Universidade Estadual do Oeste do Paraná

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGENS E LETRAMENTOS

IZABELLA REGINA BASSO PIMENTEL

A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

CASCAVEL - PR
2018

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGENS E LETRAMENTOS

IZABELLA REGINA BASSO PIMENTEL

A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Cascavel, para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari.

CASCAVEL - PR
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas – UNIOESTE)

P698a

Pimentel, Izabella Regina Basso.
A abordagem da variação linguística no contexto da escola do campo / Izabella Regina Basso Pimentel. --- Cascavel (PR), 2018.
146 f.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari
Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, 2018. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.
Inclui Bibliografia

1. Escola do campo. 2. Variação linguística. 3. Normas linguísticas. 4. Preconceito linguístico. I. Corbari, Clarice Cristina. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 410.7

Rosângela A. A. Silva – CRB 9ª/1810

A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

Dissertação apresentada para a Banca do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras, Nível de Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens e Letramentos (Profletras), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____
Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari (Unioeste/ProfLetras)
Orientadora

_____
Profa. Dra. Aparecida Feola Sella
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)
1º Membro Efetivo (convidado)

_____
Profa. Dra. Franciele Maria Martiny
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)
2º Membro Efetivo (convidado)

Cascavel, 12 de março de 2018.

PIMENTEL, I. R. B. **A abordagem da variação linguística no contexto da escola do campo**. 2018. 146 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

RESUMO

Este estudo discute a importância da abordagem da variação linguística no contexto da escola do campo e apresenta uma proposta de intervenção pedagógica sobre o tema. A partir de estudos teóricos e de conhecimento empírico sobre a temática, traçou-se, como objetivo geral, elaborar uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental com o intuito de contribuir para o ensino de Língua Portuguesa em uma perspectiva sociolinguisticamente sensível. Para alcançar o objetivo proposto, a pesquisa se fundamentou nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística e da Sociolinguística Educacional, com contribuições principalmente de Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Bagno (2007; 2008), Labov (2008), Mollica (2010) e Faraco (2011). Trata-se, portanto, de pesquisa bibliográfica aliada à pesquisa-ação, de cunho qualitativo, realizada em uma turma de 8º ano do Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado, na comunidade de Jotaesse, no Município de Tupãssi, localizado no Oeste do Paraná. O levantamento de dados empíricos para a construção da unidade didática trabalhada com os alunos foi realizado por meio de observação direta e de aplicação de questionário e entrevista com pais e avós dos alunos envolvidos. O material elaborado se pauta na análise dos áudios das entrevistas e de trechos teóricos de várias fontes a respeito da variação linguística e normas linguísticas, bem como de interações orais dos próprios alunos envolvidos. Buscou-se, com a aplicação da unidade didática, a conscientização do aluno sobre a variação linguística, o reconhecimento da própria variedade e a desmistificação do preconceito linguístico, sem perder de vista a função da escola de proporcionar o gradativo domínio da norma culta, valorizada em alguns contextos de interação.

PALAVRAS-CHAVE: Escola do campo, variação linguística, normas linguísticas, preconceito linguístico.

ABSTRACT

This study addresses the importance of approaching language variation in a country school and presents a proposition of pedagogical intervention on the subject. Based on theoretical studies and empirical knowledge on the subject, the main goal was to elaborate a pedagogical proposition for the Elementary School with the aim to contribute to the teaching of Portuguese under a sociolinguistically responsive perspective. In order to reach the proposed goal, research was based on theoretical-methodological assumptions of Sociolinguistics and Educational Sociolinguistics, especially with contributions of Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Bagno (2007; 2008), Labov (2008), Mollica (2010) and Faraco (2011). It is, therefore, a qualitative research, combining literature review and action research, carried out in an 8th grade class of Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado State Country School, in the community of Jotaesse, Tupãssi, West of Paraná. The empirical data for elaborating the didactic unit for the students were collected through direct observation, questionnaire survey and interview with parents and grandparents of the students involved. The material elaborated is based on the analysis of records of the interviews, theoretical excerpts from various sources regarding language variation and linguistic norms, as well as records of oral interactions between the students involved. The aim, with the application of the didactic unit, was to raise the student's awareness on language variation, promote the identification of their own language variety and demystify language prejudice, without ignoring the role of schools in providing gradual mastery of the cultured norm, valued in some contexts of interaction.

KEYWORDS: Country school, language variation, linguistic norms, language prejudice.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Localização do Município de Tupãssi no Estado do Paraná 55
Quadro 1 – Questionário aplicado aos alunos.....67
Quadro 2 – Relaçao de pais e avós selecionados para entrevista.....68
Quadro 3 – Questionário para entrevista com pais e avós dos alunos.....69
Quadro 4 – Cronograma das atividades relativas à unidade didática aplicada à turma do 8º ano.....74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 8

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 14

1.1 O CONCEITO DE LÍNGUA E NORMA SOB A PERSPECTIVA DA SOCIOLINGUÍSTICA 14

1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: REFLEXO DA RELAÇÃO LÍNGUA-SOCIEDADE ... 22

1.3 A ESCOLA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO 27

1.4 VARIAÇÃO E ENSINO: EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA SOCIOLINGUISTICAMENTE SENSÍVEL 33

2 ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DE TUPÃSSI: IMPLICAÇÕES DA COLONIZAÇÃO NA COMUNIDADE DE FALA 49

2.1 A COLONIZAÇÃO DO OESTE DO PARANÁ 49

2.2 CONSTITUIÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO MUNICÍPIO DE TUPÃSSI 54

2.3 CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE ESCOLAR DE TUPÃSSI: DO PASSADO AO PRESENTE 62

3 METODOLOGIA DA PESQUISA 64

3.1 DESENHO DA PESQUISA 64

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS ... 66

3.3 ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA 69

4 ANÁLISE REFLEXIVA DOS RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA 76

CONSIDERAÇÕES FINAIS 117

REFERÊNCIAS 120

APÊNDICE 123

APÊNDICE 1 – A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA DO CAMPO 123

INTRODUÇÃO

Como professora da Educação Básica na escola do campo, ao longo dos anos, senti a necessidade de contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade de ensino para esse público, tendo em vista que políticas públicas pensadas para a educação do campo não se concretizaram, porque não houve exigência de adequação às suas diretrizes. As Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (PARANÁ, 2006), documento oficial que deveria reger o ensino na escola do campo no Estado do Paraná, reconhecem a especificidade do campo com respeito à diversidade sociocultural e orientam que os sistemas de ensino façam adaptações na sua forma de organização, funcionamento e atendimento para se adequar ao que é peculiar à realidade do campo, sem perder de vista a dimensão universal do conhecimento e da educação, o que não se concretizou, por exemplo, na escola em que atuo.

O Mestrado Profissional em Letras (Profletras), cujos objetivos principais são fomentar a formação continuada de professores de Língua Portuguesa e propiciar a elaboração de material didático inovador, trouxe-me a possibilidade de fazer algo concreto para melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa para os sujeitos do campo. Ciente do fato de que os alunos da escola pública – e de modo especial, neste caso, os da zona rural – são usuários de uma variedade que comumente é alvo de preconceito linguístico, tema que vem sendo discutido por autores como Cagliari (2000), Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), Bagno (2007; 2008), Oliveira (2009) e Faraco (2011), entre outros, tracei como meta abordar a variação linguística no contexto escolar de alunos do Ensino Fundamental a partir da realidade vivenciada em escola de uma comunidade do interior da Região Oeste do Paraná.

Ao longo de doze anos trabalhando com o ensino de Língua Portuguesa em um colégio estadual de Jotaesse, distrito de Tupãssi, no Oeste do Paraná, que atende a alunos advindos do campo, venho observando que os alunos têm práticas essencialmente orais e utilizam uma variedade estigmatizada pela escola, a qual valoriza, na maioria das vezes, o domínio da norma padrão. Essa realidade enseja a elaboração de uma proposta que possibilite à escola, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, problematizar a concepção de *erro* e abordar os fenômenos da

variação e mudança linguística de forma adequada, com vista a minimizar o preconceito linguístico.

Ressalta-se que há um volume considerável de pesquisa sociolinguística desenvolvida no Brasil que poderia dar respaldo aos professores no trabalho com a língua, mas tais resultados não se efetivam nos materiais didáticos (a não ser em iniciativas ainda tímidas) e nem nas salas de aula.

Os estudos encontrados nos bancos de teses e dissertações referentes à temática abordada neste estudo discorrem sobre a abordagem da variação linguística nos livros didáticos, a presença da variação linguística nos textos dos alunos, a relação entre variação e ensino, as crenças de professores sobre a variação linguística, entre outros aspectos ligados ao tema. No entanto, constatei a inexistência de pesquisas que tratem da variação linguística no contexto da escola do campo, que investiguem e abordem, tanto em termos teóricos quanto metodológicos e mesmo pedagógicos, a(s) variedade(s) falada(s) pelos alunos do campo.

São esses fatores, entre outros, que me motivaram a estudar a variação linguística para vislumbrar uma abordagem sociolinguisticamente sensível[1] da variedade utilizada pelos alunos inseridos no contexto do campo, sem perder de vista o gradativo domínio da norma culta, que entendo ser o papel da escola. Os usuários da variedade popular, especialmente a variedade rural ou *rurbana*, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), muitas vezes, não compreendem a importância de seu modo de falar nos contextos de suas práticas sociais e podem, muitas vezes, não avaliar sua variedade como legítima, vendo-a como uma variedade desprestigiada e estigmatizada diante da língua de prestígio, valorizada pela mídia e pela escola.

Minha expectativa, no horizonte da pesquisa e da aplicação da proposta de intervenção em sala de aula, era a de que o aluno, após estudos e reflexões, tivesse noção da variedade da qual ele e sua comunidade fazem uso e percebesse como os outros a veem e como ele mesmo a avalia. Além disso, pretendia que esse aluno fosse capaz de analisar se essa variedade supre as necessidades do contexto em

[1] A expressão “pedagogia sociolinguisticamente sensível” foi adaptada do conceito difundido por Frederick Erickson (1987), de *culturally responsive pedagogy* (traduzido por Bortoni-Ricardo como *pedagogia culturalmente sensível*), cujo objetivo é “criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos” (BORTONI-RICARDO, 2005).

que ele vive, mas também constatasse a importância de aprender a norma culta, como opção para outros contextos de uso da língua. Assim, uma questão surgiu: como desenvolver uma abordagem da língua portuguesa em sala de aula do Ensino Fundamental considerando uma pedagogia sociolinguisticamente sensível?

No Brasil, as pesquisas sociolinguísticas vêm se consolidando nas últimas décadas, ajudando a entender a diversidade linguística no que diz respeito tanto às variedades regionais quanto às variedades sociais. Esta pesquisa se pauta, especialmente, nas contribuições de uma das subáreas da Sociolinguística, denominada Sociolinguística Educacional. Tendo em vista que essa área tem se debruçado sobre vários fenômenos da variação linguística que ocorre no português brasileiro e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem da linguagem, sobretudo, em relação ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, considerei primordial um trabalho nesse sentido.

Entendo que o estudo e o conhecimento advindos dessa corrente podem contribuir para melhorar a qualidade do ensino da Língua Portuguesa, visto que trabalha sobre a realidade linguística dos usuários dessa língua, levando em conta, além dos fatores internos à língua (fonologia, morfologia, sintaxe, semântica), também os fatores de ordem externa relacionados aos falantes (sexo, etnia, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura, entre outros.).

Além disso, a Sociolinguística Educacional mostra que é possível desenvolver práticas de linguagem significativas, no sentido de incluir alunos oriundos das classes sociais menos favorecidas – como no caso selecionado para esta pesquisa, aqueles oriundos do campo –, com vista a minimizar ou afastar o sentimento de estigmatização de sua variedade em relação à língua utilizada pela mídia e ensinada na escola, de modo que sejam capazes de participar de forma satisfatória das práticas sociais que demandam conhecimentos linguísticos diversos.

Outro fator a ser considerado é o de que as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), documento que direciona o trabalho com a disciplina nas escolas paranaenses, afirmam que o professor tem liberdade para, a partir da proposta pedagógica curricular, elaborar seu plano de trabalho docente vinculado à realidade e às necessidades das suas diferentes turmas e escolas de atuação. Nessa perspectiva, a unidade didática levou em consideração a realidade linguística dos alunos do distrito de Jotaesse, cuja escola é nomeada “do Campo”, visto que a

maioria dos alunos e suas famílias têm suas atividades cotidianas voltadas à lavoura.

Essas diretrizes, ao refletirem sobre o papel que a escola desempenha, observam que é nos processos educativos, e notadamente nas aulas de Língua Portuguesa, que o estudante brasileiro tem a oportunidade de aprimoramento de sua competência linguística, de forma a garantir uma inserção ativa e crítica na sociedade. É na escola que o aluno, e mais especificamente o da escola pública, deveria encontrar o espaço para as práticas de linguagem que lhe possibilitem interagir na sociedade, nas mais diferentes circunstâncias de uso da língua, em instâncias públicas e privadas. Nesse ambiente escolar, o estudante aprende a ter voz e fazer uso da palavra, numa sociedade democrática, mas plena de conflitos e tensões.

O documento declara que a democratização do ensino levou para a instituição escolar os integrantes das classes menos favorecidas. Dessa forma, a consequência foi a instalação do conflito entre a linguagem ensinada na escola, que é a norma das classes privilegiadas, e a linguagem das camadas populares (PARANÁ, 2008).

Pensando nisso, busquei elaborar uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental com o objetivo de contribuir para a abordagem da Língua Portuguesa em uma perspectiva sociolinguisticamente sensível.

Para organizar minha pesquisa, tendo em vista que meu público-alvo está inserido numa escola do campo, baseio-me também nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (PARANÁ, 2006), documento direcionado a todas as áreas do conhecimento, pautado em uma política pensada para esse público. Tal política, segundo essas Diretrizes, caracteriza-se como um resgate histórico do estado com os sujeitos do campo, que, muitas vezes, tiveram negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que modelos pedagógicos por vezes marginalizavam os sujeitos do campo, e por outras, vinculavam-se ao mundo urbano, ignorando a diversidade sociocultural do povo brasileiro, especialmente a expressa na prática social dos sujeitos do campo.

Além disso, para essas diretrizes que regem a Educação do Campo, os saberes escolares localizam-se em dois planos: os saberes da experiência trazidos pelos alunos e os saberes da experiência trazidos pelos professores, somados aos específicos de cada área do conhecimento e aos gerais. Assim, para que se efetive a valorização da cultura dos povos do campo na escola, é necessário repensar a

organização dos saberes escolares, isto é, os conteúdos específicos a serem trabalhados, o que parece não estar se efetivado satisfatoriamente, especialmente em se tratando do ensino de Língua Portuguesa.

Partindo dessa constatação, é fundamental garantir que a realidade do campo, com sua diversidade, esteja presente em toda a organização curricular. Porém, o documento oficial frisa que o importante é que o professor planeje o que será pesquisado, para que os alunos não fiquem na mera descrição dos acontecimentos dos quais participam todos os dias.

Encaixo nesse raciocínio a língua utilizada pelo aluno todos os dias, a qual não pode se tornar alvo de mera descrição, mas sim um material concreto para análise, reflexão e produção de conhecimento a partir dela, que foi o que tentei priorizar na unidade didática desta pesquisa.

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, é importante fazer uma distinção dos termos “rural” e “campo”[2], em que o rural é pensado a partir de uma lógica economicista, e não como um modo de vida, de trabalho, de construção de significados, saberes e cultura, elementos estes que convergem na definição de “campo”. Foi nessa lógica que concebi a unidade didática, considerando a realidade linguística dos alunos do distrito de Jotaesse.

Nesse viés, espera-se que os sujeitos do campo tenham uma educação pensada a partir do seu lugar, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Assim, vejo como imprescindível que o professor da escola do campo reorganize sua prática e a torne cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos em questão. Essas Diretrizes (PARANÁ, 2006) reiteram que é necessário que os professores se apropriem da riqueza que o campo oferece para a ampliação dos conhecimentos escolares, que, no caso deste trabalho, tem como foco a variação linguística.

Percebo, a partir do estudo do documento, uma intenção que se pode avaliar como positiva; porém, não há, especificamente, uma diretriz voltada ao trabalho com a Língua Portuguesa. As propostas são amplas e gerais, dirigidas a todas as áreas do saber, cabendo ao professor adequar sua prática à disciplina que ministra. Por isso, constatei a necessidade de um projeto que abordasse a variação linguística

[2] Segundo Fogassa (2012), “rural” significa atraso, incapacidade, falta de perspectiva. É a escola apenas do aprender a contar, rupestre, um povo adicto, do meio urbano. “Campo” significa ressignificação, mudança, autonomia, valorização da cultura e dos saberes, esperança, cidadania, desenvolvimento.

utilizada pelos usuários da língua na comunidade em que a escola em questão está inserida.

Para a concretização deste trabalho, tracei como objetivos: desenvolver atividades que despertem a consciência linguística do aluno a respeito das variedades do português brasileiro, especialmente a própria variedade e a(s) de sua comunidade, reconhecendo-a(s) como legítima(s); discutir a questão da variação linguística, refletindo sobre as interações sociais que acontecem na escola e fora dela; levar o aluno a refletir também sobre as regras linguísticas que gozam de prestígio, de modo que perceba a necessidade de ampliar seu repertório linguístico para contextos em que precise de uma competência comunicativa mais ampla e diversificada, com usos mais adequados a cada situação, sem que isso implique a desvalorização da própria variedade linguística já utilizada nas relações sociais da sua comunidade; oferecer contribuição ao ensino de Língua Portuguesa por meio da apresentação de uma proposta que possa ser aplicada e ampliada em salas do Ensino Fundamental.

Com esse propósito, no primeiro capítulo, abordo algumas reflexões sobre os conceitos de língua/linguagem, variação linguística, preconceito linguístico e a relação com o ensino. O segundo capítulo apresenta a colonização do Oeste Paranaense, com destaque para o Município de Tupãssi, descrevendo como se deu a colonização da região e as implicações nas variedades linguísticas locais. No terceiro capítulo, descrevo a metodologia da pesquisa, bem como os procedimentos adotados para a elaboração e aplicação do material didático. No quarto capítulo, traço uma análise crítico-reflexiva dos resultados da aplicação da unidade didática. Por último, apresento algumas considerações finais.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo apresenta concepções importantes a respeito de língua, sua constituição como atividade social no processo de interação, diversidade linguística e outros conceitos que visam a embasar a elaboração da proposta de intervenção pedagógica, isto é, as questões que integram a unidade didática aplicada à turma-alvo da intervenção.

1.1 O CONCEITO DE LÍNGUA E NORMA SOB A PERSPECTIVA DA SOCIOLINGUÍSTICA

Sempre que o assunto é língua, existem na sociedade dois pontos de vista bem definidos, duas ordens de discurso que se contrapõem e, sobre isso, Bagno (2007) afirma:

> 1 – discurso científico, embasado nas teorias da Linguística moderna, que trabalha com as noções de variação e mudança; 2 – discurso do senso comum – impregnado de concepções ultrapassadas sobre a linguagem e de preconceitos sociais fortemente arraigados, e que opera com a noção de erro. No primeiro modo de ver as coisas, isto é, na perspectiva das ciências da linguagem, não existe erro na língua. Se a língua é entendida como um sistema de sons e significados que se organizam sintaticamente para permitir a interação humana, toda e qualquer manifestação linguística cumpre essa função plenamente – como é o caso com OS MENINOS TUDO VEIO/ OS MENINOS TODOS VIERAM OU ASSISTI O FILME/ASSISTI AO FILME. A noção de “erro” – que está no segundo modo de ver a língua – se prende a fenômenos *sociais e culturais*, que não estão incluídos no campo de interesse da Linguística propriamente dita, isto é, da ciência que estuda a língua “em si mesma”, em seus aspectos morfológicos, sintáticos etc. Para investigar esses dois pontos de vista, a gente tem que recorrer a uma outra disciplina, necessariamente interdisciplinar, que é precisamente a *Sociolinguística* (BAGNO, 2007, p. 60-61).

Levando em consideração a comunidade de Jotaesse, em Tupãssi (PR), e a realidade linguística local, é importante recorrer a Calvet (2002), que, ao falar da língua como fato social, afirma que o objeto de estudo da linguística não é só a língua ou as línguas, mas a comunidade social em seu aspecto linguístico.

É nessa perspectiva que, partindo das entrevistas de habitantes locais – familiares dos alunos –, levei meus alunos a refletir sobre a comunidade em seu

aspecto sociolinguístico. Ao pensar sobre a sociedade em que os alunos vivem, observando sua dimensão linguística, abordo noções teóricas de variação linguística e situações reais de uso da língua de diferentes variantes para promover as discussões que foram propostas pela unidade didática. Sobre isso, é interessante pensar, conforme Bagno (2007), que

> A língua é lugar e meio de conflito, porque a sociedade em que vivem os seus falantes também é conflituosa. Embora o linguista diga que NÓS VAI e NÓS VAMOS são variantes, isto é, "duas formas diferentes de dizer a mesma coisa", o uso de cada uma delas comunica coisas que não são "as mesmas" para quem ouve a construção gramatical A e a construção gramatical B – comunica a origem social de quem fala A ou B, seu status socioeconômico, seu prestigio ou desprestigio na hierarquia da comunidade, sua inserção maior ou menor na cultura letrada, sempre mais valorizada que a cultura oral... Por isso, o discurso do linguista não pode dispensar o discurso do sociólogo, do antropólogo, do filósofo, do psicólogo, do pedagogo para dar conta do que realmente acontece quando a gente abre a boca para falar ou quando se põe a escrever... (BAGNO, 2007, p. 83).

A unidade didática também leva em consideração que, ao contrário da norma padrão, que é tradicionalmente concebida como um produto homogêneo, na concepção dos sociolinguistas, a língua é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em construção (CALVET, 2002, FARACO, 2002; BORTONI-RICARDO, 2004; 2005; BAGNO, 2007; 2008; MOLLICA, 2010). Ao contrário de um produto pronto e acabado, de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído. A língua é uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita.

É levando em conta esse processo ininterrupto de construção da língua e sua constituição como atividade social que pensei detalhadamente em cada proposição de reflexão destinada aos alunos-alvo do meu projeto de intervenção pedagógica. Uma das estratégias utilizadas na unidade didática, por exemplo, foi trabalhar com metáforas, como a utilizada por Bagno (2007), que propiciam uma reflexão sobre a língua.

> Justamente pelo caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas, a grande maioria das pessoas acha muito mais confortável

> e tranquilizador pensar na língua como algo que já terminou de se construir, como uma ponte firme e sólida, por onde a gente pode caminhar sem medo de cair e de se afogar na correnteza vertiginosa que corre lá embaixo. Mas essa ponte não é feita de concreto, é feita de abstrato... O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e a se alargar pelas planícies... (BAGNO, 2007, p. 36).

O autor comenta que a língua não está registrada por inteiro nos dicionários, nem suas regras de funcionamento são exatamente ou somente aquelas que aparecem nos livros chamados gramáticas. Nesse sentido, afirma que seria ilusão social acreditar que é possível encerrar em um único livro a verdade definitiva e eterna sobre uma língua. Assim, para o autor,

> Se a língua é falada por seres humanos que vivem em sociedades, se esses seres humanos e essas sociedades são sempre, em qualquer lugar e em época, heterogêneos, diversificados, instáveis, sujeitos a conflitos e a transformações, o estranho, o paradoxal, o impensável seria justamente que as línguas permanecessem estáveis e homogêneas (BAGNO, 2007, p. 37).

A todo momento, na unidade didática proposta, há atividades que objetivam levar o aluno a pensar sobre o que o autor tenta evidenciar: que não são as variedades linguísticas que constituem *desvios* ou *distorções* de uma língua homogênea e estável, mas, sim, a construção de uma norma padrão, de um modelo idealizado de língua que representa um controle dos processos inerentes de variação e mudança, um refreamento artificial das forças que levam a língua a variar e a mudar. Bagno (2017) comenta que seria como a construção de uma barragem que impede que as águas de um rio prossigam no caminho que vinham seguindo naturalmente nos últimos milhões de anos.

Bagno (2007) reforça que os linguistas não consideram o processo de constituição de uma norma padrão como algo intrinsecamente negativo, já que têm consciência de que a vida social é regulada por normas, entre as quais estão as normas de comportamento linguístico. Os linguistas simplesmente chamam a atenção, então, para o fato de a normatização da língua não ser um processo *natural*, mas, sim, o resultado de ações humanas conscientes, ditadas por necessidades políticas e culturais, e nas quais impera frequentemente uma ideologia obscura, dogmática e autoritária. Dessa forma, alguns linguistas acreditam que uma

norma padrão poderia até ser um elemento cultural desejável, desde que constituída com o auxílio da pesquisa científica e com base em projetos sociais democráticos e não excludentes.

Observo, diante das colocações do autor, que a ideologia obscura, dogmática e autoritária está implícita nos livros didáticos, que tentam impor a norma padrão sem levar o aluno a refletir sobre as situações de uso da língua, o que se torna, muitas vezes, uma atitude excludente.

Sobre o termo *norma*, quando o campo é o da linguagem, é válido observar que há distinções quanto às suas significações básicas. Segundo Neves (2001), na primeira significação, entende-se norma como a modalidade linguística *normal*, *comum*. Essa modalidade seria estabelecida pela frequência de uso, e, ao contemplar o uso linguístico, essa visão reparte a noção de norma por estratos sociais (variação de uso diastrática), por períodos de tempo (variação de uso diacrônica) por regiões (variação de uso diatópica), sem fazer valoração.

Na segunda significação, ainda segundo Neves (2001), entende-se norma como uso regrado, modalidade *sabida* por alguns, mas não por outros. Também neste caso, ao se contemplar a real inserção de tal modalidade *padrão* no uso linguístico, a noção de norma se mostra diastrática, diacrônica e diatopicamente, mas com juízo de valor sobre as modalidades, em cada variação. Seriam, então, de acordo com Neves, umas mais prestigiadas que outras. De outro lado, se há apenas uma modalidade estabelecida como representação de um padrão desejável, a concepção é ainda mais arbitrária, e, de acordo com a autora, sempre se sustenta por autoridade.

Nesse sentido, com base nas reflexões de Neves (2001), verifica-se que a norma está presente na sociedade nas duas concepções, já que, na primeira, o que está em questão é o uso real, relacionando-se à sociedade pela aglutinação social, e na segunda, está o “bom uso”, relacionando-se com a sociedade pela discriminação, com estigmas e exclusões. A autora reflete que está aí a diferença.

De acordo com Faraco (2004), os linguistas, ao estudarem a variação linguística, constatam a existência de variedades sociais a que se atribui o qualificativo *cultas*. São as variedades que ocorrem em usos mais monitorados da língua por segmentos sociais urbanos, posicionados do meio para cima na hierarquia econômica e, em consequência, com amplo acesso aos bens culturais, em especial à educação formal. Trata-se, para o autor, daquilo que é *normal*,

recorrente, comum na expressão linguística desses segmentos sociais, em situações mais monitoradas. Em outros termos, trata-se daquilo que é efetivamente praticado por falantes desses segmentos sociais. Faraco acrescenta que daí advém o qualificativo *real* – norma culta real – quando se faz referência a essas variedades.

Para o autor, a expressão culta escrita difere, em alguns aspectos, da expressão culta falada. A primeira é mais conservadora, embora seja cada vez mais visível a entrada na escrita de estruturas antes apenas comuns na fala culta. Faraco (2004) analisa que, se as variedades cultas, em suas modalidades orais e escritas, são manifestações do uso vivo (normal) da língua, a norma-padrão – quando existe em determinada sociedade – é um construto idealizado, ou seja, uma codificação taxonômica de formas assumidas como um modelo linguístico ideal.

Faraco complementa:

> Em geral, a fixação de um certo padrão responde a um projeto político que visa impor uma certa uniformidade onde a heterogeneidade é sentida como negativa (como “ameaçadora de uma certa ordem”). Foi esse o caso do Brasil no século XIX em que uma certa elite letrada, diante das variedades populares (em particular do que se veio a chamar pejorativamente de 'pretoguês') e face a um complexo jogo ideológico (em boa parte assentado em seu projeto de construir um país branco e europeizado) trabalhou pela fixação de uma norma-padrão. Essa norma, no entanto, profundamente dissociada das variedades cultas efetivamente praticadas no Brasil, nunca se tornou de fato funcional. No entanto, tem servido, por mais de um século, de instrumento de violência simbólica e exclusão sociocultural (FARACO, 2004, p. 5-6).

Os linguistas brasileiros têm apresentado críticas à norma padrão e ao seu ensino, mas bons filólogos e escritores também sempre submeteram essa mesma norma à crítica, apontando a distância que há entre os preceitos normativos e os usos cultos reais, distância que torna a norma padrão impraticável e disfuncional, sendo inócuo o seu ensino e favorecendo a difusão da *cultura do erro*. Ao considerar sua história, suas características artificiais e arbitrárias e, principalmente, sua transformação em instrumento de violência simbólica, não é possível defendê-la, nem o seu ensino. Por tudo isso, os linguistas têm sido contrários ao ensino da norma padrão, embora defendam o acesso escolar às variedades cultas (FARACO, 2004).

Ao me atentar às considerações de Faraco, procurei elaborar uma unidade didática que conseguisse romper com essa “cultura do erro” que o ensino da norma

padrão, impraticável e disfuncional, tem difundido nas escolas. Procurei trazer uma reflexão sobre esse fato, que levasse o aluno a analisar a realidade linguístico-social de maneira democrática, e que propiciasse a formação do aluno-cidadão.

De acordo com Oliveira (2009), a língua padrão é a variedade culta formal do idioma. Há quem tome o termo *norma culta*, indevidamente, como sinônimo de língua padrão. Ocorre que a língua culta, isto é, a das pessoas com nível elevado de instrução, pode ser formal ou informal. Dessa forma, o autor afirma que a língua padrão é a culta, mas limitada à sua vertente formal, e distingue os dois conceitos. Para o autor, língua culta é um termo mais amplo que língua padrão, uma vez que abrange não só o padrão, que é suprarregional, mas também as variedades cultas informais de cada região. Seriam cultos os dialetos[3] sociais das pessoas acima de determinado grau de escolaridade. Desse modo, o termo adquire objetividade e se desprende do preconceito que está a ele impregnado.

Creio que, muitas vezes, a escola (professores, alunos, livros didáticos) também não diferencia os termos *culta* e *padrão*, e concordo com Oliveira (2009) quando declara ser a norma culta formal ou informal, em uma concepção ampliada de norma. Por isso, nós, professores de Língua Portuguesa, devemos tomar cuidado ao diferenciar ou usar os termos em questão.

Bagno (2007) reflete que é preciso ver criticamente o sentido do qualitativo *culta,* apontando seu efetivo limite, que diz respeito especificamente à cultura escrita. Dessa forma, para o autor, a expressão *norma culta* deve ser entendida como designando a norma linguística praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de formalidade), por aqueles grupos sociais mais diretamente ligados à cultura escrita, especialmente por aquela legitimada historicamente pelos grupos que controlam o poder social.

A língua culta informal, portanto, não é padrão. A variedade padrão da língua lidera um conjunto de códigos que se influenciam mutuamente: (a) as variedades orais cultas informais das diversas áreas geográficas; (b) a língua escrita culta informal; (c) as variedades literárias do idioma, que se baseiam no padrão, mas, no caso do Brasil, nem sempre correspondem fielmente a ele (OLIVEIRA, 2009).

---

[3] Entende-se o termo *dialeto*, aqui, como subdivisão de uma língua em particular, e não em seu sentido advindo do senso comum, de cunho pejorativo, isto é, de variedade com menos valor social.

Bagno (2007, p. 108), ao falar sobre norma culta informal, afirma que “é empregada tanto na fala quanto na escrita de determinadas camadas da sociedade em determinadas situações de interação menos monitorada”

Oliveira (2009) acredita ser um dilema decidir, diante de dois códigos ou conjuntos de códigos, se são duas línguas ou duas variedades da mesma língua. Comenta que, num primeiro momento, tende-se a afirmar que duas variedades da mesma língua não são senão duas línguas de estruturas muito semelhantes, assertiva que, em termos estritamente estruturais, pode ser verdadeira, mas não dá conta de um fato da mais alta relevância sociolinguística. Como exemplo, o autor cita que o carioca e o paranaense, embora não usem o mesmo código, falam a mesma língua, porque se consideram membros da mesma comunidade linguística e, supondo-se que tenham certo grau de escolaridade, utilizam, na comunicação escrita formal, a mesma variedade dessa língua, que é a sua forma padrão. Portanto, embora existam várias *línguas* portuguesas como códigos, há um e somente um português como instituição social.

Para o autor, algo que merece atenção é que o padrão escolar não corresponde à língua padrão real. Como ele afirma em trabalho anterior:

> A gramática normativa funciona até certo ponto como padrão linguístico ideal, termo que em sociolinguística se refere à maneira como os falantes gostariam de falar (ou de escrever) em circunstâncias formais, em oposição ao padrão linguístico real, que é a forma como eles realmente falam e escrevem nessas circunstâncias (OLIVEIRA, 2003 apud OLIVEIRA, 2009, s.p.).

O autor reflete que essas divergências entre o padrão linguístico escolar e a variedade formal real do idioma levam alguns usuários a conceber a língua padrão como algo esotérico, que só alguns iniciados, conhecedores de complicadas regras gramaticais, conseguem dominar. Para a felicidade de professores e alunos, no entanto, a quase totalidade das formas recomendadas pela gramática normativa existe no uso formal culto, mesmo que em situação minoritária às vezes, competindo ou não com outras tidas como errôneas pela tradição escolar.

O conceito de língua padrão, como variedade da língua, caracteriza-se por alguns fatores: pelo comprometimento com a norma gramatical; por sua natureza formal; por ser mais usada na escrita (embora o possa ser também na fala); por seu

caráter suprarregional; por sua relação inseparável com o conceito de nação; pelo prestígio de que goza; por seu relativo anacronismo (OLIVEIRA, 2009).

Cavalcanti (2015), em seu capítulo “Língua ilegítimas em uma visão ampliada da educação linguística”, aborda a caracterização e as demandas de um contexto sociolinguística e culturalmente complexo. Traz à tona as relações entre línguas em uso e as questões sociais, culturais e políticas que atravessam as interações, focalizando principalmente as minorias. A proposta da autora é se distanciar dos estudos linguísticos tradicionais, já que seu dia a dia como pesquisadora lhe permite contato com falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão. Nesse sentido, a autora trata por

> línguas portuguesas coloridas por nuances de outras línguas, culturas, culturas, memórias (i)migrantes ou não, histórias que, muitas vezes, remontam a viagens antigas de antepassados, histórias que povoa(ra)m a vida em família através, geralmente, de avós que teimavam em usar termos que os mais jovens da família não compreendessem e, muitas vezes, até desprezassem, tanta estranheza causavam (CAVALCANTI, 2015, p. 287).

A autora é sensível à invisibilização e ao silenciamento das histórias relacionadas à ascendência europeia e, pelo fato de existirem cenários multilíngues, com línguas consideradas não legítimas, defende o reconhecimento das línguas diversas que estão na sociedade brasileira e suas escolas, notoriamente as públicas. A autora reflete que as situações de ensino são sempre complexas e diferentes umas das outras, porque cada contexto é um contexto diferente, e este pode também ser diferente em diferentes momentos. É nesse sentido que fiz a opção, com a turma do 8º ano do Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado – turma-alvo da aplicação da proposta pedagógica resultante deste trabalho –, de reconhecer a língua que os alunos e suas famílias falam e abrir espaço para discutir a legitimidade da variação utilizada por eles.

Ainda citando Cavalcanti (2015), a autora enfatiza o descaso que se tem com as línguas não prestigiadas, que são vistas como não legítimas e, muitas vezes, nem consideradas línguas. Nos contextos em que línguas e/ou variedades não prestigiadas são faladas, é comum haver baixa estima e sentimento de inferioridade em relação a esses falares, fato que, por talvez se encaixar à minha realidade, influenciou a escolha do foco deste trabalho

Os aspectos levantados por Neves (2001), Faraco (2004), Bagno (2007), Oliveira (2009) e Cavalcanti (2015) são interessantes e esclarecedores tanto a nós pesquisadores quanto aos alunos do Ensino Fundamental, o que me motivou a levar aos alunos da referida turma uma discussão mais aprofundada sobre a língua portuguesa, optando especialmente pelas palavras de Cavalcanti (2015), que traz noções bem interessantes sobre “falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão”. Com esse raciocínio, não propus aos alunos, na unidade didática, uma diferenciação sobre norma padrão e norma culta, mas, sim, uma reflexão sobre a variação linguística, “as línguas portuguesas” com as quais o aluno tem contato e/ou das quais são usuários.

Partindo dessa proposta de reflexão, a seção seguinte tem como objetivo abordar a variação linguística em todos os seus aspectos, que serviram de embasamento para a construção da minha proposição didática.

1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: REFLEXO DA RELAÇÃO LÍNGUA-SOCIEDADE

Os estudos sociolinguísticos têm mostrado que a língua humana é composta por um conjunto de variantes. Seja ela utilizada em pequenos grupos ou em grandes comunidades, a língua nunca é usada da mesma forma por todos os falantes ou até pelo mesmo falante.

Segundo Labov (2008), comunidade de fala não é entendida como um grupo de pessoas que falam exatamente igual, mas que compartilham traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros, comunicam relativamente mais entre si do que com os outros e, principalmente, compartilham normas e atitudes diante do uso da linguagem. Sobre isso, o autor afirma:

> A comunidade de fala não é definida por nenhuma concordância marcada pelo uso de elementos linguísticos, mas sim pela participação num conjunto de normas compartilhadas; estas normas podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícito e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes no tocante a níveis particulares de uso (LABOV, 2008, p. 150).

Segundo Mollica (2010), a Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando-se para a investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Para a autora, a

Sociolinguística considera, em especial, como objeto de estudo, exatamente a variação, entendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. A autora parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais.

Bagno (2007), ao falar, também, do objetivo central da Sociolinguística como disciplina científica, afirma que se trata de relacionar a heterogeneidade linguística com a heterogeneidade social, uma vez que língua e sociedade estão indissoluvelmente entrelaçadas, entremeadas, uma influenciando a outra, uma constituindo a outra. Afirma que, para o sociolinguista, é impossível estudar a língua sem estudar, ao mesmo tempo, a sociedade em que essa língua é falada, assim como também sociólogos, antropólogos, psicólogos sociais etc. já se convenceram de que não é possível estudar a sociedade sem levar em conta as relações que os indivíduos e os grupos estabelecem entre si por meio da linguagem.

Assim, segundo o autor, o que se tem nas sociedades complexas e letradas é uma realidade linguística composta de dois grandes polos: primeiro, a variação linguística, que é a língua em seu estado permanente de transformação, de fluidez, de instabilidade, e segundo, a norma padrão, produto cultural, modelo artificial de língua criado justamente para tentar *neutralizar* os efeitos da variação, para servir de padrão para os comportamentos linguísticos considerados adequados, corretos e convenientes.

Bagno (2007), diante desses dois polos, afirma que a norma padrão influencia a variação linguística e a variação linguística influencia a norma padrão. Por isso, mesmo reconhecendo que a norma padrão é um produto cultural, uma *língua artificial*, não se pode deixar de reconhecer que ela existe, ainda que somente no nível do discurso, da ideologia, fazendo parte da vida social. Dessa forma, a norma padrão tem de ser levada em conta em toda investigação sobre língua e sociedade.

Para o autor, o conceito de variação linguística é a “espinha dorsal” da Sociolinguística. Assim, para compreender esse fenômeno “complexo e fascinante”, os sociolinguistas formularam alguns conceitos e definições, derivados do verbo *variar*. Por isso, “é importante ter clareza dessa terminologia para evitar empregá-la de forma equivocada” (BAGNO, 2007, p. 39).

Dizer que a língua apresenta variação significa dizer que ela é heterogênea. (BAGNO, 2007; 2008; BORTONI-RICARDO, 2004; 2005; CALVET, 2002; LABOV, 2008; MOLLICA, 2010; CAVALCANTI, 2015) A grande mudança introduzida pela

Sociolinguística, de acordo com Bagno (2007, p. 39), “foi a concepção de língua como um *substantivo coletivo*: debaixo do guarda-chuva chamado língua, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes”.

Segundo Mollica (2010, p.11), no conjunto de variáveis internas, encontram-se os fatores de natureza fonomorfossintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais, que dizem respeito a características da língua em várias dimensões, “levando-se em conta o nível do significante e do significado, bem como os diversos subsistemas de uma língua” (MOLLICA, 2010, p. 11).

Essa caracterização da variação linguística nos diversos níveis da língua é didaticamente exemplificada por Bagno:

> - variação fonético-fonológica – pense em quantas pronúncias você conhece para o R da palavra PORTA no português brasileiro;
> - variação morfológica – as formas PEGAJOSO E PEGUENTO exibem sufixos diferentes para expressar a mesma ideia;
> - variação sintática – nas frases UMA HISTÓRIA QUE NINGUÊM PREVÊ O FINAL/ UMA HISTÓRIA QUE NINGUÉM PREVÊ O FINAL DELA/ UMA HISTÓRIA CUJO FINAL NINGUÊM PREVÊ, o sentido geral é o mesmo, mas os elementos estão organizados de maneiras diferentes;
> - variação semântica – a palavra VEXAME pode significar “vergonha” ou “pressa”, dependendo da origem regional do falante;
> - variação lexical – as palavras MIJO, XIXI, URINA se referem todas à mesma coisa;
> - variação estilístico-pragmática – os enunciados QUEIRAM SE SENTAR, POR FAVOR E VAMO SENTANO AÍ, GALERA correspondem a situações diferentes de interação social, marcadas pelo grau maior ou menor de formalidade do ambiente e de intimidade entre os interlocutores, e podem inclusive ser pronunciados pelo mesmo indivíduo em situações de interação diferentes (BAGNO, 2007, p. 39-40).

Há, entretanto, um conjunto de variáveis externas à língua que influenciam na variação linguística. De acordo com Mollica (2010), há os fatores inerentes ao indivíduo (etnia e sexo), os propriamente sociais (escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (grau de formalidade e tensão discursiva). A autora comenta que os do primeiro tipo referem-se a traços próprios aos falantes, enquanto os demais remetem a características circunstanciais que ora envolvem o falante, ora o evento de fala.

Calvet (2002, p. 111) também discute essas diferenças, afirmando que decorrem de “variações diastráticas (correlatadas aos grupos sociais), variações

diatópicas (correlatadas aos lugares), variações diacrônicas (correlatadas às faixas etárias)". Por esse ângulo, não há como estabelecer um padrão linguístico, visto que os usuários da língua possuem uma linguagem de acordo com aspectos históricos, geográficos e sociais que os cercam.

Com relação a esse aspecto, Mollica alerta:

> Qualquer que seja o eixo, diatópico/geográfico, diastrático/social ou de outra ordem, a variação é contínua e em nenhuma hipótese é possível demarcarem-se nitidamente as fronteiras em que ela ocorre. É preferível falar em tendências a empregos de formas alternantes motivadas simultaneamente por condicionamentos diversos (MOLLICA, 2010, p.13)

Bagno (2007) apresenta desta maneira os fatores sociais importantes para a pesquisa da variação linguística:

> - ORIGEM GEOGRÁFICA: a língua varia de um lugar para o outro; assim, podemos investigar, por exemplo, a fala característica das diferentes regiões brasileiras, dos diferentes estados, de diferentes áreas geográficas dentro de um mesmo estado etc.; outro fator importante também é a origem rural ou urbana da pessoa;
> - *STATUS* SOCIOECONÔMICO – as pessoas que têm um nível de renda muito baixo não falam do mesmo modo das que têm um nível de renda médio ou muito alto, e vice-versa;
> - GRAU DE ESCOLARIZAÇÃO – o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita, é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos;
> - IDADE – os adolescentes não falam do mesmo modo como seus pais, nem estes pais falam do mesmo como as pessoas das gerações anteriores;
> - SEXO – homens e mulheres fazem usos diferenciados dos recursos que a língua oferece;
> - MERCADO DE TRABALHO – o vínculo da pessoa com determinadas profissões e ofícios incide na sua atividade linguística: uma advogada não usa os mesmos recursos linguísticos de um encanador, nem este os mesmos de um cortador de cana;
> - REDES SOCIAIS – cada pessoa adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em sua rede social; entre esses comportamentos está também o comportamento linguístico (BAGNO, 2007, p. 43).

Fazer um trabalho de investigação minucioso sobre a variação linguística exige, portanto, selecionar um conjunto de fatores sociais que podem auxiliar na identificação dos fenômenos de variação linguística. Considerando que, então, a variação ocorre em todos os níveis da língua, propus as formas de variação

apresentadas por Bagno (2007) como objeto de pesquisa e discussão para os alunos na unidade didática aplicada. Ademais, propus pesquisa, análise e discussão sobre os fatores sociais que podem auxiliar na identificação dos fenômenos de variação linguística, na perspectiva de que os alunos refletissem e analisassem como esses fatores estão presentes em sua comunidade.

Na linha de raciocínio da unidade didática, a ideia da variação linguística não ocorre somente no modo de falar das diferentes comunidades, dos grupos sociais, quando se comparam uns com os outros, mas também se mostra no comportamento linguístico de cada indivíduo, de cada falante da língua, já que o modo de falar varia, individualmente, de maneira mais consciente ou menos consciente, conforme a situação de interação em que esse falante se encontra (BAGNO, 2007; MOLLICA, 2010). Essa situação pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutor(es) e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a tarefa comunicativa que temos a desempenhar, entre outras características. Tudo isso pode ser sintetizado no conceito de monitoramento estilístico (BAGNO, 2007; MOLLICA, 2010). Inclusive, há, em uma das aulas, a discussão sobre a situação de interação, em que se reflete sobre maior ou menor formalidade, ambiente, maior ou menor intimidade, entre outros aspectos.

Na perspectiva pontuada pelos autores, a elaboração da unidade didática não podia deixar de lado, na abordagem da variação a partir da realidade linguística de Jotaesse, o princípio de que a linguagem existe de acordo com aspectos históricos, geográficos e sociais ligados a seus usuários.

Em relação à abordagem da variação nas aulas de Língua Portuguesa, vale mencionar os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que afirmam:

> A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes

> variedades linguística, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (BRASIL, 1998, p. 28).

Essa afirmação corrobora o que os autores mencionados postulam, visto que os falantes são plurilíngues dentro do conjunto de regras linguísticas, devido aos diversos contextos e situações de interação. Além disso, é fundamental que o professor compreenda a variação linguística para ter uma visão mais democrática do ensino de língua na escola, que foi o procurei, a todo momento, pensar ao produzir a unidade didática.

Os aspectos apresentados nesta subseção foram importantes para a implementação de proposta pedagógica em questão, visto que, ao implementá-la na escola do campo, levei em consideração essas variedades linguísticas usadas pelos alunos do campo, bem como suas especificidades.

O próximo tópico aborda um tema ligado à variação, o qual julgo ser um ponto sensível na sociedade brasileira, e que me aventuro a tocar na unidade didática. Levo em consideração que não há como trabalhar um assunto tão importante como as variedades linguísticas sem levar aos alunos a discussão sobre o preconceito ligado a elas e aos seus usuários.

1.3 A ESCOLA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A história está repleta de estereótipos e preconceitos contra as línguas e, segundo Calvet (2002), o juízo sobre essas línguas atinge outro alvo: o falante. Esses estereótipos não se referem a línguas diferentes apenas, mas também às variantes geográficas das línguas, que são frequentemente classificadas pelo senso comum ao longo de uma escala de valores. Existe, desse modo, uma visão pejorativa das formas linguísticas como isomorfas a divisões sociais que também se fundam em uma visão pejorativa. Outros estereótipos referem-se ao “bem falar”, noção que implica a existência de línguas e sotaques desagradáveis, que são condenáveis, e outros harmoniosos. Dessa forma, é comum ouvir falantes dizerem “não se fala assim”, “se fala assado” (CALVET, 2002, p. 68).

Para Cagliari (2000), uma questão séria é a atitude da escola perante a variação linguística. A sugestão de que a escola precisa ensinar a norma culta para permitir a promoção social dos alunos menos favorecidos não passa de uma medida paliativa, segundo o autor. Cagliari (2000) propõe que a atitude mais honesta da escola seria denunciar o preconceito, mostrando sua origem e forma de propagação. Para o autor, é preciso prevenir para que os efeitos indesejáveis do preconceito linguístico não tenham chance de sobreviver na sociedade. Enquanto o processo de renovação não se efetiva de maneira significativa, deve-se propor a preferência pela norma culta como uma opção linguística mais adequada considerando os usos sociais, já que, para o autor, inverter os procedimentos é enfatizar o preconceito, amenizá-lo ou mesmo descaracterizá-lo, atitude que a escola nunca deveria propiciar.

Nessa lógica, propus, para a unidade didática em questão, uma espécie de denúncia sobre o preconceito, de maneira clara, levando ao aluno uma reflexão sobre como ela acontece, conforme Cagliari (2000) menciona. Pretendi trazer à tona uma discussão mais aprofundada sobre esse problema que atinge os falantes, de forma a tentar prevenir, pelo menos entre os alunos-alvo do projeto, a propagação do preconceito linguístico no seu entorno.

Sobre esse tema, Cagliari (2000) verifica que, por trás de toda variação linguística, existe certa manipulação da linguagem por parte dos usuários e, por essa razão, não se pode falar de variação sem falar de preconceito. Comenta que

> O preconceito associado ao tratamento das variantes linguísticas pode ser remontado à própria origem das gramáticas, como se disse acima. A distinção entre *norma culta* ou *dialeto padrão* e a *fala errada*, entre a lógica da gramática e as figuras de linguagem, existe na sociedade e na gramática por causa de uma forma de preconceito que usa a linguagem como motivo de discriminação. O preconceito que estava na figura dos usuários da língua, se pobre ou ignorante, passou para as estruturas da gramática, quando uma lógica filosófica passou a servir de juiz dos usos da linguagem, ou seja, da lógica da linguagem. Quando um gramático diz que *você* não é pronome de segunda pessoa, porque o verbo está ‘na terceira’, busca uma lógica que a Língua Portuguesa de certas regiões não tem mais, uma vez que a conjugação verbal não segue mais o modelo antigo. As mesmas pessoas que se investem contra o sistema pronominal em uso comum hoje, por ser diferente daquele de algumas décadas atrás, não tem o mesmo sentimento de ilogicidade diante de uma frase como *amanhã vou ao cinema*, em que aparece um advérbio denotando o futuro, o verbo no tempo presente e o significado geral da frase expressando uma ação a realizar- se no futuro. A

> contradição temporal nem sequer é aventada porque trata-se de um uso tão antigo quanto a existência da própria língua. A gramática normativa com esse olhar preconceituoso faz de descrição da linguagem uma caricatura (CAGLIARI, 2000, p. 19).

Nesse sentido, penso ser necessário um olhar cuidadoso do professor no ensino de tópicos gramaticais – especialmente quando está envolvida a mera reprodução de regras da gramática normativa –, tendo em vista sempre o que a Sociolinguística propõe para o trabalho da variação linguística em sala de aula. Sobre esse cuidado a respeito da abordagem na escola, Possenti (2011), em entrevista à Carta Capital, declara:

> O preconceito linguístico consistiria em discriminar alguém pelo fato de falar de maneira diferente. Pode acontecer em situações diversas. Por exemplo, não contratar um trabalhador pelo fato de ele ter um sotaque marcado – do interior paulista ou baiano, por exemplo – ou porque não usa variantes sintáticas cultas, mas apenas as populares (empregar concordâncias verbais ou nominais como “eles foi” ou “10 real”). Sendo bem conservador, diria que, em certos casos, uma decisão como essa seria mais compreensível do que em outros. Acho o fim do mundo que um contador ou um trabalhador braçal seja dispensado por tais critérios, mas compreenderia que uma empresa regional preferisse “relações-públicas” que se caracterizassem como “do lugar”. A questão pode ser diferente também na escola. Não se pode exigir nos primeiros anos de falantes oriundos de grupos populares que dominem formas de falar com as quais têm pouquíssimo contato e, principalmente, que dominem a escrita-padrão. Mas, se a escola for competente e os alunos tiverem interesse, deve-se exigir progressivamente o domínio do padrão. Uma pessoa pode ser vítima de preconceito também por razões “teóricas”. Por exemplo, ser considerada incapaz de pensar “direito” pelo fato de seguir outra gramática. Se isso fosse verdade, as pessoas só poderiam pensar em uma língua... Em resumo, o preconceito pode, sim, vitimar falantes “diferentes”. E os vitima todos os dias... (POSSENTI, 2011, s.p.).

Por esse ângulo, é possível perceber a existência de diferentes falantes que são vítimas de preconceito contra o modo como falam. À escola, cabe oportunizar ao aluno o acesso a outras variedades mais próximas do padrão, de modo que reflita sobre essas diferentes variedades que ocorrem na língua, que nada mais são que a cultura e a história de um povo, de uma comunidade.

A reflexão sobre essas questões aqui pontuadas ensejou a organização de quatro aulas da minha proposição didática, com textos, quadros, figuras e várias análises e reflexões, com o intuito de fornecer contribuições para que os alunos

refletissem sobre o preconceito linguístico e entendessem a legitimidade de todas as variedades.

Calvet (2002) analisa que, se os usos variam geograficamente, socialmente e historicamente, a norma espontânea varia da mesma maneira, visto que não se tem as mesmas atitudes linguísticas na burguesia e na classe operária, em qualquer país que seja, hoje ou há cem anos.

Nessa lógica, o que interessa à Sociolinguística é o comportamento social que essa norma pode provocar, podendo ela desenvolver dois tipos de consequência sobre os comportamentos linguísticos: alguns desses comportamentos se referem ao modo como os falantes encaram a própria fala, e outros, às reações dos falantes ao falar dos outros. Em um caso, valorizar-se-á a sua prática linguística, em vez de modificá-la para conformá-la a um modelo de prestígio; no outro, as pessoas serão julgadas segundo seu modo de falar (CALVET, 2002).

Segundo Mollica (2010), numa perspectiva científica, todas as manifestações linguísticas são legítimas e previsíveis. Para a autora, embora os julgamentos de valor não se apliquem, os padrões linguísticos estão sujeitos à avaliação social positiva e negativa e, nessa medida, podem determinar o tipo de inserção do falante na escala social.

Mollica (2010) afirma que os sociolinguistas têm se voltado para a análise dessas relações, e o preconceito linguístico tem sido um ponto muito debatido na área, pois ainda predominam práticas pedagógicas assentadas em diretrizes maniqueístas do tipo “certo x errado”, tomando-se como referência o padrão culto. Para a autora, as línguas, em geral,

> [...] apresentam uma diversidade que se distribui em um *continuum*, da qual o falante adquire primeiro as variantes informais e, num processo sistemático e paulatino, pode vir a apropriar-se de estilos de gêneros mais formais, aproximando-se das variedades cultas e da tradição literária (MOLLICA, 2010, p. 13).

A autora complementa que toda língua apresenta variedades mais prestigiadas do que as outras, de modo que os estudos sociolinguísticos oferecem “valiosa contribuição no sentido de destruir de conceitos linguísticos e relativizar a noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo procura

desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima” (MOLLICA, 2010, p. 13).

De acordo com Bagno (2007), o português brasileiro possui muitas variedades dialetais, que se identificam geográfica e socialmente às pessoas pela forma como falam. Entretanto, há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas.

Sobre esse julgamento das falas de menor prestígio, a unidade didática incluiu uma proposta de discussão, tanto nas quatro aulas destinadas ao trabalho com o preconceito linguístico, como também em duas aulas preparadas para a discussão sobre *erro de português*, com o intuito de mostrar que, embora haja variedades mais prestigiadas da língua, todas são legítimas e merecem respeito.

Essa minha abordagem na sala de aula se justifica pelo entendimento, fundamentado em Bagno (2007), de que o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às variedades que se desviam da norma culta deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma certa de falar – a que se parece com a escrita – e o de que a escrita é o espelho da fala – e, sendo assim, seria preciso consertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, revela desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em dado momento histórico (BAGNO, 2007).

De acordo com Cagliari (2000), o preconceito marca primeiro o interlocutor e, depois, busca nas peculiaridades de seu falar os traços distintivos que o tornam vulnerável à discriminação. O autor exemplifica que, se alguém não gosta de pobre, vê na fala dele as variantes que apresenta, julga-as fruto da ignorância e não de um uso diferenciado das estruturas linguísticas e, depois, passa tal julgamento dos elementos linguísticos para a pessoa do falante. Segundo o autor, a pobreza, através desse jogo preconceituoso de manipulação dos valores linguísticos, passa a ser sinônimo de falta de cultura, de conhecimentos, de capacidade para seguir as regras do pensar lógico, enfim, da gramática.

> A atitude da sociedade invade todo o comportamento social, se torna presente nos meios de comunicação, na mídia, nos meios de propaganda, na literatura, etc., e, como não podia deixar de ser, vai ser encontrado até mesmo nas escolas e nos livros didáticos. O mais incrível é que as próprias vítimas dos preconceitos acabam se convencendo de que falam errado, de que não sabem pensar, enfim, de que não sabem falar. Como todo preconceito, é difícil de ser extirpado da sociedade. Não basta constatar as diferenças, as pessoas querem se julgar melhores ou superiores às demais e, para isto, lançam mão de forma de diferença, como pretexto para suas avaliações e atitudes (CAGLIARI, 2000, p. 19).

O autor ainda reforça que o fato de a escola querer *ensinar português* para quem é falante nativo de português tem uma boa dose de preconceito, já que o ensino de português deveria privilegiar a descrição das estruturas e dos usos da língua. Avalia que o uso da expressão *ensinar português* é um rótulo que pode esconder um preconceito, pois, para o autor, quem só ensina a gramática normativa, certamente, acha que está *corrigindo um português errado*, *ensinando a pensar direito* (CAGLIARI, 2000).

De acordo com Faraco (2011), raramente os livros didáticos tratam da variação social – isto é, dos contrastes, conflitos, aproximações e distanciamentos entre as variedades do português chamado de popular (a norma popular) e as variedades do português chamado culto (a norma culta). Para o autor, é nesse ponto que residem os estigmas linguísticos mais pesados da nossa sociedade, constituindo uma ferida na qual poucos se aventuram a tocar. Faraco (2011) avalia que talvez falte um estudo sistemático mais aprofundado da variação social e uma ampla divulgação dos fenômenos linguísticos brasileiros, que é tarefa dos sociolinguistas. Nesse sentido, frisa que não se pode, porém, ignorar, nesse tema, o peso que a *cultura do erro* tem em nosso país, peso que tem impedido uma discussão mais aberta e menos preconceituosa de nossa cara linguística real.

Apesar de todo o esforço dos linguistas em derrubar o tabu do preconceito linguístico, parece que, quanto mais se “adquire” cultura e *status* socioeconômico, mais fica reforçado esse preconceito, como também se reforça a ilusão de uma gramática normativa como guia seguro de bom uso da linguagem. A reação aos linguistas se manifesta, às vezes, de maneira contundente, por exemplo, com a mídia apoiando uma campanha de *melhoria* da língua, de *limpeza étnica linguística*, através da divulgação de *formas de bem dizer* a língua (CAGLIARI, 2000).

Um exemplo disso que o autor afirma é a rejeição aos estrangeirismos:

> Ao atacar violentamente os estrangeirismos, as pessoas se esquecem que o vocabulário que usam, por exemplo, falando Português, é, em grande parte, emprestado do Latim e do Grego e, em parte não menos significante, de outras línguas. Na verdade, ninguém inventa nada por si e tudo o que existe em uma língua veio de outras línguas. O que fere a sensibilidade dessas pessoas é a contemporaneidade dos empréstimos, como se isto revelasse uma falta de capacidade de quem toma emprestado e uma superioridade de quem empresta. No fundo, isso não passa de preconceito (CAGLIARI, 2000, p. 21).

Nesse caso, é interessante pensar que o preconceito, como afirma Cagliari, não se justifica, visto que, com o avanço da tecnologia e a globalização de termos, jargões técnicos ou gírias, tornou-se cada vez mais normal inserir estrangeirismos em conversas cotidianas e de negócios.

Segui as ideias de Bagno (2007), Cagliari (2000) e Faraco (2000) na elaboração da unidade didática, colocando em discussão as variedades linguísticas e a cultura do erro que tanto constrange os falantes.

Na sequência, serão apresentados pressupostos teóricos que embasam a minha proposta de trabalho, vinculados à pedagogia sociolinguisticamente sensível, que propõe uma forma de abordar a variação em sala de aula.

1.4 VARIAÇÃO E ENSINO: EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA SOCIOLINGUISTICAMENTE SENSÍVEL

Faraco (2011), ao falar da construção de uma pedagogia da variação linguística, reconhece que estamos muito atrasados e que, de fato, parece não sabermos o que fazer com a variação linguística na escola. Reconhece também que o que temos feito é seguramente bastante inadequado.

Não se pode tratar de um assunto como variação linguística e ação escolar sem mencionar uma atitude equivocada, falsamente atribuída à Linguística, de que a escola deve aceitar tudo sem interferir, de que vale tudo. A favor dessa atitude são arroladas teorias psicológicas, pedagógicas e linguísticas, frequentemente mal interpretadas. Não se trata apenas de achar que qualquer teoria vale, que todas são iguais, porque, de fato, elas não são, e a linguagem representa um bem cultural que precisa ser tratado com carinho e atenção. Por essa razão, a aceitação da existência da variação linguística na fala não é pretexto nem desculpa para que as pessoas, por exemplo, não usem, na produção escrita, as formas ortográficas requeridas,

porque a ortografia não tem variação[4], pois se trata de uma forma congelada de escrita das palavras, justamente para neutralizar a variação linguística da fala (CAGLIARI, 2000).

É interessante lembrar que a escrita não é língua, mas uma representação da língua, ou, mais propriamente, uma modalidade da linguagem. Por isso, os gêneros escritos, salvo algumas exceções, não acompanham o dinamismo da língua falada. A escrita é mais conservadora e mais sujeita a regras.

Com relação a conclusões equivocadas, no contexto do ensino da Língua Portuguesa, Cagliari afirma:

> O mesmo se estende aos demais níveis da gramática. O que os estudos linguísticos fazem é descrever uma língua e explicar uma linguagem e isto nada mais é do que uma gramática. É uma gramática descritiva, não prescritiva, normativa. Para a Linguística, também existem formas agramaticais, modos errados de usar a língua. A Linguística também tem uma posição muito clara com relação à adequação no uso da linguagem em função das necessidades linguísticas dos usuários e da comunidade de falantes e, entre outras coisas, diz que há muitos modos de empregar a linguagem e que cada qual se insere num contexto muito específico. Há diferentes estilos para diferentes ocasiões. Diferenças dialetais, por exemplo, de pronúncia e de sintaxe, devem acontecer nos seus *habitats* naturais, caso contrário, podem parecer um "peixe fora da água" (CAGLIARI, 2000, p. 22).

Dessa forma, Cagliari (2000) deixa claro que a linguagem da escola não é necessariamente a linguagem do botequim ou da cozinha e vice-versa. O papel da Linguística, nesse caso, é descrever de maneira mais adequada a natureza, a função e os usos da linguagem; além disso, a Linguística tem condições de dizer também, melhor do que qualquer outra forma de interpretar a linguagem, como os falantes devem se comportar linguisticamente nas mais diferentes situações da vida. Nessa perspectiva, o autor reflete que a escola deverá ensinar formas variantes dialetais para certos alunos, como quem ensina outra língua, porque tais formas precisam ser não apenas elementos de compreensão, mas também habilidades que devem estar à disposição dos usuários, quando necessárias. Cagliari (2000) reforça

[4] Dizer que a ortografia não apresenta variação não equivale a dizer que a escrita não reflete a variação linguística. Especialmente na fase de aquisição do código escrito, o aprendiz frequentemente reproduz na escrita seu modo de falar, de modo que, muitas vezes, incorre em inadequações ortográficas.

que a Linguística não é contra o ensino da norma culta, como também não é contra o estudo das formas dialetais, dentro dos mesmos parâmetros descritivos.

Nos documentos oficiais para o ensino de português, já se inclui essa complexa temática como uma daquelas que devem ser trabalhadas na escola, o que já é um ganho, considerando que a escola tradicional simplesmente negava a variação linguística como matéria de ensino. Entretanto, ainda se verifica a concepção de variação como sinônimo de erro, cabendo à escola corrigir esses pretensos “desvios”. Ainda não se conseguiu construir uma pedagogia adequada a essa área, talvez porque não se tenha, como sociedade, discutido suficientemente, no espaço público, a heterogênea realidade linguística e a violência simbólica que a atravessa (FARACO, 2011).

Sob esse viés, construí minha unidade didática com uma pedagogia que considero adequada para os alunos, como membros de uma comunidade de fala, para que pudessem discutir com maturidade a heterogênea realidade linguística e suas implicações socioculturais.

Bagno (2007), ao refletir sobre o que fazer na escola, diante de tudo o que se argumentou até agora, e sobre como se deve tratar os fenômenos de variação e mudança na educação em língua materna (português brasileiro), propõe três possíveis respostas:

> (a) Desconsiderar as contribuições da ciência linguística e levar adiante a noção de “erro”, insistindo no ensino da gramática normativa e da norma-padrão tradicional como única forma “certa” de uso da língua;
> (b) Aceitar as contribuições da ciência linguística e desprezar totalmente a antiga noção de “erro”, substituindo-a pelos conceitos de variação e mudança;
> (c) Reconhecer que a escola é o lugar de interseção inevitável entre o saber erudito científico e o senso comum, e que isso deve ser empregado em favor do/a estudante e da formação de sua cidadania (BAGNO, 2007, p. 78).

Ao analisar as três alternativas, a opção (a), embora apareça quase diariamente na mídia, patrocinada pelos atuais “defensores” da língua que se apoderaram dos meios de comunicação, tem de ser rejeitada por causa de seu caráter obscuro, dogmático, autoritário e irracional, nas palavras do autor. A opção (b), apesar de sua aparência de postura inovadora e progressista, na verdade, despreza a análise da dinâmica social e da complexidade das relações

sociolinguísticas. Assim, o autor, com o qual concordo, acredita ser a opção (c) aquela que melhor orienta para um tratamento sereno e equilibrado do intrincado relacionamento linguagem-sociedade-ensino. Por esse motivo, levo em consideração, no trabalho com meus alunos, a opção (c), cujo princípio está na formação da cidadania do aluno, levando-os a refletir sobre essa relação linguagem-sociedade-ensino.

Segundo Bagno (2007), essa terceira opção auxilia a compreender a "dupla face" do que se chama, no senso comum, de "erro de português". Essa dupla face, para o autor, seriam a face linguística, em que não se considera a existência de erro, mas de um fenômeno linguístico passível de ser explicado por teorias científicas, e a face sociocultural, em que existe erro e este é decorrente das avaliações lançadas sobre os falantes, segundo critérios (preconceitos) puramente sociais. Assim, qualquer análise que considere apenas um desses pontos de vista será, fatalmente, incompleta e não favorecerá uma reflexão que permita analisar a realidade linguístico-social, nem ajudará na elaboração de políticas que auxiliem na constituição de um ensino verdadeiramente democrático e formador de cidadãos (BAGNO, 2007).

Há, inclusive, na unidade didática elaborada para a intervenção pedagógica, uma discussão sobre as avaliações lançadas aos falantes segundo os critérios sociais a que o autor se refere como preconceitos.

Na construção da minha proposta de trabalho em sala de aula, levei em consideração as competências que o Ensino Fundamental, ao longo dos nove anos, deve propiciar aos alunos, atentando ao que os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçam que é necessário:

> conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico; reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades; usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica (BRASIL, 1998, p. 33).

Ao falar da variação linguística, Bortoni-Ricardo (2004) discute a noção de domínio social, que se refere a um espaço físico onde as pessoas, ao interagirem,

assumem papéis sociais, os quais, por sua vez, são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Esses papéis sociais são construídos ao longo das interações humanas, de modo que cada vez que se usa a linguagem para comunicar se está reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio. Tem-se, por exemplo, no domínio do lar, papéis sociais de pai, mãe, filho, avó, marido etc. Ao observar um diálogo entre mãe e filho, notam-se as características linguísticas que marcam ambos os papéis, porque ficam nítidas ali as diferenças intergeracionais (geração mais nova/velha) e as de gênero (homem/mulher).

A autora cita a sala de aula e outros domínios sociais como exemplos de espaços onde há grande variação da língua:

> Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não verbal. O que estamos querendo dizer é que, em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas. Essas regras podem ser documentadas e registradas, como nos casos de um tribunal de júri ou de um culto religioso ou podem ser apenas parte da tradição cultural não documentada. Em um ou outro caso, porém, sempre haverá variação de linguagem nos domínios sociais. O grau dessa variação será maior em alguns domínios do que em outros. Por exemplo, no domínio do lar ou das atividades de lazer, observamos mais variação linguística do que na escola ou na igreja. Mas em todos eles há variação, porque variação é inerente à própria comunidade linguística (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25).

Para Bortoni-Ricardo (2005), o modo como se fala indica a estratificação social, e os grupos sociais são diferenciados pelo uso da língua. No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são levadas em conta e a escola é vista como aquela que tem o dever de ensinar a cultura dominante, sendo defeituoso tudo o que afasta desse código. A autora avalia, dessa forma, o ensino sistemático da língua como algo impositivo e pensa haver uma incompatibilidade entre uma democracia pluralista e a padronização linguística. Essa padronização, impositiva, porém necessária, tem um problema que está não no código padrão, mas “no acesso restrito que grandes segmentos da população têm a ele” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Ao tratar do ensino de língua culta à grande parcela da população que tem contato com variedades populares da língua (e mesmo as utiliza), a autora diz haver

consequências desastrosas, já que não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do aluno, o que traz um sentimento de insegurança, ao mesmo tempo em que afirma não ser ensinada com eficiência a língua-padrão.

Dessa forma, Bortoni-Ricardo (2005) afirma que a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas, e tanto professores como alunos devem saber que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. Ademais, essas formas servem a propósitos comunicativos distintos, e a sociedade também as vê de forma diferente. Devem, dessa forma, ser consideradas as diferenças na estrutura social, bem como nas normas e valores culturais que condicionam o comportamento linguístico. E, diante disso, a autora sugere que, no Brasil, haja estudo e revisão das teorias sociolinguísticas correntes e também o desenvolvimento de metodologias adequadas.

Nessa perspectiva, propus, em meu trabalho, levar ao aluno, com uma metodologia que considero adequada, a noção das diferentes maneiras de falar e a reflexão sobre os valores culturais existentes na comunidade em que vivem e como esses valores têm interferência no comportamento linguístico – especialmente, no caso, considerando o contexto do campo.

Os sinais mais evidentes da ausência de uma pedagogia da variação linguística e de metodologias adequadas podem ser encontrados nos livros didáticos, mas também nos exames de escolaridade como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e deficientemente tratados (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, supostamente, envolver menos preconceitos que a variação social (no sentido de que, socialmente, a variação geográfica é mais tolerada que a social). No entanto, os fenômenos da variação geográfica são apresentados muito mais de uma maneira anedótica que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região. Cabe, então, perguntar o quanto uma representação estereotipada de certo falar contribui para a compreensão da variação linguística (FARACO, 2011).

O que Faraco (2011) propõe é que o trabalho com a variação contribua para a compreensão histórica, social e cultural das diferenças entre os falares urbanos e os falares rurais, bem como uma análise crítica dos preconceitos linguísticos que

recobrem esses falares rurais. Além disso, o autor argumenta que os livros exploram superficialmente a variação estilística, já que dificilmente consideram que, na língua, o que há são contínuos de variação e não recortes estanques. Para o autor, os livros insistem na situação e variedade de língua, como, por exemplo, que é inadequado um professor universitário, numa conferência, usar variedades menos monitoradas. Esquece-se de que essa não pode ser uma afirmação categórica, não só porque a variação não é estanque, mas também pelo fato básico de que um dos meios que os falantes utilizam para gerar sentidos é justamente a exploração estilística e retórica da variação.

Nesse sentido, procurei pensar a respeito de como a variação linguística presente no campo pode ser explorada nas aulas de língua portuguesa, de modo que o aluno pensasse sobre isso, refletisse sobre a história da sua comunidade e tivesse consciência da variedade que utiliza, bem como tivesse acesso a outras variedades da língua que por acaso vier a utilizar em contextos diferentes daqueles do seu cotidiano.

Além disso, há a necessidade de uma mudança na forma como a língua portuguesa é tratada na escola do campo, isto é, de forma desconexa e descontextualizada, de modo a não aproveitar a variedade utilizada pelo aluno, a qual pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem do português brasileiro.

Para que esse trabalho com a variação seja produtivo em sala de aula, o professor deve ter consciência de que a homogeneidade linguística é um mito (CALVET, 2002; BORTONI-RICARDO, 2004; 2005; BAGNO, 2007; FARACO, 2011), pois as diferenças de natureza fonológica e morfossintática que distinguem, por exemplo, a linguagem rural da urbana são profundas, bem como o são os socioletos, que são os dialetos sociais. Sobre isso, Bortoni-Ricardo (2005) cita todo o sistema flexional nos verbos, nos pronomes e nos nomes, os quais apresentam múltiplas possibilidades de variação. Exemplifica usando um caso de concordância nominal, cuja regra é obrigatória na variedade-padrão da língua, em que os determinantes, que são os artigos e pronomes, têm de concordar em gênero e número com o substantivo que determinam. Ao analisar a frase *Todos aqueles meninos*, a autora menciona que a marca do plural aparece três vezes, o que não acontece nas variedades populares, em que o plural pode aparecer uma só vez: *Aque'is menino tudo.*

A autora descreve que, no Brasil, há grande parte da população cuja economia linguística é essencialmente oral e que, portanto, não tem acesso à força padronizadora da língua escrita. Afirma, também, que há um extensivo analfabetismo e uma precariedade da instrução escolar afetando essa população e impedindo tanto o acesso à língua padrão chamada pela autora de *real*, usada efetivamente pelas classes favorecidas, como à língua padrão ideal, que seria, para Bortoni-Ricardo (2005), o conjunto de critérios referenciais que determinam os padrões de correção e aceitabilidade da língua. Tudo isso contribui para o amplo e diferenciado repertório linguístico da comunidade brasileira.

Ainda segundo a autora, como para outros autores, a variação linguística depende de diversos fatores, “tais como a mobilidade geográfica, o grau de instrução, a exposição aos meios de comunicação de massa, bem como a outras agências implementadoras da norma culta e urbana, ao gênero, grupo etário, mercado de trabalho do falante” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 24).

Nesse sentido, a variação linguística usada pela comunidade de Jotaesse é determinada por diversos desses fatores, entre os quais a questão da mobilidade geográfica de povos advindos de outras regiões para o Oeste Paranaense, o baixo grau de instrução e o mercado de trabalho dos falantes, cuja ocupação está voltada para o campo.

Nessa lógica, Bortoni-Ricardo, ao falar da variação, constata:

> A esse *continuum*, que representa a variação diatópica (rural x urbana) e social, deve-se por razões didáticas, acrescentar outro que represente variações funcionais, estilísticas, que se interseccionam com aquelas. A escolha de determinado grau de formalidade na fala depende basicamente do papel social que o falante desempenha a cada ato de interação verbal. Já se verificou que as sociedades variam quanto à amplitude e fluidez da gama de papéis sociais à disposição do indivíduo. Em qualquer circunstância, porém, há pelo menos três fatores determinantes dessa seleção: os participantes da interação, o tópico da conversa e o local onde ela se processa. O falante ajusta sua linguagem, variando de um estilo informal para um estilo cerimonioso, a fim de se acomodar aos tipos específicos de situações. Observe-se, entretanto, que os registros ou estilos a que uma pessoa tem acesso são uma função de sua posição na hierarquia social (Halliday, 1978). Assim sendo, os indivíduos que não têm tanta competência na língua-padrão também se veem severamente limitados na sua participação em eventos de fala públicos e formais. É dentro dessas restrições que se deve interpretar a característica de fluidez e permeabilidade no repertório verbal encontrada na sociedade brasileira (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 25).

Ao observar a comunidade de Jotaesse, na qual os alunos-alvo da proposta de intervenção pedagógica estão inseridos, constatei que os falantes estão restritos a papéis sociais que não exigem deles alto grau de formalidade. Afirmo isso por termos, na essência da vida nesse distrito, a vida rural, ligada a compromissos da lavoura, que giram em torno de contatos e transações com cooperativas, bancos, agrônomos, comércio local (mercados de pequeno porte, farmácias, postos de combustível e algumas lojas de roupas populares, etc.). Além disso, são ínfimas as oportunidades de uso do estilo cerimonioso a que a autora se refere, devido às características das interações que ocorrem na sociedade local.

Fatores históricos e culturais determinam a imposição e legitimação da norma padrão de qualquer língua sobre as outras demais variedades, não que se tenha nela qualquer valor inerente ou intrínseco, mas atributos que se desenvolveram ao longo de um processo sócio-histórico de natureza institucional. Bortoni-Ricardo (2005) afirma que essa postura teórica tem sérias implicações pedagógicas, visto que a Linguística permite ensinar a norma culta nas escolas, mas, por outro lado, também preservar os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno traz do seu ambiente social. Dessa forma, estar-se-ia preservando a identidade cultural do aluno, rural ou urbana, popular ou elitista. Segundo a autora, a aprendizagem da norma culta significa ampliar a competência comunicativa do aluno, de modo que aprenda a empregar outra variedade da língua, dependendo da situação em que se encontrar.

Procurei inspiração nas palavras da autora ao levar para meus alunos uma discussão sobre aprender outra variedade de uso da língua, sem desconsiderar os seus valores culturais, no caso, mais rurais que urbanos.

Bortoni-Ricardo vem se dedicando intensamente a fortalecer o campo de ação chamado *Sociolinguística Educacional*, área teórico-prática que ela mesma inaugurou, cujo objetivo seria um movimento de transformação do instrumental pedagógico capaz de interferir nas práticas da educação linguística, isto é, nas formas de ensinar a língua portuguesa nas escolas. A autora investiga não só a língua, mas também as redes sociais e a cultura específica dos alunos, especificamente os migrantes de origem rural, forçados a se instalar nas periferias das grandes cidades e a enfrentar a sociedade letrada munidos de suas práticas essencialmente orais (BORTONI-RICARDO, 2004)

Nessa perspectiva, partindo do que a Sociolinguística Educacional acena para o trabalho com a língua, ao propor a abordagem da variação linguística em sala de aula, acredito propiciar aos alunos, além da reflexão sobre a legitimidade de sua variedade, essa oportunidade de acesso a outra variedade linguística, diferente da que têm contato. Isso porque, mesmo que o aluno opte por ficar no campo, é importante refletir sobre o domínio da norma culta, pois terá contato com ela, por exemplo, nos meios de comunicação. Ou seja, esse falante pode vivenciar poucas interações face a face em que precise usar a norma culta ou padrão, mas certamente terá contato com ela. Além disso, visto que o acesso a novas possibilidades, atualmente, é muito fácil, um ou outro aluno pretende não ficar restrito a cuidar das terras dos pais, mas, sim, estudar, mudar-se para outra cidade maior e com chances diferentes de atuação profissional. Dessa forma, precisam ter consciência da variedade que utilizam e saber da necessidade de ampliar seu repertório linguístico.

Bortoni-Ricardo (2005) avalia que, para que essa política pedagógica tenha sucesso, é indispensável partir de uma análise prévia de certas características do repertório verbal da comunidade de fala. A seguir, como observação inicial do repertório dos alunos-alvo deste trabalho, seguem alguns enunciados selecionados de uma conversa entre eles, numa aula no laboratório de informática da escola, na disciplina Jornal Escolar. Os alunos, após as atividades realizadas, jogam *on-line* o "*Tanki online*". Eis alguns trechos das conversas:

1) *– Quem **tá ganhano**?*
   *– Acho que **é nóis**.*

2) *Era **pra mim matá** ele.*

3) *– **Cê tá ganhano**, cara???*
   *– **Craro**!! **Sô** fraco não...*

4) *Depois eu **levo ela.***

5) *Não **sai** sem **eu**.*

6) ***Pra mim** ler na frente é difícil.*

7) *Nós **se vê**.*

8) *– Quem vai ler agora?*
   *– **É eu**.*
   *– Profe, **é nóis** agora.*

*– Não... é a vez **dele** ler.*

*9) **Me empresta teus** pontos.*
*... é entre **eu** e ele. Não se **mete**.*

Nos exemplos apresentados, aparecem características típicas da oralidade em ambientes informais, relacionadas aos pronomes (silepses de pessoa e colocação pronominal), conjugação verbal e troca, apagamento e acréscimo de letras. Aproveitei alguns desses exemplos da oralidade em uma questão da unidade didática que propicia refletir sobre algumas características possivelmente avaliadas de forma preconceituosa pelos sujeitos.

Com a intenção de trazer a abordagem de uma variedade diferenciada para o aluno, que lhe promova o acesso à língua padrão, Bortoni-Ricardo (2005) chama a atenção para o fato de que, do ponto de vista social, os traços da linguagem popular são estigmatizados e interferem na possível ascensão social do indivíduo. Reflete que, devido a isso, a preservação da variedade popular no repertório linguístico do aluno é uma questão que merece muito estudo e reflexão, já que o aluno pode não ter interesse em aprender uma variedade diferenciada por vários motivos. Para exemplificar, a autora traz a fala de uma aluna de 8ª série (atual 9º ano), de uma cidade do Distrito Federal, a qual interpela à professora: "*Professora, num dianta ocê ensiná essas coisa pra nóis: nóis num aprende mermu porque lá em casa a gente falemu diferente e se nóis chegá lá falanu assim, todo mundo vai mangá de nóis, vai dizá que nóis fiquemu doido*" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28).

Devido a isso, a autora afirma que a política pedagógica proposta pelos linguistas requer um estudo cuidadoso das variações correntes na língua portuguesa. Ela propõe que se distingam traços graduais de traços descontínuos:

> Os primeiros determinam uma estratificação gradual ao longo do *continuum* sociodialetal e funcionam também como marcadores de registro. Os traços descontínuos são privativos das variedades sujeitas a forte estigmatização na sociedade como um todo" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28).

A autora indica que, ao longo do *continuum* rural-urbano, há dois tipos de regras variáveis, quais sejam:

> [...] regras que definem uma estratificação 'descontínua' e que caracterizam as variedades regionais e sociais mais isoladas,

> recebendo maior grau de estigmatização na sociedade urbana hegemônica, e regras graduais, que definem uma estratificação contínua e estão presentes no repertório de praticamente todos os brasileiros, dependendo apenas do grau de formalidade que eles conferem à própria fala (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 40).

Bortoni-Ricardo utiliza, em suas análises, as designações "falares rurais e *rurbanos*" e, neste último caso, vale-se da terminologia da antropologia social para referir-se a comunidades urbanas de periferia onde predomina forte influência rural na cultura e na língua. A autora também analisa que um falante, no *continuum* rural-urbano, pode-se localizar mais próximo do polo rural e a linguagem apresentar variáveis descontínuas e também graduais.

Dessa forma, acredito que esse falar *rurbano* também se encaixe no caso de Jotaesse, cidade onde será desenvolvida e aplicada a unidade didática, visto a forte influência rural na cultura e língua locais.

Bortoni-Ricardo propõe, diante disso, levantar o perfil sociolinguístico do aluno,

> [...] o que servirá de subsídio para a formulação de uma política educacional que atenda às seguintes condições: (i) respeitem-se as peculiaridades culturais do aluno, poupando-o do perverso processo de conflito de valores e de insegurança linguística; (ii) garanta-se-lhe o acesso à língua-padrão, permitindo-lhe mobilidade social; (iii) seja facilmente operacionalizável (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28).

Nesse sentido, é preciso considerar que um estudo da situação sociolinguística implica revisão criteriosa de modelos teóricos, adaptação de metodologia e, por consequência, criatividade; que o repertório linguístico em cada comunidade é amplo e diferenciado, e as variedades populares se conservam visto o pouco acesso tanto à língua padrão real como à referencial; que, no Brasil a língua-padrão está associada ao grupo de melhor *status,* e que os desvios tendem a receber avaliação negativa, que variam de grau, dependendo da estratificação gradual ou descontínua, já explicadas acima; que muitos traços fonológicos e morfossintáticos característicos das variedades populares também são utilizados em estilos informais dos falantes de língua-padrão; e que uma efetiva política educacional igualitária e democrática necessita de estudo minucioso dos fenômenos sociolinguísticos, analisados em suas peculiaridades, por meio de métodos adequados (BORTONI-RICARDO, 2005).

Por isso, ao pensar na abordagem da variação linguística no Ensino Fundamental da escola do campo onde atuo, coloquei como prioridades pensar no modelo teórico e na adaptação da metodologia, além de agregar criatividade para a formulação da unidade didática. Além disso, considerei como fundamental uma análise do repertório linguístico dos alunos, seus familiares e suas peculiaridades para oferecer uma proposta baseada na análise e reflexão sobre a variação linguística.

Nesse ponto de vista, de acordo com Faraco, cabe reiterar que o grande desafio é reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística

> que não escamoteie a realidade lingüística 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 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. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação de tal modo que possamos combater os estigmas lingüísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença lingüística (FARACO, 2011, p. 9-10).

O autor reconhece que não é uma tarefa fácil fazer isso num país cujo projeto histórico de segmentos da elite tem sido o de homogeneizar os modos de falar, e que tem imensas dificuldades em reconhecer sua cara linguística. Como exemplo, tem-se ainda hoje a não aceitação clara de que somos um país multilíngue, com centenas de línguas indígenas e dezenas de línguas de imigração, todas elas minoritárias, mas partes significativas do nosso patrimônio cultural (FARACO, 2011). O autor completa:

> 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 que temos dessa diversidade e nas imagens saturadas de valores que temos de nós como falantes. Aí reside a fonte das imensas dificuldades que temos para reconhecer nossa cara linguística. Por conseqüência, continuamos a ser uma sociedade atolada em pesados equívocos e estigmas lingüísticos. E continuamos a ser uma sociedade com grandes dificuldades para oferecer uma educação lingüística de qualidade para seus cidadãos. (FARACO, 2011, p. 10)

Cagliari (2000) pondera que, enquanto os professores de língua não forem linguistas, há pouca esperança de melhorar o ensino. Diante disso, a ação da escola é de fundamental importância para estabelecer uma cultura linguística, um modo de ver a linguagem culturalmente nos mais variados setores da sociedade. O autor analisa que hoje e, infelizmente, ainda num futuro que não se saiba até quando, o preconceito causado pela má interpretação da variação linguística irá causar aborrecimentos, confusão, transtornos a muita gente. Assim, para o autor, mesmo que sejamos impotentes para mudar essa situação, devemos tomar consciência dela e agir com decência linguística, para abrir caminho para um futuro melhor.

Diante do exposto, constato a riqueza do tema e quão desafiante ele é para nós, profissionais de Letras; rico para pesquisas que aprofundem o conhecimento da realidade linguística do país, e rico como política linguística para o Brasil, que resulte tanto na reconstrução crítica de nossas representações quanto num parâmetro adequado para as atividades de ensino de português nos mais variados níveis de escolaridade. Nesse sentido, é rico para aprofundar a busca por alternativas pedagógicas que sensibilizem as crianças e os jovens para a variação e para seus sentidos sociais e culturais, contribuam para uma reconstrução do imaginário nacional sobre a realidade linguística e, acima de tudo, combatam a violência simbólica que ainda atravessa nossas relações sociais.

Dessa forma, o viés da pedagogia sociolinguisticamente sensível se apresenta como uma abordagem imprescindível quando se buscam alternativas pedagógicas que levem o aluno a perceber o sentido social e cultural da variação linguística, que é a minha proposta na unidade didática elaborada neste trabalho. A pedagogia sociolinguisticamente sensível, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 128), tem como objetivo “criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos”. Dessa forma, os processos interacionais da sala de aula seriam uma forma de facilitar a transmissão do conhecimento, na medida em que se ativariam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 192) ainda defende que “é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro para humilhar os alunos”. Ao contrário disso, a autora afirma que, segundo Erickson (1987 apud BORTONI-RICARDO, 2005, p. 192), uma *pedagogia culturalmente sensível* – expressão que inspirou a

pesquisadora a cunhar a correspondente expressão *pedagogia sociolinguisticamente sensível* – está atenta à cultura que os alunos trazem de casa e à cultura da escola tornando-se necessário conscientizar os alunos sobre essas diferenças. A autora (2005, p. 196) alerta para o fato de que, no trato da variação linguística em sala de aula, "o professor precisa incluir dois componentes: identificação e conscientização das diferenças". Atesta que, para muitos professores, as regras do português popular são invisíveis, visto que "o professor as tem em seu repertório e não as percebe na linguagem do aluno", deixando de identificá-las.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 196), é necessário conscientizar o aluno com relação às diferenças "para que ele possa monitorar seu próprio estilo". A autora afirma que os professores devem realizar intervenções de uma forma que não prejudique o processo ensinar/aprender. E ainda, "à medida que os alunos desenvolvem hábitos linguísticos para a prática de eventos de letramento, podem transferir tais hábitos para tarefas comunicativas de oralidade que pressupõem planejamento do discurso" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 197)

Para a autora,

> Os alunos devem sentir-se livres para falar em sala de aula e, independente do código usado – a variedade-padrão ou variedades não-padrão -, qualquer aluno que tome o piso em sala de aula deve ser ratificado como um participante legítimo da interação. Uma forma efetiva de o professor conferir essa ratificação é dar continuidade à contribuição, dando continuidade à contribuição do aluno, elaborando-a e ampliando-a. Se esta contribuição foi veiculada numa variedade não-padrão, no momento em que o professor retomar a contribuição para ampliá-la, ele poderá justapor a variante-padrão e tecer comentários sobre as diferenças entre as duas variantes, permitindo assim, que se desenvolva a consciência do aluno sobre a variação linguística (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 197).

Nesse sentido, em outras palavras, Bortoni-Ricardo observa que, no processo interativo em sala de aula, a ratificação consiste em tratar o aluno como falante legítimo, que tem fácil acesso ao piso convencional, que é ouvido com atenção e cujas contribuições são bem-sucedidas, aprovadas, expandidas no decorrer da interação.

Quanto ao papel do professor na ratificação do aluno, destaca-se o processo de *scaffolding* ou *andaimagem,* que, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 197), é o "termo metafórico usado para denominar o processo interativo por meio do qual o

professor, como parceiro mais competente, ajuda o aluno a construir seu conhecimento". Dessa forma, para a autora, *scaffolding* ou *andaimagem* refere-se ao auxílio que o professor pode dar visando à ampliação do campo conceitual da criança, levando-a a novas construções, fazendo-a refletir sobre sua língua e as variedades que a envolvem. Por isso, acredito que é preciso que o professor se torne sensível às diferenças, amparando, interferindo, tornando-se um parceiro, como se fosse um andaime em busca da construção do conhecimento, na perspectiva de uma *pedagogia culturalmente sensível*. Procurei, na aplicação da minha unidade didática, estabelecer esse andaime a que a autora se refere, o que deu resultado positivo.

Nessa lógica, acredito que a escola precisa ser um espaço sensível, onde o professor possa aprender a lidar com as diferenças em sala de aula, respeitando a diversidade social e linguística dos alunos e buscando práticas de letramento que possam garantir a aprendizagem deles. Além disso, é por meio de uma pedagogia sociolinguisticamente sensível e de *andaimes* adequados à aquisição da aprendizagem que se pode levar esses alunos a refletir sobre sua língua e seu processo de aprendizagem, de modo que pense sobre a sua fala e da sua comunidade.

2 ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DE TUPÃSSI: IMPLICAÇÕES DA COLONIZAÇÃO NA COMUNIDADE DE FALA

A aplicação da proposta de intervenção pedagógica, como já mencionado, foi realizada com alunos do 8º ano do Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado, localizada no distrito de Jotaesse, Município de Tupãssi. Parte da proposta envolvia de entrevistar pais e avós desses alunos, habitantes do distrito e que ajudaram a colonizar o município desde a sua formação. Segundo Calvet (2002), o objeto de estudo da linguística não é apenas a língua ou as línguas, mas a comunidade social em seu aspecto linguístico, já que, para o autor, “as línguas não existem sem as pessoas que as falam e a história de uma língua é a história de seus falantes” (CALVET, 2002, p. 12). Ademais, segundo Faraco (2011), os fenômenos da língua devem ser apresentados não de uma maneira anedótica, mas como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região. Por esse motivo, apresento, neste capítulo, para situar o leitor, dados a respeito da colonização do Oeste do Paraná, bem como da formação e colonização de Tupãssi, localizada nessa região paranaense.

2.1 A COLONIZAÇÃO DO OESTE DO PARANÁ

Analiso a colonização da região Oeste do Paraná como um todo a fim de contextualizar a colonização de Tupãssi. Segundo Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), o atual território de Tupãssi foi incorporado ao Estado do Paraná no contexto de inserção do espaço mais a oeste à sociedade e economia paranaenses. A colonização dessa região, a partir da segunda década do século XX, teve como consequência a formação de uma sociedade baseada no predomínio da pequena propriedade rural e da organização dos espaços urbano e rural nos moldes do espaço colonial do Sul do Brasil habitado e vivenciado pelos euro-brasileiros, ou seja, imigrantes europeus do século XIX e seus descendentes.

De acordo com os autores, a questão das fronteiras agrícolas no Estado do Paraná constituiu um elemento estratégico de consolidação das fronteiras nacionais e da integração territorial paranaense a partir dos anos 30, quando a questão nacional dominava as preocupações políticas e econômicas em nível nacional e estadual.

No caso do Oeste Paranaense, houve concessões de terras, empreendimentos multinacionais e uma sistemática exploração das riquezas naturais quando, por motivos estratégicos e de segurança das fronteiras, foi fundada, em 1889, a Colônia Militar, que deu origem à atual cidade de Foz do Iguaçu, o mais antigo núcleo urbano da região. Nessa época, foi muito pequena a presença de brasileiros, constituindo um período de ocupação estrangeira e de companhias de exploração de erva-mate e de madeira.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) apontam como um dos fatos fundamentais para criar as condições de colonização da região foi a migração de colonos, num processo de expansão das fronteiras agrícolas. As velhas colônias de imigrantes europeus do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina tinham excedentes populacionais suficientes dispostos a tentar reproduzir suas condições de colonos. Os autores afirmam que, nos primeiros anos da década de 1930, aqui chegaram os primeiros colonos desse período intermediário entre a ocupação esporádica e a colonização propriamente dita. Além dos primeiros colonos, descendentes de imigrantes, na década de 1930, famílias que antes residiam nas fazendas da sociedade campeira dos Campos Gerais, ocupando as margens da Estrada Estratégica[5], chegaram ao Oeste do Paraná, onde passaram a cultivar roças de subsistência.

Busse (2010) afirma que,

> No Oeste paranaense, a pequena propriedade, o cultivo de cereais, a criação de suínos e bovinos imprimiram um ritmo de desenvolvimento, no início, totalmente agrícola, familiar e rural, e nas últimas décadas, urbano, atraindo trabalhadores de diferentes partes do Paraná e do Brasil (BUSSE, 2010, p. 35).

Ainda de acordo com Busse (2010, p. 41), no Paraná, “a ocupação das terras e a formação das localidades se deram na presença de portugueses, paulistas, mineiros, nordestinos, e com grande participação de imigrantes gaúchos e catarinenses”. A autora destaca os dois últimos como representações em torno da terra, do trabalhar a terra e do trabalhador da terra, nesse caso, o colono.

[5] A Estrada Estratégica, criada em 1888 pelo Ministério da Guerra, ligava Guarapuava a Foz do Iguaçu. Em 1969, passou a ser conhecida como BR-277 (MEMORIAL..., s.d.).

Um dos objetivos das entrevistas era saber dos pais e avós entrevistados[6] um pouquinho dessa história, da chegada ao município, da adaptação, do início do trabalho árduo com a terra, o que foi muito bem descrito pelo envolvidos.

Gregory (2008, p. 17) afirma que “ter terra representava, e ainda representa, o espaço vital que cada ‘chefe familiar’ teria que conquistar para pertencer à comunidade, nela ser um produtor dos seus alimentos e nela conseguir reproduzir a unidade camponesa”.

Busse (2010, p. 41) reforça que

> Esse conceito sobre a terra está no cerne dos movimentos migratórios que o colono sulista realizou pelo território brasileiro e por terras estrangeiras em busca de novas fronteiras agrícolas. Do Rio Grande do Sul para Santa Catarina, do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina para o Paraná, do Paraná para Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rondônia, e também para o Paraguai, o colono sempre teve por motivação garantir a propriedade da terra. Em torno da propriedade da terra surgiu o *status* de proprietário e produtor, e organizou-se um estilo de vida particular. Embora tenha migrado e reemigrado em diferentes fases e para diferentes lugares, o colono não perdeu o objetivo de se fixar na terra, habitá-la e torná-la produtiva. Assim, em torno da propriedade da terra constituiu-se uma sociedade ligada ao mundo rural, à preservação e ampliação das técnicas de produção e ao fortalecimento dos laços que uniam o grupo, ou seja, a religião, a língua e a cultura (BUSSE, 2010, p. 41).

É pertinente mencionar que, nas entrevistas, os alunos ficaram bastante interessados ao ouvir os pais e avós descreverem com muita emoção o fortalecimento dos laços acima citados, laços que uniam vizinhos no cuidado com a lavoura, na busca de ajuda braçal de que tanto precisavam para tarefas das quais, muitas vezes, a família, sozinha, não dava conta. Os entrevistados fizeram menção, também, no caso dos avós oriundos do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, aos vizinhos que só falavam em italiano, ao quanto era bonito e emocionante vê-los cantar, a como era bom reunirem-se para rezar o terço e ouvir histórias, umas mais marcantes que outras.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) afirmam que, no período de 1943/45, madeireiros de outras regiões do estado implantaram as primeiras serrarias com objetivos comerciais. Relatam também que outra corrente migratória, oriunda dos Estados de São Paulo e Minas Gerais, vinha desbravando as terras roxas da

[6] Os nomes dos entrevistados não serão revelados e serão identificados pelo local de origem informado nas entrevistas.

região Norte do Paraná e, a partir da década de 40, começou a intensificar a sua migração, transpondo o rio Piquiri para participar da colonização da região Oeste do Paraná.

Dessa forma, a colonização da região ocorreu com intenções voltadas à seletividade de colonos, tendo como requisito, entre outros, os seus locais de origem. De maneira geral, houve predominância de colonos oriundos de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul.

Sobre a colonização do Oeste do Paraná, Piaia reflete:

> Olhava-se o Oeste paranaense como se ainda fosse um outro mundo, depois das lufadas de renovação dos anos 30 houve uma acomodação considerável, de forma que o relatório do governador confirmava a fraca penetração dos agentes do Estado, da burocracia, dos órgãos reguladores e, principalmente, da infraestrutura decorrente da falta de iniciativa do governo federal. Terminada a aventura do Território do Iguaçu, cabia aos administradores do Paraná a formulação de uma política de inserção definitiva na região no contexto das ações públicas. O poder público percebeu que a única solução era o povoamento de fato da região. Para tanto, facilitou-se a ação das colonizadoras assim como se fizeram vistas grossas às posses que começavam a acontecer de uma forma desordenada e muitas vezes brutal (PIAIA, 2013, p. 97).

Essa reflexão de Piaia se confirmará conforme se abordar, neste texto, o povoamento da região e a ação das colonizadoras.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) informam que companhias colonizadoras adquiriram glebas e se estabeleceram no Oeste do Paraná a partir da década de 40. Essas colonizadoras primeiro exploravam e comercializavam a madeira de valor econômico e depois vendiam a terra para os colonos, que passaram a produzir excedentes agrícolas e investiam em novas atividades nas colônias.

É importante destacar também a contribuição da “Marcha para o Oeste” para a ocupação da região. Trata-se de um movimento implementado a partir da década de 1930, com o objetivo de “horizontalizar quistos étnicos, econômicos e sociais” (WACHOWICZ, 1987, p. 145), isto é, fazer os brasileiros, até então muito presentes somente no litoral do país, “circularem para o Oeste, a fim de que todos, de uma forma ou de outra, estivessem presentes no grande todo” (WACHOWICZ, 1987, p. 146). Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) afirmam que, nesse contexto, o Brasil desencadeou um processo de colonização e de ocupação de suas terras

fronteiriças, destacando-se a Região Oeste do Paraná. Legislação e encaminhamentos políticos criaram dificuldades para a manutenção de explorações estrangeiras, favorecendo a criação e o estabelecimento de companhias madeireiras e de colonização nacionais que adquiririam terras na região (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999; WACHOWICZ, 1987; 2002; GREGORY, 2008).

Dessa forma, a Marcha para o Oeste contribuiu muito para a ocupação do espaço que, até então, era conhecido como *sertão paranaense*, que estava sob o domínio dos *obrageros*, sobretudo argentinos, que exploravam ilegalmente a erva-mate e madeira nativas da região (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999; WACHOWICZ, 1987; 2002; GREGORY, 2008).

No que tange à venda de terras no Oeste Paranaense, Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) mencionam que houve a opção pela colonização na base da pequena propriedade familiar, priorizando, como já mencionado, colonos descendentes de europeus imigrantes do século XIX do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Gregory (2008), com bases nos estudos de Bento (1952-1955), afirma que os colonos das regiões coloniais Sul do Brasil preencheriam alguns requisitos como "ser desejosos de trabalhar, viver e ter assegurado seu futuro [...] desejosos de trabalhar e progredir, trazendo máquinas e ferramentas, animais e ferramentas, animais e sementes, capital e uma grande vontade fazer do Brasil a sua nova pátria" (GREGORY, 2008, p. 75). Assim, segundo o autor, eles teriam as aptidões necessárias para desenvolver as fronteiras agrícolas, como braços para a lavoura, apropriados para o projeto de desenvolvimento do Paraná, e trariam também domínio técnico, equipamentos e o capital inicial necessários.

Deitos (2004 apud BUSSE, 2010, p. 40) destaca a pluralidade da colonização do Oeste Paranaense, que se deve tanto às frentes de colonização, como aos métodos utilizados, "ora através de empresas colonizadoras, ora pela apropriação litigiosa de territórios". O autor explica que três frentes de colonização/povoamento se entrecruzaram nesse território: (a) a ocupação proveniente do chamado Paraná Tradicional[7]; (b) a ocupação cabocla; e (c) a ocupação proveniente dos estados do

[7] Populações dos Campos de Guarapuava, das antigas colônias de imigrantes europeus localizadas no terceiro planalto paranaense, de Laranjeiras do Sul, etc., aproveitaram-se da abertura da estrada carroçável para Foz do Iguaçu e fixaram-se nas terras ainda baratas de Guaraniaçu, Catanduvas, Cascavel, Foz do Iguaçu, etc. Esta é a mais antiga das frentes de ocupação região Oeste (WACHOWICZ, 1987).

Sudeste e do Nordeste do Brasil[8]. Wachowicz (1987) designa uma frente sulista, composta por gaúchos e catarinenses, oriundos diretamente dos respectivos estados. Para o autor, o excesso de mão de obra agrícola nesses estados deslocou-se para as terras paranaenses, sendo o Oeste uma das regiões preferidas.

Está posto, então, o cenário da colonização/ocupação do Oeste Parananense, região onde se localiza Tupãssi, cujas características de povoamento serão descritas no próximo tópico.

2.2 CONSTITUIÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO MUNICÍPIO DE TUPÃSSI

Após conhecer a respeito do processo de colonização do Oeste Paranaense, considero importante conhecer como esse processo ocorreu em Tupãssi, porque ajuda a entender a formação sócio-histórica do município e, por extensão, a constituição da variedade linguística local, influenciada por pessoas que vieram de vários estados e regiões brasileiras.

Da mesma forma que ocorreu no macrocontexto da região Oeste do Paraná, mas em menor intensidade, e mais nas proximidades das margens do rio Piquiri, em cujas proximidades localiza-se Tupãssi, houve a priorização por colonos de procedência sulista, paulista, mineira e de outras regiões do Estado do Paraná. Em minha pesquisa, houve a seleção de duas avós de alunos para as entrevistas, uma vinda de Minas Gerais e outra de Pernambuco, um avô da Paraíba e uma mãe de Rondônia, bem como os avós originários do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, que se encaixam na descrição das origens dos habitantes que se instalaram em Tupãssi.

Segundo Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), o Município de Tupãssi[9] está situado na Região do Extremo Oeste do Paraná, no terceiro planalto paranaense. É uma área limitada ao sul pelo Rio Iguaçu, ao norte pelo Rio Piquiri, a leste pelo Rio Guarani e a oeste pelo Rio Paraná (barragem de hidrelétrica de Itaipu). A oeste, a região faz fronteira com o Paraguai e a Argentina, ligada a esses

[8] Depois de ter ocupado o Norte paranaense, atraída pela economia cafeeira, atravessou o rio Piquiri e chegou ao Oeste. Compõe esse fluxo populacional elementos que haviam saído dos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e também do Nordeste brasileiro. Da sua ação povoadora surgiram os municípios Guaíra, Palotina, Terra Roxa, Assis Chateaubriand, Formosa do Oeste, Nova Aurora, Vera Cruz do Oeste, Ouro Verde do Oeste, Cafelândia, Tupãssi, Corbélia, Braganey, entre outros (COLODEL, 2002 apud BUSSE, 2010).

[9] O nome Tupãssi é de origem indígena e significa “mãe de Deus” (Tupã = Deus + Ci = mãe).

países através de pontes rodoviárias internacionais, aeroportos e numerosos pequenos portos. De acordo com os autores, devido a sua localização geográfica, a região foi elevada à condição de centro geopolítico estratégico a partir da consolidação do Mercosul, particularmente por sua relevância para a promoção da integração sociocultural dos povos do Cone Sul da América.

Figura 1 – Localização do Município de Tupãssi no Estado do Paraná

Fonte: Wikipédia[10]

De acordo com Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), Tupãssi possui uma área total de 301,059 km^2. O município limita-se ao norte com Assis Chateaubriand, ao sul com Cascavel, a leste com Cafelândia, a nordeste com Nova Aurora e a oeste com Toledo. Além da sede do município, Tupãssi possui três distritos administrativos: Jotaesse, localizado a cerca de 8 km da sede; Palmitolândia, localizado a cerca de 9 km da sede; e Brasiliana, localizado a cerca de 19 km da sede. A distância da capital do Estado à sede municipal é de 567 km. Possui população estimada de 8. 269 pessoas e uma área territorial de 310.909 Km^2, conforme dados do IBGE[11].

A colonização da área do atual Município de Tupãssi ocorreu no mesmo contexto e na mesma época da exploração madeireira e colonizadora da Região Oeste e parte da Região Norte do Estado e teve a atuação de diversos

[10] Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tup%C3%A3ssi#/media/File:Parana_Municip_Tupassi.svg>. Acesso em: 15 jan. 2017.
[11] Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/v3/cidades/municipio/4127957>. Acesso em: 15 jan. 2017.

empreendedores. Esse processo se caracterizou por uma série de situações de incertezas e de conflitos resultantes de questões agrárias que remontam ao século XIX. Praticamente todas as empresas que atuaram na região enfrentaram problemas de legalização de terras, presença de intrusos e posseiros (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999).

As terras do Município de Tupãssi foram sendo apropriadas por diversos investidores e colonizadores, tendo referências de domínio legal em Assis Chateaubriand e em Cascavel, principalmente. Assis Chateaubriand, que era, no início, distrito de Toledo, foi colonizado pela Companhia Norte do Paraná, tendo sido, no entender de Rita Boritza (1994 apud COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999), um modelo de colonização diferente, baseado mais na exploração, na expulsão e na grilagem[12] das terras do que propriamente na colonização.

No início da década de 60, o território paranaense já estava, em sua grande parte, ocupado por movimentos populacionais organizados, e suas terras estavam apropriadas pelas companhias colonizadoras. Segundo Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), a Folha de S. Paulo, em reportagem de 11 de agosto de 1998 sobre questões agrárias no Estado do Paraná, que envolvia ações nas justiças e indenizações, fornece um histórico da situação ao informar que uma principal área de conflitos começava em Cascavel e ia até Formosa do Oeste – incluindo, portanto, Tupãssi –, o que ficaria no limite da faixa de 150 quilômetros da fronteira com o Paraguai. Por isso, o processo de colonização da área teria enfrentado problemas por causa de uma tumultuada documentação possessória, envolvendo interesses do Estado do Paraná, da União e de muitos particulares.

De 1957 a 1969, destacaram-se duas questões: assentamento e apoio ao homem do campo. A constatação de uma situação desordenada com relação a terras já tituladas ou comprometidas orientou a ação do seu governo, que buscou dar as terras agrícolas a quem se propusesse a torná-las produtivas pelo trabalho. Conforme Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), o acelerado assentamento de colonos promovido por Lupion, com inúmeras irregularidades, administrações equivocadas e corrupções, aprofundando a sobreposição de títulos, permitiu que,

[12] Trata-se da apropriação indevida de terras públicas por meio da falsificação de documentos. Vários são os interesses para a existência dessa prática: especulação imobiliária, venda de recursos naturais do local (principalmente madeira), lavagem de dinheiro e até captação de recursos financeiros. Disponível em: <http://ambiente.hsw.uol.com.br/ grilagem.htm>. Acesso em: 2 fev. 2017.

em meio a conflitos e enfrentamentos, em meio à expulsão, resistências e mortes, fossem se constituindo as bases legais para apropriação e comércio de terras em Tupãssi e outras regiões do estado.

A colonizadora Norte do Paraná era proprietária das glebas Lambari e Memória (Tupãssi), tendo efetivado a sua regularização, projeto de colonização, exploração de madeiras e comércio de terras. Jotaesse (nome composto pelas iniciais de João Simões – JS), por sua vez, foi apropriada por João Simões, que procedeu à sua colonização.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) verificam que houve a divisão do território de Tupãssi entre as empresas colonizadoras, que implantaram seus planos, objetivando realizar o comércio de madeiras e de lotes coloniais rurais e urbanos. Os autores dizem ser importante observar a estrutura fundiária projetada para a pequena propriedade à semelhança do modelo de colonização implantado por outras colonizadoras na região. Os autores destacam que, devido a problemas de titulação, essa estrutura sofreu alterações, mas ocorreu o predomínio, em grande parte do território de Tupãssi, do pequeno lote destinado à produção familiar, que se manteve pelos anos posteriores.

Segundo os historiadores, em torno do núcleo central foram projetadas pequenas chácaras, cuja função era abastecer a futura população urbana de produtos hortifrutigranjeiros. De acordo Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), os chacareiros se dedicavam à produção e criação diversificadas como gado leiteiro, suínos, aves para fornecerem seus derivados à cidade. As chácaras também serviam como moradia de colonos, que tinham sua colônia maior mais no interior. Com a expansão urbana, muitas chácaras foram divididas em lotes para serem vendidos à população que se urbanizava a partir da década de 70.

Segundo os historiadores, a Gleba Memória de Tupãssi era um foco de grande ocupação de intrusos e posseiros, perto do Rio Memória, e o mesmo ocorria com a Gleba Lambari. Ambas ofereciam terras muito boas, mas estas se localizam mais na periferia da área da colonizadora, estando menos sujeita à vigilância e presença constante dos *homens de empresa*. Os migrantes, que vinham do Sul, principalmente os gaúchos, compravam o direito de posse.

Participar de um processo de colonização implica migrar, deixar a terra natal e se lançar à procura do sonho. Tudo tem início com a mudança de uma colônia antiga para uma colônia nova. O ato de mudar implica rompimento e

comprometimento com o novo. Implica abandono de um lugar familiar para se lançar ao desconhecido. Nesse contexto de fronteira colonial, o imprescindível à unidade produtiva era carregado no caminhão de mudança, junto com a família. Nesse sentido, os autores afirmam que as vacas, os bois, as galinhas, os porcos e o cavalo podiam fazer parte da mudança, assim como o arado, a carroça, a enxada, o machado, a serra, o serrote, o facão, o martelo, a plaina e outras ferramentas as quais eram necessárias para as muitas atividades que os colonos exerciam, nas fronteiras onde tudo teria de ser feito (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999).

Um dos relatos, bastante marcante, do avô do Rio Grande do Sul refere-se a ter chorado por meses de saudades dos amiguinhos que deixara na terra natal. Ao mostrar fotos do time de futebol em que o pai e irmãos mais velhos jogavam, emocionou-se e nos contou que até hoje ele se lembra dos fatos de sua infância e de tudo o que deixou para trás. Além disso, fez uma exposição de arados, carro de boi, serra, serrotes e outros acessórios para mostrar aos alunos o quanto tiveram de trabalhar braçalmente na terra para prepará-la, diferentemente de hoje, com tantos maquinários que estão a favor do homem do campo. Foi uma aula de história e cidadania.

Lamb Fenner reflete que,

> No modo de colonização implantado no Oeste do Paraná, reproduziu-se o sistema produtivo que os colonos descendentes de imigrantes já praticavam em suas colônias de origem. Ou seja, de modo geral, a migração colonizadora representou apenas a transferência de pessoas, de seu sistema de produção, de seu estágio tecnológico e de seus sistemas de vida para o Oeste do Paraná, uma região nova, de terras férteis, em situação topográfica mais adequada à produção que as terras encontradas em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, não exigindo significativos esforços de adaptação (LAMB FENNER, 2001 apud LAMB FENNER, 2013, p. 56).

É interessante observar que os esforços para adaptação foram descritos como intensos, devido às dificuldades de destocar o mato, cortar as imensas árvores, carregar a madeira nos braços. Tudo isso foi descrito de maneira emocionante, especialmente pelo avô do Rio Grande do Sul, a avó e o pai de Santa Catarina e a avó de Minas Gerais.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) supõem que o fato de esses bens serem mantidos na posse familiar trazia a segurança de que, no novo, o velho se manteria. Lidar com os mesmos objetos com que se lidava na terra natal significava segurança.

Para esses historiadores, chegar à fronteira colonial deve ter provocado sentimentos de medo, de esperança, de acertos de erros. Certamente, um recuo seria difícil e, principalmente, uma derrota. Por isso, as lembranças das motivações da vinda para Tupãssi, dos porquês da opção por essa colônia, dos primeiros momentos nessa terra, embora elaboradas pelas lições dos anos e das décadas, trazem fatos e momentos marcantes aos pioneiros. Os relatos referentes à organização da produção dos colonos nos primeiros tempos de fronteira agrícola na colônia de Tupãssi dão conta da preocupação de demonstrar a luta pela reconstrução do espaço colonial. Os autores percebem a vontade inerente nos migrantes de transformar rapidamente a nova terra inóspita e selvagem em terra produtiva, onde plantação e a criação propiciariam condições para a vida familiar e comunitária. Relatam que se instalava a produção camponesa, destacando-se um misto de produção para a subsistência e de produção para o mercado.

Por outro lado, havia o desafio a que os pioneiros estavam sujeitos e a força de vontade de vencê-los. A lida dos tempos pioneiros exigia um período de transição para que a casa estivesse pronta, para que a terra estivesse em condições de produzir, para que os animais (suínos, aves e gado) se reproduzissem. Os primeiros passos para a instalação de uma infraestrutura de transporte e de comércio mereceram destaque, transparecendo a diferença com relação ao que, hoje, existe.

A respeito disso, os entrevistados do Rio Grande e de Santa Catarina descreveram aos alunos sobre o que trouxeram dentro do caminhão, especialmente animais que vieram para garantir a subsistência por alguns dias e meses e para a reprodução também. Além disso, cereais, plantas, raízes e outros mantimentos também foram trazidos, para que nada faltasse nessa difícil fase de adaptação.

A partir da década de 70, a modernização agrícola rompeu e deslocou o eixo das relações sociais pré-existentes, imprimindo novas relações de força no campo, que conduziram à especialização agrícola, à concentração da propriedade da terra, ao êxodo rural e à acelerada urbanização. Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) observam que foi nesse contexto de rupturas e continuidades que se deu o crescimento da população urbanizada no Oeste do Paraná, o que resultou na

emancipação político-administrativa de vários novos municípios e o florescimento vertiginoso das cidades. Dessa forma, o acelerado crescimento de Tupãssi pode ser compreendido a partir de sua inserção nesse cenário de transformações.

As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas pelas frentes pioneiras que colonizaram e representaram fatores de crescimento para o Município de Tupãssi. Atraídas pela fertilidade das terras, essas frentes eram originárias de diferentes regiões do Brasil, principalmente dos Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, mas também de São Paulo, Minas Gerais, Norte do Paraná e outros estados. Os historiadores afirmam que essas populações de pioneiros pertenciam a diferentes etnias, como italianos, alemães e portugueses e, dependendo de suas características de origem, distribuíam-se em relação à produção. Dessa forma, enquanto os colonos originários do Sul do Brasil dedicavam-se à criação de suínos e à plantação de milho, os demais, originários principalmente de São Paulo e Minas Gerais, dedicavam-se à cultura do café. Nesse contexto, pelo menos até a década de 70, o desenvolvimento dos povoados passava necessariamente pela agropecuária, e o crescimento demográfico e econômico decorria da expansão da fronteira agrícola, tanto que, até 1970, cerca de 80% da população do Oeste do Paraná concentrava-se no meio rural. Por isso, dado o isolamento das populações e a necessidade de união e cooperação para a superação dos desafios e dificuldades, desenvolveu-se um forte espírito gregário, que unia os colonos em torno das comunidades que se formavam em torno das primeiras *picadas* abertas na mata (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999).

O Município de Tupãssi se localiza nesse contexto dinâmico do Oeste do Paraná, embora de uma maneira específica, porque, ao longo desse processo, a urbanização no Oeste do Paraná foi sendo polarizada principalmente pelas cidades de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, que exerceram atração sobre as populações rurais que abandonaram o campo em diferentes municípios e mesmo regiões. Com isso, nas demais cidades, o crescimento populacional foi bem menos significativo, chegando a ser negativo em alguns municípios.

Tupãssi, como toda comunidade pequena, organizava-se originalmente em torno da escola, da igreja, dos salões comunitários e de um comércio receptor de produtos agrícolas e fornecedor de víveres e utensílios, o que foram colocadas numa situação de profunda crise. Com isso, para Colognese, Gregory e Schallenberger (1999), tanto no meio rural quanto no meio urbano de pequenas

cidades, o espírito gregário, as motivações, as aspirações e as necessidades que antes derivavam da convivência comunitária, passaram a ser movidos pelos desejos individualistas, alimentados pela mágica abstrata do progresso e da modernização.

No caso de Tupãssi, essas transformações podiam ser facilmente percebidas, especialmente no universo de organização das antigas comunidades, nas quais, na visão dos historiadores, o ingrediente religioso desarticulou-se do comunitário, enfraquecendo os laços de coesão sociais anteriormente existentes; as escolas foram desativadas e/ou reconvertidas em seu sentido; e o comércio passou por profundas modificações, adequando-se à nova realidade do mercado capitalista. Contudo, os autores afirmam que, se o vínculo comunitário sofreu profundos deslocamentos, isso não significa que esse movimento apagou totalmente o espírito gregário e o ideal de união da comunidade nesse município.

Constato que essa característica permanece até hoje como um ideal de convivência e organização social entre os moradores, visto que existem parcerias e trocas de maquinários para o plantio, para a colheita, parceria no trato com os animais, diálogos e trocas de experiências nos ambientes de reuniões e bate-papos da comunidade – associação, bares, bochas, festas –, o que faz dos nossos munícipes um povo sociável.

Colognese, Gregory e Schallenberger (1999) afirmam que as transformações ocorridas na agropecuária produziram profundos deslocamentos no perfil e na distribuição espacial da população regional, que, por sua vez, romperam os laços básicos que mantinham unidas as relações e representações comunitárias na região, subjugando-se à lógica abstrata do progresso e da modernização. No entanto, destacam também que os valores culturais de identidade comunitária persistem como um ideal de convivência e organização social, atualizados para esse novo contexto, relembrando o que já fora construído historicamente por esses povos.

Tendo em vista todo esse cenário de ocupação do Oeste e, mais precisamente, de ocupação do Município de Tupãssi, é que surgiu meu interesse pela abordagem da variação linguística utilizada pelos sujeitos alunos do Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado, do distrito de Jotaesse. Acredito que a colonização local teve interferências na modalidade oral da língua portuguesa nesse espaço e pode ser objeto de estudo e análise pelos sujeitos envolvidos.

2.3 CARACTERÍSTICAS DA COMUNIDADE ESCOLAR DE TUPÃSSI: DO PASSADO AO PRESENTE

A evolução da educação no município estabelecia-se no contexto dos limites e desafios que marcaram a origem e o desenvolvimento de Tupãssi. Desde a chegada dos primeiros colonizadores, a preocupação com a educação das novas gerações figurava entre as de primeira grandeza. A escola constituía um dos ingredientes básicos da organização comunitária nos diferentes povoados. Por isso, à medida que iam se constituindo os povoados, os colonos buscavam alternativas para o atendimento da educação (COLOGNESE; GREGORY; SCHALLENBERGER, 1999).

De acordo com os historiadores, a primeira escola no município foi criada, oficialmente, em 1960, sendo chamada de Escola Rural Getúlio Vargas e tendo como primeira professora Vilce Battisti Bacch. A partir de então, deu-se início à segunda etapa na educação do município, marcada pela difusão gradativa de cerca de dezoito escolas rurais nas diferentes localidades e povoados do município. O rápido aumento no número de escolas acompanhava o próprio crescimento populacional no período, determinado pela chegada de novos colonizadores e pelas altas taxas de natalidade. Esse crescimento se manteve até o final dos anos 1970, quando a região passou a sofrer novos deslocamentos sociais.

Ao analisarmos a situação educacional do Município de Tupãssi atualmente, tem-se os dados do IDEB 2015, que é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação). Em Tupãssi, obteve-se média 6,5 na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, na sede do município, e 6,6 na Escola Municipal Rio Branco, no distrito de Jotaesse. Esta última atingiu a meta e teve crescimento na nota. A primeira alcançou 6,0, mas não cresceu nem atingiu a meta[13].

Com relação à instituição de ensino onde a proposta pedagógica (unidade didática) foi aplicada, alguns dados constantes de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) podem ajudar a entender um pouco do perfil de sua comunidade escolar. Segundo o documento, pelo fato de ser a agricultura um aspecto marcante na

[13] Disponível em: <http://www.qedu.org.br/cidade/908-tupassi/ideb/ideb-por-escolas>. Acesso em: 10 jan. 2017.

comunidade, a partir do ano de 2013, foi mudada a denominação da instituição, antes chamada de Colégio Estadual Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado – Ensino Fundamental e Médio, para Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado – Ensino Fundamental e Médio. O documento reitera que a modernização provocou a concentração da propriedade da terra, pois os maiores produtores foram comprando as terras dos menores, o que provocou o êxodo rural. Mesmo assim, a maior parte da comunidade, incluindo pais dos alunos-alvo desta pesquisa, continuou com o trabalho voltado para o campo, como arrendatários, empregados em aviários ou pocilgas e diaristas, e alguns se deslocaram da zona rural para zona urbana para trabalhar em cooperativas, outros como servidores públicos, aposentados, comerciantes, caminhoneiros, e outros apenas foram morar na cidade, deslocando-se a seus sítios para o serviço diário.

Ainda de acordo com o PPP da referida escola, em média, a renda *per capita* dos habitantes locais é de um salário mínimo. A religião predominante é a católica, com algumas congregações evangélicas, e na área de saúde, a população beneficia-se com um Posto de Saúde e com o Hospital Municipal localizado na sede do município.

Em relação ao ambiente escolar, esse espaço reúne educandos com diversas concepções de famílias, valores, culturas, religiões, etnias e saberes, e o Colégio busca superar dificuldades referentes à educação e limites dos educandos, em parte, atribuídas à falta de comprometimento, à desestrutura familiar e à rotatividade da população. Tais agravantes refletem diretamente no interior da escola, muitas vezes dificultando o rendimento escolar. Considera-se também, como fator para esse perfil, a vulnerabilidade socioeconômica e cultural de boa parte da população.

Do ponto de vista linguístico, é possível perceber traços do panorama multicultural já descrito nas seções sobre a colonização do Oeste do Paraná e do Município de Tupãssi. O contato entre grupos provenientes de diferentes regiões do Brasil e de diferentes culturas ocorreu a partir do papel que cada um assumiu no processo de colonização da região.

Nessa perspectiva, diante do contexto em que os alunos estão inseridos, como descrito pelo PPP, o projeto pretendeu contribuir para a formação da cidadania e para o conhecimento da própria realidade linguística e cultural, atrelada, em parte, à colonização do local onde vivem.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 DESENHO DA PESQUISA

Esta pesquisa subscreve-se predominantemente no campo da Sociolinguística Educacional, proposta por Bortoni-Ricardo (2002; 2004; 2005), pelo viés de uma pedagogia sociolinguisticamente sensível, uma vez que se direciona para o trabalho com as variedades linguísticas no ensino da Língua Portuguesa diretamente no contexto escolar. Nessa perspectiva, o trabalho com a língua deve considerar as práticas linguísticas que o aluno traz ao ingressar na escola, e é preciso que, a partir disso, seja trabalhada a inclusão dos saberes necessários ao uso da norma padrão e acesso aos conhecimentos linguísticos, a fim de constituírem ferramentas básicas no aprimoramento das aptidões linguísticas dos estudantes.

Para embasar a elaboração da proposta de intervenção (material didático), objetivo principal desta dissertação, foi realizada pesquisa bibliográfica em trabalhos da área da Sociolinguística e, mais especificamente, da Sociolinguística Educacional, a fim de compreender conceitos básicos que permitissem pautar a proposta na concepção de linguagem viva e dinâmica em diferentes contextos de uso do aluno, no intuito de trazer à tona uma reflexão sobre a variante que aluno do campo e sua comunidade utilizam e o que pensam sobre ela.

Esta pesquisa classifica-se como qualitativa, pois não perde de vista a compreensão do trabalho em sua complexidade histórica, social e cultural dos alunos da comunidade de Jotaesse, pertencente ao Município de Tupãssi. De acordo com Triviños (1987), para que os resultados da pesquisa possam ser interpretados, deve-se considerar o todo, isto é, o objeto de investigação deve ser tomado no seu contexto imediato de produção. Assim, como já citado, a pesquisa aqui relatada tem como contexto imediato uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, na qual foi efetivada uma proposta de intervenção, com base em material didático elaborado a partir da realidade dessa turma e da comunidade em que está inserida.

Além dessa forma de pesquisa com abordagem qualitativa, foi usada, como método de investigação, a modalidade da pesquisa-ação, que, de acordo com Engel (2000), é um método de pesquisa que tem a teoria vinculada à prática. Segundo o

autor, a pesquisa-ação desenvolveu-se na área do ensino com vistas à implementação da teoria educacional na prática pedagógica de sala de aula.

Seguindo esse raciocínio, Tripp (2005) afirma que a pesquisa-ação educacional é essencialmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar o ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

A pesquisa desenvolvida está embasada na análise das variedades linguísticas, partindo da variedade utilizada pelos alunos da escola do campo e seus familiares. Como recursos, foram utilizados questionários escritos e entrevistas orais, que serão apresentados mais adiante, partindo da compreensão e interpretação da teoria que ampara o estudo da variação, bem como de situações reais de uso da língua veiculados por diferentes mídias. Essas atividades têm o objetivo final de introduzir e enriquecer o processo de desenvolvimento da análise das variedades linguísticas de que o aluno é usuário e daquela(s) que a escola lhe oferece, levando-o a compreender a importância do domínio das diversas formas: a que traz de casa (e que, obviamente, ele domina) e a que deverá usar em determinados contextos de uso da linguagem (a norma culta e a norma padrão). A proposta de intervenção incluiu também a discussão, conforme já mencionado, de variantes não padrão que se mostram recorrentes no português brasileiro.

Nesse sentido, Reis (2009, p. 32) afirma que a pesquisa-ação tem como objetivo articular a produção de conhecimento com a prática educativa, ou seja: “por um lado, investiga, produz conhecimentos sobre a realidade estudada e, por outro e ao mesmo tempo, realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa realidade”.

O que pretendo, com esta pesquisa, além da reflexão sobre a relação entre variação linguística e ensino, é a elaboração de material reflexivo voltado para as variedades da língua portuguesa no Brasil, e sua aplicação em sala de aula, no sentido de constatar se essas variedades linguísticas são utilizadas de modo consciente pelo aluno nos determinados contextos de suas práticas sociais; se ele tem noção da variante da qual faz uso; se ele manifesta preconceito linguístico contra a própria variedade; se essa variedade supre as necessidades do contexto em que ele vive; e se ele tem consciência da necessidade de se apropriar da norma padrão a fim de se inserir em contextos comunicativos mais amplos.

Sobre isso, Reis (2009) complementa que o ponto de partida da pesquisa-ação é articular a produção de conhecimentos, com vistas à conscientização dos sujeitos e propondo a solução de problemas sociais. Segundo Gil (2008, p. 31), na pesquisa-ação, há o envolvimento entre o pesquisador e os pesquisados durante o processo de pesquisa, de modo que “o relacionamento entre o pesquisador eu pesquisado não se dá como mera observação do primeiro pelo segundo, mas ambos acabam se identificando”. Comprova-se, assim, a necessidade de envolvimento entre pesquisador e pesquisados, que se deu em toda a aplicação da pesquisa, visto que houve a aplicação em sala de aula de material didático elaborado pelo pesquisador, e esse contexto exige a interação entre professor e aluno.

Para finalizar as considerações sobre o método de investigação, Tripp ressalta:

> É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir o campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora da sua prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática como da investigação (TRIPP, 2005, p. 445).

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Conforme já mencionado, esta pesquisa tem como sujeitos os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual do Campo Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado, situado na comunidade de Jotaesse, Município de Tupãssi, na Região Oeste do Paraná, cuja descrição e contextualização foi efetivada no capítulo anterior. A referida turma é composta por 24 alunos, sendo 14 meninas e 10 meninos. A faixa etária da turma varia dos 12 aos 15 anos. Do total de alunos, 6 residem em sítios do entorno do distrito. A escolha da turma se deu pelo fato de ser a mais assídua e participativa da escola.

A implementação aconteceu no segundo semestre de 2017, buscando-se observar e registrar a participação dos alunos e a compreensão do material didático aplicado, o que contribuiu para que todo o processo se efetivasse. Esses

instrumentos para a geração de dados tornam-se necessários, uma vez que é imprescindível conhecer e participar do contexto da pesquisa, tendo em vista os aspectos sociais e históricos que são inerentes aos sujeitos pesquisados, o que possibilitou, dessa forma, a compreensão do fenômeno a ser pesquisado em toda a sua complexidade.

Previamente à aplicação da proposta, com o objetivo de conhecer a realidade dos alunos e, assim, obter subsídios para produzir as atividades da unidade didática, foi aplicado um questionário aos alunos, que deveria ser respondido por escrito. Esse momento ocorreu no primeiro semestre de 2017. O objetivo desse questionário era permitir selecionar pais e avós advindos de diferentes estados brasileiros e que ainda morassem em Jotaesse, para realização de entrevistas, que seriam feitas em outro momento. O questionário submetido aos alunos consta do Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Questionário aplicado aos alunos

QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS

1. De onde são seus avós paternos? Moram no município de Tupãssi? Se sim, em que época chegaram aqui?
2. De onde são seus avós maternos? Moram no município de Tupãssi? Se sim, em que época chegaram aqui?
3. Onde seu pai nasceu? Quando se mudou para o município de Tupãssi?
4. Onde sua mãe nasceu? Quando se mudou para o município de Tupãssi?
5. De onde vieram seus pais ou avós?
6. Você é descendente de imigrantes europeus (italiano, alemão, espanhol etc.) ou asiáticos (japonês, chinês, árabe etc.)? Se sim, de qual grupo étnico?
7. Qual é a escolaridade dos seus pais?
8. A renda familiar vem do quê?
   ( ) lavoura
   ( ) comércio
   ( ) suinocultura
   ( ) avicultura
   ( ) outros: _____

Fonte: Elaborado pela autora

Após recolher dos alunos o questionário, procedi à seleção dos pais e avós que seriam entrevistados, tomando como referência o estado do qual eram advindos. Para preservar a identidade dos sujeitos, os alunos foram designados por números, e os pais e avós, pelo estado de origem.

Quadro 2 – Relação de pais e avós selecionados para entrevista

Aluno 1 Avó paterna: de Minas Gerais Aluno 2 Avós paternos: avô da Paraíba e avó de Pernambuco Aluno 3 Avós maternos: Avô do Rio Grande do Sul e avó de Santa Catarina Aluno 4 Pai: de Santa Catarina Aluno 5 Pai: de São Paulo Aluno 6 Mãe: de Rondônia

Fonte: Elaborado pela autora

Após essa etapa, com os nomes de alunos e de familiares selecionados, enviei bilhetes que solicitavam manifestar interesse ou não em participar da entrevista, bem como a indicação do dia e horário em que poderiam nos receber, caso anuíssem com a entrevista. Todos aceitaram participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, porém, o pai de São Paulo desistiu de nos receber dias antes da data marcada.

Encaminhei ofício ao Departamento de Educação do Município de Tupãssi, justificando minha pesquisa e solicitando ônibus para transporte dos alunos até o local das entrevistas, as quais aconteceram em dias diferentes, marcados antecipadamente.

A seguir, no Quadro 3, apresento o questionário, aplicado em forma de entrevista aos familiares selecionados, baseado nas questões metalinguísticas do Questionário do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (Projeto ALiB) (COMITÊ..., 2001)[14] e adaptado aos objetivos da pesquisa.

[14] O Projeto Atlas Linguístico do Brasil (Projeto ALiB) é um empreendimento de grande amplitude, de caráter nacional, e tem por meta a realização de um atlas geral do Brasil no que diz respeito à língua portuguesa. O Projeto ALiB fundamenta-se nos princípios gerais da Geolinguística contemporânea, priorizando a variação espacial ou diatópica, mas atento às implicações de natureza social que não se pode, no estudo da língua, deixar de considerar. Informação disponível em: <https://alib.ufba.br/>. Acesso em: 12 jul. 2017.

Quadro 3 – Questionário para entrevista com pais e avós dos alunos

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COM PAIS E AVÓS
1. Como se chama a língua que você/o(a) senhor(a) fala? 2. Você/o(a) senhor(a) fala outras línguas além dessa que citou? Quais? 3. Existem pessoas que falam diferente aqui em Jotaesse? Quem são os que falam diferente? 4. Poderia dar um exemplo do modo como falam essas pessoas “que falam diferente”? 5. E, em outros lugares do Brasil, fala-se diferente daqui de Jotaesse? 6. Poderia dar um exemplo do modo como se fala em outros lugares do Brasil? 7. No passado, as pessoas falavam diferente aqui em Jotaesse? 8. Que palavras ou expressões você trouxe de onde veio? Continua usando? 9. Já foi criticado(a) por falar de uma forma ou outra? Dê exemplos. 10. Você se sente bem falando como fala ou se sente desconfortável? 11. A língua que você fala é feia ou bonita? Por que você acha isso? 12. Você gostaria de aprender a falar alguma língua diferente da que você fala? Qual? Por quê?

Fonte: Elaborado pela autora

As entrevistas ocorreram no segundo semestre de 2017. Foram registradas em áudio, com os alunos na condição de ouvintes. Essas entrevistas tinham por objetivo principal fornecer elementos para a elaboração da unidade didática. Para isso, posteriormente, foram transcritos recortes que pudessem ser estudados e trabalhados em sala de aula, na proposição didática. Esses recortes também são usados nas reflexões apresentadas no próximo capítulo deste trabalho.

Após a bem-sucedida experiência das entrevistas, que aconteceram de forma muito produtiva e prazerosa para mim e, principalmente para os alunos, terminei de produzir a unidade didática, que foi aplicada à turma selecionada, 8º ano do Ensino Fundamental, no segundo semestre de 2017.

3.3 ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Considerando que a pesquisa procura levar o aluno à percepção do que é a variação linguística e de como ela se dá, em todas as suas realizações, foi proposta a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida a partir de princípios que buscam o conhecimento desse tema tão desafiador e instigante para professores e alunos do Ensino Fundamental.

A coleta de dados forneceu a base para a elaboração de uma unidade didática, planejada com o objetivo de promover discussão a respeito da variação linguística, sobre como ela se dá na comunidade de Jotaesse, Município de Tupãssi,

e também fora dela, buscando refletir sobre o preconceito linguístico, numa tentativa de ampliar o conhecimento sobre esse tema pouco explorado pela escola. A proposta didática parte, portanto, de reflexão da(s) variedade(s) usada pelos habitantes do distrito de Jotaesse, mais especificamente, pais e avós dos alunos envolvidos, advindos de diferentes regiões do país na época da colonização do município e, em maior escala, da região Oeste do Paraná. Além disso, pretendeu-se suprir lacuna de materiais didáticos sobre o tema.

Se a escola, constitucionalmente, é democrática e dela se espera a socialização do conhecimento, ela deve, então, acolher alunos independentemente de origem quanto à variação linguística de que dispõem para sua expressão e compreensão do mundo. Dessa forma, para as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, a acolhida democrática da escola à variação linguística toma como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para desmistificar o julgamento da variedade que utilizam como um “falar errado”, mostrando que as diferenças de registro não constituem, científica e legalmente, objeto de classificação e que é importante a adequação do registro às diferentes instâncias discursivas (PARANÁ, 2008).

É por essa razão que, ao elaborar a unidade didática em questão, preocupei-me em trazer a noção de variação linguística, tendo em vista os falares locais, os familiares e a origem deles, já que, assim, o aluno compreenderia melhor a linguagem utilizada em suas relações sociais, o que é previsto pelas diretrizes que regem o ensino da Língua Portuguesa no Paraná e que, muitas vezes, não são atendidas pelo livro didático e pelo professor.

A proposição didática foi também elaborada com o intuito de promover a reflexão de que, ao defender a hegemonia da norma padrão (ou, na melhor das hipóteses, da norma culta), a escola muitas vezes desconsidera os fatores que geram a imensa diversidade linguística: localização geográfica, faixa etária, situação socioeconômica, escolaridade, etc. (POSSENTI, 1996). Assim, o professor precisa ter clareza de que tanto a norma culta quanto as outras variedades, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas e bem estruturadas. Com essa ideia, propus questões que promovessem uma visão ampla sobre a variação linguística e fizessem o aluno pensar sobre o preconceito linguístico que afeta muitos brasileiros.

Além disso, é importante saber que a Sociolinguística não classifica as variedades linguísticas como boas ou ruins, melhores ou piores, primitivas ou elaboradas, pois constituem sistemas linguísticos eficazes: são falares que atendem a diferentes propósitos comunicativos, dadas as práticas sociais e os hábitos culturais das comunidades (PARANÁ, 2008). Mais uma vez, tendo consciência de que o livro didático é capaz de levar essa reflexão ao estudante, pensei numa unidade didática por meio da qual, ao responder às questões propostas, o aluno conseguisse compreender as variedades linguísticas de forma clara.

Sobre o trabalho a ser realizado com os alunos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) afirmam que o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade; mas, sobretudo, depende de a escola ensinar os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. De nada adianta aceitar o aluno como ele é, mas não lhe oferecer instrumentos para enfrentar situações em que não será aceito se reproduzir as formas de expressão próprias de sua comunidade. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente (BRASIL, 1998).

Seguindo essa lógica, propus-me a elaborar a unidade didática a partir de enunciados produzidos em situações reais de uso, constituídas, no caso, das entrevistas feitas com pais e avós, de vídeos gravados em uma série sobre diversidade linguística do *Jornal Hoje* e de algumas polêmicas sobre preconceito linguístico levadas à mídia. Tais situações reais passaram a ser, então, objeto de ensino nesta unidade didática. Acredito que partir da língua em uso pelo aluno e pela comunidade na qual ele vive pode promover a compreensão e o enriquecimento do repertório linguístico na oralidade, na leitura e na escrita, bem como pode ajudar esse aluno a ter autonomia em relação às práticas de linguagem necessárias ao convívio social. Isso possibilitará que o aluno modifique, aprimore e reelabore sua visão de mundo e de língua.

Para organizar esta proposição didática, além das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, busquei fundamento em outro documento que orienta a prática educativa nas escolas paranaenses, que são as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (PARANÁ, 2006). De acordo com Antenor Martins Filho (PARANÁ, 2006), coordenador da Educação do Campo no Estado do Paraná, a política pensada para

esse público é caracterizada como um resgate histórico do estado com os sujeitos do campo, que, para ele, tiveram negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que modelos pedagógicos por vezes marginalizavam os sujeitos do campo, e por outras, vinculavam-se ao mundo urbano, ignorando a diversidade sociocultural do povo brasileiro, especialmente a expressa na prática social dos sujeitos do campo. Nesse sentido, segundo esse documento, espera-se que os sujeitos do campo, diante dessa política, tenham uma educação pensada a partir do seu lugar, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais, a que os livros didáticos não têm conseguido atender satisfatoriamente.

Assim, vejo como imprescindível que o professor da escola do campo reorganize sua prática e a torne cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos que fazem parte desse contexto. Faz-se necessário que esses professores se apropriem da riqueza que o campo oferece para a ampliação dos conhecimentos escolares, que, no caso deste trabalho, tem como foco a variação linguística.

Observo, a partir do estudo das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, que há uma intenção positiva; porém, não há, especificamente, uma diretriz voltada ao trabalho com a língua. As propostas são amplas e gerais, dirigidas a todas as áreas do saber, cabendo ao professor adequar os pressupostos do documento à disciplina que ministra. Por isso, senti a necessidade de um projeto que abordasse a variação linguística utilizada pelos usuários da língua na comunidade em que a escola em questão está inserida.

Segundo o referido documento, a definição de “escola do campo” tem sentido somente quando pensada a partir das particularidades dos povos do campo. Pensando nisso, estudar a variação linguística no contexto da escola do campo é estudar um aspecto que está inerente à realidade do aluno em questão, pois está ligada aos saberes desse aluno e de sua família, das particularidades que estão presentes na escola, inclusive as relacionadas à língua. Nesse sentido, Bagno afirma:

> Existem situações sociais diferentes; logo, deve haver também padrões de uso da língua diferentes. A variação, assim, aparece como uma coisa inevitavelmente normal. Ou seja, existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; existem, porque as línguas são fatos sociais, situados num tempo e num espaço concretos, com funções definidas. E, como tais, são condicionados por esses fatores (BAGNO, 2007, p. 104).

É relevante também, para a minha proposta, trazer o que a LDB, em seu artigo 28, estabelece como normas para a educação do campo:

> Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
> I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
> III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, p. 16).

A partir disso, reforço que, ao reconhecer a especificidade do campo com respeito à diversidade sociocultural*,* o artigo 28 traz uma inovação ao acolher as diferenças sem transformá-las em desigualdades, o que implica que os sistemas de ensino deverão fazer adaptações na sua forma de organização, funcionamento e atendimento para se adequar ao que é peculiar à realidade do campo, sem perder de vista a dimensão universal do conhecimento e da educação.

Levando-se em consideração essa adequação proposta pelas Diretrizes da Educação do Campo e o que propõem as Diretrizes que regem o ensino de Língua Portuguesa, senti a necessidade de as aulas a serem elaboradas por mim na unidade didática contemplarem metodologia e conteúdo do português brasileiro voltados para a realidade do alunos do campo, que frequentemente se caracterizam como sujeitos estigmatizados como usuários de um falar rural, e, por essa razão, precisam compreender esse falar como uma variedade da língua entre muitas possíveis, com as quais podem ter contato.

Parti, assim, neste trabalho, das peculiaridades da língua falada pelas famílias dos alunos-alvo do meu estudo, advindas de diferentes regiões do Brasil, para chegar à compreensão do fenômeno da variação linguística. Foi elaborada uma unidade didática discursiva, analítica e crítica, visando à análise e reflexão de teorias de diferentes autores da sociolinguística, análise dos enunciados obtidos nas entrevistas e situações reais veiculadas pela mídia, tanto para observação de fenômenos envolvendo a variação como a polêmica do preconceito linguístico, o qual foi tratado em seis das 21 aulas aplicadas aos alunos.

O trabalho com a turma do 8º ano foi desenvolvido em três etapas, das quais as duas primeiras constituem atividades prévias para a construção da unidade

didática. Essas etapas foram: 1) aplicação de questionário aos alunos, no primeiro semestre do ano letivo de 2017, como forma de pesquisa junto aos pais, cujos dados motivaram a seleção dos sujeitos a serem entrevistados; 2) realização das entrevistas com os pais e avós de alunos selecionados, com os alunos na condição de ouvintes, no segundo semestre do ano letivo de 2017, compreendendo cerca de 15 horas, distribuídas em cinco entrevistas com aproximadamente três horas de duração cada uma; 3) aplicação da unidade didática, também no segundo semestre de 2017 (último trimestre do ano letivo), planejadas para uma carga horária de 20 horas-aula, conforme o Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Cronograma das atividades relativas à unidade didática aplicada à turma do 8º ano

DATA	CONTEÚDO	ATIVIDADES
14/11/2017 1h/a Aula 1	CONVERSANDO SOBRE A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	Reflexão sobre as entrevistas feitas com os pais e avós.
14/11/2017 3h/a Aulas 2, 3 e 4	SOTAQUES DO BRASIL	Reflexão sobre o vocabulário próprio de diferentes regiões brasileiras.
14 e 15/11/2017 2h/a Aulas 5 e 6	LÍNGUAS PORTUGUESAS	Leitura de citações de Cavalcanti e Bagno e reflexão sobre as “línguas portuguesas”, bem como sobre metáforas a respeito da heterogeneidade, da instabilidade e estado mutável da língua.
15/11/2017 2h/a Aulas 7 e 8	VARIAÇÕES DA LÍNGUA	Reflexão sobre as variações da língua: fonético-fonológica, morfológica, sintática, semântica, lexical e estilístico-pragmática.
15/11/2017 2h/a Aulas 9 e10	VARIAÇÕES E FATORES SOCIAIS	Reflexão sobre os fatores sociais que influenciam a variação linguística: origem geográfica, *status* socioeconômico, grau de escolarização, idade, sexo, mercado de trabalho e redes sociais.
15/11/2017 1h/a Aula 11	SITUAÇÃO DE INTERAÇÃO	Reflexão sobre o comportamento linguístico dos indivíduos de acordo com a situação em que se encontram.
16/11/2017 4h/a Aulas 12, 13, 14 e 15	PRECONCEITO LINGUÍSTICO	Reflexão sobre preconceito linguístico e sobre os diferentes falares com que os alunos se depararam nas entrevistas, bem como comparação entre a norma padrão e a variedade popular.
16/11/2017 1h/a Aulas 16 e 17	ERRO DE PORTUGUÊS	Reflexão sobre a face sociocultural do “erro”, muitas vezes decorrentes das avaliações lançadas sobre os falantes. Leitura de dados biobibliográficos da autora Bortoni-Ricardo e sobre o que

		pensa a respeito do amplo e diferenciado repertório linguístico da comunidade brasileira.
17/11/2017 2h/a Aulas 18 e 19	GÊNERO TEXTUAL RESPOSTA ARGUMENTATIVA	Reflexão sobre a aprendizagem de uma variedade diferenciada. Produção do gênero Resposta Argumentativa, manifestando concordância ou discordância em relação à situação apresentada.
17/11/2017 3h/a Aulas 20 e 21	PRODUÇÃO FINAL DO GÊNERO CARTA DO LEITOR	Reflexão sobre a polêmica envolvendo o livro didático “Por uma vida melhor” da coleção “Viver, Aprender” e produção do gênero Carta do Leitor, manifestando opinião a respeito do fato.

Fonte: Elaborado pela autora

A unidade didática propõe o trabalho de análise crítica da variação linguística e produção textual dos gêneros Carta ao Leitor e Resposta Argumentativa, partindo dos fatores estudados. Além de excertos e textos selecionados, foram trabalhados vídeos que promoveram reflexão sobre o fenômeno da variação. A unidade didática elaborada se encontra, na íntegra, no Apêndice 1. O material foi impresso e organizado em forma de apostila para ser entregue aos alunos.

Para a efetivação da proposta, a turma foi dividida em seis grupos para análise, discussão e resposta das atividades coletivamente. As atividades foram explicadas por mim, discutidas nos grupos para depois estes chegarem a uma resposta. Houve acompanhamento de todo o processo, durante as aulas. A unidade didática foi organizada, conforme mencionado, para 20 horas-aula de 50 minutos cada; porém, devido à dedicação exemplar da turma, pôde ser concluída em 18 horas-aula.

Apresento, no próximo capítulo, uma análise reflexiva dos resultados da aplicação da unidade didática.

4 ANÁLISE REFLEXIVA DOS RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Partindo da constatação de que, nos anos finais do Ensino Fundamental, a noção de variação linguística é muito superficial, tendo em vista que os livros didáticos trazem conceitos preestabelecidos e não aprofundam as análises, foi elaborada e aplicada uma proposta de trabalho com o objetivo refletir sobre a variação linguística em contextos reais, trazidos pelas mídias e observados nas entrevistas feitas previamente com pais e avós.

O foco principal do trabalho foi fazer os alunos refletirem sobre o conceito de variação linguística. Por isso, tentei ir além do que os livros didáticos geralmente apresentam sobre o tema, de modo a formular atividades que promovessem reflexões sobre a diversidade linguística do contexto em que eles vivem e de outros contextos de uso da língua, divulgados em veículos de comunicação e sítios eletrônicos, por exemplo.

O trabalho realizado com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental foi organizado em aulas, conforme exposto no capítulo anterior. Na sequência, apresento os resultados de cada aula ou grupo de aulas, acompanhados de exemplos reproduzidos do material do aluno. Serão transcritas uma resposta para cada atividade, com a exceção de duas atividades, na perspectiva de que uma resposta que indique o padrão de respostas da turma seja suficiente para demonstrar se o objetivo foi cumprido ou não, visto que os alunos realizaram as atividades em grupos formados para discussão. Foram, também, escolhidas respostas de diferentes alunos (identificados por números), inseridos em diferentes grupos, para que a análise fosse feita com imparcialidade.

Aula 1 – Conversando sobre a variação linguística

A primeira aula tinha como objetivo promover uma conversa sobre as entrevistas para lembrar as respostas dadas pelos pais e avós e refletir, expressando-se oralmente, sobre essas respostas. Durante a conversa, observei que os alunos se lembravam de praticamente todos os detalhes da atividade, demonstrando que houve interesse durante as entrevistas. Além disso, sentiram-se muito à vontade para comentar e explicar o que atividade exigia. Concluí que as

entrevistas foram prazerosas e trouxeram muito conhecimento, tornando possível a reflexão proposta.

1. Vocês se lembram das entrevistas que fizemos com pais e avós de alguns alunos? Sobre o que foi falado?
2. Vocês acham que as pessoas falam da mesma forma em todas as situações? Dê exemplos.
3. E vocês acham que falamos do mesmo jeito em todo o Brasil? Dê exemplos.
4. E aqui em Jotaesse, existem pessoas que falam diferente umas das outras?
5. Vocês perceberam diferenças na fala dos entrevistados? Comente essas diferenças.
6. As pessoas entrevistadas afirmaram não terem sido criticadas por falar de uma ou outra forma? E vocês, já foram criticados? Comente.
7. Vocês já criticaram pessoas pelo modo como falavam? Quem e por quê?
8. Na entrevista, vocês se lembram o que os entrevistados responderam ao serem questionados se se sentiam confortáveis ou desconfortáveis com seu modo de falar? Comente.
9. E vocês, sentem-se confortáveis ou desconfortáveis com seu modo de falar? Esse sentimento varia conforme a situação em que ocorre essa fala, ou de acordo com a pessoa com quem você fala? Explique.

Aulas 2, 3 e 4 – Sotaques do Brasil

Para essas três aulas, foram usados os vídeos curtos da série “Sotaques do Brasil”[15], num total de cinco vídeos. Para cada vídeo apresentado, propus análise e reflexão. Com essa atividade, os alunos puderam observar o que acontece na prática com a língua, por meio de exemplos concretos de falares das diferentes regiões do país, para, assim, começar a compreender o fenômeno da variação linguística.

A atividade relacionada ao primeiro vídeo, reproduzida a seguir, tinha como objetivo fazer o aluno refletir sobre o vocabulário próprio de cada estado brasileiro, conforme a matéria trouxera. Além disso, propunha pesquisa em fontes como livros e *sites*. Os alunos gostaram muito do vídeo, pois não só este primeiro, como todos os outros, foram elaborados de forma dinâmica e divertida.

Hoje, vamos assistir a vídeos da série sobre a nossa língua, produzida pelo *Jornal Hoje* da Rede Globo, “Sotaques do Brasil”. Acessem o *link*: http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html

[15] Essa série foi baseada no Atlas Linguístico do Brasil, produzida pelo *Jornal Hoje*, da rede Globo. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html>. Acesso em: 22 jan. 2017.

Após assistirem a cada um dos vídeos, reflitam e respondam:

1º vídeo:
1. Pernilongo ou muriçoca? Pão francês ou cacetinho? Os estados brasileiros têm o seu próprio vocabulário. Palavras diferentes acabam tendo o mesmo significado, fato que motivou a criação do Atlas Linguístico do Brasil, que dá o exemplo de mais de 200 palavras que mudam de estado para estado. Lembrem-se de exemplos da matéria assistida e anotem. Depois, pesquisem outros em livros ou *sites* de pesquisa.

_____
_____

Na resposta reproduzida a seguir, o aluno 17 discute com seu grupo o vocabulário de diferentes estados e regiões e, apesar de terem surgido vários exemplos na conversa, registra alguns que lhe parecem significativos, atendendo ao objetivo proposto para a atividade.

Aluno 17:

Bom bom em algumas cidades é bala. Mandioca é aipim em certos lugares. Pocã é mimosa, salsicha é vina e o "T" de energia é benjamin

A atividade com o segundo vídeo desdobrava-se em duas partes, conforme se verifica a seguir:

2º vídeo:
2. O segundo trecho da série mostra que muitos locais do país têm um jeito diferente de pronunciar a letra "R". Tem o "R" retroflexo, popularmente conhecido como "R" caipira; o "R" carioca, que raspa no fundo da garganta; o "R" gutural, que é mais suave, ouvido em Belo Horizonte e nas capitais do Norte e Nordeste; o "R" pronunciado com a ponta da língua; e o "R" que perde vibração e quase desaparece.

a) Em relação aos nossos entrevistados, cujas procedências eram dos estados de SC, RS, PB, PE, MG e RO, vocês perceberam diferenças na pronúncia do "R"? Ouçam os áudios das entrevistas e comentem.

_____
_____

b) A partir da matéria, reflitam sobre quais seriam os motivos dessa variação na pronúncia.

_____
_____

O item *a*, como se pode observar, solicitava do aluno uma observação da pronúncia das consoantes vibrantes (ou seja, as realizações sonoras do "R"), mostrada de maneira muito interessante na matéria à qual assistiram. Após essa

observação, os alunos deveriam ouvir alguns áudios gravados das entrevistas com os pais e avós para compararem os exemplos observados no vídeo ao uso das vibrantes pelos entrevistados.

A conversa rendeu muitas risadas e a repetição de itens lexicais, tanto apresentados no vídeo como lembrados da entrevista, sobre o modo como os entrevistados e nós, da sala de aula, pronunciamos o nosso “R”. Na resposta reproduzida, o aluno responde afirmativamente que houve diferença na pronúncia do “R” e explica de forma resumida o que o grupo percebeu sobre esse fato.

O objetivo da atividade foi atendido, conforme exemplifica a resposta do aluno 17, reproduzida a seguir, pois os alunos perceberam que há diferenças na forma de pronunciar essa consoante, compreenderam que essa diversidade depende da região de onde o falante é e viram esse fato com normalidade, tendo em vista que a variação das consoantes vibrantes é muito comum e aceitável, o que o vídeo deixa bem claro.

Aluno 17:

> *Sim. Muitas pessoas falam o R sem vibração, onde ele quase desaparece. Já outras falam o R com a ponta da língua vibrando, no qual ele aparece, mas rápido. Já outras, puxam bastante o R.*

No item *b* dessa mesma atividade relacionada ao segundo vídeo, o objetivo era que os alunos refletissem sobre os motivos das variações do “R”. Houve uma discussão muito agradável, que deixou mais claro ainda o porquê de cada localidade pronunciar as vibrantes de formas diferentes. Na resposta reproduzida a seguir, o aluno 4 resume o que foi apresentado no vídeo, registrando a conclusão do grupo sobre o “R” caipira (ou retroflexo), o da cidade do Rio de Janeiro e o do Sul.

Aluno 4:

> *O R caipira surgiu. Com os indigenas, quando tiveram, que aprender esta Pronuncia com Os Portugueses. O R do Rio de Janeiro surgiu da Corte Portuguesa que se instalou no Rio de Janeiro 1808. O R mais forte é falado no Sul veio com os imigrantes europeus.*

A reflexão proposta a partir do terceiro vídeo fez os alunos pensarem sobre a pronúncia da consoante sibilante surda, especialmente o “S” chiado.

3º vídeo:
3. De acordo com os professores que prepararam o Atlas Linguístico do Brasil, três capitais disputam a liderança de quem fala o "S" mais chiado. O maior número de pessoas falando o “S” chiado está no Rio de Janeiro. De cada 100 cariocas, 97 chiam, principalmente quando o “S” está no meio da palavra. Belém fica em segundo lugar, seguida de Florianópolis. Por que isso acontece?

Após assistirem à matéria e conversarem a respeito dela, os alunos explicaram o porquê de tal fenômeno acontecer. Na resposta reproduzida a seguir, o objetivo foi atingido, visto que o aluno chega a uma conclusão a respeito do motivo de haver o “S” chiado em algumas localidades do país.

Aluno 17:

O “S” veio com a corte portuguesa, pois os portugueses gostavam de imitar os franceses. Em Santa Catarina o S é mais chiado. Em Porto Alegre não há quem fala chiado.

O quarto vídeo apresentava, além informações sobre o encurtamento de palavras em Minas Gerais e sobre como em São Paulo o “R” se multiplica, dados sobre o uso do *tu* e do *você*. O objetivo da atividade, reproduzida a seguir, era refletir sobre qual desses pronomes eles próprios, os alunos, utilizam e se há uso desses dois pronomes entre os falantes da localidade de Jotaesse. Dessa forma, os alunos deveriam concluir, após ouvirem trechos dos áudios das entrevistas e se lembrarem das conversas cotidianas, qual uso prevalecia nessa comunidade.

4º vídeo:

4. A quarta reportagem da série mostra o jeito mineiro de encurtar as palavras e como em São Paulo o “R” se multiplica. Além disso, mostra que os pesquisadores criaram um mapa das capitais que usam o pronome “tu”. A campeã foi Porto Alegre, onde de cada 10 pessoas, seis se referem ao outro como “tu”. E vocês, usam o “**você**” ou o “**tu**”? Em Jotaesse, há essas duas maneiras de falar? Qual prevalece?

Nas **entrevistas**, prevaleceu o uso do “**você**” ou do “**tu**”? Ouça os áudios e comente.

O objetivo da atividade foi atingido, pois houve uma conversa bem interessante nos grupos no momento de respondê-la, já que os alunos começaram a se lembrar de como eles, amigos e familiares falam. Nas resposta transcrita a seguir, o aluno não responde de forma clara a pergunta, mas pode-se inferir, a partir do uso da conjunção *mas*, que ele entende que os dois pronomes de tratamento, *tu* e *você*, são usados em Jotaesse, porém, o último prevalece.

Aluno 3:

Você, sim mas o que prevalece é você. *Você*

O quinto e último vídeo da série trazia uma reportagem sobre a troca de vogais nas palavras, especialmente o “e” pelo “i” (alteamento vocálico). Apresentava a informação de que poucos brasileiros pronunciam o “e” ao final das palavras, fato que ocorre, por exemplo, na região de Curitiba.

A atividade relacionada a esse vídeo é a seguinte:

5º vídeo: 5. A última reportagem da série mostra como os brasileiros pronunciam as vogais, como a letra “e”. A vogal “**e**” tem outra variação e segundo pesquisadores, acaba sendo trocada pela letra “**i”**. São poucos os brasileiros que pronunciam o “e”, principalmente no final das palavras, como na região de Curitiba. Vocês também **trocam** essa vogal? E outras vogais? Comente. _____ _____ Em relação aos entrevistados, vocês perceberam **troca de vogais** na fala deles? Ouçam os áudios e comentem a respeito. _____ _____

Na primeira atividade relacionada a esse vídeo, os alunos deveriam conversar sobre a troca de vogais feita por eles, caso tivessem essa percepção, e registrar exemplos. Na resposta transcrita a seguir, o aluno afirma que efetivamente troca as vogais e menciona a troca do “o” pelo “u”.

Aluno 17:

Sim – Também, trocamos as vezes o “o” pelo “u”

Na segunda questão, a proposta era voltar a alguns áudios das entrevistas e perceber a pronúncia das vogais finais das palavras. O aluno menciona ter percebido essa troca também na fala dos entrevistados.

Aluno 17:

Algumas vezes eles trocavam.

Considero que o objetivo foi atingido, pois pude promover a discussão sobre o fato de algumas pessoas acharem que quem troca as vogais comete um erro, já que existe essa crença, que reforça, por exemplo, o mito de que os curitibanos falam certo por pronunciarem o “e” final tal como se escreve. Nessa discussão, houve depoimentos de alunos que já tinham ouvido falar que nós falávamos “errado” por trocar o “e” pelo “i” e se sentiram mais confortáveis por saber que essa troca é algo natural e faz parte da diversidade do português brasileiro.

Aulas 5 e 6 – Línguas portuguesas

As aulas 5 e 6 tinham como objetivo apresentar a autora Cavalcanti e sua reflexão sobre os falares do português que fogem ao oficial, culto, padrão. A expectativa era de que os alunos compreendessem o sentido de algumas metáforas que a autora usa para se referir a esses falares. Considerei uma reflexão muito importante, visto que eu esperava que o aluno de oitavo ano, que já aprende sobre metáfora no conteúdo de Língua Portuguesa, embora frequentemente não de forma reflexiva, pudesse entender melhor essa figura de linguagem, neste caso, relacionada ao uso da linguagem.

A atividade compunha-se de três partes (itens *a*, *b* e *c*), conforme se observa a seguir.

Vamos conhecer alguns autores que tratam da variação linguística e um pouquinho da experiência deles nessa área. A primeira autora é Marilda Cavalcanti.

Marilda do Couto Cavalcanti é professora da Universidade Estadual de Campinas. Tem graduação em Letras Anglo-Portuguesas, mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e doutorado em Linguística. Desenvolve pesquisa sobre a variação linguística, especialmente em contextos de uso da linguagem popular. Tem publicações no país e no exterior.

Fonte: Adaptado de <http://www.viclafpl.com.br/pt/programacao/mesas-redondas/>. Acesso em: 19 out. 2017.

Em seu dia a dia como pesquisadora, Marilda Cavalcanti tem contato com falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão. Ela se refere a esses falares como

> línguas portuguesas coloridas por nuances de outras línguas, culturas, memórias (i)migrantes ou não, histórias que, muitas vezes, remontam a viagens antigas de antepassados, histórias que povoa(ra)m a vida em família através, geralmente, de avós que teimavam em usar termos que os mais jovens da família não compreendessem e, muitas vezes, até desprezassem, tanta estranheza causavam (CAVALCANTI, p. 287, 2015).

a) O que seriam, para vocês, “falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão”?

_____
_____

b) Explique como você entende este trecho da citação da autora: “línguas portuguesas coloridas por nuances de outras línguas, culturas, memórias (i)migrantes ou não”?

_____
_____

c) Relacione o trecho abaixo ao que vocês ouviram nas **entrevistas** realizadas:

> “**histórias** que, muitas vezes, remontam a viagens antigas de antepassados, histórias que povoa(ra)m a vida em família através, geralmente, de avós que teimavam em usar termos que os mais jovens da família não compreendessem e, muitas vezes, até desprezassem, tanta estranheza causavam”.

_____
_____

No item *a*, o aluno deveria refletir sobre os falares tal qual a autora os classifica e registrar o que significaria para eles a afirmação da autora. Na resposta transcrita a seguir, o aluno chega a uma conclusão coerente sobre a proposta da questão, atendendo ao meu objetivo para o início da aula.

Aluno 21:

> *É ter uma linguagem diferenciada como uma linguagem de uma origem, estado ou até de uma região, a seja uma linguagem "informal" com gíria.*

No item *b*, o objetivo era a compreensão da metáfora empregada pela autora ao mencionar "línguas portuguesas coloridas por nuances". A expectativa era a de que os alunos, após reflexão coletiva, chegassem a uma conclusão como a que o aluno chegou na resposta transcrita a seguir. Poderiam ter aprofundado um pouquinho mais a resposta; porém, ao acompanhar a discussão em grupos, considerei que meu objetivo havia sido atingido.

Aluno 21:

> *Pessoas que vierão de lugares diferentes, trouxera, seus custumes, linguagens para cá e nós criamos palavras que não se falam em outros lugares.*

No item *c*, meu objetivo era que os alunos relembrassem as histórias contadas pelos pais e avós para relacionarem com a citação de Cavalcanti. Isso porque os entrevistados não se detiveram apenas no questionário, mas nos contaram sobre a chegada a Tupãssi, sobre o início da comunidade, sobre as dificuldades encontradas, tanto na organização do local, que fora desmatado, como também no uso da língua, uma vez que trouxeram seus costumes linguísticos – muitas vezes, outros idiomas, como italiano e alemão –, que foram se misturando aos dos outros colonizadores locais.

A discussão sobre essa questão, muito rica e dinâmica, atingiu o objetivo proposto, pois os alunos relembraram as histórias contadas e souberam estabelecer relações com o trecho da autora citada, conforme podemos compreender na resposta anterior, do aluno 21. Como o registro escrito é mais curto que a conversa oral, o aluno não menciona a dificuldade de compreender as línguas e/ou palavras trazidas pelos indivíduos que colonizaram a região; entretanto, acompanhando as

conversas e outros registros, houve vários comentários a respeito, atendendo ao que eu esperava. Segue uma das respostas:

Aluno 21:

> *Relacionamos a citação com as entrevistas, no modo em que as pessoas contavam relatos de como houve a colonização do nosso local. Por exemplo a falta de luz nos sítios faziam com que eles tivessem a necessidade de usar lampiões e conservar a carne em banha era uma história remontada pela maioria dos entrevistados*

As questões *a* e *b*, a seguir, foram elaboradas a partir de uma citação do pesquisador Marcos Bagno, cujo objetivo era, novamente, trazer uma proposta de reflexão sobre o fenômeno da variação linguística por meio de metáforas.

Agora, leia a biografia de outro pesquisador da área: Marcos Bagno

Marcos Bagno é professor do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, doutor em filologia e língua portuguesa, tradutor, escritor com diversos prêmios e mais de 30 títulos publicados, entre literatura e obras técnico-didáticas. Atua mais especificamente na área de sociolinguística e literatura infanto-juvenil, bem como em questões pedagógicas sobre o ensino de português no Brasil. Em 2012, sua obra *As memórias de Eugênia* recebeu o Prêmio Jabuti.

Fonte: Adaptado de <https://marcosbagno.wordpress.com/> Acesso em: 19 set. 2017.

1) Marcos Bagno faz uma reflexão a respeito da nossa língua. Leia com atenção e explique as metáforas utilizadas pelo autor.

Observação: **Metáfora** é uma **figura de linguagem** onde se usa uma palavra ou uma expressão em um sentido que não é muito comum, revelando uma **relação de semelhança entre dois termos**. Exemplo: *Eu carrego o mundo nos meus ombros.*

Forte correnteza no Rio Jururena, no Mato Grosso. Fonte: <http://redeglobo.globo.com/sp/eptv/noticia/2014/12/terra-da-gente-vai-ao-juruena-um-dos-rios-mais-preservados-do-brasil.html>. Acesso em: 19 out. 2017.

> Justamente pelo caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas, a grande maioria das pessoas acha muito mais confortável e tranquilizador pensar na língua como algo que já terminou de se construir, como uma ponte firme e sólida, por onde a gente pode caminhar sem medo de cair e de se afogar na correnteza vertiginosa que corre lá embaixo. Mas essa ponte não é feita de concreto, é feita de abstrato... O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e a se alargar pelas planícies... (BAGNO, 2007, p. 36).

a) "... caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas..."

_____
_____

b) "O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas..."

_____
_____

Pelas respostas dos alunos, inferi que atenderam ao objetivo, que era registrar a compreensão deles sobre as afirmações do autor. O item *a* apresentava um nível de maior facilidade, visto que houve bastante discussão anterior a respeito da heterogeneidade, instabilidade e mutabilidade da língua, de modo que bastaria explicar isso com as próprias palavras, o que o aluno 14 fez com muita propriedade, como demonstra sua resposta:

Aluno 14:

O autor quis descrever como a língua portuguesa muda. Quis dizer que ela nunca e igual ela muda, ela evolui e também ela é usada em vários modos de falar, conforme o lugar e como estamos por exemplo.

No item *b*, o nível de complexidade era maior, visto que a metáfora utilizada por Bagno compara o "real estado das línguas" ao das "águas de um rio". Ao aluno, caberia explicar essa relação; no caso do aluno cuja resposta foi reproduzida a seguir, ele o fez também de forma interessante, porém, não tão clara, como seria o objetivo da questão. Entretanto, ao acompanhar as conversas sobre essa questão, notei que compreenderam a metáfora, deixando apenas o registro no material de maneira não tão clara, mas compreensível, o que me fez ficar satisfeita com o resultado.

Aluno 14:

Ele quis dizer que ela nunca para, conforme o momento e o clima, ela é diferente, porém, nunca para. Ela sempre está aqui, de uma forma ou de outra.

Aulas 7 e 8 – Variações da língua

As aulas 7 e 8 foram organizadas de modo a trazer aos alunos uma noção sobre a variação em todos os níveis da língua, quais sejam: variação fonético-fonológica, morfológica, sintática, semântica, lexical e estilístico-pragmática. O objetivo era o de que os alunos compreendessem cada uma delas, refletissem sobre como elas acontecem e pesquisassem exemplos além daqueles que o material já apresentava nos enunciados.

Os estudos sociolinguísticos têm mostrado que a língua humana é composta por um conjunto de variantes. Seja ela utilizada em pequenos grupos ou grandes comunidades, a língua nunca é usada da mesma forma por todos os falantes ou até por um mesmo falante.

Podemos, então, perceber a variação em todos os níveis da língua:

- variação fonético-fonológica: pense em quantas pronúncias você conhece para o R da palavra PORTA no português brasileiro;
- variação morfológica: as formas PEGAJOSO E PEGUENTO exibem sufixos diferentes para expressar a mesma ideia;
- variação sintática: nas frases UMA HISTÓRIA QUE NINGUÊM PREVÊ O FINAL/ UMA HISTÓRIA QUE NINGUÉM PREVÊ O FINAL DELA/ UMA HISTÓRIA CUJO FINAL NINGUÊM PREVÊ, o sentido geral é o mesmo, mas os elementos estão organizados de maneiras diferentes;
- variação semântica: a palavra VEXAME pode significar "vergonha" ou "pressa", dependendo da origem regional do falante;
- variação lexical: as palavras MIJO, XIXI, URINA se referem todas à mesma coisa;
- variação estilístico-pragmática: os enunciados QUEIRAM SE SENTAR, POR FAVOR

E VAMO SENTANO AÍ, GALERA correspondem a situações diferentes de interação social, marcadas pelo grau maior ou menor de formalidade do ambiente e de intimidade entre os interlocutores, e podem inclusive ser pronunciados pelo mesmo indivíduo em situações de interação diferentes.

a) Sabendo que entrevistamos pessoas que vieram de diversas regiões do país, comentem sobre a variação fonológica do "R" percebida nas entrevistas. Ouçam os áudios. Podem voltar aos vídeos da série a que assistimos para dar outros exemplos também.

_____
_____

b) Pesquisem exemplos de variação morfológica ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

_____
_____

c) Pesquise exemplos de variação lexical ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

_____
_____

d) Pesquise exemplos de variação estilístico-pragmática ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

_____
_____

Links que podem ajudar na pesquisa:
https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/as-variacoes-das-linguas/11807
http://letrasmarques2013.blogspot.com.br/2013/08/regionalismos.html

O item *a* propunha que o aluno pensasse sobre a variação fonológica percebida nas entrevistas, ouvindo os áudios, como também buscasse exemplos do dia a dia e dos vídeos assistidos. A resposta a seguir, dada pelo aluno 4, atende parcialmente ao objetivo da questão, pois ele comenta sobre haver diferença no "R", mas menciona que há diferenças tanto na língua escrita quanto na falada, o que foge ao objetivo proposto na atividade. Outros alunos atenderam ao objetivo e, no geral, as discussões foram bem interessantes.

Aluno 4:

Sim, Porque depende o Lugar o R é mais forte. Todas as variações estão presentes na língua falada, tanto a escrita.

No item *b*, o objetivo era estimular os alunos a pesquisar termos diferentes usados para representar a mesma ideia. No caso da resposta transcrita a seguir, o aluno registra termos bem cabíveis, que exemplificam esse tipo de variação. O aluno usa, inclusive, palavras que representariam a norma culta (*pães*, *mortadela*) e a

norma popular (*pãos*, *mortandela*). A discussão sobre a questão promoveu a reflexão de que o falante, devido a fatores diversos, faz uso de um ou outro vocábulo.

Aluno 17:

Por exemplo: pegajoso e peguentos, brilhante e brilhoso, pãos e pães, mortandela e mortadela.

O item *c* solicitava aos alunos a busca, em *sites* ou nas interações do dia a dia, de exemplos de variação lexical, de modo que percebessem o uso de termos diferentes com o mesmo significado. A resposta reproduzida a seguir trouxe exemplos interessantes e típicos para compreender essa variedade.

Aluno 17:

Urina e xixi, abóbora e jurimum, chuchu e machuto, orégano ou orégão, blueberry e mirtilo pipa ou papagaio, corno e chifrudo.

Finalmente, o item *d* propunha pesquisar exemplos de variação estilístico-pragmática, buscando trazê-los do cotidiano dos alunos e também de *sites* de pesquisa. O aluno, na resposta transcrita a seguir, traz exemplos bem significativos do dia a dia dos adolescentes, do modo como se expressam e se comunicam.

Aluno 17:

Vem aqui e cola aqui, vamos embora e vamo bora, ó e ai, não sei e sei lá, combinado e fechado, entre outros.

O trabalho com essas questões foi feito no laboratório de informática, com os alunos organizados em duplas nos computadores, e se desenvolveu de maneira prazerosa e rápida, pois a turma manteve o foco durante as atividades, de forma que o objetivo foi atingido.

Aulas 9 e 10 – Variações e fatores sociais

O objetivo das aulas 9 e 10, relacionadas aos fatores sociais, era promover o diálogo sobre os fatores que influenciam na variação linguística, que são muitos, e,

na maioria das vezes, desconhecidos dos alunos, já que os livros didáticos, muitas vezes, não trazem uma discussão ampla sobre eles: origem geográfica, *status* socioeconômico, grau de escolarização, idade, sexo, mercado de trabalho e redes sociais.

A dinâmica das duas aulas propostas para a discussão desses fatores sociais e registro das atividades foi rápida e produtiva, pois os alunos, já nesse momento do andamento da unidade didática, demonstraram começar a ter uma visão mais ampla e conseguiram analisar com mais propriedade o fenômeno da variação linguística. A seguir, apresento o recorte da atividade dessa parte, na íntegra, e transcrevo repostas referentes a cada item trabalhado.

Para entendermos sobre a variação linguística, há um conjunto de fatores sociais que devem ser considerados. Os fatores sociais importantes para a pesquisa da variação linguística seguem abaixo. Reflitam em seus grupos e respondam às questões:

- ORIGEM GEOGRÁFICA: a língua varia de um lugar para o outro; assim, podemos investigar, por exemplo, a fala característica das diferentes regiões brasileiras, dos diferentes estados, de diferentes áreas geográficas dentro de um mesmo estado etc.; outro fator importante também é a origem rural ou urbana da pessoa;

a) **Pesquise** exemplos de variação **geográfica** nas diferentes regiões do país ou dentro do próprio estado. Pode citar também exemplos dos vídeos assistidos ou das **entrevistas** ouvidas.

_____
_____

b) Pesquise as diferenças entre as variantes **rural e urbana**. Depois, reflitam sobre a variante que nós, do distrito de **Jotaesse**, mais utilizamos.

_____
_____

- *STATUS* SOCIOECONÔMICO – as pessoas que têm um nível de renda muito baixo não falam do mesmo modo das que têm um nível de renda médio ou muito alto, e vice-versa;

a) Comente como esse fator social pode influenciar no uso da língua.

_____
_____

- GRAU DE ESCOLARIZAÇÃO – o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita, é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos;

a) Você acredita que o grau de escolarização seja o principal **motivador** do preconceito linguístico? Comente.

_____
_____

- IDADE – os adolescentes não falam do mesmo modo como seus pais, nem estes pais falam do mesmo como as pessoas das gerações anteriores;

a) Você e seus **pais, tios ou avós** falam de forma diferente? Lembrem-se de exemplos e escrevam.

_____
_____

- SEXO – homens e mulheres fazem usos diferenciados dos recursos que a língua oferece;

a) Vocês, **meninos ou meninas**, falam de forma diferente de seus colegas? Em que vocês se diferenciam na hora de se expressar linguisticamente?

_____
_____

- MERCADO DE TRABALHO – o vínculo da pessoa com determinadas profissões e ofícios incide na sua atividade linguística: uma advogada não usa os mesmos recursos linguísticos de um encanador, nem este os mesmos de um cortador de cana;

a) Tendo noção do fator social descrito acima, analise o poema abaixo e explique a reflexão proposta pelo autor Oswald de Andrade:

Vício da fala
Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados

_____
_____

b) Tomando como base a reflexão de Oswald de Andrade, explique por que o **preconceito** linguístico **não se justifica**.

_____
_____

- REDES SOCIAIS – cada pessoa adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em sua rede social; entre esses comportamentos está também o comportamento linguístico.

c) Vocês são **adolescentes**, então, levando isso em consideração, que **comportamentos** linguísticos seus amigos adotam?

_____
_____

A primeira parte, sobre a variação geográfica, tinha como objetivo reconhecer e registrar exemplos desse tipo de variação a partir de várias fontes: as entrevistas, os vídeos assistidos e *sites* da internet. Na resposta ao item *a* dessa parte, reproduzida a seguir, o aluno 5 traz os exemplos pedidos, mas considero que ele poderia ter registrado mais alguns, tendo em vista o fato de se tratar de um tipo de variação cujos exemplos são inúmeros.

Aluno 5:

> *Gaúcho = Tchê*
> *Paulista = Mina, Mano*
> *Mineiro = Uai*

O item *b* tinha como objetivo pesquisa em *sites*, no laboratório de informática, sobre as diferenças entre as variantes rural e urbana, para posterior reflexão coletiva sobre a variedade utilizada na comunidade. A pesquisa transcorreu de maneira satisfatória, a conversa foi bastante produtiva e o aluno trouxe, na resposta transcrita a seguir, um raciocínio bem significativo, principalmente por chegar à conclusão de que, por Jotaesse se tratar de cidade pequena, e em virtude das atividades rurais que as pessoas desenvolvem, a linguagem utilizada na comunidade é rural.

Aluno 14:

> *Muitas pessoas que moram em cidades pequenas onde há mais atividades rurais falam de forma diferente de uma pessoa que mora em cidade grande onde geralmente a linguagem é mais formal. Aqui em Jotaesse utilizamos a linguagem rural.*

A atividade sobre o *status* socioeconômico como fator que poderia influenciar ou não no uso da língua foi muito produtiva, pois levou os alunos, como no caso da resposta transcrita a seguir, à conclusão de que há, de fato, influência do nível de renda no modo como o indivíduo fala.

Aluno 14:

> *O fator econômico pode, em muitas situações influenciar. Podemos citar um exemplo, o grau de escolarização, onde a pessoa com menos renda pode dar menor conhecimento da língua portuguesa, falando de uma forma diferente de pessoa que teve condições de ter um melhor ensino.*

Ao tratar do grau de escolarização, o questionamento era se esse fator seria o principal motivador do preconceito linguístico. A atividade exigia dos alunos debate e posicionamento a respeito do questionamento, registrando a justificativa. O objetivo foi atingido, pois, de acordo com o esperado, os alunos conversaram e chegaram a uma conclusão coerente, conforme podemos visualizar na resposta que segue.

Aluno 14:

Sim pois uma pessoa com menos conhecimento linguísticos pode falar de uma forma diferente, mais informal ou até mesmo errar em algumas palavras ao pronunciar, causando grande preconceito.

A respeito do fator idade, o trabalho posto era o diálogo entre os alunos para chegarem a uma conclusão se eles, adolescentes, e os pais, tios, avós, sendo adultos ou, especificamente, idosos, falariam de forma diferente. A conversa foi muito dinâmica e renderam vários exemplos, como na resposta a seguir, em que o grupo identificou diferenças e apresentou alguns exemplos, tais como palavras que refletem diferentes tipos de variação: a lexical (*gozado*/*engraçado*) e a fonológica (*veve*/*vive*, *pobrema*/*problema*). É preciso ressaltar, porém, que tais exemplos não representam efetivamente variação geracional, mas variação influenciada pelo fator grau de escolaridade (nessa localidade, os pais e avós, de modo geral, são menos escolarizados que os filhos e netos). Houve alguns casos de alunos que não concordaram que há diferenças e simplesmente responderam negativamente.

Aluno 1:

Sim. (Pai)(Mãe) = Veve	*Filha = Vive*
Aseste	*assisti*
gozado	*engraçado*
Borça	*Bolsa*
Pobrema	*problema*

Sobre o fator social sexo, os alunos deveriam refletir sobre as diferenças entre meninos e meninas, especialmente eles, do 8º ano, no modo como se expressam e como essa diferença aconteceria. Na resposta reproduzida a seguir, o

aluno diz não haver diferença, alegando que, ao surgir uma nova palavra, todos "pegam o costume". Essa conclusão é interessante, pois permite refletir que, na fase da adolescência, meninos e meninas usam, muitas vezes, as mesmas gírias, os mesmos *memes*[16].

Aluno 3:

não, sempre que um surge com uma palavra nova os outro pegam o costume de usa-las.

Ainda sobre a atividade referente ao fator sexo na variação linguística, outra resposta surgiu, afirmativa, concluindo que os meninos usam mais gírias que as meninas e que as meninas se preocupam em falar mais formalmente.

Aluno 17:

Sim. As gírias variam do sexo. Por exemplo: os meninos geralmente falam mais gírias que as meninas, e algumas das meninas se preocupam em falar mais formalmente, enquanto a maioria dos meninos não se preocupam.

Diante das duas respostas e do acompanhamento da discussão, notei que os diálogos foram muito proveitosos e que a diversidade de respostas traz visões diferentes, sendo as duas coerentes de acordo com a proposta. Assim, considero que o objetivo foi atingido.

A atividade sobre o fator social mercado de trabalho traz o texto "Vício da fala", de Oswald de Andrade, para promover a discussão. A resposta reproduzida a seguir para o item a, em que o aluno deveria fazer uma reflexão sobre o poema, reflete, de maneira resumida, mas coerente, que o jeito de falar de cada um é diferente, o que "não interfere em nada". Ao analisar superficialmente a resposta, tem-se a ideia de que o aluno não foi claro; porém, ao acompanhar as atividades em sala, constatei quão válida foi a discussão nos grupos, o que permite avaliar como satisfatório o registro feito pelo aluno.

[16] Ao usar a palavra *meme*, está se falando de algo que se espalha através da internet, semelhante ao viral. Pode-se dizer que é toda e qualquer piada que se populariza através da internet. Os *memes* se tornaram a definição para uma piada que pode ser reproduzida através de diferentes mutações. Ou seja, não é apenas uma piada, mas uma piada que pode ser transformada em outra, sem perder a sua essência. Informação disponível em: <https://www.midiatismo.com.br/o-que-exatamente-e-onde-surgiu-e-como-definir-o-termo-meme>. Acesso em: 12 jan. 2018.

Aluno 3:

Que cada um tem um jeito de falar diferente do outro mas isso não interfere em nada.

No item *b* dessa parte, o objetivo era que os alunos concluíssem que o preconceito linguístico não se justifica, partindo da ideia proposta por Oswald de Andrade. Ao observar a resposta transcrita a seguir, considero-a muito interessante para alegar por que o preconceito linguístico não se justifica, pois ele exemplifica, como motivos para a não sequência do estudo, a falta de oportunidade e a vida difícil de algumas pessoas. Trata-se de uma resposta que atinge o objetivo da questão.

Aluno 3:

Porque tem pessoa que tem menos oportunidades exemplo: tem pessoas que param de estudar por causa da vida difícil.

A atividade sobre o fator redes sociais objetivava uma reflexão sobre qual comportamento linguístico os alunos da turma adotam, muitas vezes influenciados pelas redes sociais. As respostas foram praticamente unânimes, uma vez que os alunos em questão adotam gírias e hábitos linguísticos muito parecidos, muitas vezes inspirados em *memes* divulgados pelas mídias, a exemplo desta resposta:

Aluno 1:

Meme: Irineu, nunca nem vi, quando isso?, ô samara, e lá vamos nós; essa não é...

Aula 11 – Situação de interação

A aula 11, relacionada à situação de interação, visava à discussão e análise de uma imagem, seguida de um trecho explicativo sobre o comportamento linguístico de acordo com a situação em que o indivíduo se encontra. As atividades propunham a conversa em grupos e o registro das conclusões, como se vê a seguir:

Fonte: <http://www.professoresdeplantao.com.br/blog/post/127/como-identificar-as-variedades-linguisticas-em-uma-prova-de-portugues>. Acesso em: 19 out. 2017.

A variação linguística não ocorre somente no modo de falar das diferentes comunidades, dos grupos sociais, quando se comparam uns com os outros, mas também se mostra no comportamento linguístico de cada indivíduo, de cada falante da língua, já que o modo de falar varia, individualmente, de maneira mais consciente ou menos consciente, conforme a situação de interação em que nos encontramos. Essa situação pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutor(es) e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a **tarefa comunicativa que temos a desempenhar** etc. Tudo isso pode ser sintetizado no conceito de monitoramento estilístico.
a) Comente o trecho grifado e dê exemplos do nosso cotidiano que expliquem esse fato.

_____
_____

b) Observe a imagem que introduziu a aula de hoje. A fala e a roupa do personagem estão adequadas à situação de interação em que o personagem se encontra?

_____
_____

O item *a* exigia do aluno a compreensão do trecho grifado e a associação das ideias ali trazidas com o cotidiano. A resposta reproduzida a seguir permite-me dizer que o objetivo foi atingido, porque a discussão nos grupos se desenvolveu de forma adequada, tanto que ficou claro no registro a percepção do aluno sobre a adequação da fala de acordo com os locais em que ocorrem as interações e as pessoas com as quais os indivíduos conversam (o aluno o faz citando ele próprio como exemplo).

Aluno 3:

Eu tenho menos formalidade em falar com os meus amigos família...

A gente tem mais formalidade em falar com os professores, diretores, ou quando ir pedir o emprego.

Com o item *b*, eu pretendia dos alunos a compreensão e interpretação da imagem introdutória das aulas em questão, em que um rapaz de terno com uma prancha, na praia, fazia uso de uma linguagem extremamente formal para o ambiente, o que provocara olhares estranhos do segundo personagem.

Na resposta transcrita a seguir, o aluno responde coerentemente sobre a inadequação de sua vestimenta para a situação em que se encontram os personagens; porém, esquece-se de registrar a inadequação da fala do personagem, que também está inadequada à situação de interação.

Aluno 4:

Não. Ele está vestido formalmente Para Surfar e geralmente Pra surfar eu vejo os homens ou meninos de sungas ou calção.

Apesar de a resposta atender parcialmente meu objetivo para a questão, outras respostas se mostraram mais completas e, acompanhando as discussões nos grupos, vi que trocaram ideias tanto sobre a fala quanto sobre a vestimenta. Dessa forma, meu objetivo para a questão foi atingido.

Aulas 12, 13, 14 e 15 – Preconceito linguístico

O trabalho com o tema “preconceito linguístico” foi preparado para quatro aulas, mas foi cumprido antes, porque se desenvolveu sem percalços e de forma ágil. Nessas aulas, os alunos deveriam ler o trecho de uma entrevista do professor Sírio Possenti à Carta Capital e um *box* sobre o preconceito linguístico como forma de exclusão social, além de se lembrar das entrevistas.

O objetivo era refletir a respeito de como falantes são vítimas de preconceito contra o modo como falam e também compreender que as variedades da língua representam a cultura e a história de uma comunidade. Após essa reflexão, feita coletivamente, os alunos deveriam fazer os registros.

A atividade, reproduzida na íntegra, a seguir, desdobrava-se em seis itens para reflexão.

Vamos conhecer outro pesquisador: Sírio Possenti

Fonte <https://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamental-arquivo/lingua-que-bicho-e-esse>. Acesso em: 19 out. 2017.

Sírio Possenti é graduado em Filosofia e fez mestrado doutorado em Linguística. Atualmente, é professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua em diversas áreas da Linguística, especialmente nos campos do humor e da mídia.

Fonte: Adaptado de <http://diversitas.fflch.usp.br/node/3349>. Acesso em: 19 out. 2017.

O autor, em entrevista à revista Carta Capital, declara:

> poderiam pensar em uma língua... Em resumo, o preconceito pode, sim, O preconceito linguístico consistiria em discriminar alguém pelo fato de falar de maneira diferente. Pode acontecer em situações diversas. Por exemplo, não contratar um trabalhador pelo fato de ele ter um sotaque marcado – do interior paulista ou baiano, por exemplo – ou porque não usa variantes sintáticas cultas, mas apenas as populares (empregar concordâncias verbais ou nominais como “eles foi” ou “10 real”). Sendo bem conservador, diria que, em certos casos, uma decisão como essa seria mais compreensível do que em outros. Acho o fim do mundo que um contador ou um trabalhador braçal seja dispensado por tais critérios, mas compreenderia que uma empresa regional preferisse “relações-públicas” que se caracterizassem como “do lugar”. A questão pode ser diferente também na escola. Não se pode exigir nos primeiros anos de falantes oriundos de grupos populares que dominem formas de falar com as quais têm pouquíssimo contato e, principalmente, que dominem a escrita-padrão. Mas, se a escola for competente e os alunos tiverem interesse, deve-se exigir progressivamente o domínio do padrão. Uma pessoa pode ser vítima de preconceito também por razões “teóricas”. Por

O PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UM MEIO DE EXCLUSÃO SOCIAL

Existem inúmeras formas de preconceito, mas um dos talvez mais praticados e menos discutidos é o preconceito linguístico. Segundo Marcos Bagno, autor do livro “Preconceito Linguístico – o que é, como se faz.”, esse tipo de preconceito nasce da ideia de que há uma única língua portuguesa correta, que é a ensinada nas escolas, está presente nos livros e dicionários e baseia-se na gramática normativa. Apesar de ser muito importante a existência de uma norma que regulamente a escrita, a torne homogênea e defina suas regras, a mesma acaba servindo como instrumento de exclusão social, já que ao não reconhecer a língua como uma unidade viva e mutável, ela passa a ser utilizada como meio de distinção social daqueles que têm acesso a educação, e consequentemente, mais poder aquisitivo, e daqueles que não têm. Além disso, acaba gerando também o preconceito com determinadas construções linguísticas que variam de acordo com as regiões do país. Como no Brasil a educação não é de fácil acesso a todas as pessoas, apenas uma parcela da população (aquela que tem uma melhor condição econômica) tem acesso ao estudo da língua “correta”, enquanto a outra é considerada “sem língua”, já que a língua-padrão não engloba as variações, gírias, que representam o modo como essas pessoas falam.

Disponível em: https://poeticadepensee.wordpress.com/2011/09/04/o-preconceito-linguistico-um-meio-de-exclusao-social/

> exemplo, ser considerada incapaz de pensar “direito” pelo fato de seguir outra gramática. Se isso fosse verdade, as pessoas só vitimar falantes “diferentes”. E os vitima todos os dias... (POSSENTI, 2011, s.p.).

É possível, então, perceber a existência de diferentes falantes que são vítimas de preconceito contra o modo como falam. Devemos refletir sobre essas diferentes variedades que ocorrem na língua, que nada mais são que a cultura e a história de um povo, de uma comunidade.

Relembre as entrevistas e responda:

a) Quantos dos entrevistados já foram **criticados** por falar de uma forma ou outra?
_____
_____

b) Quantos dos entrevistados de sentem **desconfortáveis** em relação à forma como falam?
_____
_____

c) Sobre a fala deles ser **feia** ou **bonita**, o que responderam? Qual seria o possível motivo de eles responderem isso?
_____
_____

d) E vocês, o que acharam da fala dos entrevistados? Comente.
_____
_____

e) Vocês acharam estranha ou engraçada alguma forma de falar dos entrevistados? Comente.
_____
_____

f) **Riram** de algum deles? Por quê?
_____
_____

Nos itens *a*, *b* e *c*, os alunos se lembraram das entrevistas, registrando que nenhum dos entrevistados havia sido criticado pela maneira de falar, bem como nenhum se sentia desconfortável por falar da forma como fala. Além disso, todos os pais e avós ouvidos consideram a própria fala como bonita, o que, em uma das respostas transcritas a seguir, o aluno supõe que seja pelo fato de os entrevistados estarem acostumados a essa fala, de modo que não a achariam feia.

A seguir, são transcritas a respostas do aluno 17 para os três primeiros itens dessa atividade.

Aluno 17:

a) *Nas entrevistas, nenhum.*
b) *Nenhum.*
c) *Bonita, eles dizem que é por que eles são acostumados com o linguajar deles, então eles não achariam ela feia.*

O objetivo, nessas três primeiras questões, foi atingido com excelência, uma vez que os alunos debateram e refletiram que os habitantes de Jotaesse não são estigmatizados na comunidade e se sentem bem falando da forma como falam, talvez porque, nessa localidade, apesar das variedades linguísticas presentes, principalmente de moradores advindos de diversas regiões do país, todos se expressam sem julgamentos contra o modo como falam.

As respostas reproduzidas na sequência, do aluno 14, referem-se aos itens *d* e *e*. No item *d*, o objetivo era que os alunos registrassem o que eles próprios acharam da fala dos entrevistados. No caso da resposta transcrita, e da de todos os outros alunos, ocorreu, entre uma forma ou outra, a expressão *normal* para a fala dos entrevistados. Um dos grupos respondeu ser *normal e interessante*. E na pergunta *e*, sobre o fato de terem considerado estranha ou engraçada alguma forma de falar dos pais e avós ouvidos, a resposta foi bem coerente, tendo em vista que o aluno afirmou não ser estranha por entender que o que ouviram foram os sotaques de cada região.

Aluno 14:

d) *Eu, particular mente achei normal pois cada um tem seu modo de falar.*
e) *Não, pois entendemos que são sotaques diferentes de cada região.*

Outros alunos responderam “sim” para a questão *e*. Um dos alunos justificou não ser “pelo jeito de falar, mas pela pronúncia das palavras”, o que aparentemente soa incoerente, mas, acredito que o aluno não tenha conseguido encontrar outras palavras para se expressar com mais clareza. Talvez por “jeito de falar” ele tenha pretendido se referir à variação lexical, ao sotaque (que é muito mais que mera pronúncia) e à entonação (que pode também ser um elemento do sotaque).

Dessa forma, apesar das respostas curtas, e não muito claras, considero que o objetivo inicial da reflexão sobre o que fora ouvido nas entrevistas foi atingido.

Na questão f, a pergunta propunha apenas que dissessem se os alunos riram dos entrevistados. O motivo para a elaboração dessa questão deve-se ao fato de que, em um ou outro momento, especialmente na entrevista da avó de Minas Gerais, percebi que alguns alunos riram. Apesar disso, todos, na resposta a essa questão, negaram ter rido dos entrevistados. Acredito terem ficado com receio de dizerem que acharam engraçado o sotaque da entrevistada.

Na sequência das aulas sobre preconceito linguístico, foram propostas as seguintes questões:

Há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar. Assim, é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, pelo respeito à diferença.

Analisem a imagem abaixo:

a) Vocês notam alguma **semelhança** entre a forma como o pássaro pronuncia algumas palavras e a forma como **você as usa** no dia a dia?

_____

_____

b) Vocês acham que essas palavras influenciam no **objetivo** da **comunicação**?

_____

_____

c) Vocês acham que algumas pessoas podem **julgar inadequada** essa forma de falar? Por quê?

_____

_____

d) Vocês acham que há situações em que o falante precisaria usar uma forma diferente de falar? Por quê? Que forma seria essa e quais seriam as **situações** que exigiriam mais **cuidado** por parte do falante?

_____

_____

O objetivo das atividades era trazer palavras cuja pronúncia é, muitas vezes, estigmatizada pela escola e pela sociedade ao serem consideradas erradas. Assim, caberia ao aluno pensar sobre como usa essas e outras palavras no seu dia a dia, se esse modo de falar interfere no objetivo da comunicação e se podemos julgar como inadequado esse modo.

Na resposta ao item *a*, reproduzida a seguir, noto que está arraigada no aluno a noção de erro, já que confessa que usa algumas palavras "erradas". Por outro lado, nas questões *b* e *c*, o aluno responde simplesmente "não", ou seja, entende não haver influência do uso desses termos no objetivo da comunicação e que não devemos julgar as pessoas por falarem assim.

Aluno 20:

Sim, pois eu falo algumas coisas errada

Outros alunos, ainda, justificaram a resposta ao item *c* afirmando que cada um se expressa de um jeito.

Acompanhando a discussão sobre essas atividades, posso dizer que meu objetivo foi cumprido, pois houve uma conversa bastante agradável na maioria dos grupos, tanto que a maioria percebeu como usa as palavras e que muitas vezes já se mostrou preconceituoso em relação às variantes expostas no quadrinho.

Na questão *d*, o aluno cuja resposta está reproduzida a seguir não responde à primeira parte da atividade; porém, pela resposta, deixa claro que compreendeu a proposta da atividade, exemplificando situações em que o falante deve ter mais cuidado ao falar.

Aluno 5:

Entrevista de emprego, locutor de rádio, professoras ou algumas situações mais formais.

Avalio que o objetivo da atividade foi cumprido, tendo em vista que a discussão nos grupos foi dinâmica e produtiva.

A atividade seguinte, composta de quatro questões, referem-se ainda às aulas sobre o preconceito linguístico.

Observe o quadro abaixo:

NORMA PADRÃO	VARIEDADE POPULAR
Melhor	*mió(r)*
os meninos	*us meninu*
Você	*Ocê*
nós fomos	*nóis fumo*
nós voltamos	*nóis vortemo*
corinthians (clube)	*Curíntia*
palmeiras (clube)	*Parmera*
nós (1ª pessoa do plural)	*nóis* (1ª pessoa do plural)
Mulher	*Muié*
Homem	*Hômi*
Computador	*Computado*
Bom	*Bão*
Filho	*Fiu*
Olho	*oio/zóio*
Telha	*Teia*
compadre/comadre	*cumpadi/cumadi*
Eles	*Eis*
de você	*d'ocê*
Claro	*Craru*

Fonte: Adaptado de <http://violeirovergalim.blogspot.com.br/2008/07/dialeto-caipira.html>. Acesso em: 11 fev. 2017.

a) Após observar o quadro acima, grife as palavras de **cada coluna** que vocês **usam** no seu dia a dia.

b) Se você usa algumas da **segunda coluna**, onde usa e **com quem**?

_____

_____

c) As da **primeira coluna** são muito usadas por você? Em que **momentos**?

_____

_____

d) Você considera que cada uma delas pode ser **adequada** ou **inadequada**, dependendo da situação? Comente.

_____

_____

O item *a* solicitava que os alunos grifassem as palavras, tanto da norma padrão quanto da variedade popular, que utilizam no dia a dia, em quaisquer

situações. Diante disso, perceberiam que podem alternar variedades e variantes de forma inconsciente, e que isso é normal. Houve diferentes respostas nos grupos, mas todos os alunos assumiram usar as variantes apresentadas nas duas colunas, prevalecendo o uso da variedade popular.

No item *b*, a proposta era saber com quem usam as palavras da segunda coluna, que seriam restritas, na visão do aluno 15, à conversa com amigos e familiares. Houve respostas como “em casa” e “com conhecidos”.

Também do aluno 15 é a resposta transcrita relativa ao item *c*, que solicitava que os alunos conversassem sobre as palavras da primeira coluna, pertencentes à norma padrão, e registrassem em que momentos as usariam. Na resposta, o aluno afirma que as usaria na produção de texto e com pessoas desconhecidas. Analisando a resposta, o aluno é coerente; porém, sua conclusão é parcial, já que, supostamente, considera apenas produções de textos escolares e/ou que exijam um cuidado com a língua. Porém, isso não é o foco da nossa discussão, de forma que a resposta do aluno pode ser considerada satisfatória.

Para a questão *d*, assim como os outros, o aluno 15 conseguiu chegar a uma conclusão coerente, de acordo com a proposta, ao dizer que não se fala com um médico como se fala com um amigo.

Seguem as respostas do aluno 15 para os itens *a*, *b* e *c*:

Aluno 15:

a) *com amigos, familiares...*
b) *produção de texto com pessoas desconhecida*
c) *sim você não em um medico e falar como se fosse um amigo*

Avalio que o objetivo para as aulas sobre o preconceito linguístico foi cumprido, porque houve um diálogo adequado e bem agradável o tempo todo. Os alunos conseguiram compreender a proposta.

Aulas 16 e 17 – Erro de português

O trabalho com as aulas 16 e 17 envolvia também uma discussão sobre o preconceito, baseado na expressão “erro de português”, que, para Bagno, não se trata de erro, mas de um fenômeno linguístico que pode ser explicado

cientificamente. Entretanto, o autor ressalta que, do ponto de vista sociocultural, há erro, atribuição decorrente das avaliações feitas sobre os falantes com base em critérios puramente sociais.

Propus, então, para reflexão, essas ideias, juntamente com um exemplo de preconceito veiculado pela mídia há algum tempo e um trecho de Bortoni-Ricardo, manifestando-se sobre o amplo e diferenciado repertório linguístico. Eis as atividades:

O professor e pesquisador Marcos Bagno afirma que há uma "dupla face" do que se chama, no senso comum, de **"erro de português**". Na face linguística, não existe nem é considerado erro, mas um fenômeno linguístico que pode ser explicado cientificamente. Mas na face sociocultural, **existe erro e este é decorrente das avaliações lançadas sobre os falantes, segundo critérios (preconceitos) puramente sociais**. Assim, qualquer análise que considere apenas um desses pontos de vista será, fatalmente, incompleta e não favorecerá uma reflexão que permita analisar a realidade linguístico-social, nem ajudará na elaboração de políticas que auxiliem na constituição de um ensino verdadeiramente democrático e formador de cidadãos.

a) Que características dos falantes vocês acham que são avaliadas de forma preconceituosa e que acabam se refletindo na avaliação negativa do modo de falar desses sujeitos?

_____
_____

b) Leiam a situação descrita a seguir:

Um médico se envolveu numa questão polêmica há alguns meses: transcreveu numa ficha de prescrição médica a forma como um paciente havia pronunciado as palavras PNEUMONIA e RAIO X e postou na internet. O que ele escreveu foi o seguinte:

"Não existe PELEUMONIA e nem RAÔXIS!"

Vocês acreditam que houve **preconceito linguístico** nessa atitude? Comentem, embasando-se na discussão que já fizemos e na pesquisa sobre preconceito linguístico.

_____
_____

Vamos conhecer mais uma autora:

Stella Maris Bortoni-Ricardo é professora de Linguística na Universidade de Brasília e pesquisadora das variedades do português do Brasil e suas implicações no contexto escolar. É autora de mais de uma dezena de livros de Linguística, com ênfase em Sociolinguística Educacional.

A autora retrata que, no Brasil, grande parte da população usa uma linguagem essencialmente oral e que, nesse caso, não tem acesso à força padronizadora da língua escrita. Afirma, também, que há um extensivo analfabetismo e uma precariedade da instrução escolar afetando essa população e impedindo tanto o acesso à língua-padrão chamada pela autora de real, usada efetivamente pelas classes favorecidas, como à língua-padrão ideal, que seria, para Bortoni-Ricardo, o conjunto de critérios referenciais que determinam os padrões de correção e aceitabilidade da língua. Tudo isso contribui para o **amplo e diferenciado repertório linguístico** da comunidade brasileira.

a) No caso da formação da comunidade de Jotaesse, quais os **fatores que influenciaram** na variação linguística local? Use as informações adquiridas nas **entrevistas**.

_____

_____

O item *a*, referente ao trecho sobre Bagno, rendeu uma discussão muito produtiva, com muitos comentários e exemplos, o que foi além do esperado, tendo em vista a faixa etária dos alunos. A resposta que transcrevo a seguir como exemplo foi muito adequada, pois, após a discussão, os alunos consideraram os aspectos mencionados pelo aluno os maiores motivos para uma avaliação negativa sobre os falantes.

Aluno 17:

As principais características são a troca de letras e a falta de uso das palavras no plural.

Diante da resposta e da discussão produtiva, pedi que escrevessem alguns exemplos. Os alunos pesquisaram nas atividades anteriores e na internet e registraram variantes, como as reproduzidas na resposta a seguir. Nessa aula, pesquisaram pelo celular, o que foi muito atrativo para eles e proveitoso para a dinâmica da aula.

Aluno 4:

Acréscimo de letras: "nóis" = nós	*Diminuição de letras ou eliminação dos plurais*
indentidade	*nós cantamo (S)*
mortandela	*nos vamo (S)*
Sombrancelha	*os menino (S)*

Troca de letras:
Claudia = craudia
bicicleta – bicicreta

O item *b* trouxe à tona um caso bastante famoso, veiculado pelas redes sociais, em que um médico havia zombado de uma paciente, ao escrever a forma como ela pronunciara duas palavras. Contei-lhes o caso e, diante da questão, deveriam comentar a situação, tendo em vista o que fora estudado sobre preconceito linguístico. Novamente, a discussão foi muito satisfatória, apesar dos registros breves, como o verificado na resposta a seguir.

Aluno 16:

Sim. Porque o medico não poderia zombar do paciente.

Na questão relativa à apresentação da pesquisadora Stella Maris Bortoni-Ricardo, o aluno deveria se basear nas considerações da autora e se lembrar das entrevistas para registrar os fatores que influenciaram na variação linguística utilizada pela comunidade de Jotaesse.

Sabendo que, nas entrevistas, os pais e avós não se detiveram apenas ao questionário previamente elaborado, mas contaram suas histórias, suas experiências na colonização do local, os alunos tinham a lembrança e o áudio desses relatos, tão significativos para todos nós envolvidos. A resposta transcrita a seguir retrata de forma muito produtiva a conclusão dos alunos.

Aluno 4:

Pessoas que vieram de diversas regioes do pais, diversos culturas trouxeram expressões, e muitos vieram sem estudo veiram para adquirir terras. E novas oportunidades de emprego, e condições melhores.

Aulas 18 e 19 – Resposta argumentativa

As aulas 18 e 19 tiveram como objetivo a análise da fala de uma aluna de 9º ano, de uma cidade do Distrito Federal, a qual mostrava desinteresse em aprender

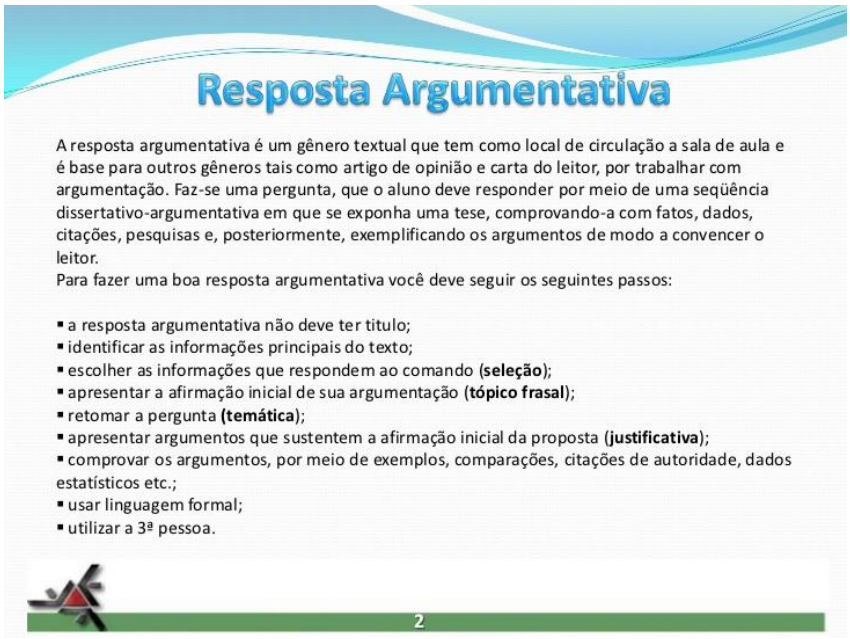
uma variedade diferente daquela de que era usuária. Tendo em vista a afirmação polêmica, propus que produzissem o gênero textual Resposta Argumentativa.

Do ponto de vista social, os traços da linguagem popular são estigmatizados e interferem na possível ascensão social do indivíduo. Devido a isso, a preservação da variedade popular no repertório linguístico do aluno é uma questão que merece muito estudo e reflexão, já que o aluno pode não ter interesse em aprender uma variedade diferenciada por vários motivos. Para exemplificar, observe a fala de uma aluna de 8ª série (9º ano), de uma cidade do Distrito Federal, a qual interpela à professora:

Professora, num diante ocê ensiná essas coisa pra nóis: nóis num aprende mermu porque lá em casa a gente falemu diferente e se nóis chegá lá falanu assim, todo mundo vai mangá de nóis, vai dizá que nóis fiquemu doido (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28).

Elaborem uma RESPOSTA ARGUMENTATIVA, com no mínimo 10 e no máximo 15 linhas, respondendo à seguinte questão: **Você concorda com o pensamento dessa aluna?**

Antes de fazer sua resposta, veja que gênero é esse:



Fonte: <https://pt.slideshare.net/juortis/redaes-uem>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Agora, faça sua resposta, opinando e argumentando coerentemente, em no mínimo 8 e no máximo 12 linhas.

Avaliei os textos bastante satisfatórios em relação aos objetivos, apresentando opiniões bem marcadas e argumentação além da esperada para a faixa etária e nível de escolaridade em que se encontram. Foram utilizados textos de três alunos para a análise que segue.

O texto a seguir é notável, uma vez que, após discussão calorosa em grupo, o aluno afirma concordar com a opinião polêmica da aluna por ela fazer parte de um meio social que não aceitaria uma variedade mais formal; já, por outro lado, manifesta-se contrário à opinião dela por imaginar que, se ela precisar sair do meio no qual vive, pode se arrepender de ter "rejeitado o aprendizado". A opinião e argumentação estão coerentes e atendem ao objetivo proposto para a produção.

Aluno 15:

o pensamento da aluna está parcialmente errado dependendo do ambiente, para ela o meio social em que ela vive vai acabar julgando ela por falar formalmente, todavia quando ela precisar sair desde meio dependendo do lugar, vai acabar exigindo que ela fale formalmente e ela vai se arrepender por ter rejeitado o aprendizado.

No texto a seguir, observa-se que o aluno se posiciona contrário à visão da aluna do Distrito Federal, deixando claro que ser zombada em casa por "falar certo" não é motivo para não querer aprender a "falar certo". Possivelmente, o aluno tentou se referir à variedade culta, querendo dizer que, mesmo que a família falasse diferente e/ou não aceitasse essa variedade, a aluna deveria aprendê-la para usar quando fosse necessário. Justifica que essa forma certa de falar será útil em entrevista de emprego, vestibulares ou no Enem, concluindo que deve ser aprendida. Analisei que, no grupo no qual a resposta foi produzida, houve um diálogo bem proveitoso, atendendo ao meu objetivo para a questão.

Aluno 1:

O pensamento da aluna está equivocado, não significa que ela não queira aprender a fala certa porque em casa ela será zombada.

Devemos aprender da forma certa para que quando fazer uma entrevista de emprego ou para o vestibular ou enem aonde devemos ter esse tipo de linguagem. Então temos sim que aprender de forma certa.

No terceiro exemplo de texto, o aluno se posiciona radicalmente contra a ideia de não precisar aprender uma variedade culta, marcando, para isso, sua opinião com o modalizador *completamente*. Apresenta uma argumentação plausível ao afirmar que errados estariam os familiares se julgassem a garota por aprender outra variedade, bem como alega que, apesar de o modo "caipiresco" de falar ter de ser respeitado, deve-se aprender a linguagem culta. Para concluir seu raciocínio, o

aluno pondera que, nas discussões anteriores, já ficou bem claro que há situações em se deve usar uma linguagem culta e formal, e dá alguns exemplos.

Aluno 17:

A aluna está completamente errada ao dizer que não há necessidade de aprenderem uma língua culta. Errado estariam se seus familiares os julgassem por aprender a língua formal portuguesa. Por que, por mais que seja respeitado o modo caipiresco de falar das pessoas, é necessário sim, a aprendizagem da linguagem culta. Podemos comprovar por exemplo, nas discussões já citadas anteriormente como em uma entrevista de emprego, que exigiria uma linguagem culta e formal.

O trabalho desenvolvido pelos alunos foi fruitivo, pois eles demonstraram maturidade e dedicação, atendendo com excelência ao objetivo proposto. Assim, ao encerrar as aulas 18 e 19, senti-me bastante recompensada pela reflexão e dedicação dos alunos, que superaram as expectativas para essa produção textual.

Aulas 20 e 21 – Produção final: carta do leitor

Para finalizar a unidade didática trabalhada na intervenção pedagógica, propus a produção do gênero Carta do Leitor, que deveria ser produzida a partir da polêmica sobre a obra distribuída pelo MEC, o livro didático “Por uma vida melhor”, da coleção “Viver, Aprender”. A polêmica se estabeleceu pelo fato de a obra em questão trazer expressões da variedade popular como “Os menino pega o peixe”, defendidas por linguistas, sociolinguistas e pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad como legítimas, situação que foi veementemente criticada por gramáticos e brasileiros que se consideram zelosos da língua culta. Meu objetivo era que os alunos lessem os textos de apoio, ouvissem minha explicação e escrevessem um texto no gênero proposto, previamente explicado, posicionando-se favorável ou desfavoravelmente ao viés e à utilização do livro didático em sala de aula.

Carta do leitor

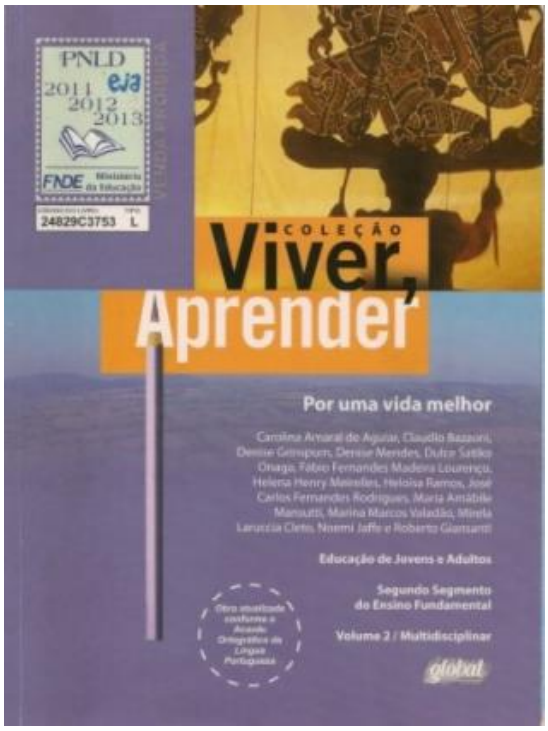
Neste momento, a professora explicará a polêmica envolvendo uma frase do livro didático “Por uma vida melhor” da coleção “Viver, Aprender”

Veja, também, trechos de reportagens a respeito da polêmica:

Entenda a polêmica do livro que defende o "nós pega" na escola

Obra distribuída pelo MEC provoca debate sobre o papel da língua popular na sala de aula

Aceitar a expressão "nós pega o peixe" como parte de uma linguagem adequada causa estranhamento e – em alguns casos – indignação de brasileiros zelosos pela língua culta. Mas a linguagem popular, considerada por linguistas como uma forma de comunicação válida e com regras próprias, é também usada em salas de aula, conforme revelou o **iG** na semana passada ao mostrar que um livro utilizado em 4.236 escolas públicas do País para a Educação de Jovens e Adultos defende que o uso desta língua oral é adequado.



Mais do que um fato isolado, o livro *Por uma Vida Melhor*, da Coleção Viver, Aprender, trouxe à tona uma polêmica antiga nos meios acadêmicos. De um lado, estão linguistas que defendem a obra que prega que o aluno pode falar "os livro". Eles entendem que o uso da língua popular no ensino ajuda os estudantes de classes populares a se sentirem incluídos e, com isso, aprenderem com maior facilidade a norma culta. De outro, os que acreditam que esta prática limita a ascensão social dos próprios alunos.

"Para a linguística, não é um problema descrever a maneira como as pessoas falam, mas isso é diferente de dizer que o uso popular é desejável", explica o linguista Bruno Dallari, ao comentar o conteúdo da obra da Coleção Viver, Aprender. "Esse não é um episódio isolado. Um grupo da linguística, ligado a sociolinguística e a educação popular, defende que considerar a língua falada no ensino é uma forma de evitar preconceito linguístico, de incluir as pessoas das classes mais populares, mas é preciso tomar cuidado para não achar que todas as pessoas da área pensam dessa forma", explica. "Aceitar o ensino da língua popular pode provocar o efeito contrário, deixando apenas para a elite o uso da norma culta", complementa Dallari.

Na mesma linha, o imortal da Academia Brasileira de Letras e gramático Evanildo Bechara, autor da Moderna Gramática Portuguesa, afirmou na semana passada que o aluno não vai para a escola "para viver na mesmice" e continuar falando a "língua familiar, a língua do contexto doméstico", mas para se ascender a posição melhor.

Na defesa da obra, Marcos Bagno, autor de livros como *A norma oculta – língua & poder na*

sociedade brasileira, explica que o livro está de acordo com parâmetros curriculares do Ministério da Educação , que entendem que a língua é heterogênea e que não há feio e errado. “A função da escola é introduzir novidades”, diz. Segundo o professor, antigamente as escolas trabalhavam para substituir o jeito que os estudantes falavam, o que os deixava inseguros. “Agora, o aluno se reconhece no material didático e consegue se apoderar de outras formas de falar”.

A autora da obra, Heloisa Ramos, ao comentar o conteúdo afirmou que apesar de haver trechos dedicados ao uso da norma popular, o livro não está promovendo o ensino dessa maneira de falar e escrever. “Esse capítulo é mais de introdução do que de ensino. Para que ensinar o que todo mundo já sabe?”

Apesar da polêmica, o Ministério da Educação não pretende proibir o livro. Depois de divulgar nota em que afirma que papel da escola não é só o de ensinar a forma culta da língua, mas também o de combate ao preconceito contra os alunos que falam “errado”, o próprio ministro Fernando Haddad afirmou que não tem motivos para censurar a obra . “Estamos envoltos em uma falsa polêmica. Ninguém está propondo ensinar o errado”, disse em entrevista à rádio CBN.

Ensino da língua culta é consenso

Entre as posições contra e a favor da obra resta o consenso da necessidade de ensinar a língua culta na escola. A professora Magda Soares, autora de livros didáticos de português, acredita que as pessoas que estão criticando a obra não leram todo o capítulo que trata da língua popular. Na avaliação dela, o trecho fala exatamente sobre a importância da aprendizagem da norma culta. A discussão, que parece nova, é recorrente nos meios acadêmicos e ultrapassa os departamentos que tratam da língua e vai até os que se dedicam à literatura.

Veja reprodução de trecho do livro "Por uma vida melhor":

Alguns **insetos** provocam **doenças**, às vezes, fatais à **população** ribeirinha.

insetos (masculino, plural) ← alguns (masculino, plural)

doenças (feminino, plural) ← fatais (feminino, plural)

população (feminino, singular) ← ribeirinha (feminino, singular)

As palavras centrais (insetos, doenças, população) são acompanhadas por outras que esclarecem algo sobre elas. As palavras acompanhantes são escritas no mesmo gênero (masculino/feminino) e no mesmo número (singular/plural) que as palavras centrais.

Essa relação ocorre na norma culta. Muitas vezes, na norma popular, a concordância acontece de maneira diferente. Veja:

Os **livro** ilustrado mais interessante estão emprestado.

livro (masculino, singular) →
- os (masculino, plural)
- ilustrado (masculino, singular)
- interessante (masculino, singular)
- emprestado (masculino, singular)

Você acha que o autor dessa frase se refere a um livro ou a mais de um livro? Vejamos:

O fato de haver a palavra *os* (plural) indica que se trata de mais de um livro. Na variedade popular, basta que esse primeiro termo esteja no plural para indicar mais de um referente. Reescrevendo a frase no padrão da norma culta, teremos:

Os **livros** ilustrados mais interessantes estão emprestados.

Você pode estar se perguntando: "Mas eu posso falar 'os livro?'"

Claro que pode. Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de **preconceito linguístico**. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião.

Existe outro tipo de concordância: a que envolve o verbo. Observe seu funcionamento:

O menino pegou o peixe. menino → singular pegou → singular	Os meninos pegaram o peixe. meninos → plural pegaram → plural
O menino pegou o peixe. menino → 3.ª pessoa pegou → 3.ª pessoa	Eu peguei o peixe. eu → 1.ª pessoa peguei → 1.ª pessoa

Na norma culta, o verbo concorda, ao mesmo tempo, em número (singular/plural) e em pessoa (1.ª/2.ª/3.ª) com o ser envolvido na ação que ele indica.

Na variedade popular, contudo, é comum a concordância funcionar de outra forma. Há ocorrências como:

Nós pega o peixe.

nós → 1.ª pessoa, plural

pega → 3.ª pessoa, singular

Os menino pega o peixe.

menino → 3.ª pessoa, ideia de plural (por causa do "os")

pega → 3.ª pessoa, singular

Nos dois exemplos, apesar de o verbo estar no singular, quem ouve a frase sabe que há mais de uma pessoa envolvida na ação de pegar o peixe. Mais uma vez, é importante que o falante de português domine as duas variedades e escolha a que julgar adequada à sua situação de fala.

Observação: Quando se refere à concordância, a palavra *pessoa* não tem o sentido de ser humano. Nesse contexto, *pessoa* refere-se aos envolvidos no ato de fala, que não precisam ser indivíduos. Existe aquele que fala (1.ª pessoa), aquele com quem se fala (2.ª pessoa) e aquele de quem se fala (3.ª pessoa). Exemplos:

Não vi sua revista, mãe.
(1.ª pessoa: o filho; 2.ª pessoa: a mãe; 3.ª pessoa: a revista).

Mas eu a deixei aqui!
(1.ª pessoa: a mãe; 2.ª pessoa: o filho; 3.ª pessoa: a revista)

Fonte: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/entenda-a-polemica-do-livro-que-defende-o-nos-pega-na-escola/n1596963892122.html>. Acesso em: 09 nov. 2017.

Leia trecho da nota enviada pelo MEC ao iG:

> *Lidar com as diferenças é uma das maiores dificuldades do ser humano. Ao se descobrir a diversidade, em muitas ocasiões, manifesta-se a tensão, a intolerância e, principalmente, o preconceito, que se define como uma postura negativa, sem fundamentos, para com as diferenças manifestadas nas várias dimensões da vida humana. Uma forma de preconceito particularmente sutil é a que se volta contra a identidade linguística do indivíduo e que, mesmo sendo combatido, no Brasil, por estudiosos da sociolinguística continua a ser relevado pela sociedade em geral, inclusive na escola.*
>
> *O reconhecimento da variação linguística é condição necessária para que os professores compreendam o seu papel de formar cidadãos capazes de usar a língua com flexibilidade, de acordo com as exigências da vida e da sociedade. Isso só pode ser feito mediante a explicitação da realidade na sala de aula.*
>
> *Todas as línguas mudam com o passar do tempo e variam geográfica e socialmente. A respeito da língua, dois fatos devem ser levados em conta: a) não existe nenhuma sociedade na qual todos falem da mesma forma; b) a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status, essas diferenças se refletem na língua.*
>
> *A Escola que oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos deve propiciar aos alunos um ambiente acolhedor no qual suas variedades linguísticas sejam valorizadas e respeitadas. Dessa forma, os alunos terão segurança para expressar a "**sua voz**". Cabe à escola o papel de criar situações de aprendizagens que possibilitem aos estudantes utilizar as diversas variedades linguísticas.*
>
> *O estudo da gramática normativa deve contribuir para o desempenho linguístico do aluno, tanto na recepção quanto na produção de textos escritos e orais. É o exercício contínuo das diferentes práticas, aliado à reflexão constante sobre os usos da linguagem que permite a ampliação dos recursos expressivos.*

Proposta de Produção textual – Gênero **Carta do leitor**

A **carta do leitor** é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais. É um gênero de domínio público, de caráter aberto, com o objetivo de divulgar a opinião dos leitores. Cada jornal ou revista segue critérios próprios de publicação, podendo fazer a edição e cortes das cartas enviadas à redação.

As cartas do leitor atendem diferentes intenções comunicativas, por exemplo: **opinar, reclamar, comunicar, elogiar, agradecer, retificar e solicitar.**

A partir da leitura das reportagens e da análise da página do livro que causou a polêmica, escreva uma **Carta do leitor**, posicionando-se a respeito do assunto. Assuma um ponto de vista a respeito da crítica ao viés adotado pelo livro. Sua carta deve ser dirigida aos internautas leitores do *site "*ultimosegundo.ig". Escreva em no mínimo 10 e no máximo 20 linhas.

Reproduzo, na sequência, alguns textos produzidos pelos alunos. No primeiro texto, considerei que o aluno defende que toda variedade pode ser usada e cita um argumento de autoridade, com informação de um dos textos lidos e discutidos, que é a nota enviada pelo MEC ao Ig. Afirma, também, que discorda dos gramáticos, revelando se tratar de "ignorância de algumas pessoas". O aluno conclui que defende o livro didático por mostrar a forma culta e representar a linguagem do aluno também. Considero o texto produzido admirável: deixou-me bastante satisfeita como professora, tendo em vista a faixa etária em que os alunos se encontram, visto que poderia se esperar um texto com reflexões mais ingênuas, com opinião não tão bem fundamentada.

Aluno 4:

Jotaesse, 16 de novembro de 217.

Prezados leitores, não a probrema em usar essa variedade, pois toda a variedade pode ser usada. Segundo a nota enviado pelo mec ao ig, "não existe nenhuma novidade na qual todos falem da mesma forma. Eu não concordo com a opinião dos gramáticos, ocorre uma confusão dessa por causa da ignorância de algumas pessoas.Eu defendo o livro mostrare aprender a forma culta, mais também mostrar o lado do aluno e representa-lo também, como uma linguagem. Bom essa é minha opinião.

Ass: SOG

O segundo texto selecionado para análise, reproduzido na sequência, é um pouco mais simples, porém, demonstra um posicionamento bem claro sobre o assunto. O aluno é um pouco repetitivo em seu texto, mas afirma que, ao ler o *site* "utimosegundo.ig", percebe que não há problema em utilizar "essa variedade" (ele não esclarece qual seria, dando a entender ser a variedade popular). Ressalta que o livro é importante, porque esse material reforça que os alunos podem aprender os "dois tipos de língua", concluindo que esses dois tipos vão ser muito bons para os alunos. Apesar das dificuldades ortográficas e de exposição das ideais, o aluno cumpre o objetivo proposto, que era refletir e posicionar-se a respeito da polêmica, o que foi atendido.

Aluno 9:

Jotaesse, 16 de novembro de 2017

Caros leitores lendo o site "ultimosegundoig percebo que a variedade popular não existe problema em utilizar essa variedade. E eu apoio esse livro porque ele é importante para os

alunos. Ele trouxe variedades de lingua porque algum dia ele pode utilizar uma dessas linguas o livro tambem esta reforsando para os alunos aprenderem os dois tipos de língua. Caros leitores eu acredito que esses dois tipos lingua vai ser muito bom para os alunos.

ASS: LGL

No último exemplo de texto apresentado nesta análise, considero haver uma visão bem madura e coerente. O aluno anuncia a polêmica e argumenta que o autor do livro didático está certo por trazer “tal forma de falar”, por ser isso uma forma de conhecimento. Opina ser errado esconder a variedade popular e traz as palavras do autor do livro, já que “sempre há uma hora certa para falar de cada modo”. O aluno segue argumentando que a variedade em questão é muito usada no dia a dia pelos adolescentes, que podem, inclusive, comparar com as outras variedades linguísticas e saber o melhor momento de usar cada linguagem.

Aluno 17:

Jotaesse, 16 de novembro de 2017

Caros leitores, hoje irei trazer minha opinião de tal texto que trouxe tanta polêmica para toda a sociedade. Vejamos bem, para mim, sim, o escritor está certo em por tal forma de falar em seu livro, pois isso é conhecimento! Seria errado escondermos a variedade popular em certos livros, pois o escritor mesmo diz que sempre há uma hora certa para falar de cada modo, essa variedade é muito usada pelas pessoas com amigos e em locais muitas vezes pública de descontração. Portanto, leitores, trazer esse material para os falantes adolescentes é ótimo, pois eles podem comparar as variedades linguísticas e assim, saber quando é a hora e a forma correta de usar cada linguagem.

ASS: I.S.A, Jotaesse- Paraná

Observei, por meio desta última atividade da unidade didática, que o trabalho não foi em vão, pois os alunos, depois de tanta discussão e reflexão sobre o tema proposto, puderam se manifestar sobre uma questão polêmica envolvendo o assunto já discutido, o que foi muito produtivo e recompensador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho não pode ser tomado como conclusivo, mas como o início de uma problematização da abordagem da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa. Entre os desafios que se colocaram para o desenvolvimento da pesquisa, destaco a falta de atenção do Governo do Estado em relação ao meu afastamento, visto que conseguira apenas 20 horas semanais, tendo permanecido as outras 20 horas em sala de aula. Acrescentem-se a isso as aulas e trabalhos das disciplinas do mestrado. Com exceção desses empecilhos, tive total apoio da Prefeitura do Município de Tupãssi, que me forneceu dados e materiais de estudo, bem como ônibus para a locomoção de meus alunos até os locais das entrevistas, na maioria das vezes, sítios locais.

Contei também com o amparo da diretora, a qual me deu total apoio para o desenvolvimento da pesquisa, da pedagoga, que me auxiliou com os recados e justificativa aos alunos e aos pais, e dos professores do Colégio Estadual do Campo do Heitor Cavalcanti de Alencar Furtado, que me cederam várias aulas para que eu pudesse desenvolver a pesquisa.

Os resultados do trabalho indicam que o processo percorrido pelos alunos para dominar o conceito da variação linguística é longo e contínuo. Isso porque conheceram, compreenderam e refletiram sobre a variação, mas resta agora saberem, ao longo da sua vida, utilizar de modo eficiente a variedade que a situação exigir, combatendo o preconceito linguístico.

Sabendo que a pesquisa desenvolvida para essa dissertação me fez refletir o fato de os estudantes chegarem aos anos finais do Ensino Fundamental sem muita noção a respeito do que é variação linguística e o que ela envolve, sinto que cumpri meu dever e atendi à minha proposta, que era fugir da abordagem insuficiente e às vezes equivocada que o livro didático frequentemente apresenta.

No desenvolvimento e na aplicação da proposta didática com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da referida escola do campo, foi possível verificar que eles são capazes de refletir e chegar a conclusões nem sempre imaginadas para a faixa etária e nível de escolaridade. Pude concluir que não se deve menosprezar a inteligência e a capacidade dos adolescentes, razão pela qual propus uma unidade didática com reflexões que trariam talvez uma dificuldade para alguns alunos do Ensino Médio. Entretanto, apesar do trabalho desafiador e instigante, não me

decepcionei, pois os alunos, com raríssimas exceções, corresponderam a todas as atividades propostas.

Pude concluir também o quanto as mídias podem ser aliadas no desenvolvimento de um trabalho satisfatório em sala de aula, pois a utilização da rede de internet, dos computares e dos celulares foi fundamental para a dinâmica das atividades.

O trabalho aqui apresentado alcançou os objetivos propostos, já que pretendia intervenção pedagógica baseada em uma abordagem sociolinguisticamente sensível da língua portuguesa, voltada para o ensino da variação linguística, o que foi alcançado com a elaboração da unidade didática aplicada aos alunos. Houve todo um cuidado para que essa proposta levasse aos alunos a noção das variedades linguísticas de forma reflexiva e crítica, de forma a minimizar o preconceito linguístico e desfazer a noção de “erro de português”, que, como já foi dito, é tão divulgado pela mídia e pela escola.

Creio que, de acordo com meus objetivos específicos, as atividades da unidade didática aplicada conseguiram despertar nos alunos a consciência linguística sobre as variedades do português brasileiro, promoveram uma reflexão sobre as interações sociais que acontecem dentro e fora da escola e levaram os alunos a refletir sobre as normas de prestígio que podem ser mais adequadas em determinados contextos de uso da língua. Por último, vendo o êxito da aplicação, penso que a unidade didática pode ser utilizada como possível referência para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, como era um dos objetivos.

O trabalho alcançou, também, os objetivos propostos ao demonstrar que muitas dúvidas e noções preconceituosas e parciais que os alunos apresentavam no início do trabalho foram minimizadas depois do trabalho sistematizado de reflexão e análise. Avaliei, porém, a necessidade de um trabalho contínuo sobre a variação linguística, que não se esgota num curto período de aplicação de atividades, já que ele precisa ser constante. Acredito que só assim o estudante continuará atento às variedades que deve ou não utilizar nas situações com as quais irá se deparar e seguirá lutando contra o preconceito linguístico que se perpetua em nossa sociedade.

O desenvolvimento da pesquisa apresentou muitos pontos positivos, principalmente pelo fato de que o trabalho com a variação linguística, partindo da variedade local e das histórias de vida que os colonizadores têm a compartilhar,

pode ser agradável, dinâmico e muito rico. Mostrou, ainda, que é possível desenvolver um material próprio e diversificado, diferente daquele apresentado pelos livros didáticos, capaz de despertar a curiosidade dos alunos e o empenho deles na realização das atividades, promovendo prazer e aprendizado, que foi o que consegui perceber.

Não ser a professora regente da turma durante o ano contribuiu para o desenvolvimento da proposta didática, pois foi possível trazer algo novo e diferente, o que fez os alunos se sentirem atraídos e interessados pela proposta que eu estava desenvolvendo. Criei laços significativos com eles, os quais me fizeram ter o desejo que trabalhar com a turma em outras oportunidades.

Ao tentar buscar os pontos negativos, não os encontrei, mas apenas alguns aspectos inconvenientes, como raríssimas atividades que não funcionaram conforme o esperado devido a detalhes pequenos como um aluno faltoso, um desinteressado e/ou um vagaroso. Entretanto, esses aspectos em nada desfocaram do trabalho; requereu apenas uma reorganização na condução das atividades para esses alunos, com mais paciência e respeitando a individualidade deles, o que é sempre um desafio. Outra questão a expor é que, apesar de o trabalho em sala de aula ter sido feito em grupos, o que poderia ter gerado conflitos, não houve nenhum incidente dessa natureza, pois tudo decorreu proveitosamente.

Ao final do trabalho, fica evidente que a variação linguística é um conteúdo inesgotável, uma vez que sempre existirão desafios em relação a esse tema e à sua abordagem em sala de aula, pois a língua está em constante transformação, sempre a depender da situação de interação em que nos encontramos e dos traços socioculturais e regionais que carregamos. Acreditar que temos o entendimento total da nossa língua é um equívoco; no entanto, é preciso desenvolver um trabalho que seja capaz de ampliar os conhecimentos sobre as suas variedades e de minimizar os preconceitos linguísticos com os quais o aluno-sujeito se deparará ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

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

BAGNO, M. **Dramática da Língua Portuguesa**. Tradição gramatical, mídia & exclusão social. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

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

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós cheguemu na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSSE, S. **Um estudo geossociolinguístico da fala do Oeste do Paraná.** Volume I. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CAGLIARI, L. C. Variação e preconceito. **Textura**, Canoas, n. 2, p. 15-22, 2000. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/673/483>. Acesso em: 12 nov. 2016.

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

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

COLOGNESE, S.; GREGORY, V.; SCHALENBERGER, E. **Tupãssi:** do mito à história. Cascavel: Edunioeste, 1999.

COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALiB: Atlas Linguístico do Brasil. **Questionário.** Londrina: UEL, 2001.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2010.

FARACO, C. A. **Por uma pedagogia da variação linguística.** 2011. Disponível em: <https://variacaolinguistica.files.wordpress.com/2011/06/faraco-_por_uma_pedagogia_da_variacao_linguistica1.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2017.

FOGASSA, G. **Educação rural x Educação do Campo:** uma visão ontológica. 2012. Disponível em: <http://filosofiadomarcozero.blogspot.com.br/2012/12/educacao-rural-x-educacao-do-campo-uma.html> Acesso em: 7 fev. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREGORY, V. **Os eurobrasileiros e o espaço colonial:** migrações no Oeste do Paraná (1940-1970). 2. reimp. Cascavel: Edunioeste, 2008.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LAMB FENNER, A. **Crenças e atitudes linguísticas:** um estudo comparativo de línguas em contato em duas comunidades do Oeste paranaense. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

LOCALIZAÇÃO do Município de Tupãssi. [S.l.: s.n.], 2006. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tup%C3%A3ssi#/media/File:Parana_Municip_Tupassi.svg>. Acesso em: 5 nov. 2017.

MEMORIAL do Município. Catanduvas: [s.n., s.d.]. Disponível em: <http://catanduvas.pr.gov.br/index.php?sessao=4f863efebdpv4f&id=272>. Acesso em: 9 fev. 2017.

MOLLICA, Cecilia. **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

NEVES, M. H. M. Norma e prescrição linguística. **Linguagem, Cultura e Transformação**: reportagens. 2001. Disponível em: <http://www.comciencia.br>. Acesso em: 6 jun. 2016.

OLIVEIRA, H. F. **Língua padrão, língua culta, língua literária e contrato de comunicação**. 2009. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno10-09.html>. Acesso em: 23 jan. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.** Curitiba: SEED, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

PIAIA, V. **Terra, sangue e ambição:** a gênese de Cascavel. Cascavel: Edunioeste, 2013.

POSSENTI, S. Língua, que bicho é esse?: depoimento. [3 jun. 2011]. **Carta Capital.** Entrevista concedida a Lívia Perozim. Disponível em:

<http://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamental-arquivo/lingua-que-bicho-e-esse>. Acesso em: 19 jan. 2017.

REIS, M. F. C. T. A pesquisa e a produção de conhecimentos. In: **Introdução à pesquisa científica em educação**. Botucatu: Unesp, 2009. p. 1-38. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2017.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WACHOWICZ, R. C. **Obrageros, mensus e colonos:** história do Oeste Paranaense. 2. ed. Curitiba: Ed. Vicentina, 1987.

WACHOWICZ, R. C. **História do Paraná.** 10. ed. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2002.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA DO CAMPO

Aula 1 – CONVERSANDO SOBRE A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Fonte: <http://reda-umquestodeestilo.blogspot.com.br/2011/04/variedades-linguisticas.html>. Acesso em: 27 out. 2017.

1. Vocês se lembram das entrevistas que fizemos com pais e avós de alguns alunos? Sobre o que foi falado?
2. Vocês acham que as pessoas falam da mesma forma em todas as situações? Dê exemplos.
3. E vocês acham que falamos do mesmo jeito em todo o Brasil? Dê exemplos.
4. E aqui em Jotaesse, existem pessoas que falam diferente umas das outras?
5. Vocês perceberam diferenças na fala dos entrevistados? Comente essas diferenças.
6. As pessoas entrevistadas afirmaram não terem sido criticadas por falar de uma ou outra forma? E vocês, já foram criticados? Comente.
7. Vocês já criticaram pessoas pelo modo como falavam? Quem e por quê?
8. Na entrevista, vocês se lembram o que os entrevistados responderam ao serem questionados se se sentiam confortáveis ou desconfortáveis com seu modo de falar? Comente.
9. E vocês, sentem-se confortáveis ou desconfortáveis com seu modo de falar? Esse sentimento varia conforme a situação em que ocorre essa fala, ou de acordo com a pessoa com quem você fala? Explique.

Aulas 2, 3 e 4 – SOTAQUES DO BRASIL

Hoje, vamos assistir a vídeos da série sobre a nossa língua, produzida pelo *Jornal Hoje* da Rede Globo, “Sotaques do Brasil”. Acessem o *link*: http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html

Após assistirem a cada um dos vídeos, reflitam e respondam:

1º vídeo:

1. Pernilongo ou muriçoca? Pão francês ou cacetinho? Os estados brasileiros têm o seu próprio vocabulário. Palavras diferentes acabam tendo o mesmo significado, fato que motivou a criação do Atlas Linguístico do Brasil, que dá o exemplo de mais de 200 palavras que mudam de estado para estado. Lembrem-se de exemplos da matéria assistida e anotem. Depois, pesquisem outros em livros ou *sites* de pesquisa.

2º vídeo:

2. O segundo trecho da série mostra que muitos locais do país têm um jeito diferente de pronunciar a letra “R”. Tem o “R” retroflexo, popularmente conhecido como “R” caipira; o “R” carioca, que raspa no fundo da garganta; o “R” gutural, que é mais suave, ouvido em Belo Horizonte e nas capitais do Norte e Nordeste; o “R” pronunciado com a ponta da língua; e o “R” que perde vibração e quase desaparece.

a) Em relação aos nossos entrevistados, cujas procedências eram dos estados de SC, RS, PB, PE, MG e RO, vocês perceberam diferenças na pronúncia do “R”? Ouçam os áudios das entrevistas e comentem.

b) A partir da matéria, reflitam sobre quais seriam os motivos dessa variação na pronúncia.

3º vídeo:

3. De acordo com os professores que prepararam o Atlas Linguístico do Brasil, três capitais disputam a liderança de quem fala o "S" mais chiado. O maior número de pessoas falando o "S" chiado está no Rio de Janeiro. De cada 100 cariocas, 97 chiam, principalmente quando o "S" está no meio da palavra. Belém fica em segundo lugar, seguida de Florianópolis. Por que isso acontece?

4º vídeo:

4. A quarta reportagem da série mostra o jeito mineiro de encurtar as palavras e como em São Paulo o "R" se multiplica. Além disso, mostra que os pesquisadores criaram um mapa das capitais que usam o pronome "tu". A campeã foi Porto Alegre, onde de cada 10 pessoas, seis se referem ao outro como "tu". E vocês, usam o "**você**" ou o "**tu**"? Em Jotaesse, há essas duas maneiras de falar? Qual prevalece?

Nas **entrevistas**, prevaleceu o uso do "**você**" ou do "**tu**"? Ouça os áudios e comente.

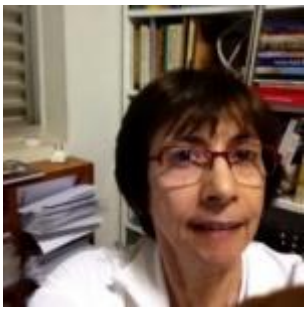
5º vídeo:

5. A última reportagem da série mostra como os brasileiros pronunciam as vogais, como a letra "e". A vogal "**e**" tem outra variação e segundo pesquisadores, acaba sendo trocada pela letra "**i"**. São poucos os brasileiros que pronunciam o "e", principalmente no final das palavras, como na região de Curitiba. Vocês também **trocam** essa vogal? E outras vogais? Comente.

Em relação aos entrevistados, vocês perceberam **troca de vogais** na fala deles? Ouçam os áudios e comentem a respeito.

Aulas 5 e 6 – LÍNGUAS PORTUGUESAS

Vamos conhecer alguns autores que tratam da variação linguística e um pouquinho da experiência deles nessa área. A primeira autora é Marilda Cavalcanti.



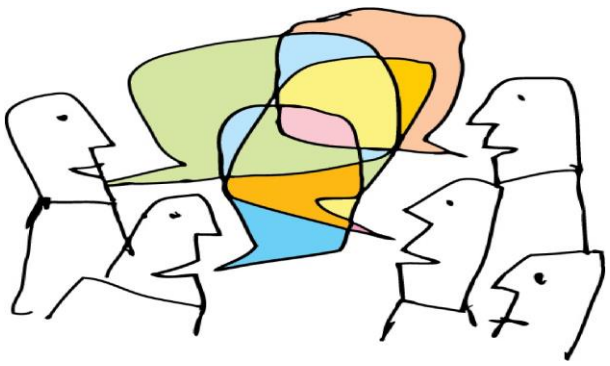
Marilda do Couto Cavalcanti é professora da Universidade Estadual de Campinas. Tem graduação em Letras Anglo-Portuguesas, mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e doutorado em Linguística. Desenvolve pesquisa sobre a variação linguística, especialmente em contextos de uso da linguagem popular. Tem publicações no país e no exterior.

Fonte: Adaptado de <http://www.viclafpl.com.br/pt/programacao/mesas-redondas/>. Acesso em: 19 out. 2017.

Em seu dia a dia como pesquisadora, Marilda Cavalcanti tem contato com falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão. Ela se refere a esses falares como

> línguas portuguesas coloridas por nuances de outras línguas, culturas, memórias (i)migrantes ou não, histórias que, muitas vezes, remontam a viagens antigas de antepassados, histórias que povoa(ra)m a vida em família através, geralmente, de avós que teimavam em usar termos que os mais jovens da família não compreendessem e, muitas vezes, até desprezassem, tanta estranheza causavam (CAVALCANTI, p. 287, 2015).

a) O que seriam, para vocês, “falares do nosso português que fogem ao oficial, culto, padrão”?



Fonte: <http://www.supersecretariaexecutiva.com.br/cultura/lingua-portuguesa/variacao-linguistica-como-isso-pode-interferir-no-meu-trabalho>. Acesso em: 19 out. 2017.

b) Explique como você entende este trecho da citação da autora: “línguas portuguesas coloridas por nuances de outras línguas, culturas, memórias (i)migrantes ou não”?

Relacione o trecho abaixo ao que vocês ouviram nas **entrevistas** realizadas:

> “**histórias** que, muitas vezes, remontam a viagens antigas de antepassados, histórias que povoa(ra)m a vida em família através, geralmente, de avós que teimavam em usar termos que os mais jovens da família não compreendessem e, muitas vezes, até desprezassem, tanta estranheza causavam”.

Agora, leia a biografia de outro pesquisador da área: Marcos Bagno

Marcos Bagno é professor do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, doutor em filologia e língua portuguesa, tradutor, escritor com diversos prêmios e mais de 30 títulos publicados, entre literatura e obras técnico-didáticas. Atua mais especificamente na área de sociolinguística e literatura infanto-juvenil, bem como em questões pedagógicas sobre o ensino de português no Brasil. Em 2012, sua obra *As memórias de Eugênia* recebeu o Prêmio Jabuti.

Fonte: Adaptado de <https://marcosbagno.wordpress.com/> Acesso em: 19 set. 2017.

1) Marcos Bagno faz uma reflexão a respeito da nossa língua. Leia com atenção e explique as metáforas utilizadas pelo autor.

Observação: **Metáfora** é uma **figura de linguagem** onde se usa uma palavra ou uma expressão em um sentido que não é muito comum, revelando uma **relação de semelhança entre dois termos**. Exemplo: *Eu carrego o mundo nos meus ombros.*

Forte correnteza no Rio Jururena, no Mato Grosso. Fonte: <http://redeglobo.globo.com/sp/eptv/noticia/2014/12/terra-da-gente-vai-ao-juruena-um-dos-rios-mais-preservados-do-brasil.html>. Acesso em: 19 out. 2017.

> Justamente pelo caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas, a grande maioria das pessoas acha muito mais confortável e tranquilizador pensar na língua como algo que já terminou de se construir, como uma ponte firme e sólida, por onde a gente pode caminhar sem medo de cair e de se afogar na correnteza vertiginosa que corre lá embaixo. Mas essa ponte não é feita de concreto, é feita de abstrato... O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e a se alargar pelas planícies... (BAGNO, 2007, p. 36).

a) "... caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas..."

b) "O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas..."

Aulas 7 e 8 – LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA – VARIAÇÕES DA LÍNGUA

Fonte: <http://brasilescola.uol.com.br/gramatica/atlas-linguistico-brasil.htm>. Acesso em: 19 out. 2017.

Links que podem ajudar na pesquisa

https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/as-variacoes-das-linguas/11807

http://letrasmarques2013.blogspot.com.br/2013/08/regionalismos.html

Os estudos sociolinguísticos têm mostrado que a língua humana é composta por um conjunto de variantes. Seja ela utilizada em pequenos grupos ou grandes comunidades, a língua nunca é usada da mesma forma por todos os falantes ou até por um mesmo falante.

Podemos, então, perceber a variação em todos os níveis da língua:

- variação fonético-fonológica: pense em quantas pronúncias você conhece para o R da palavra PORTA no português brasileiro;
- variação morfológica: as formas PEGAJOSO E PEGUENTO exibem sufixos diferentes para expressar a mesma ideia;
- variação sintática: nas frases UMA HISTÓRIA QUE NINGUÊM PREVÊ O FINAL/ UMA HISTÓRIA QUE NINGUÉM PREVÊ O FINAL DELA/ UMA HISTÓRIA CUJO FINAL NINGUÊM PREVÊ, o sentido geral é o mesmo, mas os elementos estão organizados de maneiras diferentes;
- variação semântica: a palavra VEXAME pode significar “vergonha” ou “pressa”, dependendo da origem regional do falante;
- variação lexical: as palavras MIJO, XIXI, URINA se referem todas à mesma coisa;
- variação estilístico-pragmática: os enunciados QUEIRAM SE SENTAR, POR FAVOR E VAMO SENTANO AÍ, GALERA correspondem a situações diferentes de interação social, marcadas pelo grau maior ou menor de formalidade do ambiente e de intimidade entre os interlocutores, e podem inclusive ser pronunciados pelo mesmo indivíduo em situações de interação diferentes.

a) Sabendo que entrevistamos pessoas que vieram de diversas regiões do país, comentem sobre a variação fonológica do “R” percebida nas entrevistas. Ouçam os áudios. Podem voltar aos vídeos da série a que assistimos para dar outros exemplos também.

_____

_____

_____

_____

b) Pesquisem exemplos de variação morfológica ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

c) Pesquise exemplos de variação lexical ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

d) Pesquise exemplos de variação estilístico-pragmática ou lembrem-se de exemplos do seu dia a dia.

Aulas 9 e 10 – LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA – VARIAÇÕES E FATORES SOCIAIS

Para entendermos sobre a variação linguística, há um conjunto de fatores sociais que devem ser considerados. Os fatores sociais importantes para a pesquisa da variação linguística seguem abaixo. Reflitam em seus grupos e respondam às questões:

- ORIGEM GEOGRÁFICA: a língua varia de um lugar para o outro; assim, podemos investigar, por exemplo, a fala característica das diferentes regiões brasileiras, dos diferentes estados, de diferentes áreas geográficas dentro de um mesmo estado etc.; outro fator importante também é a origem rural ou urbana da pessoa;

a) **Pesquise** exemplos de variação **geográfica** nas diferentes regiões do país ou dentro do próprio estado. Pode citar também exemplos dos vídeos assistidos ou das **entrevistas** ouvidas.

b) Pesquise as diferenças entre as variantes **rural e urbana**. Depois, reflitam sobre a variante que nós, do distrito de **Jotaesse**, mais utilizamos.

- *STATUS* SOCIOECONÔMICO – as pessoas que têm um nível de renda muito baixo não falam do mesmo modo das que têm um nível de renda médio ou muito alto, e vice-versa;

a) Comente como esse fator social pode influenciar no uso da língua.

- GRAU DE ESCOLARIZAÇÃO – o acesso maior ou menor à educação formal e, com ele, à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita, é um fator muito importante na configuração dos usos linguísticos dos diferentes indivíduos;

b) Você acredita que o grau de escolarização seja o principal **motivador** do preconceito linguístico? Comente.

- IDADE – os adolescentes não falam do mesmo modo como seus pais, nem estes pais falam do mesmo como as pessoas das gerações anteriores;

b) Você e seus **pais, tios ou avós** falam de forma diferente? Lembrem-se de exemplos e escrevam.

- SEXO – homens e mulheres fazem usos diferenciados dos recursos que a língua oferece;

b) Vocês, **meninos ou meninas**, falam de forma diferente de seus colegas? Em que vocês se diferenciam na hora de se expressar linguisticamente?

MERCADO DE TRABALHO – o vínculo da pessoa com determinadas profissões e ofícios incide na sua atividade linguística: uma advogada não usa os mesmos recursos linguísticos de um encanador, nem este os mesmos de um cortador de cana;

a) Tendo noção do fator social descrito acima, analise o poema abaixo e explique a reflexão proposta pelo autor Oswald de Andrade:

Vício da fala
Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados

b) Tomando como base a reflexão de Oswald de Andrade, explique por que o **preconceito** linguístico **não se justifica**.

- REDES SOCIAIS – cada pessoa adota comportamentos semelhantes aos das pessoas com quem convive em sua rede social; entre esses comportamentos está também o comportamento linguístico.

c) Vocês são **adolescentes**, então, levando isso em consideração, que **comportamentos** linguísticos seus amigos adotam?

Aula 11 – SITUAÇÃO DE INTERAÇÃO

Fonte: <http://www.professoresdeplantao.com.br/blog/post/127/como-identificar-as-variedades-linguisticas-em-uma-prova-de-portugues>. Acesso em: 19 out. 2017.

A variação linguística não ocorre somente no modo de falar das diferentes comunidades, dos grupos sociais, quando se comparam uns com os outros, mas também se mostra no comportamento linguístico de cada indivíduo, de cada falante da língua, já que o modo de falar varia, individualmente, de maneira mais consciente ou menos consciente, conforme a situação de interação em que nos encontramos. Essa situação pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutor(es) e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a **tarefa comunicativa que temos a desempenhar** etc. Tudo isso pode ser sintetizado no conceito de monitoramento estilístico.

a) Comente o trecho grifado e dê exemplos do nosso cotidiano que expliquem esse fato.

b) Observe a imagem que introduziu a aula de hoje. A fala e a roupa do personagem estão adequadas à situação de interação em que o personagem se encontra?

Aulas 12, 13, 14 e 15 – PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Vamos conhecer outro pesquisador: Sírio Possenti

Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamental-arquivo/lingua-que-bicho-e-esse>. Acesso em: 19 out. 2017.

Sírio Possenti é graduado em Filosofia e fez mestrado doutorado em Linguística. Atualmente, é professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua em diversas áreas da Linguística, especialmente nos campos do humor e da mídia.

Fonte: Adaptado de <http://diversitas.fflch.usp.br/node/3349>. Acesso em: 19 out. 2017.

O autor, em entrevista à revista Carta Capital, declara:

> poderiam pensar em uma língua... Em resumo, o preconceito pode, sim, O preconceito linguístico consistiria em discriminar alguém pelo fato de falar de maneira diferente. Pode acontecer em situações diversas. Por exemplo, não contratar um trabalhador pelo fato de ele ter um sotaque marcado – do interior paulista ou baiano, por exemplo – ou porque não usa variantes sintáticas cultas, mas apenas as populares (empregar concordâncias verbais ou nominais como “eles foi” ou “10 real”). Sendo bem conservador, diria que, em certos casos, uma decisão como essa seria mais compreensível do que em outros. Acho o fim do mundo que um contador ou um trabalhador braçal seja dispensado por tais critérios, mas compreenderia que uma empresa regional preferisse “relações-públicas” que se caracterizassem como “do lugar”. A questão pode ser diferente também na escola. Não se pode exigir nos primeiros anos de falantes oriundos de grupos populares que dominem formas de falar com as quais têm pouquíssimo contato e, principalmente, que dominem a escrita-padrão. Mas, se a escola for competente e os alunos tiverem interesse, deve-se exigir progressivamente o domínio do padrão. Uma pessoa pode ser vítima de preconceito também por razões “teóricas”. Por exemplo, ser considerada incapaz de pensar “direito” pelo fato de seguir outra gramática. Se isso fosse verdade, as pessoas só vitimar falantes “diferentes”. E os vitima todos os dias... (POSSENTI, 2011, s.p.).

O PRECONCEITO LINGUÍSTICO:
UM MEIO DE EXCLUSÃO SOCIAL

Existem inúmeras formas de preconceito, mas um dos talvez mais praticados e menos discutidos é o preconceito linguístico. Segundo Marcos Bagno, autor do livro “Preconceito Linguístico – o que é, como se faz.”, esse tipo de preconceito nasce da ideia de que há uma única língua portuguesa correta, que é a ensinada nas escolas, está presente nos livros e dicionários e baseia-se na gramática normativa. Apesar de ser muito importante a existência de uma norma que regulamente a escrita, a torne homogênea e defina suas regras, a mesma acaba servindo como instrumento de exclusão social, já que ao não reconhecer a língua como uma unidade viva e mutável, ela passa a ser utilizada como meio de distinção social daqueles que têm acesso a educação, e consequentemente, mais poder aquisitivo, e daqueles que não têm. Além disso, acaba gerando também o preconceito com determinadas construções linguísticas que variam de acordo com as regiões do país. Como no Brasil a educação não é de fácil acesso a todas as pessoas, apenas uma parcela da população (aquela que tem uma melhor condição econômica) tem acesso ao estudo da língua “correta”, enquanto a outra é considerada “sem língua”, já que a língua-padrão não engloba as variações, gírias, que representam o modo como essas pessoas falam.

Disponível em: https://poeticadepensee.wordpress.com/2011/09/04/o-preconceito-linguistico-um-meio-de-exclusao-social/

É possível, então, perceber a existência de diferentes falantes que são vítimas de preconceito contra o modo como falam. Devemos refletir sobre essas diferentes variedades que ocorrem na língua, que nada mais são que a cultura e a história de um povo, de uma comunidade.

Relembre as entrevistas e responda:

a) Quantos dos entrevistados já foram **criticados** por falar de uma forma ou outra?

b) Quantos dos entrevistados de sentem **desconfortáveis** em relação à forma como falam?

c) Sobre a fala deles ser **feia** ou **bonita**, o que responderam? Qual seria o possível motivo de eles responderem isso?

d) E vocês, o que acharam da fala dos entrevistados? Comente.

e) Vocês acharam estranha ou engraçada alguma forma de falar dos entrevistados? Comente.

f) **Riram** de algum deles? Por quê?

g) Há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar. Assim, é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, pelo respeito à diferença.

Analisem a imagem abaixo:

a) Vocês notam alguma **semelhança** entre a forma como o pássaro pronuncia algumas palavras e a forma como **você as usa** no dia a dia?

_____
_____
_____

b) Vocês acham que essas palavras influenciam no **objetivo** da **comunicação**?

_____
_____
_____

c) Vocês acham que algumas pessoas podem **julgar inadequada** essa forma de falar? Por quê?

_____
_____
_____

d) Vocês acham que há situações em que o falante precisaria usar uma forma diferente de falar? Por quê? Que forma seria essa e quais seriam as **situações** que exigiriam mais **cuidado** por parte do falante?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Observe o quadro abaixo:

NORMA PADRÃO	VARIEDADE POPULAR
Melhor	*mió(r)*
os meninos	*us meninu*
Você	*Ocê*
nós fomos	*nóis fumo*
nós voltamos	*nóis vortemo*
corinthians (clube)	*Curíntia*
palmeiras (clube)	*Parmera*
nós (1ª pessoa do plural)	*nóis* (1ª pessoa do plural)
Mulher	*Muié*
Homem	*Hômi*
Computador	*Computado*
Bom	*Bão*
Filho	*Fiu*
Olho	*oio/zóio*
Telha	*Teia*
compadre/comadre	*cumpadi/cumadi*
Eles	*Eis*
de você	*d'ocê*
Claro	*Craru*

Fonte: Adaptado de <http://violeirovergalim.blogspot.com.br/2008/07/dialeto-caipira.html>. Acesso em: 11 fev. 2017.

a) Após observar o quadro acima, grife as palavras de **cada coluna** que vocês **usam** no seu dia a dia.

b) Se você usa algumas da **segunda coluna**, onde usa e **com quem**?

_____
_____
_____
_____
_____

c) As da **primeira coluna** são muito usadas por você? Em que **momentos**?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

d) Você considera que cada uma delas pode ser **adequada** ou **inadequada**, dependendo da situação? Comente.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Aulas 16 e 17 – ERRO DE PORTUGUÊS

O professor e pesquisador Marcos Bagno afirma que há uma "dupla face" do que se chama, no senso comum, de **"erro de português**". Na face linguística, não existe nem é considerado erro, mas um fenômeno linguístico que pode ser explicado cientificamente. Mas na face sociocultural, **existe erro e este é decorrente das avaliações lançadas sobre os falantes, segundo critérios (preconceitos) puramente sociais**. Assim, qualquer análise que considere apenas um desses pontos de vista será, fatalmente, incompleta e não favorecerá uma reflexão que permita analisar a realidade linguístico-social, nem ajudará na elaboração de políticas que auxiliem na constituição de um ensino verdadeiramente democrático e formador de cidadãos.

c) Que características dos falantes vocês acham que são avaliadas de forma preconceituosa e que acabam se refletindo na avaliação negativa do modo de falar desses sujeitos?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

d) Leiam a situação descrita a seguir:

Um médico se envolveu numa questão polêmica há alguns meses: transcreveu numa ficha de prescrição médica a forma como um paciente havia pronunciado as palavras PNEUMONIA e RAIO X e postou na internet. O que ele escreveu foi o seguinte:

"Não existe PELEUMONIA e nem RAÔXIS!"

Vocês acreditam que houve **preconceito linguístico** nessa atitude? Comentem, embasando-se na discussão que já fizemos e na pesquisa sobre preconceito linguístico.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Vamos conhecer mais uma autora:

Stella Maris Bortoni-Ricardo é professora de Linguística na Universidade de Brasília e pesquisadora das variedades do português do Brasil e suas implicações no contexto escolar. É autora de mais de uma dezena de livros de Linguística, com ênfase em Sociolinguística Educacional.

A autora retrata que, no Brasil, grande parte da população usa uma linguagem essencialmente oral e que, nesse caso, não tem acesso à força padronizadora da língua escrita. Afirma, também, que há um extensivo analfabetismo e uma precariedade da instrução escolar afetando essa população e impedindo tanto o acesso à língua-padrão chamada pela autora de real, usada efetivamente pelas classes favorecidas, como à língua-padrão ideal, que seria, para Bortoni-Ricardo, o conjunto de

critérios referenciais que determinam os padrões de correção e aceitabilidade da língua. Tudo isso contribui para o **amplo e diferenciado repertório linguístico** da comunidade brasileira.

b) No caso da formação da comunidade de Jotaesse, quais os **fatores que influenciaram** na variação linguística local? Use as informações adquiridas nas **entrevistas**.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

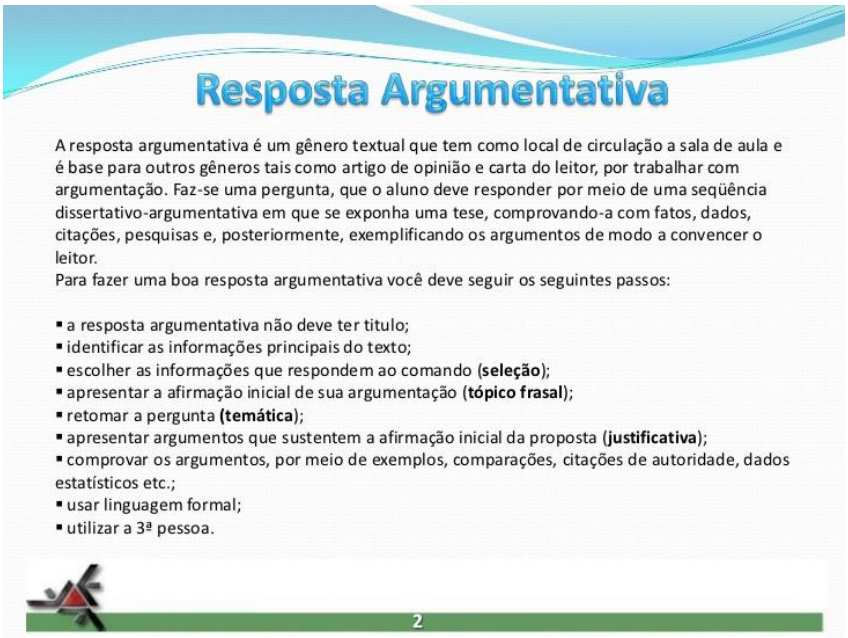
Aulas 18 e 19 – RESPOSTA ARGUMENTATIVA

Do ponto de vista social, os traços da linguagem popular são estigmatizados e interferem na possível ascensão social do indivíduo. Devido a isso, a preservação da variedade popular no repertório linguístico do aluno é uma questão que merece muito estudo e reflexão, já que o aluno pode não ter interesse em aprender uma variedade diferenciada por vários motivos. Para exemplificar, observe a fala de uma aluna de 8ª série (9º ano), de uma cidade do Distrito Federal, a qual interpela à professora:

Professora, num diante ocê ensiná essas coisa pra nóis: nóis num aprende mermu porque lá em casa a gente falemu diferente e se nóis chegá lá falanu assim, todo mundo vai mangá de nóis, vai dizá que nóis fiquemu doido (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 28).

Elaborem uma RESPOSTA ARGUMENTATIVA, com no mínimo 10 e no máximo 15 linhas, respondendo à seguinte questão: **Você concorda com o pensamento dessa aluna?**

Antes de fazer sua resposta, veja que gênero é esse:



Fonte: <https://pt.slideshare.net/juortis/redaes-uem>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Agora, faça sua resposta, opinando e argumentando coerentemente, em no mínimo 8 e no máximo 12 linhas.

1_____
2_____
3_____
4_____
5_____
6_____
7_____
8_____
9_____
10_____
11_____
12_____

Aulas 20 e 21 – PRODUÇÃO FINAL

Carta do leitor

Neste momento, a professora explicará a polêmica envolvendo uma frase do livro didático “Por uma vida melhor” da coleção “Viver, Aprender”

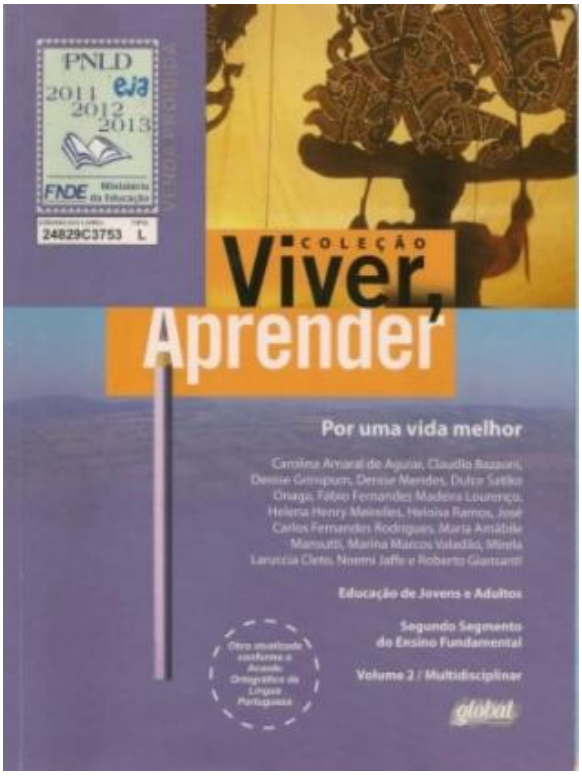
Veja, também, trechos de reportagens a respeito da polêmica:

Entenda a polêmica do livro que defende o “nós pega” na escola

Obra distribuída pelo MEC provoca debate sobre o papel da língua popular na sala de aula

Aceitar a expressão “nós pega o peixe” como parte de uma linguagem adequada causa estranhamento e – em alguns casos – indignação de brasileiros zelosos pela língua culta. Mas a linguagem popular, considerada por linguistas como uma forma de comunicação

válida e com regras próprias, é também usada em salas de aula, conforme revelou o **iG** na semana passada ao mostrar que um livro utilizado em 4.236 escolas públicas do País para a Educação de Jovens e Adultos defende que o uso desta língua oral é adequado.



Mais do que um fato isolado, o livro *Por uma Vida Melhor*, da Coleção Viver, Aprender, trouxe à tona uma polêmica antiga nos meios acadêmicos. De um lado, estão linguistas que defendem a obra que prega que o aluno pode falar “os livro”. Eles entendem que o uso da língua popular no ensino ajuda os estudantes de classes populares a se sentirem incluídos e, com isso, aprenderem com maior facilidade a norma culta. De outro, os que acreditam que esta prática limita a ascensão social dos próprios alunos.

“Para a linguística, não é um problema descrever a maneira como as pessoas falam, mas isso é diferente de dizer que o uso popular é desejável”, explica o linguista Bruno Dallari, ao comentar o conteúdo da obra da Coleção Viver, Aprender. “Esse não é um episódio isolado. Um grupo da linguística, ligado a sociolinguística e a educação popular, defende que considerar a língua falada no ensino é uma forma de evitar preconceito linguístico, de incluir as pessoas das classes mais populares, mas é preciso tomar cuidado para não achar que todas as pessoas da área pensam dessa forma”, explica. “Aceitar o ensino da língua popular pode provocar o efeito contrário, deixando apenas para a elite o uso da norma culta”, complementa Dallari.

Na mesma linha, o imortal da Academia Brasileira de Letras e gramático Evanildo Bechara, autor da Moderna Gramática Portuguesa, afirmou na semana passada que o aluno não vai para a escola “para viver na mesmice” e continuar falando a “língua familiar, a língua do contexto doméstico”, mas para se ascender a posição melhor.

Na defesa da obra, Marcos Bagno, autor de livros como *A norma oculta – língua & poder na sociedade brasileira*, explica que o livro está de acordo com parâmetros curriculares do Ministério da Educação , que entendem que a língua é heterogênea e que não há feio e errado. “A função da escola é introduzir novidades”, diz. Segundo o professor, antigamente as escolas trabalhavam para substituir o jeito que os estudantes falavam, o que os deixava inseguros. “Agora, o aluno se reconhece no material didático e consegue se apoderar de outras formas de falar”.

A autora da obra, Heloisa Ramos, ao comentar o conteúdo afirmou que apesar de haver trechos dedicados ao uso da norma popular, o livro não está promovendo o ensino dessa maneira de falar e escrever. “Esse capítulo é mais de introdução do que de ensino. Para que ensinar o que todo mundo já sabe?”

Apesar da polêmica, o Ministério da Educação não pretende proibir o livro. Depois de divulgar nota em que afirma que papel da escola não é só o de ensinar a forma culta da língua, mas também o de combate ao preconceito contra os alunos que falam “errado”, o próprio ministro Fernando Haddad afirmou que não tem motivos para censurar a obra . “Estamos envoltos em uma falsa polêmica. Ninguém está propondo ensinar o errado”, disse em entrevista à rádio CBN.

Ensino da língua culta é consenso

Entre as posições contra e a favor da obra resta o consenso da necessidade de ensinar a língua culta na escola. A professora Magda Soares, autora de livros didáticos de português, acredita que as pessoas que estão criticando a obra não leram todo o capítulo que trata da língua popular. Na avaliação dela, o trecho fala exatamente sobre a importância da aprendizagem da norma culta. A discussão, que parece nova, é recorrente nos meios acadêmicos e ultrapassa os departamentos que tratam da língua e vai até os que se dedicam à literatura.

Veja reprodução de trecho do livro "Por uma vida melhor":

Alguns **insetos** provocam **doenças**, às vezes, fatais à **população** ribeirinha.

insetos (masculino, plural) ← alguns (masculino, plural)

doenças (feminino, plural) ← fatais (feminino, plural)

população (feminino, singular) ← ribeirinha (feminino, singular)

As palavras centrais (insetos, doenças, população) são acompanhadas por outras que esclarecem algo sobre elas. As palavras acompanhantes são escritas no mesmo gênero (masculino/feminino) e no mesmo número (singular/plural) que as palavras centrais.

Essa relação ocorre na norma culta. Muitas vezes, na norma popular, a concordância acontece de maneira diferente. Veja:

Os **livro** ilustrado mais interessante estão emprestado.

livro (masculino, singular) →
- os (masculino, plural)
- ilustrado (masculino, singular)
- interessante (masculino, singular)
- emprestado (masculino, singular)

Você acha que o autor dessa frase se refere a um livro ou a mais de um livro? Vejamos:

O fato de haver a palavra *os* (plural) indica que se trata de mais de um livro. Na variedade popular, basta que esse primeiro termo esteja no plural para indicar mais de um referente. Reescrevendo a frase no padrão da norma culta, teremos:

Os **livros** ilustrados mais interessantes estão emprestados.

Você pode estar se perguntando: "Mas eu posso falar 'os livro?'."

Claro que pode. Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de **preconceito linguístico**. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião.

Existe outro tipo de concordância: a que envolve o verbo. Observe seu funcionamento:

O menino pegou o peixe. menino → singular pegou → singular	Os meninos pegaram o peixe. meninos → plural pegaram → plural
O menino pegou o peixe. menino → 3.ª pessoa pegou → 3.ª pessoa	Eu peguei o peixe. eu → 1.ª pessoa peguei → 1.ª pessoa

Na norma culta, o verbo concorda, ao mesmo tempo, em número (singular/plural) e em pessoa (1.ª/2.ª/3.ª) com o ser envolvido na ação que ele indica.

Na variedade popular, contudo, é comum a concordância funcionar de outra forma. Há ocorrências como:

Nós pega o peixe.

nós → 1.ª pessoa, plural

pega → 3.ª pessoa, singular

Os menino pega o peixe.

menino → 3.ª pessoa, ideia de plural (por causa do "os")

pega → 3.ª pessoa, singular

Nos dois exemplos, apesar de o verbo estar no singular, quem ouve a frase sabe que há mais de uma pessoa envolvida na ação de pegar o peixe. Mais uma vez, é importante que o falante de português domine as duas variedades e escolha a que julgar adequada à sua situação de fala.

Observação: Quando se refere à concordância, a palavra *pessoa* não tem o sentido de ser humano. Nesse contexto, *pessoa* refere-se aos envolvidos no ato de fala, que não precisam ser indivíduos. Existe aquele que fala (1.ª pessoa), aquele com quem se fala (2.ª pessoa) e aquele de quem se fala (3.ª pessoa). Exemplos:

Não vi sua revista, mãe.
(1.ª pessoa: o filho; 2.ª pessoa: a mãe; 3.ª pessoa: a revista).

Mas eu a deixei aqui!
(1.ª pessoa: a mãe; 2.ª pessoa: o filho; 3.ª pessoa: a revista)

Fonte: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/entenda-a-polemica-do-livro-que-defende-o-nos-pega-na-escola/n1596963892122.html>. Acesso em: 09 nov. 2017.

Leia trecho da nota enviada pelo MEC ao iG:

> *Lidar com as diferenças é uma das maiores dificuldades do ser humano. Ao se descobrir a diversidade, em muitas ocasiões, manifesta-se a tensão, a intolerância e, principalmente, o preconceito, que se define como uma postura negativa, sem fundamentos, para com as diferenças manifestadas nas várias dimensões da vida humana. Uma forma de preconceito particularmente sutil é a que se volta contra a identidade linguística do indivíduo e que, mesmo sendo combatido, no Brasil, por estudiosos da sociolinguística continua a ser relevado pela sociedade em geral, inclusive na escola.*
> *O reconhecimento da variação linguística é condição necessária para que os professores compreendam o seu papel de formar cidadãos capazes de usar a língua com flexibilidade, de acordo com as exigências da vida e da sociedade. Isso só pode ser feito mediante a explicitação da realidade na sala de aula.*
> *Todas as línguas mudam com o passar do tempo e variam geográfica e socialmente. A respeito da língua, dois fatos devem ser levados em conta: a) não existe nenhuma sociedade na qual todos falem da mesma forma; b) a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status, essas diferenças se refletem na língua.*
> *A Escola que oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos deve propiciar aos alunos um ambiente acolhedor no qual suas variedades linguísticas sejam valorizadas e respeitadas. Dessa forma, os alunos terão segurança para expressar a "**sua voz**". Cabe à escola o papel de criar situações de aprendizagens que possibilitem aos estudantes utilizar as diversas variedades linguísticas.*
> *O estudo da gramática normativa deve contribuir para o desempenho linguístico do aluno, tanto na recepção quanto na produção de textos escritos e orais. É o exercício contínuo das diferentes práticas, aliado à reflexão constante sobre os usos da linguagem que permite a ampliação dos recursos expressivos.*

Proposta de Produção textual – Gênero **Carta do leitor**

A **carta do leitor** é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais. É um gênero de domínio público, de caráter aberto, com o objetivo de divulgar a opinião dos leitores. Cada jornal ou revista segue critérios próprios de publicação, podendo fazer a edição e cortes das cartas enviadas à redação.

As cartas do leitor atendem diferentes intenções comunicativas, por exemplo: **opinar, reclamar, comunicar, elogiar, agradecer, retificar e solicitar.**

A partir da leitura das reportagens e da análise da página do livro que causou a polêmica, escreva uma **Carta do leitor**, posicionando-se a respeito do assunto. Assuma um ponto de vista a respeito da crítica ao viés adotado pelo livro. Sua carta deve ser dirigida aos internautas leitores do *site* "ultimosegundo.ig". Escreva em no mínimo 10 e no máximo 20 linhas.

1_____
2_____

3_____
4_____
5_____
6_____
7_____
8_____
9_____
10_____
11_____
12_____
13_____
14_____
15_____
16_____
17_____
18_____
19_____
20_____

Orientações para a revisão da Carta. Verifique se:

1. fez cabeçalho com data e local;
2. informou o assunto da reportagem sobre a qual está escrevendo;
3. posicionou-se com clareza diante do assunto tratado;
4. argumentou de modo a defender seu ponto de vista;
5. identificou-se como nome, cidade e estado.