos logo no primeiro quadrinho a variedade linguística da personagem, alguém jovem e que não se sente confortável com a situação. De fato, o texto quer mostrar a questão da adequabilidade da linguagem, uma vez que Urbanóide deve se atentar ao tipo de situação em que está inserido.

Notamos que as atividades, num primeiro momento, têm como objetivo a compreensão geral da situação em que estão envolvidas as personagens. O aluno deve estar atento, não só à linguagem verbal, como também à não verbal, a fim de responder as questões. O exercício três se atém à expressão “processo seletivo” que aparece no segundo quadrinho. Ele traz as definições do termo “seletivo” e do termo “processo”. Assim, o aluno deve inferir o que significaria essa expressão no contexto, como também deve refletir sobre os diversos aspectos da tira, por exemplo, o que gerou o humor no texto, a preocupação que se deve ter ao falar na situação de comunicação etc.

Assim, deparamo-nos com o quarto quadro explicativo (figura 32) em que as autoras discorrem sobre a questão da linguagem formal e informal. Nesse contexto, elas são bem informativas ao dizer que escolhemos um modo de falar de acordo com a situação em que estamos inseridos. Bagno (2007, p. 45) afirma que “não existe falante de estilo único: todo e qualquer indivíduo varia a sua maneira de falar, monitora mais ou menos o seu comportamento verbal, independentemente de seu grau de instrução, classe social, faixa etária etc.” Ainda, Figueiredo et al enfatizam a importância que o falante tem, ao perceber a situação comunicativa em que está inserido. Ou seja, sua maneira de falar varia diretamente em relação com quem, quando, onde e com quais objetivos estamos nos interagindo.

Ainda sobre a página 206 (figura 32), há uma atividade em que o aluno deve pensar e escrever no caderno o que faria em cada situação hipotética. Ou seja, o discente, através de seus conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo, deve perceber que o uso da linguagem variará de acordo com os seus interlocutores. Acreditamos que é uma atividade bem produtiva, pois permite que o aluno reflita e use seus conhecimentos sobre a temática da variação linguística. No entanto, a atividade poderia ser mais desenvolvida, se utilizasse situações mais diversificadas

possíveis, levando em conta os três contínuos de Bortoni-Ricardo (2004). Em outras palavras, o professor complementaria a atividade, explicando e utilizando o contínuo de oralidade-letramento, bem como o contínuo de monitoração estilística. Dessa forma, os alunos refletiriam sobre o evento de comunicação da tirinha de Urbanóide, facilitando a compreensão do funcionamento da língua.

Estudos de língua e linguagem

- O que significa processo seletivo, no contexto da tirinha?
- Considerando toda a tira, em que tipo de situação de comunicação a personagem Urbanóide parece estar?
- O que ele falou e como falou estão adequados a essa situação? Explique.
- Você acha que isso tem alguma relação com a intenção de fazer humor?
- Considerando as suas respostas anteriores, você acha que é importante nos preocuparmos se estamos usando a língua de modo adequado à situação de comunicação em que estamos envolvidos? Em sua resposta, considere a situação da tirinha.

Linguagem formal e informal


Já sabemos que sempre interagimos com alguém em um determinado momento e lugar, e o que falamos e como falamos têm objetivos muito específicos. O jeito como escolhemos falar — ou escrever — depende desses vários fatores. Ao considerá-los, podemos escolher usar um **modo de falar (um registro) mais formal** ou **mais informal**, em uma das variedades da língua.

Se vamos falar ou escrever para alguém que pouco conhecemos e que é mais velho ou uma autoridade, o que se espera é que usemos um **registro mais formal** e até mesmo uma variedade mais prestigiada. Se, ao contrário, estamos conversando com um irmão, um grande amigo ou alguém da mesma idade e situação social que nós, costumamos usar um **registro informal**, sem muita preocupação com a variedade da língua usada.

No uso da linguagem informal é comum aparecerem as **gírias** — que são palavras ou expressões usadas em sentido figurado, tais como: *maneiro, beleza, da hora, mão de vaca, meu irmão*.

Saber o modo adequado de usar a língua nas situações em que interagimos é muito importante para atingirmos os nossos objetivos.

- Agora, pense e escreva em seu caderno como você faria:
 - se você quisesse falar com uma pessoa que está muito distante e com quem não fala há muito tempo;
 - se você precisasse avisar aos seus pais (que não estão em casa) que você saiu e não estará em casa quando chegarem;
 - se seus pais ou responsáveis precisassem avisar o diretor da sua ausência na escola por uma semana;
 - se um médico precisasse indicar remédios para um paciente.
- Os textos — falados ou escritos — que seriam produzidos em cada situação descrita nos itens da atividade anterior seriam diferentes em relação:



No dia a dia as pessoas circulam e se comunicam em vários lugares e situações: com os amigos, professores e demais funcionários, quando estão na **escola**; com os familiares, quando estão em **família**; com os colegas de chefes, quando estão no **trabalho**; com amigos, namorados e várias outras pessoas, quando estão se **entretendo** no shopping, no cinema ou na lanchonete ou quando estão na **igreja**...

A lista de lugares e situações não tem fim! E o mais incrível é que em cada lugar e situação, temos um jeito diferente de falar ou de escrever, dependendo de **com quem, quando, onde e com quais objetivos** estamos interagindo.

206

Figura 32: Atividades sobre variação linguística (página 206 do livro).

Ao final do capítulo (figuras 33, 34 e 35), as autoras terminam com o último quadro explicativo, em que dissertam sobre o uso da língua oral e da língua escrita e que a escolha, por uma ou outra, dependerá da situação de comunicação, a qual pode ser mais formal ou mais informal.

Além disso, há um quadro intitulado “Então ficamos assim...”, que indaga o aluno a refletir sobre os conteúdos vistos até o momento. A atividade pedida é válida, pois o aluno retomará tudo o que estudou, com o propósito de realizar uma síntese do que foi discutido e lido sobre o assunto.

a) à linguagem usada (formal ou informal)? Explique.
 b) ao modo de organizar o texto. Explique que partes teria cada um dos textos.
 c) ao tipo de informação que apresentariam? Explique.

Você deve ter reparado que as situações de comunicação sugeridas poderiam fazer uso da **língua oral** ou da **língua escrita**. A **situação de comunicação** na qual estivermos envolvidos é que vai nos levar a escolher uma linguagem mais formal ou informal, em uma ou outra variedade. Ou seja, independentemente da **modalidade da língua** que usarmos (a **oral** ou a **escrita**), o que vai decidir se vamos falar ou escrever de modo **mais formal** ou **informal**, nesta ou naquela variedade, é a situação de comunicação em que estamos: quem são os interlocutores, o que pretendem dizer, que objetivos desejam alcançar e como organizarão o seu discurso para alcançarem o que pretendem. Se a mãe (locutor) quer a compreensão da diretora da escola (locutário) para a ausência de sua filha por uma semana, certamente não poderá conversar ou escrever para a diretora de qualquer jeito. Terá que organizar o seu enunciado de modo a ser polida, terá que escolher uma variedade mais prestigiada e mais formal para conseguir a devida atenção de sua interlocutora.

Então ficamos assim...

E, então? Depois de ler e discutir todos os textos, o que você tem a dizer?

- Você acha que a língua portuguesa que falamos hoje é igual à língua portuguesa falada quando foi criada?
- Afinal, todos falamos a língua portuguesa do mesmo jeitinho?

Prepare com seus colegas uma síntese do que discutiram e leram sobre o assunto, em forma de itens.

Figura 33: Fechamento do capítulo (página 207 do livro).

Por fim, o livro propõe uma pesquisa (figuras 34 e 35) em grupo ao aluno. Nela o estudante é convidado a fazer uma coleta de gírias, tendo como base o dicionário gaúcho (figuras 29 e 30). O objetivo é que o aluno entreviste alguém da

família e faça uma lista com cinco exemplos de gírias e os significados com que eram usados por essa pessoa. Além disso, o aluno deve procurar uma gíria atual correspondente às encontradas.

Pesquisa e ação

Você já parou para observar que muita coisa pode ter mudado na sua forma de falar em comparação a como seus pais ou seus avós falavam? Certamente você também já deve ter ouvido que seus pais ou avós não entendem algumas expressões que você usa atualmente.

Pois, então, é hora de **unir** as gerações! Com os colegas, organize grupos de trabalho para vocês montarem um pequeno dicionário de gírias de ontem e de hoje que deverá ser entregue aos seus pais. Assim, vocês poderão começar a se entender melhor durante as conversas. Que tal?

A sua referência será o dicionário gaúcho, do qual você conheceu trechos. Você e seus colegas deverão, individualmente, conversar com seus pais, outros familiares mais velhos (como avós ou tios, por exemplo) e consultá-los sobre as gírias de seu tempo. Podem ser palavras, expressões ou frases inteiras.

207

Figura 34: Proposta de pesquisa (página 207 do livro).

Estudos de língua e linguagem

Faça uma lista de pelo menos **5 gírias** que eles ou outros conhecidos usavam quando jovens, pergunte o significado delas, o contexto em que eram usadas e tente encontrar uma gíria atual que corresponda a cada uma. Com esse material coletado por toda a turma, vocês montarão o dicionário, **coletivamente**, para evitar repetições de gírias ou para incluir novas. Por exemplo, os **verbetes** podem ser feitos como este:

CARETA: expressão usada entre 1960 e 1980. Refere-se a uma pessoa ou ideia chata ou tradicional. Atualmente, a gíria correspondente pode ser BABACA.

Não se esqueça de que cada um terá de preparar o seu próprio exemplar, depois que a turma montar o dicionário.

Figura 35: Continuação da proposta de pesquisa (página 208 do livro).

Compartilhamos da ideia de que a atividade é relevante, pois instiga o aluno a pesquisar palavras que não são mais usadas e, da mesma forma, compreender o processo de mudança de uma língua, como algo natural.

Acreditamos que seria pertinente a discussão sobre as gírias, principalmente no que se refere à efemeridade do uso, como também os propósitos de usos das gírias.

Encerrando o capítulo, as autoras propõem quatro atividades. Avaliamos como atividades de retomada do que foi visto no capítulo, como forma de fixação dos conteúdos. Os exercícios se concentram em uma tira da Turma do Xaxado, de Cedraz e em dois trechos de textos que falam sobre a bromidrofobia.

Pela nossa análise, na primeira parte da atividade (figura 36), as autoras objetivam que o aluno perceba que a história se passa no campo, devido aos elementos não verbais do texto (vegetação), como também pela vestimenta utilizada pela personagem de chapéu e colete. Na segunda parte, as perguntas se voltam para a personagem Gatunildo. Assim, os questionamentos giram em torno da maneira de falar e se isso indica a condição social dele. De acordo com o manual do livro didático, espera-se que o aluno perceba que sua vestimenta, seu papel de político (deputado) sinalizam que tem uma condição social mais privilegiada. Porém, acreditamos que o fato de alguém morar na zona rural, não indica que não tem acesso aos bens culturais. Dessa forma, a tira trata a questão de forma superficial, pois não aborda efetivamente as consequências de se falar uma variedade estigmatizada na sociedade. O que se almeja é apresentar a variedade de maior prestígio e o que seu domínio traz de bom.

O exercício subsequente (figura 36) discute a questão de palavras novas que foram incorporadas ao léxico, indicando que a língua portuguesa sempre está em processo de mudança. A atividade cobra do aluno se ele conhece o significado das palavras e pede a ele que infira como essas palavras surgiram na língua. Acreditamos que seja interessante trabalhar a variação histórica como uma forma de reflexão. O professor poderia complementar a atividade com outros exemplos pertinentes, como propor aos alunos uma pesquisa acerca das mudanças ocorridas na língua no decorrer do tempo. Além disso, essa pesquisa poderia ser complementada através de busca de áudios de outras épocas, com o objetivo de reconhecer as mudanças na língua na oralidade.

Atividades

▼ Leia esta tira da Turma do Xaxado. Depois, responda às questões 1 a 4.



1. A história dessa tirinha se passa no campo ou na cidade? Por quê?
2. Note que Gatunildo não fala a língua portuguesa da mesma maneira que o outro homem (o de chapéu e colete). Um exemplo disso é a palavra *roubar*, que aparece de modo diferente na fala de cada um.
 - a) Se o autor da tira quisesse indicar que Gatunildo fala português da mesma maneira que o outro homem, como teria escrito a fala de Gatunildo?
 - b) O que a diferença na maneira de falar pode indicar sobre a condição social dessas duas personagens?
 - c) As roupas que as duas personagens usam confirma ou contradiz essa diferença na condição social? Explique.
3. Observe as palavras destacadas nas seguintes manchetes. Elas são prova de que a língua portuguesa continua se transformando.
 - I. **Blogueiro** é preso acusado de extorquir políticos em Salvador.
 - II. Brasileiro é um dos mais **retuitados** do mundo durante Oscar.
 - III. Gabriela Duarte: ciumenta, **chocólatra** e não leva desaforo para casa.
 - IV. Avril Lavigne **posta** foto fazendo nova tatuagem.

Figura 36: Exemplo de atividade sobre variação linguística (página 208 do livro).

A última atividade (figura 37) aborda dois trechos que tratam sobre bromidrofobia. Na verdade, o objetivo é trabalhar com as diferenças de linguagem, isto é, quais seriam os indícios, em cada trecho, que levariam o leitor a usar a linguagem formal ou a linguagem informal. De qualquer maneira, as respostas se relacionam com o suporte em que está o texto, como também ao vocabulário utilizado. Consideramos que a atividade poderia conduzir a uma discussão mais ampla, retomando, novamente, o contínuo de oralidade-letramento postulado por Bortoni-Ricardo (2004). O professor deve ressaltar, de qualquer forma, a situação de uso, para que o aluno perceba as diferenças linguísticas, ou seja, “as atitudes da professora em sala de aula, no tratamento dado aos fenômenos de variação linguística, podem exercer uma grande influência no comportamento de seus alunos” (BAGNO, 2007. P. 207).

- a) Qual é o significado de cada uma das palavras destacadas?
 - b) Como você imagina que elas surgiram na língua portuguesa?
 - c) O verbo *postar* existe na língua portuguesa há muito tempo, mas antes era normalmente usado em frases como: “Vou até o correio *postar* algumas cartas”. O que mudou entre o uso antigo e o uso atual, exemplificado na última manchete lida?
4. **Fobia** é o medo exagerado de uma situação, objeto, pessoa ou animal. Leia, a seguir, trechos de texto sobre uma fobia diferente...

Trecho 1

Bromidrofobia

Medo de quê: Odores do corpo

Ok, ninguém em sã consciência gosta de ter cecê ou chulé, cuidando da higiene pessoal para não exalar esses odores pelo corpo. Só que é quase impossível não rolar um bodunzinho ou outro de vez em quando, né? Pois é esse é o pavor de quem sofre de bromidrofobia.

Os “zé-limpinhos” tomam vários banhos por dia e, de tanta esfregação, chegam a ficar com a pele machucada. O medo de cheirar mal pode ser tão grande que muitos evitam qualquer atividade que gere transpiração.

CARVALHO, Paula. *Mundo Estranho*, São Paulo, ed. 89, p. 14, jul. 2009.

Trecho 2

Bromidrofobia ou **Bromidrosifobia**: receio exagerado de que o corpo esteja cheirando mal, principalmente quando o desodorante já não faz mais efeito. Também inclui a aversão a pessoas que exalam um cheiro desagradável. O mesmo que Osmofobia ou Osfresiofobia.

TANAKA, Tatiana. *Desmistificando a síndrome do pânico, depressão e principais fobias*. São Paulo: Universo dos Livros, 2006. p. 32.

- a) Explique, com suas palavras, a fobia descrita nos dois trechos.
- b) O primeiro texto foi veiculado em uma revista, a *Mundo Estranho*, e o segundo, em um livro.
 - I. Qual é o tipo de leitor de cada uma dessas publicações? Por que você acha isso?
 - II. Em qual dos trechos há gírias e expressões informais?
 - III. A linguagem informal é adequada a esse texto? Por quê?
 - IV. Se esse tipo de linguagem tivesse sido usado no outro texto, qual seria a reação do leitor? Esse uso seria adequado?

Figura 37: Continuação das atividades sobre variação linguística (página 209 do livro).

Entendemos, assim, que a parte analisada da coleção, ou seja, o volume referente ao sexto ano do Ensino Fundamental cumpre satisfatoriamente as expectativas de abordagem da temática da variação linguística, pois leva em conta que é através da língua que apreendemos o mundo e por meio dela podemos interagir com as pessoas. Além disso, trata a língua como um conjunto de variedades, em que as mais diversas variedades linguísticas existem e devem ser respeitadas como tal. As autoras abordam todos os tipos de variação, apesar de as atividades e conteúdo manterem-se na superficialidade do tema.

Em continuidade, conforme observado, na parte analisada, percebemos que há pouca, ou quase nenhuma, problematização acerca das consequências advindas dos diversos modos de falar das pessoas. Em determinado momento do capítulo, as autoras apenas nomeiam as variedades urbanas de prestígio, ou seja, para que ficasse mais claro para o aluno, seria necessária uma explicação detalhada sobre a realidade sociolinguística do país (BAGNO, 2009).

Ademais, constatamos que a oralidade fica aquém da expectativa dentro da coleção. Verificamos que para abordar as situações orais de comunicação, as autoras exploram demais as tiras, como se esse gênero textual fosse o único a representar a fala. O livro poderia diversificar os gêneros textuais ao abordar esse assunto, propondo atividades em que os alunos pudessem se expressar oralmente. Nesse sentido, Marcuschi (2005, p. 25) afirma que:

dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais.

Salientamos que o papel do professor no momento de abordar o assunto da variação linguística é imprescindível, uma vez que ele tem poder de decisão para adaptar ou modificar atividades e/ou textos em relação ao assunto estudado. De acordo com Antunes (2003, p. 34), o professor deve perceber que:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é linguagem? O que é uma língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que

todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos.

Complementando a argumentação de Antunes (2003), Marcuschi (2005) acrescenta que:

É importante ter em mente que o ensino de língua na escola não visa a formar linguistas ou gramáticos e muito menos analistas da fala, analistas de texto ou da conversação. Tudo se resume a este objetivo: **ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior do qual não podemos abrir mão** (grifo do autor). Pois, se há um estudo que vale a pena no ensino básico é o estudo da língua e suas possibilidades. A língua será a grande ferramenta diária da qual ninguém poderá abdicar durante toda sua vida, venha ele a fazer seja lá o que for. (MARCUSCHI, 2005, p. 32)

O docente deve estar atualizado em relação às pesquisas da área linguística, a fim de que o ensino da variação linguística seja abordado de forma integradora. Ou seja, não é apenas abordar a variação linguística isoladamente, mas também levar em conta todas as áreas da língua portuguesa para trabalhar com a temática:

Teorias linguísticas do uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas, é o que pode embasar um trabalho verdadeiramente eficaz do professor de português. (ANTUNES, 2003, p. 40-41)

Além disso, Zilles e Faraco (2015, p. 10) salientam:

Dada a complexidade do tema, entendemos que é preciso ampliar o conjunto dos que debatem essas questões. Há uma complexa trama de representações, atitudes e valores que recobrem tanto a diversidade cultural do país quanto sua diversidade linguística. Aparentemente, temos avançado mais no trato positivo da diversidade cultural do que no da diversidade linguística. Pelo menos, dispomos já de políticas de valorização da diversidade cultural, mas que, paradoxalmente, não incluem a diversidade linguística. É preciso buscar entender as razões para isso. (ZILLES; FARACO, 2015, p. 10)

Na verdade, é necessário debater mais profundamente a questão da variação linguística, já que há um emaranhado de coisas por trás da diversidade linguística do país. Em outras palavras, devemos colocar em discussão a diversidade linguística e seus desdobramentos, como uma forma de compreender

“(...) como a sociedade apreende as questões da língua. Isso tudo para, entendendo melhor esses mecanismos sociais que dão sentido à língua, sejamos capazes de descobrir maneiras de fazer frente a eles crítica e produtivamente” (FARACO, 2015, p. 30).

CAPÍTULO 5 – PROPOSTAS DE ENCAMINHAMENTO

Neste capítulo, pretendemos apresentar três propostas de sequência didática sobre a temática da variação linguística nos moldes de Schneuwly e Dolz (2004). A partir das análises feitas no livro didático, contemplamos o sétimo, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental com atividades reflexivas sobre a temática. Com isso, esperamos possibilitar ao professor de Educação Básica uma alternativa viável para o ensino das variedades linguísticas, a partir de um instrumento alternativo.

5.1 Contextualizando a questão

Diante das observações realizadas na coleção do livro didático “Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem”, como também da avaliação feita da realidade escolar, fomos motivados a elaborar três sequências didáticas para o Ensino Fundamental sobre o assunto da variação linguística. Na verdade, fizemos essa opção, por acreditar que o aprofundamento do assunto, de acordo com a série, possibilitará ao aluno uma educação linguística mais consistente diante do funcionamento da língua, como também isso deve ser um trabalho constante do professor de língua materna.

Assim, a sequência didática para o sétimo ano foi elaborada com o objetivo de explicar a questão da variação linguística e os diversos tipos de variação. Com ela, através de variados textos, é frequente a reflexão do aluno diante dos fatos analisados. A sequência didática para o oitavo ano tem o propósito de aprofundar a questão da variação social, pouco vista no livro didático utilizado pela pesquisadora. Para o nono ano do Ensino Fundamental, acreditamos que os alunos estão aptos a aprofundar a temática da variação linguística. Em outras palavras, os textos apresentados, uma crônica e uma letra de música, são o ponto de partida para discussões e reflexões sobre o funcionamento da língua portuguesa.

Além disso, por ser uma pesquisa que faz parte do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), acreditamos que essas propostas de atividades poderão propiciar aos professores de língua materna um momento de reflexão e reavaliação de sua prática de ensino. Nas palavras de André (2005, p. 35):

A vantagem de que no estudo de caso o pesquisador não parte de um esquema teórico fechado, que limite suas interpretações e

impeça a descoberta de novas revelações, mas faça novas descobertas e acrescente aspectos novos à problemática.

Ou seja, esperamos que essas propostas deflagrem o desejo de mudança na perspectiva do ensino de variação linguística e que o docente possa se instrumentalizar de atividades alternativas para a temática da variação. Dessa forma, fizemos a opção pela sequência didática baseada nos moldes de Schneuwly e Dolz (2004), pois ela pode:

criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 84)

Além disso, “as sequências didáticas servem (...) para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 83).

Acreditamos que essas sequências didáticas, elaboradas em módulos, possibilitam ao aluno o aprofundamento necessário sobre a temática da variação linguística. Além disso, Cyranka (2015) afirma que o professor, nos dias, de hoje, deve ter uma nova atitude frente às atividades pedagógicas:

Há que se desenvolver uma nova atitude do professor de português. Ele precisa se lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa. (CYRANKA, 2015, p. 35)

Dessa forma, acreditamos que essa ferramenta de intervenção pedagógica possa contribuir para um ensino de língua portuguesa mais preocupado com a realidade linguística do país, ou seja,

É preciso encontrar os meios para instaurarmos um efetivo debate nacional sobre nossas questões linguísticas; é preciso submeter nosso pântano normativo a uma crítica sistemática e, nesse processo específico, construir guias normativos que possam servir de referência a quem escreve, a quem ensina e a quem aprende. (FARACO, 2015, p. 28)

Assim, esperamos que as sequências didáticas aqui propostas sejam realmente significativas e pertinentes para a aprendizagem dos alunos no que se refere ao estudo da variação linguística, pois vão ao encontro do que consideramos um ensino voltado para as mais diversas variedades linguísticas do português. Além disso, para o professor de língua materna, a sequência didática possibilitará “criar contextos de produção precisos, efetuar atividades [...] que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 82). Acrescentamos a isso a questão da autonomia do professor, ao realizar atividades condizentes com a realidade escolar. De acordo com Antunes (2003, p. 170):

O professor de português precisa conquistar sua autonomia didática, assumir-se como especialista da área, comprometer-se com a causa da educação linguística de seus alunos. Não pode ficar, repito, à deriva, ao sabor das opiniões de todo mundo, como se não tivesse condições de estabelecer seus rumos. (ANTUNES, 2003, p. 170)

Em outras palavras, o docente tem o poder de, através do estudo, pesquisa e reflexão, “fazer um trabalho crítico, diferenciado e comunicativamente relevante” (ANTUNES, 2003, p. 170), como também:

O que se exige é simplesmente a abertura para a opinião do outro ou para a opinião do texto. Mas essa abertura implica sempre colocar a opinião do outro em relação com o conjunto das opiniões próprias, ou que a gente se ponha em certa relação com elas. (GADAMER, 2005, p. 358)

Na verdade, esperamos que as propostas de encaminhamento sejam o ponto de partida para que o professor deixe de ser “a figura subserviente que cumpre programas e adota procedimentos só porque estão nos livros ou estão conforme a opinião dos outros” (ANTUNES, 2003, p. 171).

5.2 Proposta de encaminhamento I

Sequência Didática: VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: O que é isso?

Ano: 7º ano do Ensino Fundamental

Tempo previsto: 13 aulas

Objetivos:

- Despertar no aluno a questão da variação linguística e seus desdobramentos;

- Despertar a reflexão sobre a heterogeneidade da língua e sobre as diversas variedades linguísticas do português;
- Reconhecer as diversas variações (geográfica, social, histórica, estilística) da língua portuguesa.

Conteúdo:

- Variação linguística;
- As diversas variações que ocorrem na língua: histórica, geográfica, social e estilística.

Estratégias: Leitura oral e silenciosa, audição de músicas, roda de conversa, visualização de vídeo, interpretação de texto.

Recursos: Cópias de textos, vídeo, rádio.

Avaliação: Avaliação diagnóstica através da produção inicial. Avaliação formativa durante o processo, observando como cada aluno se sai durante as atividades propostas. A avaliação somativa será feita exclusivamente sobre a produção final.

1) APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO (1 aula)

Neste momento, o professor conversará com seus alunos acerca da sequência didática de maneira informal, ou seja, a docente explicará aos alunos o porquê de realizar as atividades sobre variação linguística, o que se esperará com as atividades realizadas e como serão avaliados durante a sequência de atividades.

2) PRODUÇÃO INICIAL (2 aulas)

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004, p. 84), a produção inicial “permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma”. Dessa forma, um questionário será elaborado a fim de se fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática da variação linguística, noção de língua e variedades linguísticas.

Questionário

- 1) Você sabe o que é variação linguística?
- 2) Você saberia definir o que é língua?
- 3) Você acha que a língua portuguesa muda?
- 4) Você acha que existem diferenças na maneira de falar dos brasileiros?

- 5) Você acha que devemos mudar a maneira de falar dependendo da situação ou do nosso interlocutor?
- 6) Você conhece alguma pessoa que fala diferente de você? Você poderia dizer o que ela fala diferente?
- 7) Qual é a sua reação ao ouvir uma pessoa falar diferente de você?
- 8) Você acha que existe uma maneira mais correta de falar?

Após isso, o professor fará uma discussão oral, a partir das respostas dadas pelos alunos. O que é importante ressaltar aqui é saber o conhecimento do aluno sobre a temática, para que o professor possa direcionar as atividades propostas logo em seguida.

3) MÓDULO 1: Variação Geográfica (“Sotaques do Brasil”) (2 aulas)

Neste primeiro módulo da SD, os alunos são convidados a assistir a um vídeo intitulado **“Sotaques do Brasil”** (<https://www.youtube.com/watch?v=K5belFJpPqY>). Nesse vídeo, elaborado e exibido pelo Jornal Hoje da Rede Globo, são mostrados os diversos modos de falar das mais diversas regiões do país. Esperamos destacar aqui a variação geográfica “relacionada às diferenças distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas” (ALKMIM, 2012, p. 36).

Depois de assistir ao vídeo, a professora fará diversos questionamentos aos alunos, como:

- a) Quais são os conhecimentos que você aprendeu com o vídeo?
- b) O que vocês perceberam na maneira de falar das pessoas? Cite algumas diferenças.
- c) Há diferenças em relação ao vocabulário utilizado pelas pessoas? Quais?
- d) Para você, existe alguém que fale melhor ou pior? Explique a partir do que viu no vídeo.
- e) O que chamou mais sua atenção no vídeo?

4) MÓDULO 2: Variação Histórica (2 aulas)

Neste módulo, os alunos estudarão a variação histórica. Nessas atividades, eles terão a chance de perceber que a língua portuguesa mudou ao longo do tempo, bem como sempre está em processo de mudança.

Leia os textos e responda ao que se pede:

TEXTO I (Cantiga de amor)

Ai eu coitad! E por que vi
a dona que por meu mal vi!
Ca Deus lo sabe, poila vi,
nunca já mais prazer ar vi;
ca de quantas donas eu vi,
tam bõa dona nunca vi.

Tam comprida de todo bem,
per boa fé, esto sei bem,
se Nostro Senhor me dê bem
dela! Que eu quero gram bem,
per boa fé, nom por meu bem!
Ca pero que lh'eu quero bem,
non sabe ca lhe quero bem.

Ca lho nego pola veer,
pero nona posso veer!
Mais Deus, que mi a fezo veer,
rogu'eu que mi a faça veer;
e se mi a non fazer veer.
Sei bem que non posso veer
prazer nunca sem a veer.

Ca lhe quero melhor ca mim,
pero non o sabe per mim,
a que eu vi por mal de mi[m].

Nem outre já, mentr' eu o sem

houver; mais s perder o sem,
dire[i]-o com mingua de sem;

Ca vedes que ouço dizer
que mingua de sem faz dizer
a home o que non quer dizer!
(Pero Garcia Burgalês)

Cantiga de amor. Disponível em:
(<http://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=179&pv=sim>). Acesso em 10 de agosto de 2016.

TEXTO II (Anúncio publicitário)



Anúncio publicitário. Disponível em: (http://restosdecoleccion.blogspot.com.br/2012_06_01_archive.html). Acesso em 27 jun. 2016.

Agora responda:

- Há alguma diferença entre os textos? Quais?
- Que conclusões podemos chegar a respeito da Língua Portuguesa?

5) MÓDULO 3: Variação Social (2 aulas)

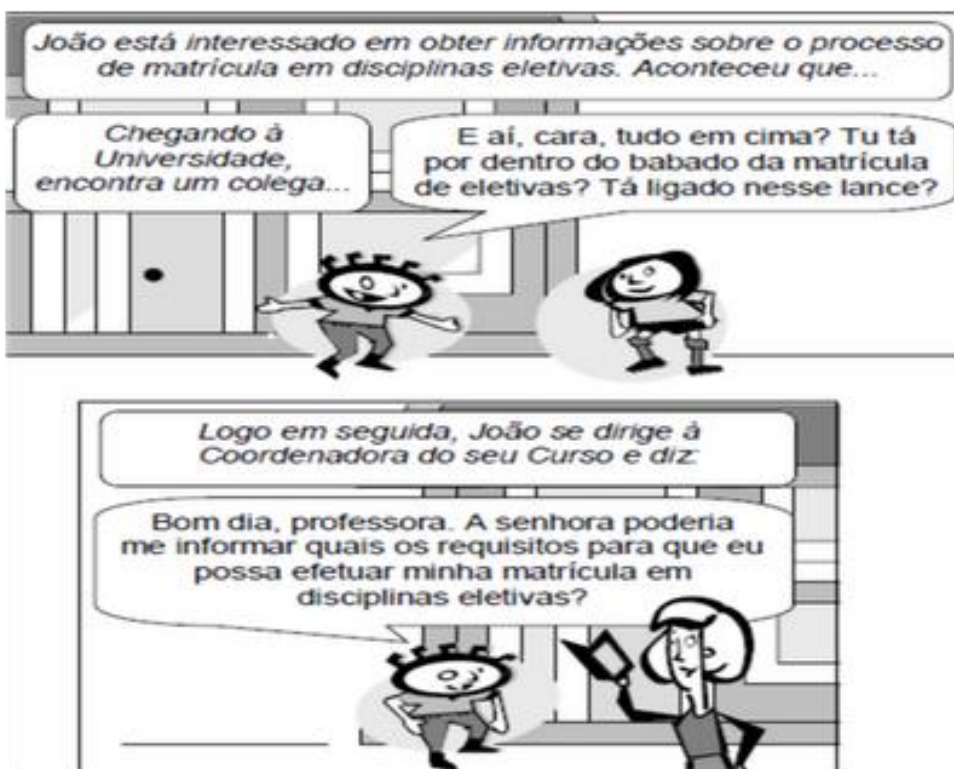
No módulo 3, os alunos entrarão em contato com atividades que se relacionam com a variação social. Essa pode ser considerada como a que sofre mais preconceito. De acordo com Alkmin (2012, p. 37), a variação social relaciona-se:

com a identidade dos falantes e também com a organização sociocultural da comunidade de fala. Neste sentido, podemos apontar os seguintes fatores [...]: a) classe social; b) idade; c) sexo; d) situação ou contexto social.

As atividades, assim, buscam contemplar todos esses fatores mencionados anteriormente que influenciam no momento da interação verbal.

Os alunos são convidados a assistir ao vídeo da Turma da Mônica Jovem (https://www.youtube.com/watch?v=DFQQif_0uAI), em que devem observar a maneira como a personagem Cebola fala com Cascão. Além disso, os alunos devem fazer inferências a partir do que foi estudado até o momento.

Confrontando-se a isso, os alunos devem observar a tirinha, a fim de discutir a situação comunicativa e o comportamento linguístico da personagem João. É importante os alunos perceberem a adequação da linguagem.



Tirinha do João. Disponível em: (<http://letrasmarques2013.blogspot.com.br/>). Acesso em: 11 de julho de 2016.

6) MÓDULO 4: Variação estilística (2 aulas)

A variação estilística se refere à diversificação da fala, ou seja, de acordo com a circunstância, os falantes usam “estilos ou registros distintos [...] em função de suas interações verbais” (ALKMIM, 2012, p. 40).

Os alunos serão convidados a ouvir duas letras de música. A primeira, Rosa, interpretada por Marisa Monte. A segunda, Cuitelinho, de Pena Branca e Xavantinho, a fim de promover uma discussão, como também comparar as variedades linguísticas presentes em cada texto.

Letra de Música I: Rosa (Marisa Monte)

Compositor: Pixinguinha / Otávio de Souza

Tu és divina e graciosa, estátua majestosa
 Do amor, por Deus esculpurada
 E formada com ardor
 Da alma da mais linda flor de mais ativo olor
 Que na vida é preferida pelo beija-flor
 Se Deus me fora tão clemente aqui neste ambiente
 De luz, formada numa tela deslumbrante e bela
 Teu coração, junto ao meu lanceado
 Pregado e crucificado sobre a rósea cruz do arfante peito teu

Tu és a forma ideal, estátua magistral
 Oh alma perenal do meu primeiro amor, sublime amor
 Tu és de Deus a soberana flor
 Tu és de Deus a criação
 Que em todo coração sepultas um amor
 O riso, a fé, a dor em sândalos olentes cheios de sabor
 Em vozes tão dolentes como um sonho em flor
 És láctea estrela, és mãe da realeza
 És tudo enfim que tem de belo
 Em todo resplendor da santa natureza

Perdão se ousar confessar-te, eu hei de sempre amar-te
 Oh flor, meu peito não resiste
 Oh meu Deus, o quanto é triste

A incerteza de um amor que mais me faz penar em esperar

Em conduzir-te um dia ao pé do altar

Jurar aos pés do Onipotente em preces comoventes

De dor, e receber a unção da tua gratidão

Depois de remir meus desejos em nuvens de beijos

Hei de envolver-te até meu padecer de todo fenecer

Disponível em: (<https://www.vagalume.com.br/marisa-monte/rosa.html>). Acesso em: 11 de julho de 2016.

Letra de música II: Cuitelinho (Compositor: Pena Branca e Xavantinho)

Cheguei na beira do porto

Onde as onda se espaia

As garça dá meia volta

E senta na beira da praia

E o cuitelinho não gosta

Que o botão de rosa caia,ai,ai

Ai quando eu vim

da minha terra

Despedi da parentália

Eu entrei no Mato Grosso

Dei em terras paraguaia

Lá tinha revolução

Enfrentei fortes batáia,ai, ai

A tua saudade corta

Como aço de naváia

O coração fica aflito

Bate uma, a outra faia

E os óio se enche d'água

Que até a vista se atrapáia, ai...

Disponível em: (<https://www.vagalume.com.br/pena-branca-e-xavantinho/cuitelinho.html>). Acesso em: 11 de julho de 2016.

7) MÓDULO 5: A língua que a gente fala (vídeo) (1 aula)

Assista agora ao vídeo com o linguista Ataliba de Castilho, o qual faz parte de uma série chamada “A língua que a gente fala” (<https://www.youtube.com/watch?v=kSMMRc01Lkg>) exibida no Jornal Hoje da Rede Globo, em que ele discorre sobre a questão do erro em relação à fala de uma pessoa, como também à adequação da linguagem. Discutir com os alunos o conteúdo do vídeo, promovendo uma reflexão sobre o conteúdo da conversa do vídeo.

8) PRODUÇÃO FINAL (2 aulas)

O professor irá propor, como avaliação final, um esquete aos alunos, acionando os conhecimentos aprendidos nas aulas anteriores. Seria interessante o aluno mostrar duas possibilidades: no primeiro momento, encenar uma situação adequada em relação ao uso das variedades linguísticas; no segundo momento, encenar uma situação inadequada em relação ao uso das variedades linguísticas. Assim, isso permitirá ao professor ter um panorama geral da aprendizagem dos alunos, avaliando os objetivos alcançados, como também as falhas encontradas durante as atividades.

5.3 Proposta de encaminhamento II

Sequência Didática: VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: refletindo a variação social

Ano: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo previsto: 8 aulas

Objetivos:

- Despertar no aluno para a questão da variação linguística e suas consequências na sociedade;
- Despertar a reflexão sobre a heterogeneidade da língua e sobre as diversas variedades linguísticas do português;
- Refletir as consequências da variação social.

Conteúdo:

- Variação linguística;

- As diversas variações que ocorrem na língua: histórica, geográfica, estilística e, principalmente, a social.

Estratégias: Leitura oral e silenciosa, audição de músicas, roda de conversa, visualização de vídeo, interpretação de texto.

Recursos: Cópias de textos, vídeo, rádio.

Avaliação: Avaliação diagnóstica através da produção inicial. Avaliação formativa durante o processo, observando como cada aluno se sai durante as atividades propostas. A avaliação somativa será feita exclusivamente sobre a produção final.

1) PRODUÇÃO INICIAL (2 aulas)

O professor pedirá aos alunos que façam uma entrevista, sobre um tema escolhido pela turma, com uma pessoa jovem e com uma pessoa mais velha. O objetivo da atividade é localizar diferenças entre as falas das duas pessoas. Essas diferenças podem ser chamadas de variação social, a qual a língua varia por diversos fatores, como idade, classe social, sexo, profissão, etc.

2) MÓDULO 1 (3 aulas)

O professor fará a leitura do texto “Aí, galera” de Luís Fernando Veríssimo. No texto, iremos discutir a maneira como o jogador de futebol fala, analisando a questão da variação social.

Aí, galera (LUÍS FERNANDO VERÍSSIMO)

Jogadores de futebol podem ser vítimas de estereotipação. Por exemplo, você pode imaginar um jogador de futebol dizendo ‘estereotipação’? E, no entanto, por que não?

– Aí, campeão. Uma palavrinha pra galera.

– Minha saudação aos aficionados do clube aos demais esportistas, aqui presentes ou no recesso dos seus lares.

– Como é?

– Aí, galera.

– Quais são as instruções do técnico?

– Nosso treinador vaticinou que, com um trabalho de contenção coordenada, com energia otimizada, na zona de preparação, aumentam as probabilidades de, recuperado o esférico, concatenarmos um contragolpe agudo

com parcimônia de meios e extrema objetividade, valendo-nos da desestruturação momentânea do sistema oposto, surpreendido pela reversão inesperada do fluxo da ação.

– Ahn?

– É pra dividir no meio e ir pra cima pra pegá eles sem calça.

– Certo. Você quer dizer mais alguma coisa?

– Posso dirigir uma mensagem de caráter sentimental, algo banal, talvez mesmo previsível e piegas, a uma pessoa à qual sou ligado por razões, inclusive, genéticas?

– Pode.

– Uma saudação para a minha genitora.

– Como é?

– Alô, mamãe!

– Estou vendo que você é um, um...

– Um jogador que confunde o entrevistador, pois não corresponde à expectativa de que o atleta seja um ser algo primitivo com dificuldade de expressão e assim sabota a estereotipação?

– Estereoquê?

– Um chato?

– Isso.

Disponível

em:

(<http://www.novosite.ssps.org.br/novosite/arquivos/4/downloads/6%C2%BA%20ano%20-%20PORTUGU%C3%8AS.pdf>). Acesso em 26 de jul. de 2016.

Depois, o professor colocará a música “Chopis Centis” da banda Mamonas Assassinas, a fim de os alunos ouvirem. Além disso, serão propostas questões acerca do conteúdo da letra e da situação em questão.

a) Qual é o assunto tratado na música?

b) O que sabemos sobre a voz que fala na letra de música?

c) Você fala do mesmo jeito que ela? Você observou quais diferenças?

d) A maneira como a voz fala na música, revela o que sobre ela?

e) Levando em conta os três contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), como você analisaria a fala d?

f) É comum as pessoas falarem dessa maneira? Discuta com o colega.

g) Na sua cidade, as pessoas falam assim? Explique.

Letra de música: **Chopis Centis (Mamonas Assassinas)**

Eu dí um beijo nela
e chamei pra passear.
A gente fomos no shopping,
pra mó de a gente lancha.
Comi uns bicho estranho, com um tal de gergelim.
Até que tava gostoso, mas eu prefiro aipim.

Quantcha gente,
E quantcha alegria,
A minha felicidade
É um crediário
Nas Casas Bahia. (2x)

Esse tal Chopis Centis é muito legalzinho,
Prá levar as namorada e dá uns rolêzinhos.
Quando eu estou no trabalho,
Não vejo a hora de descer dos andaime
Prá pegar um cinema, do Schwarzeneger
e também o Van Damme.

Quantcha gente,
E quantcha alegria,
A minha felicidade
É um crediário
nas Casas Bahia. (2x)

Disponível em: (<https://www.vagalume.com.br/mamonas-assassinas/chopis-centis.html>). Acesso em 26 de agosto de 2016).

3) PRODUÇÃO FINAL (3 aulas)

O professor pedirá aos alunos que se reúnam em grupos para que produzam um pequeno vídeo, exemplificando diversas situações em que aparece a

questão da variação social. Ao final da atividade, será feita a exibição de todos os vídeos, a fim de discutir o que foi assistido.

5.4 Proposta de encaminhamento III

Sequência Didática: VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: Aprofundando a questão

Ano: 9º ano do Ensino Fundamental

Tempo previsto: 8 aulas

Objetivos:

- Despertar a reflexão sobre a heterogeneidade da língua e sobre as diversas variedades linguísticas do português;
- Refletir sobre as consequências da variação linguística na sociedade brasileira.

Conteúdo:

- Variação linguística;
- As diversas variações que ocorrem na língua: histórica, geográfica, social e estilística.

Estratégias: Leitura oral e silenciosa, audição de músicas, roda de conversa, visualização de vídeo, interpretação de texto.

Recursos: Cópias de textos, vídeo, rádio.

Avaliação: Avaliação diagnóstica através da produção inicial. Avaliação formativa durante o processo, observando como cada aluno se sai durante as atividades propostas. A avaliação somativa será feita exclusivamente sobre a produção final.

1) PRODUÇÃO INICIAL (3 aulas)

A partir da leitura da crônica “Pechada” (<https://www.youtube.com/watch?v=KEk00PsiQcE>) de Luís Fernando Veríssimo, o professor conversará com os alunos acerca dos fatos envolvidos no texto. A par dessa discussão, os alunos farão um pequeno texto, no qual colocarão seu ponto de vista, justificando com argumentos. Dessa forma, o professor terá condições de avaliar, preliminarmente, os alunos sobre a questão da variação linguística.

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 quê?

– 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 noutra 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!

2) MÓDULO 1 (3 aulas)

Neste módulo, os alunos serão convidados a assistir ao vídeo da música “Zaluzejo” do grupo O Teatro Mágico (<https://www.youtube.com/watch?v=UdsxywBK2D4>). É interessante que os alunos tenham em mãos a letra da música, pois o professor pedirá que analisem diversas partes do texto.

ZALUZEJO (O Teatro Mágico)

"Ah eu tenho fé em Deus... né?

Tudo que eu peço ele me ouci... né?

Ai quan`o eu to com algum probrema eu digo:

Meu Deus! me ajuda que eu to com esse probrema!

Ai eu peço muito a Deus... ai eu fecho meus olhos... né?

eu Deus me ouci na hora que eu peço pra ele, né?

Eu desejo ir embora um dia pra Recife

não vou porque tenho medo de avião, de torro...de terroristo

ai eu tenho medo né?

Corra tudo bem... se Deus quiser... se deus quiser..."

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,

graxite, vrido, zaluzejo

"eu sou uma pessoa muito divertida"

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,

graxite, vrido, zaluzejo

"não sei falar direito"

Pigilógico, tauba, cera lítica, sucritcho,

graxite, vrido, zaluzejo

"não sei falar"

Tomar banho depois que passar roupa mata

Olhar no espelho depois que almoça entorta a boca

E o rádio diz que vai cair avião do céu

Senhora descasada namorando firme pra poder casar de véu

Quando for fazer compras no Gadefour:

Omovedor ajectu, sucritcho, leite dilatado, leite intregal,

Pra chegar na bioténica, rua de parelepídico

Pra ligar da doroviária, telefone cedular

Quando fizer calor e quiser ir pra praia de Cararatatuba,]

[cuidado com o carejangrejo

Tem que ta esbeldi, não pode comer pitz, pra tirar mal hálito]

[toma água do chuveiro

No salão de noite, tem coisa que não sei

Mulé com mulé é lésba e homi com homi é gay

Mas dizem que quem beija os dois é bixcional...]

[só não pode falar nada,

quando é baile de carnaval

Pra não ficar prenha e ficar passando mal, copo d'água]

[e pílula de ontemproccional

Homem gosta de mulher que tem fogo o dia inteiro,

cheiro no cangote, creme rinsa no cabelo

Pra segurar namorado morrendo de amor

escreve o nome num pepino e guarda no refrigerador,

na novela das otcho, Torre de papel,

Menina que não é virgem, eu vejo casar de véu

Se você se assustar e tiver chique, cuidado pra não morrer]
 [de palaladi cadique
 Tenho medo da geladeira, onde a gente guarda yogurte,
 porque no fio da tomada se cair água pode dá cicrutche
 To comprando um apartamento e o negócio ta quase no fim
 O que na verdade preocupa é o preço do condostim
 O sinico lá do prédio, certa vez outro dia me disse:
 Que o mundo vai se acaba no ano 2000 é o que diz o acalipse

Tenho medo de tudo que vejo e aparece na televisão
 Os preju do Carajundu fugiram em buraco cavado no chão
 Tesorista, assassino e bandido, gente que já trouxe muita dor
 O que na verdade preocupa é a fuga do seucrostador
 Seucrosta quem não tem dinheiro, quem não tem emprego]
 [e não tem condução
 Documento eu levo na proxeca porque é perigoso carregar na mão

Mas quando alguém te disser ta errado ou errada
 Que não vai S na cebola e não vai S em feliz
 Que o X pode ter som de Z e o CH pode ter som de X
 Acredito que errado é aquele que fala correto e não vive o que diz

"e eu sou uma pessoa muito divertida...
 eles não inventavam nada... eu gostava de inventar as coisa
 não sei falar direito...
 inventar uma piada, inventar uma palavra, inventa uma brincadeira...
 não sei falar
 me da um golinho... me da um golinho..."

E com muito prazer que eu convido agora todos aqueles]
 [que estão ouvindo esta canção
 Para entoar em uníssonos o cântico: Omovedor, Carejangrejo
 Vamos aquecer a nossa voz cantando assim:

Omovedor, Carejanglejo, Omovedor, carejanglejo... Omovedor!

"omovedor... carejanglejo... só isso que eu tenho pra falar!"

Depois da audição da música, o professor proporá questões de reflexão sobre o conteúdo da letra da música, centralizando a questão da variação linguística e suas consequências na sociedade. Além disso, o professor explicará os três contínuos de Bortoni-Ricardo (2004).

QUESTÕES NORTEADORAS

- a) Qual seria o assunto da letra da música?
- b) Qual é a intenção do autor da música ao colocar, num primeiro momento, a fala de uma mulher?
- c) Do seu ponto de vista, você acredita que a mulher, ao falar dessa maneira, sofrerá algum tipo de preconceito? Por quê?
- d) Levando em conta os três contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004), como podemos situar a fala da mulher?
- e) Em sua opinião, por que as palavras estão escritas erradas? Justifique.
- f) Escreva corretamente as palavras grafadas inadequadamente. A música causaria o mesmo efeito? Explique.
- g) Como podemos relacionar a letra da música com a variação linguística?
- h) No verso: "Acredito que errado é aquele que fala correto e não vive o que diz", o que o autor da música quis dizer com isso? Você concorda com ele? Justifique.

Diante dessas atividades, realizadas no caderno, a reflexão sobre as consequências da variação linguística é imprescindível, uma vez que devemos trazer para a sala de aula a discussão de questões que vão além dos conhecimentos linguísticos.

3) PRODUÇÃO FINAL (2 aulas)

O professor pedirá aos alunos que refaçam o texto feito na situação inicial. Nesse momento, com os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas, poderão compor melhor o texto, principalmente em relação aos argumentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida neste trabalho teve como intuito refletir sobre a temática da variação linguística no que se refere ao ensino de língua materna. Da mesma forma, esperamos possibilitar aos professores de língua materna uma importante reflexão sobre suas práticas pedagógicas. Como docente de uma escola pública no interior do estado de São Paulo e aluna do Mestrado Profissional (PROFLETRAS), pudemos verificar que há (ainda) inúmeros desafios relacionados ao assunto da variação linguística, desde a questão da formação linguística do professor, até a questão do material didático utilizado na escola.

Nossa preocupação inicial, e primordial, foi, de maneira geral, contextualizar a questão da variação linguística, tomando como parâmetro o livro didático utilizado em uma escola pública paulista. A isso, acrescentamos alguns dos desafios encontrados pelo professor de língua materna ao trabalhar a temática da variação. Nesse ínterim, observamos que há muito a ser feito.

O livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem” contempla o assunto da variação linguística apenas no volume referente ao sexto ano do Ensino Fundamental. O material didático, satisfatoriamente, considera a língua como um conjunto de variedades, como também produto da interação de seus falantes. Além disso, aborda as diversas variações da língua, como a variação histórica e a variação geográfica. Por outro lado, as atividades propostas no livro ficam aquém das expectativas. De forma geral, os exercícios se preocupam em orientar os alunos sobre as variações da língua, porém falta uma reflexão mais detalhada sobre as consequências da variação. Nesse sentido, Bagno (2007) argumenta:

Como, no que diz respeito à educação, o aspecto mais importante da variação linguística é, sem dúvida, a complexa rede de consequências sociais, culturais e políticas que ela suscita, e pelas quais ela também é suscitada [...]. (BAGNO, 2007, p. 23)

Essa complexa rede de consequências, citada por Bagno, está, principalmente, interligada com a variação social. Infelizmente, esse tipo de variação linguística é pouco discutido nos livros didáticos. No livro analisado, percebemos que há atividades que não aprofundam as consequências da variação social.

Estamos de acordo que a abordagem da variação linguística na escola engloba diversos fatores que, fundamentalmente, irão influenciar a educação linguística do aluno. Como vimos anteriormente, o livro didático assume um papel relevante dentro do processo ensino-aprendizagem, uma vez que é o docente que escolhe o livro, a fim de ser usado na escola. Isso não quer dizer que o livro será o único material didático em uso pelo professor. O professor deve ter consciência das suas escolhas pedagógicas, fazendo as adaptações de atividades, visando uma educação linguística para a cidadania.

Para isso, as propostas de encaminhamento, nos moldes de sequências didáticas, visam contemplar a pedagogia da variação linguística (CYRANKA, 2015), com o intuito de ampliar a discussão com os alunos sobre temática da variação linguística,

[...] a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas, e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas. (FARACO, 2015, p. 27)

Além disso, as três sequências didáticas propostas para o sétimo, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental, respectivamente, trazem para discussão e reflexão a temática da variação. Buscamos elaborar atividades que contemplam, principalmente, músicas e vídeos vinculados a situações reais do uso da língua. Outro aspecto relevante nas atividades é a oralidade. Percebemos que não há no livro “Singular & Plural” atividades que focalizem a oralidade. De acordo com Marcuschi (2005, p. 24):

[...] a abordagem da fala permite entrar em questões geralmente evitadas no estudo da língua, tais como as de variação e mudança, dois pontos de extrema relevância raramente vistos.

Ainda, as sequências didáticas são eficientes para o professor, pois possibilitam, através das produções iniciais e finais, o acompanhamento do desempenho dos alunos sobre o assunto estudado. Em outras palavras, durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor pode realizar as intervenções pedagógicas necessárias, bem como perceber os caminhos percorridos pelos alunos.

Vemos, assim, que o professor é imprescindível na ponte entre o ensino da variação linguística e o aluno. Como profissional, não pode ficar refém do livro,

pois observamos que o material didático é incompleto no que se refere às atividades linguísticas. O professor deve ter um perfil de pesquisador, ou seja, aquele que “[...] produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre” (ANTUNES, 2003, p. 36).

Esperamos que esta pesquisa sirva de efetiva reflexão para o professor de língua materna em relação à sua prática pedagógica. Acreditamos que a formação continuada do professor é imprescindível, uma vez que é por meio do aprender contínuo, do pensar e repensar as práticas cotidianas na escola que o docente pode encontrar caminhos que lhes possibilitem auxiliar na melhoria no processo ensino-aprendizagem de língua. Reiteramos, assim, que o professor deve se “libertar” das amarras que o impedem de “conquistar a autonomia didática” (ANTUNES, 2003, p. 170), devido a inúmeros fatores, a fim de propor uma educação linguística satisfatória e relevante aos alunos.

Terminamos este trabalho com a esperança de que o que foi proposto seja útil para os inúmeros professores de língua materna, os quais lutam diariamente por um ensino melhor. Sabemos das dificuldades que enfrentamos em sala de aula, mas acreditamos que não devemos nos acomodar diante da situação. Nas palavras de Antunes (2003, p. 37), é preciso “[...] que aceitemos, ativamente e com determinação o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino de língua”. Se não fizermos isso, a variação linguística ou qualquer outro conteúdo de língua portuguesa será trabalhado inutilmente e nós, professores, teremos a certeza de que não fizemos o nosso papel de educador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKMIM, T. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 9ª ed. revista. São Paulo: Cortez, 2012.

ALMEIDA BARONAS, J. E. de. Variação Linguística na escola: resultados de um projeto. **Revista da ABRALIN**, v. 13, n. 1, jan/jun. 2014, p. 39-62.

ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. 8ª ed. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO. Disponível em: <http://restosdecoleccion.blogspot.com.br/2012_06_01_archive.html>. Acesso em 27 jun. 2016.

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna**: letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002, p. 13-84.

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

_____. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 51. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

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

BARBOSA, J. B.; MARINE, T. de C.; OTTONI, M. A. R.; COSTA, D. S. da. Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa no cenário atual brasileiro. **Revista do SELL**, v. 5, n. 1, 2016.

BARROSO, B. L. de A.; CYRANKA, L. F. M.; OLIVEIRA, L. C. de; SILVA, M. D. da. Variação Linguística na escola: desafios e possibilidades. **Interdisciplinar**, ano IX, v. 20, jan./jun. 2014, p. 73-94.

BATISTA, A. A. G. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

_____. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In ROJO, R. H. R.; BATISTA, A. A. G. (orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

BERLINCK, R. de A. Como o ensino vê a variação? **Revista Intertexto**. v. 5, n. 1, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística em sala de aula. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. do R. O ensino de português e a variação linguística em sala de aula. In: In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. A.; TAVARES, M. A. (orgs.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 37-55.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2014: Língua Portuguesa/ Ministério da Educação (Anos Finais do Ensino Fundamental)**. Brasília: MEC, 2013. 119 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BURGALÊS, P. G. **Cantiga de amor**. Disponível em: <<http://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=179&pv=sim>>. Acesso em 10 de agosto de 2016.

CAIXETA, M. C. S. O.; VIDA, N. S. Estudo sobre variação linguística em relação à concepção de língua presente no livro Jornadas.Port. **Revista do SELL**, v. 5, n. 1, 2016.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística — parte II, In: MUSSALLIM, F.; BENTES, A. C. (orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. V.1 São Paulo: Cortez, 2011, p. 49-75.

_____. A variação linguística. In: **Subsídios à proposta curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus**. São Paulo, SE/CENP. 1988, 3v., p. 29-41.

CASSIANO, C. C. F. **Reconfiguração do mercado editorial brasileiro de livros didáticos no início do século XXI: história das principais editoras e suas práticas comerciais**. In: Em Questão. Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 281-312, jul/dez, 2005.

_____. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-SP, 2007.

CASTILHO, A. T. de. **A língua falada no ensino de português**. 8ª Ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Variação linguística, norma culta e ensino da língua materna. In: **Subsídios à proposta curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus**. São Paulo, SE/CENP. 1988, 3v., p. 53-59.

COAN, M.; FREITAG, R. M. K. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. In: **Domínios de Linguagem: Revista Eletrônica de Linguística**, volume 4, n. 2, 2º semestre de 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em: 20 de junho de 2016.

CORREA, D. A. Práticas Linguísticas e Ensino de Língua: Variáveis Políticas. In: CORREA, D. A. (org.). **Política Linguística e Ensino de Língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

COSTA, C. de S. S. M. da; GOMES, Y. L. S. Variação/Diversidade linguística no ensino de língua materna: reflexões sobre a relação professor/aluno na prática pedagógica. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Variação linguística e práticas pedagógicas**, n. 51, 2015, p. 83-98.

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

CYRANKA, L. F. de M.; NASCIMENTO, L. A. do; RIBEIRO, P. R. O.; PERON, S. R. A sociolinguística no ensino fundamental: resultados de uma pesquisa-ação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 31, jul./dez. 2010, p. 361-376.

CYRANKA, L. F. de M.; OLIVEIRA, L.C. de. A reeducação sociolinguística na sala de aula. In: **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 16, jan/jul 2014.

DIONÍSIO, A. P. Variedades linguísticas: avanços e entraves. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 75-88.

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

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

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. S. Introdução. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (orgs.). **Pedagogia da Variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015, p. 07-15.

FIGUEIREDO, L. de et al. **Singular & Plural**: leitura, produção e estudos da linguagem. 1ª Ed. São Paulo: Moderna, 2012.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método I**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Verdade e Método II**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GLOBO NEWS. **Sotaques do Brasil**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K5belFjpPqY>>. Acesso em: 20 junho de 2016.

HÖFLING, E de M. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo**: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. Revista Educação & Sociedade. Campinas, vol. XXI n. 70, abril, 2000, pp. 159-170.

ILARI, R. **A linguística e o ensino da Língua Portuguesa**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

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

JORNAL HOJE. **A língua que a gente fala.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kSMMRc01Lkg>>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

LAJOLO. M. **Livro didático:** um (quase) manual de usuário. In: Em Aberto, Brasília, ano 16, n.69, p. 3-9. jan-mar. 1996.

LAPERUTA-MARTINS, M. A Sociolinguística e o Ensino de Língua Portuguesa - Uma Proposta para um Ensino/Aprendizagem livre de preconceitos. In: **Anais do SIELP**, v. 1, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2011.

LEITE. Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem.** São Paulo: Contexto, 2008.

LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. A.; TAVARES, M. A. (orgs.). **Ensino de português e sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014, p. 115-131.

LIMA, T. C. G. de. Sociolinguística na sala de aula: relações com o ensino/aprendizagem de língua materna. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Variação linguística e práticas pedagógicas**, n. 51, 2015, p. 139-158.

MAMONAS ASSASSINAS. **Chopis Centis.** Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/mamonas-assassinhas/chopis-centis.html>>. Acesso em 26 de agosto de 2016.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 21-34.

MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. A.; TAVARES, M. A. (orgs.). **Ensino de português e sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programas. Livro Didático – PNLD. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>>. Acesso em 04 de maio de 2015.

MONTE, M. **Rosa**. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/marisa-monte/rosa.html>>. Acesso em: 11 de julho de 2016.

O TEATRO MÁGICO. **Zaluzejo**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UdsxywBK2D4>>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

PENA BRANCA E XAVANTINHO. **Cuitelinho**. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/pena-branca-e-xavantinho/cuitelinho.html>>. Acesso em: 11 de julho de 2016.

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

SANT`ANA, M. F; CARVALHO, A. de. O ensino da variação linguística em sala de aula: uma comparação entre teoria e prática. **Revista do SELL**, v. 4, n. 1, 2014.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, E. V. da; FREITAS, L. M. A. de. Entrevista com Lúcia Furtado de Mendonça Cyranka: contribuição das investigações da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Variação linguística e práticas pedagógicas**, n. 51, 2015, p. 15-22.

SOARES, R. P. **Compras governamentais para o Programa Nacional do Livro Didático**: uma discussão sobre a eficiência do governo. Textos para Discussão n-1307. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2007.

SOUSA, M. **Turma da Mônica Jovem**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DFQQif_0uAI>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

TIRINHA DO JOÃO. Disponível em: <<http://letrasmarques2013.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 11 de julho de 2016.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VERÍSSIMO, L. F. **Aí, galera**. Disponível em: <<http://www.novosite.ssps.org.br/novosite/arquivos/4/downloads/6%C2%BA%20ano%20-%20PORTUGU%C3%8AS.pdf>>. Acesso em 26 de jul. de 2016.

_____. **Pechada**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KEk00PsiQcE>>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

VILAÇA, M. L. C. O Material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. In: **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, volume VIII, número XXX, jul./set. 2009.

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Orgs.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015.