

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**FRANCIVETE LOPES BARROSO**

**ESTUDO DE ALGUNS ASPECTOS DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM  
NARRATIVAS ORAIS: UMA APLICAÇÃO DE ATIVIDADES NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

**RIO BRANCO - ACRE**

**2020**

**FRANCIVETE LOPES BARROSO**

**ESTUDO DE ALGUNS ASPECTOS DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM  
NARRATIVAS ORAIS: UMA APLICAÇÃO DE ATIVIDADES NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Teorias da Linguagem e Ensino.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves

**RIO BRANCO - ACRE**

**2020**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

B277e Barroso, Francivete Lopes, 1977-

Estudo de alguns aspectos da variação linguística em narrativas orais: uma aplicação de atividades no ensino fundamental II / Francivete Lopes Barroso; orientadora: Dra. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves. – 2020.  
120 f.: il.; 30 cm.

Mestrado (Dissertação) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Rio Branco, 2020.  
Inclui referências bibliográficas.

1. Variação linguística. 2. Diversidade. 3. Narrativas. I. Chaves, Lindinalva Messias do Nascimento (orientadora). II. Título.

CDD: 418

**FRANCIVETE LOPES BARROSO**

**ESTUDO DE ALGUNS ASPECTOS DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM  
NARRATIVAS ORAIS: UMA APLICAÇÃO DE ATIVIDADES NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Teorias da Linguagem e Ensino.

Aprovada em 08 de maio de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lindinalva Messias do Nascimento Chaves  
Universidade Federal do Acre  
Orientadora

---

Prof. Dr. Shelton Lima de Souza  
Universidade Federal do Acre  
Examinador Interno

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Áustria Rodrigues Brito  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Examinadora Externa

Dedico este trabalho com carinho ao meu esposo Ciele  
Noruega, aos meus filhos Diego, Luiz Eduardo, Lana  
Sofia e à minha irmã Suely Lopes.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela realização deste trabalho, pois diante de tantos obstáculos, ele foi minha fortaleza, meu amparo e minha esperança.

Ao meu esposo Ciele Noruega e aos meus filhos Diego, Luiz Eduardo e Lana Sofia, pela compreensão, amor, incentivo, torcida, apoio dado em todos os momentos, e pela paciência quando eu estava com insônia ou cansada.

Aos meus irmãos Francimar, Neto, Maurifram, Suely Lopes e minha prima Paloma Vanessa, pela força, torcida e por confiar na minha vitória.

À minha mãe Maria José Lopes (*in memoriam*), que sempre me incentivou a conquistar meus sonhos; tenho certeza de que, onde estiver, está orgulhosa da minha conquista.

Ao meu pai, Francisco José Barroso Cavalcante, pelas orações quando eu estava ausente.

À Universidade Federal do Acre, por nos oferecer a oportunidade de participar do programa PROFLETRAS e nos amparar durante o curso.

À CAPES, pela concessão da bolsa, que me auxiliou realizar este trabalho.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) por nos oferecer uma formação continuada na área do ensino de língua Portuguesa.

À minha orientadora, Prof. Dr.<sup>a</sup> Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, pela valiosa orientação realizada, pela paciência e por todo o empenho no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Áustria Rodrigues Brito e Prof. Dr. Shelton Lima de Souza pelas significativas contribuições, visando o desenvolvimento e melhoria desta pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, pelo companheirismo, incentivo, e por partilharmos momentos difíceis, dúvidas e alegrias.

Às minhas amigas Anne Helen Vieira, Letícia Lopes, Mikelce Souza, Marcieli Souza e Ivonete Nink, pelo companheirismo e pelas sábias palavras nos momentos de dificuldades.

“Leve na sua memória para o resto de sua vida as coisas boas que surgiram no meio das dificuldades. Elas serão uma prova de sua capacidade em vencer as provas e lhe darão confiança na presença divina, que nos auxilia em qualquer situação, em qualquer tempo, diante de qualquer obstáculo”.

Chico Xavier

## RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo geral demonstrar que um trabalho sobre variação linguística pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental, anos finais, com conseqüente prática dos usos da língua adequados às diversas situações comunicacionais. Para alcançar a mencionada finalidade, faz-se uma reflexão acerca dos aspectos da língua em suas modalidades oral e escrita. A dissertação está dividida em quatro capítulos e suas respectivas seções. No primeiro, tecem-se algumas considerações acerca de língua e linguagem, variação linguística e o papel da escola, bem como das ciências que se ocupam das variações linguísticas, a saber: Dialetologia, Geolinguística e Sociolinguística. Relacionando a questão das variações ao ensino de língua portuguesa, lança-se mão dos conceitos da Sociolinguística Educacional, além de se fazer uma inserção na relação entre variação linguística e letramento. As reflexões teóricas estão embasadas em autores como Ramos (1997), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Alkmim (2006), Camacho (2006), Antunes (2007), Labov (2008), Faraco (2008, 2015), Cagliari (2009), Travaglia (2009), Cardoso (2010), Antunes (2014), Cyranka (2015), Mollica (2017), Castilho (2018), entre outros. Para esclarecer questões relacionadas à compreensão das variantes linguísticas e sua relação com o ensino e aprendizagem dos alunos, utilizam-se os estudos de, Kleiman (2005), Mollica (2018), Bagno (2007, 2009), Faraco (2008), Rojo (2009), Soares (2016), Carvalho e Ferrarezi (2018) entre outros autores. Tecem-se também nesse capítulo, as discussões teóricas relacionadas ao conceito de narrativas e oralidade, com uma reflexão sobre como as narrativas orais ajudam a perceber as diversidades linguísticas de um povo. Nessa seção, a base teórica está ancorada em autores como Marcuschi (2002, 2008), Moita Lopes (2002), Todorov (2006), Ferreira Netto (2008), Bakhtin (2016), Gonçalves (2017) e outros. Apresenta-se no segundo capítulo os procedimentos metodológicos utilizados no estudo, enfatizando a caracterização e o contexto da pesquisa. No terceiro capítulo descreve-se a metodologia da proposta de intervenção, com destaque para os passos da unidade didática. Tal proposta foi aplicada aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Ipixuna – AM. A unidade didática é composta por quinze atividades e está dividida em três momentos. No quarto capítulo, apresenta-se a descrição da aplicação da proposta de intervenção e avaliação, com análises dos resultados, discussões estas que são retomadas nas considerações finais. Em termos gerais, conclui-se que houve um bom aproveitamento das atividades por parte dos alunos e que elas lhes deram suporte no que tange à compreensão de diversos aspectos da língua e no que se refere à variação. Paralelamente, houve, efetivamente, uma ampliação do grau de letramento dos alunos, haja vista que a capacidade de leitura, tanto no sentido literal da palavra, quanto de determinados fatos e do mundo se alterou. Por outro lado, algumas atividades devem ser revistas e melhoradas por não se mostrarem produtivas no processo com esses alunos.

**Palavras-chave:** Variação linguística. Diversidade. Narrativas. Oralidade.



## ABSTRACT

The present research has the general objective to demonstrate that a work on linguistic variation can contribute to the teaching and learning process of students in elementary school, final years, with consequent practice of using the language appropriate to different communicational situations. To achieve the mentioned purpose, a reflection is made about the aspects of the language in its oral and written modalities. The dissertation is divided into four chapters and their respective sections. In the first chapter, some considerations are made about language, linguistic variation and the role of the school, as well as the sciences that deal with linguistic variations, namely: Dialectology, Geolinguistics and Sociolinguistics. Relating the issue of variations to the teaching of Portuguese language, we use the concepts of Educational Sociolinguistics, in addition to making an insertion in the relationship between linguistic variation and literacy. Theoretical reflections are based on authors such as Ramos (1997), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Alkmim (2006), Camacho (2006), Antunes (2007), Labov (2008), Faraco (2008, 2015), Cagliari (2009), Travaglia (2009), Cardoso (2010), Antunes (2014), Cyranka (2015), Mollica (2017), Castilho (2018), among others. To clarify issues related to the understanding of linguistic variants and their relationship with students' teaching and learning, the studies of, Kleiman (2005), Mollica (2018), Bagno (2007, 2009), Faraco (2008), Rojo (2009), Soares (2016), Carvalho and Ferrarezi (2018) among other authors. Theoretical discussions related to the concept of narratives and orality are also made into this chapter, with a reflection on how oral narratives help to perceive the linguistic diversity of a people. In this section, the theoretical basis is grounded in authors such as Marcuschi (2002, 2008), Moita Lopes (2002), Todorov (2006), Ferreira Netto (2008), Bakhtin (2016), Gonçalves (2017) and others. The methodological procedures used in the study are presented in the second chapter, emphasizing the characterization and context of the research. The third chapter describes the methodology of the intervention proposal, with emphasis on the steps of the didactic unit. This proposal was applied to students in the 9th grade of elementary school at a public school in the city of Ipixuna - AM. The didactic unit consists of fifteen activities and it is divided into three moments. In the fourth chapter, a description of the application of the intervention and evaluation proposal is presented, with analysis of the results, which are discussed in the final considerations. In general terms, it is concluded that there was a good use of the activities by the students and that they gave them support in terms of understanding different aspects of the language and in terms of variation. At the same time, there was, in fact, an increase in the degree of literacy of students, given that the ability to read, both in the literal sense of the word, as well as certain facts and the world has changed. On the other hand, some activities should be revised and improved because they are not productive in the process with these students.

**Keywords:** Linguistic variation. Diversity. Narratives. Orality.

## **LISTA DE SIGLAS**

AM – Amazonas

APFB – Atlas Prévio dos Falares Baianos

APMC – Associação de Pais Mestres e Comunitários

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

UEA – Universidade Estadual do Amazonas

UCLA – Universidade da Califórnia em Los Angeles

## LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1 – O que você conhece sobre variação linguística? .....	82
Gráfico 2 – O que você vê nessas imagens?.....	106
Gráfico 3 – O que você conhece sobre variação linguística? .....	111
Figura 1 – Narração de relatos com membros da comunidade.....	62
Figura 2 – Momento de interação entre alunos e comunidade .....	63
Figura 3 – Aluno 01 .....	85
Figura 4 – Aluno 01 .....	86
Figura 5 – Aluno 02.....	87
Figura 6 – Aluno 03.....	88
Figura 7 – Aluno 03.....	89
Figura 8 – Aluno 01 .....	90
Figura 9 – Aluno 03.....	90
Figura 10 – Aluno 03.....	90
Figura 11 – Aluno 01 .....	91
Figura 12 – Aluno 04.....	91
Figura 13 – Aluno 01 .....	93
Figura 14 – Aluno 01 .....	93
Figura 15 – Aluno 04.....	94
Figura 16 – Aluno 04.....	94
Figura 17 – Aluno 06.....	95
Figura 18 – Aluno 03.....	97
Figura 19 – Aluno 03.....	97
Figura 20 – Aluno 04.....	98
Figura 21 – Aluno 04.....	99
Figura 22 – Aluno 04.....	100
Figura 23 – Aluno 08.....	101
Figura 24 – Aluno 08.....	101
Figura 25 – Aluno 03.....	102
Figura 26 – Aluno 03.....	103
Figura 27 – Aluno 07.....	103
Figura 28 – Aluno 09.....	105
Figura 29 – Aluno 03.....	105

Figura 30 – Aluno 04.....	106
Figura 31 – Aluno 10.....	107
Figura 32 – Aluno 11.....	108
Figura 33 - Aluno 05 .....	108

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 ELEMENTOS BASILARES DO ESTUDO.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 Variação linguística como fator de ampliação dos letramento dos alunos.....</b>	<b>17</b>
1.1.1 Linguagem e língua na ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	17
1.1.2 Variação linguística e o papel da escola .....	21
<b>1.2 Ciências que se ocupam das variações linguísticas e ensino de língua portuguesa ....</b>	<b>30</b>
1.2.1 Dialetologia e Geolinguística .....	30
1.2.2 Sociolinguística .....	37
1.2.3 Sociolinguística educacional .....	42
<b>1.3 Variação linguística e ensino .....</b>	<b>45</b>
1.3.1 Relação entre variação linguística e ensino-aprendizagem .....	45
<b>1.4 Narrativas e oralidade.....</b>	<b>51</b>
1.4.1 Narrativas orais no contexto diário.....	51
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>57</b>
<b>2.1 Local e sujeitos da pesquisa-ação .....</b>	<b>57</b>
<b>2.2 Objetivos.....</b>	<b>58</b>
<b>2.3 Caracterização da pesquisa .....</b>	<b>58</b>
<b>3 METODOLOGIA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>60</b>
<b>3.1 Roda de conversa sobre variação linguística e preconceito linguístico .....</b>	<b>60</b>
<b>3.2 Gravação das narrativas .....</b>	<b>61</b>
<b>3.3 Caracterização dos narradores .....</b>	<b>64</b>
<b>3.4 Transcrição das gravações.....</b>	<b>65</b>
<b>3.5 Unidade didática .....</b>	<b>66</b>
<b>4 APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA .....</b>	<b>79</b>
<b>4.1 Relato e análise da Unidade didática: atividade 01 .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2 Relato e análise da Unidade didática: atividade 02 .....</b>	<b>96</b>
<b>4.3 Relato e análise da Unidade didática: atividade 03 .....</b>	<b>109</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>112</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, que foi desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, na Universidade Federal do Acre, trabalhamos com o tema “Estudo de alguns aspectos da variação linguística em narrativas orais: uma aplicação de atividades no Ensino Fundamental II”. Consideramos que o trabalho com a diversidade do português brasileiro constitui-se em fator de conscientização do preconceito linguístico, revestindo-se, portanto, de poder transformador das práticas sociais. Nosso objetivo foi construir, aplicar e avaliar uma proposta de intervenção didática que possibilitasse uma reflexão acerca da variação linguística e das práticas de letramento dos alunos do 9º ano de uma escola pública do estado do Amazonas. Nesse contexto, consideramos necessário destacar a importância da relação entre a compreensão dos usos da linguagem e as práticas sociais dos discentes.

Na condição de docente, observamos que um dos grandes desafios das nossas escolas ainda é o de criar estratégias de ensino e oportunidades que ajudem o aluno a desenvolver significativamente sua linguagem comunicativa. Essa situação decorre tanto da dificuldade de se encontrar metodologias adequadas para chamar a atenção dos alunos, quanto das dificuldades da própria instituição que não consegue oferecer uma prática de ensino significativa. O trabalho com a temática da variação linguística, a nosso ver, proporciona ampla reflexão acerca dos aspectos da língua em suas modalidades oral e escrita. Uma vez que o aluno compreende o assunto, ele inicia um processo de análise de significados diversos, visto que passa a conhecer melhor as variadas formas de linguagens, observando vocabulário diferenciado, e, conseqüentemente, a refletir mais sobre o uso da língua.

Os trabalhos com a variação linguística no espaço escolar são importantes por esse processo revelar a pluralidade cultural e a diversidade histórico-social de nosso país. Dessa forma, a proposta de ensino aqui apresentada, além de importante, é complexa e desafiadora. A abordagem desse tema requer um olhar especial, pois, como professora, percebemos que o ensino da variação linguística não é tratado com a devida atenção; assim, acreditamos que esta pesquisa faz-se necessária, à medida que irá somar-se aos estudos acadêmicos relacionados a essa temática, além de suprir algumas lacunas existentes no ensino de linguagem na escola.

Não obstante a importância de um trabalho voltado para o reconhecimento e a valorização da diversidade do português brasileiro, o que, por si só, justificaria o presente estudo, vemos nesse tipo de trabalho uma forma de contribuir com o aprendizado dos alunos, haja vista que o conhecimento de diversas formas de fala e de escrita leva a saber adequar essas formas às diversas situações do cotidiano.

Trabalhando, atualmente, em uma Escola Estadual do Município de Ipixuna-AM, nas turmas de 7º, 8º e 9º anos, com a disciplina de Língua Portuguesa, encontramos no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS muitas respostas para determinados questionamentos relacionados ao ensino de língua portuguesa nas escolas. O que nos motivou a realizar a presente pesquisa foi a necessidade de tornar as aulas mais dinâmicas e proveitosas para os alunos, bem como proporcionar maior interação entre membros da comunidade escolar. Além disso, e principalmente, temos a intenção de esclarecer e conscientizar os alunos a respeito da valorização das variedades linguísticas do Brasil, construir conceitos positivos sobre essa temática, mostrando as transformações da língua no espaço geográfico e nos diferentes graus de formalidade, bem como a importância do respeito à diversidade linguística.

Levando em conta a necessidade de se procurar metodologias adequadas de ensino que possam auxiliar na aprendizagem dos discentes, fizemos o seguinte questionamento: A compreensão das variações linguísticas pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos?

Relacionando-se a esse questionamento, o estudo tem por objetivo geral demonstrar que um trabalho sobre a variação linguística pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental, anos finais, por meio da compreensão, com conseqüente prática, dos usos da língua adequados às diversas situações comunicacionais.

Os objetivos específicos são: a) Discutir questões relacionadas à variação linguística e como esta pode servir como fator propulsor para o ensino e aprendizagem dos alunos; b) construir uma proposta de intervenção didática, cujo tema principal é a variação linguística; c) aplicar a mencionada proposta junto a uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública; d) avaliar o desenvolvimento dos alunos durante a aplicação das estratégias de ensino elaboradas.

Desse processo de aplicação de estratégias e de avaliação da aprendizagem, surge, como produto final do trabalho, uma proposta de ensino como mais um instrumento didático-pedagógico a ser disponibilizado para professores dos anos finais do Ensino Fundamental e interessados em geral.

Em consonância com as questões e objetivos, as reflexões teóricas apresentadas no primeiro capítulo desta pesquisa estão respaldadas em autores como Ramos (1997), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Alkmim (2006), Camacho (2006), Antunes (2007), Labov (2008), Faraco (2008), Cagliari (2009), Travaglia (2009), Cardoso (2010), Bagno (2011), Antunes (2014), Cyranka (2015), Faraco (2015), Valente (2015) Mollica (2017), Castilho (2018), dentre outros. Nesse capítulo, organizado em quatro seções, apresentamos alguns conceitos de



língua e de linguagem, assim como de diversidade linguística. Discorreremos, também, acerca dos fatores influenciadores de variações e da importância do trabalho das variantes nas escolas. Com esse enfoque, na tentativa de compreender as diversas relações entre língua, linguagem, variantes e sociedade, enfatizamos o trabalho das ciências que se ocupam do tratamento das variações linguísticas, a saber, Dialectologia, Geolinguística e Sociolinguística. No que concerne à relação entre variação linguística e ensino, utilizamos os estudos de Kleiman (2005), Mollica (2018), Bagno (2007, 2009), Faraco (2008), Rojo (2009), Soares (2016), Carvalho e Ferrarezi (2018) entre outros autores, para esclarecer questões relacionadas à compreensão das variantes linguísticas para o ensino e aprendizagem dos alunos. Apresentamos, também, discussões teóricas relativas ao conceito de narrativas e oralidades, relacionando suas características aos objetivos da presente pesquisa. Essas discussões nos deram a base para a escolha de nossos entrevistados uma vez que as narrativas orais nos ajudam a perceber as diversidades linguísticas de um povo, assim como os usos e as possibilidades que o falante faz da língua. A diversidade da fala é um dos elementos das identidades, embora não categórica, posto que o grau de complexidade para definição e delimitação desse conceito é elevado. A base teórica está ancorada em autores como, Marcuschi (2002, 2008), Moita Lopes (2002), Todorov (2006), Ferreira Netto (2008), Mazarotto (2010), Couto (2013), Bakhtin (2016), Gonçalves (2017), dentre outros.

No segundo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Esse capítulo está dividido em três seções: na primeira, apresentamos a descrição do local e dos sujeitos da pesquisa-ação; na segunda, os objetivos geral e específicos da proposta de intervenção; na terceira, a caracterização da pesquisa.

Detalhamos, no terceiro capítulo, a metodologia da proposta de intervenção. Iniciamos, na primeira seção, expondo o roteiro de uma roda de conversa. Na segunda, apresentamos os detalhes da gravação de narrativas orais para estudo e formação de atividades. Na terceira, fazemos a caracterização dos narradores e, na quarta, a transcrição das gravações. Finalizamos o capítulo com os passos da unidade didática aplicada aos alunos.

No quarto capítulo, apresentamos os detalhes da aplicação da proposta de intervenção. Aqui, fizemos uma avaliação da unidade didática, mostrando quais atividades foram úteis para o aprendizado e crescimento intelectual dos alunos e quais carecem de revisão com vistas a melhorias e aplicações futuras.

Com tal proposta, procuramos contribuir para a compreensão dos alunos em relação à diversidade linguística, no intuito de que eles entendam que as variedades linguísticas são legítimas, merecem respeito e devem ser valorizadas. Em paralelo, um trabalho com a

variação linguística é, inegavelmente, uma forma de estudo e de ensino da língua portuguesa, das formas de seu uso e adequação às diversas circunstâncias de letramento da vida.

## **1 ELEMENTOS BASILARES DO ESTUDO**

### **1.1 Variação linguística como fator de ampliação dos letramentos dos alunos**

Ao longo dos anos, o estudo das variações linguísticas tem crescido consideravelmente, graças a muitos estudiosos que não se conformam com o tratamento dado aos usuários que falam de forma diferente do que é considerado padrão ou que se afasta das variedades linguísticas de prestígio do país. Explicar esse fenômeno e conscientizar os usuários da língua portuguesa do que vem a ser a variação linguística tem se tornado fator essencial no combate ao preconceito linguístico e ao desrespeito relacionado ao que é diferente do que se julga o padrão correto.

Neste capítulo, apresentamos, na seção 1.1, alguns conceitos e explicações a respeito de linguagem e língua, basilares para a compreensão da variação linguística que virá, em seguida, com a descrição de diversos aspectos a ela associados, tal qual o papel da escola. Esclarecemos, desde logo, que a apresentação dos conceitos referentes à linguagem e à língua será feita de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos norteadores do ensino de língua portuguesa no Brasil. Por terem compreensão semelhante à manifestada nesses documentos, comparecerão à discussão Antunes (2014) e Valente (2015).

Discorremos na seção 1.2, acerca das ciências que se ocupam da variação linguística e das variedades dialetais (Dialetoologia, Geolinguística e Sociolinguística), com um relato da importância dessas ciências para a compreensão do fenômeno da variação linguística dentro de uma sociedade.

Na seção 1.3, discutimos questões relacionadas à variação linguística e ao ensino-aprendizagem, enfatizamos a relação entre a conscientização e a compreensão das variações linguísticas para ampliação dos conhecimentos dos alunos.

Finalizamos o capítulo na seção 1.4, no qual discurremos sobre narrativas e oralidade, destacamos o papel das narrativas no contexto diário e expusemos breves considerações sobre o conceito de oralidade.

#### **1.1.1 Linguagem e língua na ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

Sabemos que a linguagem é uma das mais impressionantes expressões do ser humano e que, desde muito cedo, o homem descobre formas de expressar oralmente

sentimentos, desejos e sensações de acordo com as suas finalidades e possibilidades. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) definem “linguagem como uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1997, p. 23). Essa concepção de linguagem dialoga com o ponto de vista apontado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende “as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica [...]” (BRASIL, 2017, p. 63). Dessa forma, entendemos que a linguagem está sujeita a alterações ao longo da história, exatamente por ser ela parte intrínseca do ser humano e da vida cultural a que ele pertence.

Nesse sentido, a linguagem pode ser entendida como interação social, visto que os indivíduos dialogam e se comunicam entre si, constituindo-se em ato que jamais acontecerá isoladamente, sendo necessária a interação e a compreensão dos envolvidos no discurso. Sobre o tema, Antunes esclarece:

Nenhuma intervenção linguística, nenhum texto é apenas uma transmissão de informações, ou a passagem de uma mensagem, um simples dizer de uma pessoa a outra. Uma ação de linguagem é, em qualquer condição, um fazer, um agir de um com o outro, no sentido de que a finalidade última do que é dito é gerar uma resposta no outro (ANTUNES, 2014, p. 19).

Essa concepção de linguagem como interação social nos motiva a discutir o papel do professor e da escola no ensino de língua portuguesa, pois aqueles devem garantir os conhecimentos necessários para que o aluno desenvolva suas habilidades de leitura e de escrita, bem como de fala. É de fundamental importância que o aluno tenha contato com os saberes linguísticos, que são considerados um fator importante para a participação social. Nesse sentido, os PCN esclarecem que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidades de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso a informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de construir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 19).

De acordo com a BNCC, o ensino na área de linguagens tem a finalidade de “[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes

permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens [...]” (BRASIL, 2017, p. 61). No supracitado documento ainda consta que:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2017, p. 61).

De fato, reconhecer a linguagem como interação social é reconhecer tratar-se de um ato que simplesmente precisa ser constante, no sentido de que a linguagem tem a função de proporcionar a interação entre interlocutores de forma a trazer os efeitos de sentidos nas mensagens que se quer transmitir; a linguagem trabalha para que haja um intercâmbio dentro de uma comunidade de falantes. Antunes (2007, p. 157) se reporta a essa concepção, associando-a a consequências no espaço escolar e no desempenho de professores e de alunos.

[...] aceitar as concepções de linguagem – como atividade funcional, interativa, discursiva e interdiscursiva, como prática social e imersa na realidade cultural e histórica da comunidade - acarreta visíveis diferenças na vida da escola, consequentemente, no desempenho de professores e alunos.

Por esse ângulo, faz-se necessária uma compreensão mais ampla dos usos da linguagem na realidade cotidiana das pessoas, sendo que esse processo evitaria muito a discriminação e o preconceito trazido em algumas ocasiões pelo professor ou por qualquer outro membro da comunidade escolar, que não adota essa concepção de linguagem como interação social, ou simplesmente não sabe lidar com a questão das variações linguísticas dentro do ambiente escolar. Em relação a isso, Antunes (2007, p. 16) declara que “Lamentavelmente, a escola não tem propiciado a descoberta dessa amplitude e dessa relevância”. Por essa e por outras razões, as deficiências no ensino de linguagem vão se arrastando por anos, fato de preocupação para estudiosos e especialistas da área.

A língua é definida pelos PCN como “um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade” (BRASIL, 1997, p. 24). Na BNCC encontramos algumas competências específicas para o ensino da língua, e dentre elas destacamos uma em especial, a “língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertence” (BRASIL, 2017, p. 85). Assim,

registramos o quanto a língua é essencial para o convívio em uma sociedade, pois é através do exercício da linguagem que o homem descobre não só palavras, mas também um universo de possibilidades, de intenções e modos de vida.

Os PCN apontam a importância da compreensão da língua, quando afirma que “aprendê-la é aprender não só palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas” (BRASIL, 1997, p. 24). Para a BNCC (BRASIL, 2017, p. 61):

O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a vista do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas e que todos participam desse processo de constante transformação.

Entender a língua considerando suas variedades e possibilidades de uso, respeitando as diversidades e as pluralidades é perceber que todas as manifestações linguísticas têm seu valor e sua importância para o convívio social. Nesse sentido, Valente (2015, p. 26) se posiciona da seguinte forma:

A linguagem tem na língua a principal manifestação que possibilita o convívio humano. Vistas como código, veículo de comunicação ou fator de interação social, em concepções distintas nos estudos linguísticos, língua e linguagem têm sido estudadas, na última perspectiva, como o melhor caminho para integração dos homens.

De acordo com Castilho (2018, p. 11), “[...] pode-se dizer que há três grandes modelos teóricos de interpretação da linguagem humana: a língua como atividade mental, a língua como uma estrutura, e a língua como atividade social”. Para esse autor, no primeiro modelo de linguagem, a língua é vista como uma capacidade inata do ser humano, que permite reconhecer, interpretar e atribuir sentido as sentenças. A segunda teoria apontada pelo autor, à língua como uma estrutura, postula que as “[...] línguas naturais dispõem de um sistema composto por signos, distintos entre si por contrastes e por oposições, organizados em nível hierarquicamente dispostos: o nível fonológico, o nível gramatical (ou morfossintático), e, em alguns modelos, também o discursivo”. O terceiro modelo teórico que Castilho (2018) apresenta considera a língua como uma atividade social, por meio do qual o sujeito conduz as informações, interage e expõe sentimentos e pensamentos. Dessa forma, segundo Castilho (2018, p. 11), “Assim concebida, a língua é um conjunto de usos concretos, historicamente situados, que envolvem sempre um locutor e um interlocutor, localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico conversacional previamente negociado”.

Nessa teoria, a língua é vista como um fenômeno funcionalmente heterogêneo, dinâmico e variável.

É esse funcionamento da língua que deve ser visto e revisto na escola, razão que nos leva a nos estendermos na próxima seção sobre o papel desta instituição de ensino no que tange à compreensão da variação linguística e dos processos dela decorrentes.

### 1.1.2 Variação linguística e o papel da escola

Bagno (2009, p. 41) confirma, na esteira de diversos autores, que “toda língua muda com o tempo” e que “Enquanto tiver gente falando uma língua, ela vai sofrer variação e mudança incessantemente”. Dessa forma, a variação linguística é natural, haja vista que as pessoas se comunicam, vivem em sociedade, são diferentes e têm necessidades específicas.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 47-48), ao pronunciar-se a respeito do assunto, declara que toda comunidade apresenta variação linguística e aponta como principais fatores da variação, grupos etários, gênero, *status* socioeconômico, grau de escolarização, mercado de trabalho e a rede social. A língua não muda sozinha, os falantes fazem os ajustes necessários de acordo com suas intenções e desejos, interferindo nesse processo o meio social, cultural e histórico. É o que afirma Bagno (2009, p. 42) no trecho que segue:

A língua é uma instituição social, ela é parte integrante da vida em sociedade, por isso as mudanças que ocorrem na língua resultam da ação coletiva de seus falantes, uma ação impulsionada pelas necessidades que esses falantes sentem de se comunicar melhor, de dar mais precisão ao que querem dizer, de enriquecer as palavras já existentes com novos sentidos (principalmente ao sentido figurado, metafórico), de criar novas palavras para dar uma ideia mais precisa de seus desejos de interação, de modificar as regras gramaticais da língua para que novos modos de pensar e de sentir, novos modos de interpretar a realidade sejam expressos por novos modos de dizer.

De acordo com Faraco (2008, p. 31), “Não existe língua para além ou acima do conjunto das suas variedades constitutivas, nem existe a língua de um lado e as variedades de outro, como muitas vezes se acredita no senso comum”. O que existe é uma relação profunda entre língua e variação, que muitas vezes não é compreendida por seus usuários. Corroborando com a postura de Ramos (1997, p. 4) ao afirmar que “O que se convencionou chamar de ‘língua portuguesa’ nada mais é do que um feixe de variedades linguísticas que caracterizam grupos sociais, situações, regiões, etc”.

No entanto, a variação linguística ainda é vista na escola como um estigma, o que se reflete muito negativamente na vida de muitos alunos. Na concepção de Bagno (2009, p. 41),

a variação linguística, “sempre tem sido encarada como um problema, como uma coisa negativa, como sinal de ruína, decadência e corrupção da língua (e da moral de seus falantes)”. Contudo, em relação a esse problema, há que se pensar que ser diferente é característica do ser humano e essa condição está presente em todos os momentos da vida de um indivíduo; portanto, a variação no seu modo de falar não deve ser caracterizada como fracasso e incompetência. Efetivamente, as variações são inevitáveis, tudo o que existe e todas as estruturas sociais e humanas sofrem variações.

Em relação à sala de aula, Bortoni-Ricardo (2004, p. 25) observa que:

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.

De fato, o indivíduo, tal qual a professora no exemplo de Bortoni-Ricardo, faz adequações de sua linguagem ao meio em que está e esse ambiente social exerce um papel determinante nessa seleção. Marcuschi (2008, p. 55) também se posiciona quanto à escola:

Considerando que a capacidade comunicativa já se acha muito bem desenvolvida no aluno quando ele chega à escola, o tipo de atividade da escola não deve ser ensinar o que ele já sabe. Nem tolher as capacidades já instaladas de interação. Assim, a resposta pode ser dada na medida em que se postula que a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. O núcleo do trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual.

A norma culta <sup>1</sup>deve, evidentemente, ser ensinada nas escolas, pois é dela que o aluno deverá fazer uso em diversas situações de sua vida, no entanto, na concepção de Cagliari (2009, p. 32), com quem concordamos, “Para a escola, infelizmente a variação linguística é vista como uma questão gramatical, de certo ou errado”. Ela privilegia apenas a língua escrita como a forma ideal, desprezando todo o aprendizado que o aluno traz consigo. Ao contrário desse desprezo, o papel da escola é mostrar as diferenças, esclarecer os modos e as variantes, assim como os possíveis motivos dos fenômenos linguísticos. Nesse contexto, Cagliari (2009, p. 71) defende que “A escola deve respeitar os dialetos, entendê-los e até mesmo ensinar como essas variedades da língua funcionam comparando-as entre si; entre eles

<sup>1</sup> Não se pode confundir a norma-padrão com a norma culta: são duas entidades sociolinguísticas muito diferentes. A norma culta é o conjunto de variedades linguísticas efetivamente empregadas pelos falantes urbanos, mais escolarizados e de maior renda econômica, e nelas aparecem muitos usos não previstos na norma-padrão, mas que já caracterizam o verdadeiro português brasileiro prestigiado (BAGNO, 2007, p. 117).

<sup>2</sup> Transcrevemos aqui as explicações dadas pelos alunos, mas sabemos que, foneticamente, ocorre um processo



deve estar incluído o próprio dialeto de prestígio, em condições de igualdade linguística”. O autor (2009, p. 27) continua:

A escola, naturalmente, deve fazer os alunos verem que eles falam não de uma única maneira, mas de várias, segundo os dialetos de cada um, e que, se todos escrevessem as palavras como as falam, usando das possibilidades do sistema de escrita como quisessem, haveria uma confusão muito grande quanto a forma de grafar as palavras, e isso dificultaria em muito a leitura entre os falantes de tantos dialetos. Por isso, para facilitar a leitura, a sociedade achou por bem decidir em favor de um modo ortográfico de escrever as palavras, independente dos modos de falar dos dialetos, mas que pudesse ser lido por todos os falantes, cada qual ao modo de seu dialeto.

A questão dos dialetos, mencionada pelo autor, traz à tona um problema que ainda é recorrente tanto no espaço escolar quanto nas situações sociais extraescolares, o preconceito linguístico.

De acordo com os PCN, “o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o ensino à diferença” (BRASIL, 1997, p. 31). Corroborando com o supracitado documento, a BNCC afirma: “Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico” (BRASIL, 2017, p. 68).

A importância e o valor dado aos diferentes usos da linguagem é um fato que já foi e continua sendo bastante discutido, contudo, a escola ainda não conseguiu deixar de lado, conforme já mencionamos, a concepção de que existe apenas uma forma “correta” de falar, que é a norma culta da língua. Para Cagliari (2009, p. 71), “A escola, incorporando esse comportamento preconceituoso da sociedade em geral, também rotula seus alunos pelos modos diferentes de falar.” Assim, ela dissemina o preconceito relacionado às diferenças linguísticas, principalmente as variantes dialetais, que são vistas por muitos como de menor prestígio. Diversos autores concordam com a necessidade de um trabalho de conscientização nas escolas, no sentido de se esclarecer que não existe a melhor língua, “falar certo ou falar errado”, como afirma Perini (2016, p. 35) “Para nós, ‘certo’ é aquilo que ocorre na língua”. O que acontece são variações linguísticas e essas variações estão presentes porque as línguas se transformam e cada um a usa segundo suas necessidades e convivências sociais.

Em relação ao preconceito linguístico e à escola, os PCN prosseguem:

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 duas 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, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico (BRASIL, 1997, p. 31).

Os PCN registram também que “A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido” (BRASIL, 1997, p. 32). Ou seja, o importante não é simplesmente verificar o falar “certo ou errado”, mas saber fazer as adequações necessárias de acordo com a situação comunicativa. O sujeito precisa conhecer as variedades e saber em qual momento se deve utilizar determinado tipo de registro, em qual contexto e principalmente a que interlocutor seu discurso se dirige. Para tanto, a escola, como parte integrante de uma sociedade, precisa ser livre de preconceito e perceber que a linguagem tem como principal função a comunicação e a interação. Um dos papéis que ela deve incorporar é o de inclusão, não lhe cabendo, portanto, rotular os alunos, ao contrário, ela deve levar em conta os diferentes modos de falar, respeitando as variedades apresentadas por cada um e aproveitando-as como pretexto para explicar o funcionamento da língua ao aluno, bem como para ensinar-lhe a adequar sua linguagem oral às possíveis situações comunicativas que ele precise enfrentar. Em relação a esse papel da escola, os PCN explicam que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1997, p.32).

A escola, necessariamente, deve oferecer um ensino de língua materna em que essa concepção de certo ou errado simplesmente não interfira diretamente no ensino e aprendizagem de seus discentes, considerando que a língua tem o poder de nos oferecer variadas possibilidades de interação. A BNCC complementa o pensamento afirmando que:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, devem ser tematizado (BRASIL, 2017, p. 79).

A variação linguística é considerada um aspecto importante no estudo das línguas, conforme já mencionado. As línguas são dinâmicas, apresentam diferenças, não sendo categoricamente uniformes, pois variam de acordo com os indivíduos que a utilizam no tempo e no espaço geográfico em que são faladas, assim como em função das comunidades de falantes. Dessa forma, conforme encontramos comumente na literatura sobre o assunto, o estudo das variantes linguísticas leva em conta diversos fatores, tanto aqueles que são internos à língua (morfologia, fonologia, sintaxe, semântica), quanto os de origem externa (etnia, idade, sexo, origem geográfica, fator econômico, escolarização, aspectos culturais e históricos, dentre outros mais).

Referindo-se a esses fatores, mas com outras palavras, Bortoni-Ricardo (2004, p. 49) afirma que “a variação linguística depende de fatores socioestruturais e de fatores sociofuncionais”. A autora explica que os fatores estruturais fazem parte da própria individualidade do falante, tais como a idade, o sexo, grau de escolaridade, situação socioeconômica, etc. Os fatores funcionais, continua Bortoni-Ricardo, resultam da dinâmica das interações sociais. Todavia, nas atividades práticas, ainda nas palavras da mencionada autora, esses dois fatores se interrelacionam para formar a disposição sociolinguística dos falantes, além dos elementos linguísticos estruturais, fonologia, sintaxe, morfologia, entre outros, que também são levados em conta na utilização desse repertório linguístico. Dessa forma, finaliza Bortoni-Ricardo, o estudo das variantes é bastante abrangente e por vezes complexo.

Alkmim (2006, p. 34) descreve as variedades linguísticas, em uma perspectiva geral, a partir de dois parâmetros básicos, que são as variedades geográficas ou diatópicas, e a variação social ou diastrática. Segundo esta autora, a primeira se refere às variações distribuídas no espaço físico, observáveis em falantes geograficamente de origem diferentes, como, por exemplo, as variações percebidas na fala dos habitantes da região nordeste em relação aos falantes da região sudeste do país: Pronúncias com as vogais médias pretônicas abertas no nordeste [mɛ'lado] e fechadas no sudeste [me'lado], além de outras diferenças de ordem gramatical. Sabemos, evidentemente, que a autora discorre sobre o tema de uma forma generalizante, a título de exemplificação, mas que, na realidade, pode haver variações no interior de uma região. Estudos como os de Dorneles e Messias (2013) têm demonstrado, por exemplo, que a pronúncia do /e/ em posição pretônica não é a mesma nos Estados do Acre e do Amazonas, embora ambos façam parte da mesma região do país.

Segundo Alkmim (2006, p. 35), a variação social ou diastrática se refere à identidade dos falantes e também à organização sociocultural da comunidade de fala. Dessa forma, a exemplo dos autores retromencionados, a referida autora aponta alguns fatores como relacionados a esse tipo de variação: classe social, idade, sexo, situação ou contexto social.

Note-se que todos esses estudos remetem aos fatores básicos mencionados no início do texto, aqueles que são inerentes à língua (linguísticos) e os que não são (extralinguísticos). “O reflexo dos processos sociais nas estruturas linguísticas” e “o estudo da língua em seu contexto social”, dentre outros aspectos do funcionamento da língua, são temas retomados dos estudos de Labov (2008), precursor da Sociolinguística.

No plano dos processos e dos contextos sociais, Bortoni-Ricardo, (2004, p. 51) propôs a estratégia dos contínuos para melhor entender a variação no português brasileiro. Segundo a autora, três contínuos são necessários para essa compreensão: “contínuo de urbanização; contínuo de oralidade-letramento e contínuo de monitoração estilística”.

Bortoni-Ricardo explica que o contínuo de urbanização se refere a uma linha imaginária, no qual em um dos polos estão as variedades rurais mais isoladas geograficamente, portanto, sem acesso aos principais meios de comunicação. No polo oposto, de acordo com a referida autora, se encontram as variedades urbanas, que sofreram maior influência dos procedimentos de unificação da língua, por meio dos elementos de comunicação, e em especial a escola. No centro do contínuo, no espaço entre os dois polos fica a zona “rurbana” (grifo nosso), caracterizada por Bortoni-Ricardo (2004, p. 52) da seguinte forma: “Os grupos rurbanos são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente seu repertório linguístico, e as comunidades interiorana residentes em distritos ou núcleos semi-rural, [...]”. Esse grupo sofre a influência urbana, no entanto carrega muitos traços culturais. Segundo a mesma autora, qualquer falante do português brasileiro pode ser situado em um ponto desse contínuo, para tanto, levam-se em conta suas origens e o lugar onde vive.

Cyranka (2015, p. 35), por sua vez, observa que a maioria dos alunos de nossas escolas públicas constitui-se, basicamente, de falantes de uma variedade que está centrada entre a fala das localidades rurais e urbanas, ou seja, na variedade rurbana denominada por Bortoni-Ricardo. Em geral, na fala de nossos alunos, percebemos algumas características marcantes, que Bortoni-Ricardo (2004, p. 53) explica como traços graduais, ou seja, “que estão presentes na fala de todos os brasileiros e, portanto, se distribuem ao longo de todo o contínuo”.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004, p. 53) esclarece também o significado de traços descontínuos, a saber: traços “típicos dos falares situados no polo rural e que vão desaparecendo à medida que nos aproximamos do polo urbano”. Assim, de acordo com a autora “esses traços têm uma distribuição descontínua porque seu uso é ‘descontinuado’ nas áreas urbanas”. Para Cyranka (2015, p. 35), “Como exemplo de traços graduais, temos o objeto direto lexical (*Vi ele passar ali*), a oração cortadora (*O livro  $\theta$  que eu gostei*)”.

Cyranka afirma que esses casos são usados mais nas variedades de fala, dentre a maior parte dos indivíduos. A mesma autora também nos mostra exemplos de traços descontínuos: “a vocalização da palatal lateral: *filho*/['fiyu]; o rotacismo: *clareza*/[cra'reza]; o apagamento do /r/ final, em especial nos substantivos: *lugar*/[lu'ga]; a baixa frequência da marcas de concordância nominal e verbal”. De acordo com Bortoni –Ricardo (2004, p. 53), esses traços são descontinuados nas áreas urbanas. Para Cyranka (2015, p. 36), isso acontece principalmente em função do problema causado pela estigmatização, pelo preconceito e pelo medo ressentido pelo usuário de sentir-se não pertencente a essa nova comunidade de fala.

De fato, para se conhecer a realidade linguística do aluno precisa-se saber o que o aluno fala. Em relação às explanações de Bortoni-Ricardo e de Cyrança, elas confirmam que muitas expressões faladas por nossos discentes nas salas de aula são heranças de antecedentes culturais, outras são típicas dos falares brasileiros; dessa forma, como docente, é importante que estejamos atentos a essas variedades, que procuremos entender e considerar a origem de nosso alunado, os motivos pelos quais eles utilizam determinado vocabulário e formas de linguagem. Com isso não pretendemos dizer que o aluno seja um pobre que necessita ser tratado de forma diferenciada por ser desprestigiado socialmente. Isso significa, sim, cuidado, compromisso com o ensino e aprendizagem, além de respeito para com o outro. Para Cyranka (2015, p. 35) esse processo envolve “conhecer o aluno, saber a que comunidade de fala ele pertence, que valores culturais perpassam suas experiências, que práticas de letramento tem vivenciado”. Esse processo significa, também, para a autora, “ter em mãos dados etnográficos que possam iluminar o caminho a ser percorrido”.

Neste ponto de nosso texto, cabe uma explicação: Não pretendemos afirmar que não se deva mais trabalhar o ensino de gramática nas escolas, mas sim, aproveitar a capacidade linguística trazida por esses alunos e ampliá-la por meio da reflexão, do ensino voltado para o desenvolvimento de sua competência comunicativa. De acordo com Cyranka,

O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades

pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (CYRANKA 2015, p. 35).

Esse caminho a ser percorrido pelo professor leva, a nosso ver, diretamente ao terceiro contínuo apontado por Bortoni-Ricardo (2004, p. 61), mas, antes dele, apresentaremos o segundo contínuo, denominado de contínuo de oralidade-letramento, no qual a autora chama a atenção para os eventos de comunicação, “[...] conforme sejam eles eventos mediados pela língua escrita”, que ela chama de “[...] eventos de letramento, ou eventos de oralidade, em que não há influência direta na língua escrita“. Nessas circunstâncias, em conformidade com a autora, o letramento age na variação da linguagem, mostrando que o indivíduo se comporta de forma diferente quando é mediado pela escrita, influenciado por um evento de letramento.

De fato, o contato com a língua escrita pode trazer mudanças significativas no que se refere à linguagem, pois o sujeito passa a conhecer uma nova variedade e isso amplia seu repertório linguístico que se traduz nos seus atos de fala.

O terceiro contínuo apresentado pela autora e talvez o mais interessante para os nossos estudos, é o “contínuo de monitoração estilística”. Com relação a esse contínuo, Bortoni-Ricardo discorre acerca das interações espontâneas e das previamente planejadas ou que exigem um pouco mais de cuidado por parte do falante. Conforme Bortoni-Ricardo (2004, p. 63), “A variação ao longo do contínuo de monitoração estilística tem [...] uma função muito importante de situar a interação dentro de uma moldura ou enquadrar”. Os sujeitos, segundo a autora, participam de estilos monitorados por diversos fatores, e sempre que a situação de interação exija mais cuidado por parte do falante.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 62) nos estudos sobre o português brasileiro, as escolhas linguísticas e as adequações de fala têm sido tratadas de modo especial. A adequação nos usos de fala e as escolhas que fazemos durante as interlocuções vêm ao encontro do que ela denomina de monitoramento, ou seja, saber apoiar-se na sua competência comunicativa para adequar sua fala aos mais diversos contextos sociais de interação. Assim, a referida autora enfatiza o fato de que o indivíduo assumirá um estilo mais monitorado em função de alguns fatores, tais como: a relação com o interlocutor, o ambiente de interação e o assunto tratado, dentre outros.

Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo. Em situação que exijam mais formalidade, porque está diante de um interlocutor desconhecido ou

que mereça grande consideração, ou porque o assunto exige um tratamento formal, o falante vai selecionar um estilo mais monitorado; em situação de descontração, em que seus interlocutores sejam pessoas que ele ama e em que confia, o falante vai sentir-se desobrigado de proceder em uma vigilante monitoração e poder usar estilos mais coloquiais (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73).

Sabemos que a linguagem é um instrumento de poder e a existência de dominação nos diversos ambientes sociais – escola, família, local de trabalho, repartições públicas, e outros mais, incita o sujeito a comportamentos distintos, ou seja, o indivíduo assume diferentes condutas sociais no momento de interação, dependendo do interlocutor, seguindo normas e obrigações impostas por um grupo sociocultural determinado. Nesse sentido, Ramos (1997, p. 16) complementa que “Nesse ponto é preciso ressaltar que mesmo as pessoas cultas variam em estilo”.

Sendo a linguagem fundamental no processo de construção de papéis sociais, o monitoramento no emprego da língua se faz necessário em função dos graus de formalidades aos quais o sujeito está exposto. A escola também tem essa missão, possibilitar o acesso a seus educandos de participar de eventos de conscientização das variedades existentes na língua, assim como instruir quanto às práticas de adequação linguística. Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) afirma que “A escola é, por excelência, o *locus* – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas”, pois o falante já é competente no uso de sua língua materna, a necessidade é de ampliação de técnicas especializadas de novos recursos comunicativos para a interação em diversas situações de fala.

Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75).

É importante que a escola, portanto, abra as portas para as pluralidades, para as diferenças, agindo com consciência e respeito. De acordo com Perini (2016, p. 55) “Acontece que a escola não tem como função única a preparação de jovens para eventuais carreiras profissionais. A escola – ou melhor, a educação – tem objetivos muito mais amplos e muito mais importantes para a comunidade e para seus membros”. Todos sabem que as diversidades linguísticas existem, o que nos resta é deixar de tratá-la de forma preconceituosa e valorativa.

Segundo Travaglia (2009, p. 41), “nossa sociedade tem uma longa tradição em considerar a variação numa escala valorativa, às vezes até moral, que leva a tachar os usos característicos da cada variedade como certos ou errados, aceitáveis ou inaceitáveis, pitorescos, cômicos etc”. No entanto, é sabido que, em diferentes situações comunicativas, devemos adequar as variedades linguísticas aos interesses dos usuários, por isso Travaglia acrescenta que

[...] não há por que, ao realizar as atividades de ensino-aprendizagem da língua materna, insistir no trabalho apenas com uma das variedades, a norma culta, discutindo apenas suas características e buscando apenas o seu domínio em detrimento das outras formas de uso da língua que podem ser mais adequadas a determinadas situações (TRAVAGLIA, 2009, p. 41).

Sendo assim, é consenso na literatura específica que a adequação deve ser considerada, com o intuito de não incorrerem na “falha” e, portanto, correrem o risco de entrarmos em contradição na interlocução e no contexto de interação. A cada novo evento de comunicação nos inserimos em distintos papéis sociais e cada um com suas especificidades e intenções. Assim, usamos estilos distintos quando conversamos com nossos colegas na rua ou na escola, com um juiz, um médico ou um padre. Alkmim (2006, p. 38) enfatiza a noção de que “A seleção de formas envolve, naturalmente, um grau maior ou menor de reflexão, por parte do falante: o uso do estilo formal, em relação ao informal, requer uma atuação mais consciente”. Com isso, verificamos que a adequação linguística é necessária e se faz de maneira consciente, pois o falante verifica e faz escolhas para uma melhor interação.

## **1.2 Ciências que se ocupam das variações linguísticas e ensino de língua portuguesa**

Nesta seção, apresentamos uma breve descrição dos estudos relacionados às ciências que se ocupam do estudo da língua, Dialetologia, Geolinguística e Sociolinguística, levando em consideração as variações linguísticas e suas implicações na sociedade.

### **1.2.1 Dialetologia e Geolinguística**

Camacho (2006, p. 55) afirma que “A linguagem é, sem dúvida alguma, a expressão mais característica de um comportamento social, sendo por isso, impossível separá-la de suas funções sócio-interacionais”. Igualmente, a linguagem retrata e reflete o modo de ser do sujeito, e este por sua vez está situado em uma determinada história, cultura, espaço social e geográfico, vivendo de acordo com suas possibilidades e escolhas. Assim, com todas as



diversidades existentes, conforme os estudos de Bortoni-Ricardo (2004), a língua sofre as mais diversas variações, influenciada por aspectos distintos, pois a linguagem não é considerada um fato isolado.

De acordo com Cardoso (2010, p. 27), as diferenças dialetais têm sido alvo de interesses que transcorrem toda a história dos povos, diversas manifestações, influenciados por objetivos distintos, procuram se apoderar desses fatos, seja como instrumentos de controle e poder, seja pela busca por explicações linguísticas de descrição de línguas. As pesquisas sobre a diversidade linguística no Brasil, no entanto, não são recentes; segundo Cardoso (2010, p. 35), “É o século XIX [...] que vai traçar com eficácia os rumos do novo ramo dos estudos da linguagem, a dialetologia, com o que se concebe, como seu método específico, a geografia linguística ou geolinguística”. A partir de então, diversos trabalhos foram ganhando significação e abrindo caminhos para que os estudos geolinguísticos se expandissem.

Os estudos dialetológicos propriamente ditos vêm a se iniciar num momento da história, século XIX, em que a individualidade geográfica de cada região estava resguardada seja pelo isolamento decorrente da frágil rede de estradas, seja pela dificuldade de comunicação, seja, ainda, pela inexistência de meios tecnológicos que permitissem a interação à distância entre as diferentes áreas, mas resultaram, principalmente, da preocupação com o resgate de dados e a documentação dos diferentes estágios da língua (CARDOSO, 2010, p. 39).

Para a autora (2010, p. 11), “Os estudos dialetais no Brasil tem seu começo na contribuição do Visconde de Pedra Branca, Domingos Borges de Barros, ao Atlas Ethnographique du Globe, de Adrien Balbi, publicado em 1826”. A partir desses aportes, diversos estudos foram sendo realizados e incorporando esta área de conhecimento aos interesses de pesquisadores e linguistas.

Podemos observar diferentes fases no que se refere aos estudos dialetais no Brasil. Aragão (2014, p. 32) apresenta um apanhado geral dessa trajetória; de acordo com a mencionada autora, a primeira fase caracteriza-se pelas produções de glossários, dicionários e vocábulos regionais, principalmente com a predominância de pesquisas voltadas ao ramo lexical. A segunda fase tem como marco, a publicação, em 1920, de “O dialeto caipira”, escrito por Amadeu Amaral, obra de grande relevância para os estudos dialetais no Brasil. Outras obras de igual relevância foram “O linguajar carioca” (1922), de Antenor nascente e “A língua do Nordeste”, escrita por Mário Marroquim, (1934). A terceira fase foi marcada pela implantação dos estudos geolinguísticos efetivos, no qual se determinava a organização e criação de um mapa linguístico do Brasil. Expandiram-se então, teses, dissertações, artigos,

além de mais glossários, dicionários e várias outras formas de pesquisas relacionadas ao enfoque dialetal brasileiro.

De acordo com Cardoso (2010, p. 144), “O primeiro atlas linguístico produzido em terras brasileiras, o Atlas Prévio dos Falares Baianos (APFB), tem como autor Nelson Rossi e coautoras Dinah Isensee e Carlota Ferreira e foi feito e publicado entre 1960 e 1963”.

A geolingüística conta, atualmente, no Brasil, com a descrição de uma área já considerável que vai da região Sul, com o rio Grande do Sul, à região Sudeste, com Minas Gerais, expandindo-se até a região nordeste, com a Bahia, Sergipe e Paraíba, chegando ao norte, com o Pará, e ao Centro-oeste com Mato Grosso do sul (CARDOSO 2010, p. 144).

Com a evolução dos estudos linguísticos, surge a dialetologia como uma nova ciência nesta área de conhecimento. De acordo com Cardoso (2010, p. 11), a dialetologia é capaz de investigar os usos de certas formas linguísticas aprofundadas de áreas e localidades nos mais diferentes níveis que a língua se apresenta, tais como, fonético, sintático, morfológico, semântico, prosódico ou lexical. Segundo a autora, a relação língua-espaço procura entender e explicar a descrição integral do falar de localidades e áreas de pesquisas definidas.

Câmara Júnior (1986, p. 94), ao discorrer sobre dialetologia, explica que é o “Estudo do arrolamento, sistematização e interpretação dos traços linguísticos dos dialetos”. Dubois (1973, p.185), por sua vez, conceitua a dialetologia como “também o estudo conjunto da geografia linguística e dos fenômenos de diferenciação dialetal ou dialeção, pelos quais uma língua relativamente homogênea numa dada época, sofre no curso da história certas variações [...]”. O autor acrescenta ainda que a dialetologia “[...] designa a disciplina que assumiu a tarefa de descrever comparativamente os diferentes sistemas ou dialetos em que uma língua se diversifica no espaço e de estabelecer-lhe os limites”.

Na concepção de Cardoso (2010, p. 15) “A dialetologia é um ramo dos estudos linguísticos que tem por tarefa identificar, descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme a sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica”. A autora continua, afirmando que, tendo como foco principal os estudos dos dialetos dentro de um espaço geográfico, a dialetologia explica os fatos linguísticos da língua falada em sobreposição à língua escrita, e que o espaço geográfico, a cultura, o tempo e a economia, certamente são fatores que refletem e se projetam influenciadores dos padrões linguísticos de uma comunidade da fala.

O espaço geográfico evidencia a particularidade de cada terra, exibindo a variedade que a língua assume de uma região para outra, como forma de responder à diversidade cultural, à natureza da formação demográfica da área, à própria base linguística preexistente e à interferência de outras línguas que se tenham feito presentes naquele espaço no curso de sua história (CARDOSO, 2010, p. 15).

Segundo Cardoso (2010, p.15), é na caracterização e na investigação do espaço geográfico que inúmeras particularidades linguísticas são confirmadas; levando-se em conta as diferenciações e os modos de fala de uma região para outra, pode-se levantar dados e analisar os fatores inerentes às variáveis linguísticas e suas principais implicações nos atos de fala.

Algumas considerações estão, pois, destacadas na formação da dialetologia. Para Cardoso (2010, p. 25), qualquer que seja o princípio metodológico adotado, dois aspectos são fundamentais: “o reconhecimento das diferenças ou das igualdades que a língua reflete e o estabelecimento das relações entre as diversas manifestações linguísticas documentadas ou entre elas e a ausência de dados registrados, circunscritos a espaços e realidades prefixados”. Esse estudo implica, de acordo com Cardoso (2010), o reconhecimento de que existe variação ou não refletidas na língua com necessidades de explicações lógicas, além da busca de registros concretos e eficientes para esclarecimentos da existência das variedades linguísticas.

No estudo da língua, as relações sociais é fator de relevância, com isso, de acordo com a autora citada anteriormente, a dialetologia reconhece que fatores extralinguísticos têm grandes implicações nas ações do falante. Cardoso (2010, p. 25) esclarece também que “Dessa forma, idade, gênero, escolaridade e características gerais de cunho sociocultural dos usuários das línguas consideradas tornam-se elementos de investigação, convivendo com busca de identificação de áreas geograficamente definidas do ponto de vista dialetal”. No intuito de investigação profunda das variações, Corvalan (1988, p. 8 *apud* CARDOSO, 2010, p. 26) destaca que esse ramo de disciplina estuda aspectos relacionados “[...] à língua falada, o uso linguístico e estabelecem as relações que existem entre certos traços linguísticos e certos grupos de indivíduos”, consolidados nos atos de fala. Dessa forma, Ferreira e Cardoso (1994, p. 19 *apud* CARDOSO, 2010, p. 26) acrescentam que ambas, sociolinguística e dialetologia, se ocupam da diversidade de usos da língua dentro de uma perspectiva simultânea e concretizada na ação da fala. As duas consideram os fatos sociais importantes, mas tem como base de estudo a localização geográfica dos fatos.

Cardoso (2010, p. 26) afirma que “A dialetologia, nada obstante considerar fatores sociais como elementos relevantes na coleta e tratamento dos dados, tem como base de sua descrição a localização espacial dos fatos considerados, configurando-se, dessa forma, como

eminentemente diatópica”. No entanto, a referida autora complementa esse pensamento, logo adiante, na mesma obra (2010, p. 45): essa visão diatópica relacionada à história das pesquisas dialetais “não tem estado desacompanhada da perspectiva social na construção de uma metodologia a ser seguida pela geolinguística”. Por isso, para esta autora, ambas as diretrizes estão ganhando bastante peso, a depender dos objetivos almejados pelos estudiosos.

Ao discorrer sobre a temática, Cardoso (2010, p. 26) conclui que “A dialetologia tem, assim, duas diretrizes, dois caminhos, no exame do fenômeno linguístico, que se identificam nos estudos dialetais: a perspectiva diatópica e o enfoque sociolinguístico”. A autora (2010, p. 26) explica que essa ciência apresenta essas duas formas de tratar os fenômenos de natureza dialetal: uma apura e focaliza sua descrição estabelecendo relações entre usos de línguas em áreas e localidades geograficamente consideradas e outra que estabelece analogias entre os fatos linguísticos e os fatores sociais. Ambas perseguem a diversidade da língua.

Rossi (1967, p. 88-89 *apud* CARDOSO, 2010, p. 45) comenta o caráter contextual da dialetologia; segundo ele, “o fato apurado num ponto geográfico ou numa área geográfica só ganha luz, força e sentido documentais na medida em que se preste ao confronto com o fato correspondente - ainda que por ausência - em outro ponto ou outra área”. Ação esta que acredita explicar inúmeros fatos linguísticos em diferentes pontos geográficos.

Neste aspecto, Cardoso contribui com a seguinte assertiva:

Da afirmação posta em relevo depreende-se que a dialetologia busca, prioritariamente, estabelecer relações entre modalidades de uso de uma língua ou de várias línguas, seja pela identificação dos mesmos fatos, seja pelo confronto presença/ausência de fenômenos considerados em diferentes áreas (CARDOSO, 2010, p. 45).

É consenso na literatura específica que a dialetologia e a geolinguística vêm passando por transformações e ampliando seu objeto de pesquisa. Para Brandão (1991, p. 7) “O estudo sistemático das variações - sobretudo as de natureza geográfica - só veio a formalizar-se no século XIX, época em que as investigações no campo da linguagem, dominadas por ideias positivistas, se desenvolviam segundo métodos histórico-comparativos”.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 31), “A língua é, por excelência, uma instituição social e, portanto, ao se proceder a seu estudo, é indispensável que se levem em conta variáveis extralinguísticas - socioeconômicas e históricas - que lhe condicionam a evolução e explicam, em parte, sua dialeção regional (horizontal) e social (vertical)”. Assim, Brandão (1991, p. 12) enfatiza que não se pode discorrer sobre compreensão da dialetologia

sem mencionar a definição do conceito de dialeto, termo este diretamente ligado ao estudo em questão.

A respeito da temática, Borba (1991, p. 55) se manifesta: “Aqui vamos preferir o termo registro para variação social num mesmo local e dialeto para diversificação ligada principalmente aos fatores geográficos”. Preti (2003, p. 25) utiliza a expressão “variedades” se referindo aos dialetos, tanto para falar de variação diatópica como diastrática. Borba (1991, p. 55) salienta ainda que, para muitos, o termo dialeto carrega consigo algumas conotações negativas, por se tratar de uma palavra que, no princípio, era usada para referir-se “à diferenciação regional de uma língua”. O autor continua sua explanação, afirmando que: “Hoje há quem prefira a expressão variedade linguística por julgar o primeiro termo – dialeto – marcado por conotações historicistas”. Conforme Câmara Júnior (1986, p. 95) “Do ponto de vista linguístico, os dialetos são falares regionais que apresentam entre si coincidências de traços linguísticos fundamentais”. Contudo, de acordo com o mencionado autor, essas unidades de relação não são necessariamente absolutas em toda área onde ele predomina, fazendo surgir os subdialetos.

De acordo com os estudos de Cardoso (2010, p. 50), os dialetos dentro de um “espaço social recobre pelo menos a variação diageracional, diagenérica, diastrática e variação diafásica”. Assim, compreendemos que todos os dialetos falados estão sempre refletidos dentro de um ambiente social, como também é certo que o espaço geográfico se faz presente e influente.

Preti (2003, p. 29) descreve um sistema de variedades socioculturais da linguagem, a que ele denomina de “dialetos sociais”. Estabelecem-se pelo menos duas variedades dentro de uma comunidade, cada uma desempenhando distintos objetivos. Segundo este autor, “Teríamos, portanto, uma linguagem culta ou padrão e uma linguagem popular e subpadrão. A primeira de maior prestígio e se usa em situações de maior formalidade; a segunda, de menor prestígio, é empregada nas situações coloquiais, de menor formalidade”. Ainda nas concepções de Preti, de acordo com a função a ser exercida no ato de comunicação, os dialetos são classificados como: “dialeto social culto ou dialeto social popular”.

O dialeto social culto é quase sempre usado pela literatura e por outras espécies de linguagem escrita, exceto, as cartas familiares, a literatura dita popular (o cordel, por exemplo), os diálogos mais realistas dos romances, os versos das músicas populares etc., em que predomina, em geral, o dialeto social popular (PRETI, 2003. p. 31).

O dialeto social culto usado como língua padrão é visto por muitos como única forma correta de falar, dessa forma, o sistema procura padronizar a língua, tornando-a única e exclusiva. Contrapondo-se a esse pensamento, Cagliari (2009, p. 74) afirma que “Todos nós, na verdade, somos de certa forma falantes de mais de um dialeto, os quais usamos de acordo com as circunstâncias”. Em relação ao dialeto social culto, Preti (2003, p. 35) caracteriza da seguinte forma:

Em geral, pode-se dizer que o dialeto social culto, em razão das características apontadas, se prende mais as regras da gramática tradicional considerada, normativa, veiculada pela escola, aos exemplos da linguagem escrita, literária, muito mais conservadora, ao passo que o dialeto social popular é mais aberto às transformações da linguagem oral do povo (PRETI, 2003, p. 35).

Preti (2003, p. 31) aponta, ainda, algumas características comumente encontradas que marcam a diferenciação entre os dialetos sociais: Nota-se, portanto, no dialeto social culto a indicação precisa das marcas de gênero, número e pessoa; uso de todas as pessoas gramaticais do verbo; emprego de todos os modos e tempos verbais; coordenação e subordinação; riqueza de construção sintática; organização gramatical das frases, dentre outras. No dialeto social popular, Preti (2003, p. 31) assinala a economia nas marcas de gênero, número e pessoa; redução das pessoas gramaticais do verbo; redução dos tempos da conjugação verbal e de certas pessoas; falta de correlação verbal entre os tempos; redução do processo subordinativo em benefício da frase simples e outros mais.

Na verdade, como sabemos, essas características observadas nas variedades não chegam a impedir a comunicação. Bagno (2011, p. 106) ressalta o fato de que essas particularidades vêm sendo averiguadas e descritas por muitos pesquisadores e “que ela tem uma lógica linguística perfeitamente demonstrável, não surgiram por causa da ‘ignorância’ nem da ‘preguiça’ de seus usuários e representam, algumas vezes, [...] sobrevivências de fases anteriores e/ou sinais de mudança”. O que se observa, ainda nas palavras de Bagno (2011, p. 106) é que dentro de uma comunidade de fala essas divergências linguísticas sofrem maior carga de discriminação e preconceito na sociedade, por caracterizarem as variedades linguísticas que marcam as formas de menor ou nenhum prestígio social, pois muitos falantes da língua portuguesa ainda carregam consigo a ideia de que a variedade culta é única e ideal, correta e melhor, descrevendo a variedade popular como errada e deturpada em relação à culta, o que leva à visão preconceituosa de que esta segunda só é usada por quem desconhece a língua. Alkmim (2006, p. 41) corrobora com a assertiva de que “A avaliação social das variedades linguísticas é um fato observável em qualquer comunidade de fala”.

Frequentemente, ouvimos falar em línguas “simples”, “inferiores”, “primitivas”. Para a Linguística, esse tipo de afirmação carece de qualquer fundamento científico. Toda língua é adequada à comunidade que a utiliza, é um sistema completo que permite a um povo exprimir o mundo físico e simbólico em que vive (ALKMIM, 2006, p. 41).

A relação entre a linguagem e a sociedade é fato inquestionável; desde os primórdios da existência do ser humano, essa relação determina e organiza as sociedades, de forma que, para Alkmim (2006, p. 21), “Mais do que isso, podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano. A história da humanidade é a história dos seres organizados em sociedades e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, de uma língua”. Conforme citado anteriormente, podemos compreender que os fatos linguísticos são inerentes à existência do ser humano e as reflexões sobre esse fenômeno devem fazer parte de uma organização consciente das realidades culturais e históricas.

Alkmim (2006, p. 21) destaca que estudiosos e especialistas dos fatos linguísticos levam em conta concepções particulares, de cada época, de interesses, mais especificamente relativos à natureza e a importância dos fatos linguísticos.

Nesse sentido, as teorias da linguagem, do passado ou atuais, sempre refletem concepções particulares de fenômeno linguístico e compreensões distintas do papel deste na vida social. Mais concretamente, em cada época, as teorias linguísticas definem, a seu modo, a natureza e as características relevantes do fenômeno linguístico. E, evidentemente, a maneira de descrevê-lo e de analisá-lo (ALKMIM, 2006, p. 22).

Isto significa que, para a referida autora, a maneira como são estudados ou vistos os fatos linguísticos dependem, de certa forma, da visão ou dos interesses, refletidos na forma de analisar as teorias linguísticas.

### 1.2.2 Sociolinguística

Conforme os estudos de Alkmim (2006, p. 21), relacionar linguagem e sociedade vem ao encontro do que propõe a Sociolinguística: Compreender a questão da relação entre linguagem e sociedade, considerando as comunidades linguísticas sobre diversos ângulos. Dubois (1973, p. 561) define a sociolinguística como “uma parte da linguística cujo domínio se divide com o da etnolinguística, da sociologia, da linguagem, da geografia linguística e da dialetologia”.

Alkmim (2006, p. 21) apresenta a Sociolinguística como uma área dentro da linguística, para tratar, especificamente, das relações entre linguagem e sociedade. Nesse sentido, demanda o princípio da diversidade linguística, das variações, das funções que a língua desempenha dentro de um grupo linguístico.

Sobre essa questão, Mollica (2017, p. 09) corrobora o conceito de que “A sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais”.

Segundo Alkmim, (2006, p. 28), “O termo Sociolinguística, relativo a uma área da Linguística, fixou-se em 1964. Mais precisamente, surgiu em um congresso, organizado por William Bright, na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA)”. O encontro foi constituído por vários estudiosos, que hoje são referências nos estudos voltados para a relação entre linguagem e sociedade. Mais especificamente foi com os trabalhos de William Labov que a Sociolinguística se desenvolveu como área de pesquisa autônoma.

Em relação ao objeto de estudo dessa área, Alkmim (2006, p. 31) declara que “Pondo de maneira bem simples e direta”, é possível “[...] dizer que o objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso”. Este estudo parte da ideia de que todas as línguas estão em movimento, de variação, de diversidade e de mudanças.

Conforme Mollica (2017, p. 10) “São muitas as áreas de interesse da Sociolinguística: contato entre as línguas, questões relativas ao surgimento e extinção linguística, multilinguismo, variação e mudança constituem temas de investigação na área”.

Na concepção de Tarallo (2003, p. 8), “Variantes linguísticas são, [...], diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística”. Assim, dizer macaxeira ou aipim é apenas uma questão peculiar de determinada região, ou mesmo de escolha do falante, pois ambas designam a mesma raiz.

Compreender a diversidade linguística é também aceitar e respeitar o ambiente cultural e social do sujeito. Bortoni-Ricardo (2005, p. 15), ao discorrer sobre essa temática, afirma que “Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes de prestígio dessas variações”. Perceber essas variedades de forma consciente é entender a dinamicidade da língua. Por isso, Labov acrescenta:



O ponto de vista do presente estudo é o de que não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre. Ou dizendo de outro modo, as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanescente agindo no presente vivo (LABOV, 2008, p. 21).

Alkmim (2006, p. 42) acentua que a intolerância linguística é algo claramente percebido no comportamento humano, nos mais diversos meios sociais: seja na escola, ou nas instituições privadas e públicas, a rejeição à variedade linguística se concretiza, e por fatores que vão desde o preconceito com a pronúncia diferenciada até mesmo a questões relacionadas à gramática. A referida autora prossegue, afirmando que “A não aceitação da diferença é responsável por numerosos e nefastos preconceitos sociais e, neste aspecto, o preconceito linguístico tem um efeito particularmente negativo”. Todo sujeito usuário de determinada língua precisa, no mínimo, compreender que dentro de uma sociedade existe uma diversidade de variantes linguísticas em movimento e que essas variedades fazem parte do funcionamento da língua.

A sociolinguística tem seu ponto de partida nos estudos centrados na comunidade linguística. De acordo com Alkmim (2006, p. 31), comunidade linguística é “um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos”. Assim, a autora esclarece que “uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo” mas por comportamentos linguísticos de um grupo de falantes que compartilham um mesmo conjunto de princípios e regulamentos, relacionados por meios comunicativos diversos.

Toda comunidade linguística apresenta diversidade, Alkmim (2006, p. 33) explica que isso significa dizer que a variação é inseparável da língua. Assim, para esta autora “a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico”.

Alkmim (2006, p. 42) considera que “Para a Sociolinguística, a natureza variável da língua é um pressuposto fundamental, que orienta e sustenta a observação, a descrição e a interpretação do comportamento linguístico”. De acordo com Camacho (2006, p. 73) “Coube à Sociolinguística o mérito de trazer à luz a diversidade como objeto verdadeiro de estudos, dando-lhe ainda hoje a tarefa de explicitar os princípios internos e externos que regem a variação”. A Sociolinguística destaca-se, dessa forma, como grande incentivadora nos estudos sobre a diversidade linguística.

Para Camacho (2006, p. 50), “[...] o que a Sociolinguística faz é correlacionar as variações existentes na expressão verbal a diferenças de natureza social, entendendo cada domínio, o linguístico e o social, como fenômenos estruturados e regulares”. Camacho (2006, p. 50) salienta que a língua em situação de uso não pode ser vista como um caos e que as escolhas que o falante faz ao utilizar determinadas palavras não é resultado de uso arbitrário, mas sim por motivações emanadas pelo próprio sistema linguístico que coloca o sujeito frente a essas possibilidades. O mencionado autor exemplifica esse fato com dois exemplos comparativos, a variação entre ausência e presença de segmentos sonoros, como o fonema /s/, ora pronunciado s, ora pronunciado z, caracterizado como fricativa alveolar. Ele simboliza a presença desse fonema como [Ø] para ausência e /s/ para presença.

A variação entre /s/ e [Ø] pode aparecer marcando o plural em “os livros/ os livro” e em outros tantos substantivos comuns da língua portuguesa, como “os meninos/os menino”, e pode aparecer também em nomes próprios, como “Carlos/Carlo”, em que ele não marca o plural, embora possa ser também eliminado. O mesmo segmento sonoro final, a fricativa alveolar [s], pode aparecer, por outro lado, em outras palavras, como “ananás”, “arroz” etc., sem que seja jamais eliminado. Afinal de contas, ouvir algo como “o ananá”, “o arrô” é algo simplesmente impensável na língua portuguesa, embora não o seja ouvir algo como “os menino” (CAMACHO, 2006, p. 51).

Conforme Camacho (2006, p. 51), o que ocorre é que muitas motivações do sistema linguístico empurram ou impedem diversas correlações no uso real da língua. Isso significa dizer que muitas regras são impostas pelo próprio sistema linguístico, o que leva o falante a usar uma determinada variante e eliminar outras. Acerca disso, Labov (2008, p. 20) já havia explicado que “Nem todas as mudanças são altamente estruturadas, e nenhuma mudança acontece num vácuo social. Até mesmo a mudança em cadeia mais sistemática ocorre num tempo e num lugar específicos, o que exige uma explicação”.

Alkmim (2006, p. 42) destaca o fato de que não existem variedades linguísticas “inferiores”, o fenômeno das diferentes formas de falar é julgado pela sociedade baseado em critérios não linguísticos, ou seja, julgamentos de natureza política e social. Para esta autora, “A homogeneidade é um mito, que pode ter consequências graves na vida social. Pensar que a diferença linguística é um mal a ser erradicado justifica a prática da exclusão e do bloqueio ao acesso a bens sociais”. Dessa forma, a heterogeneidade marcada na Sociolinguística precisa ser entendida por todos para que a sociedade possa entender a dinamicidade de uma língua.

Na concepção de Camacho (2006, p. 55) “Na realidade, a diversidade é uma propriedade funcional e inerente aos sistemas linguísticos e o papel da Sociolinguística é exatamente enfocá-la como objeto de estudo, em suas determinações linguísticas e não-

linguísticas”. Portanto, segundo este autor, as línguas naturais são resultados de sistemas organizados, com funções próprias e específicas, assim, a variação é considerada uma das formas mais expressivas e significativas em todas as línguas.

Qualquer língua, falada por qualquer comunidade, exibe sempre variações. Pode-se afirmar mesmo que nenhuma língua se apresenta como uma entidade homogênea. Isso significa dizer que qualquer língua é representada por um conjunto de variedades. Concretamente: o que chamamos de “língua portuguesa” engloba os diferentes modos de falar utilizado pelo conjunto de seus falantes do Brasil, em Portugal, em Angola, Moçambique, Cabo Verde, Timor etc. (ALKMIM, 2006, p. 33).

A língua, para a Sociolinguística, deve ser estudada e compreendida levando-se em consideração o contexto situacional dentro de uma comunidade de falantes, privilegiando a língua em uso. De acordo com Dubois (1973, p. 561), “A sociolinguística tem como tarefa revelar, na medida do possível, a covariação entre os fenômenos linguísticos e sociais e, eventualmente, estabelecer uma relação de causa e efeito”. Ela procura assim, entender como interagem língua e sociedade, observando como os fatores sociais são relevantes e influenciadores do sistema linguístico.

É consenso na literatura específica que em um país onde a diversidade é predominantemente marcante como o Brasil, as ciências que se ocupam do estudo das variações linguísticas têm grandes desafios a enfrentar, no sentido da preservação da diversidade, do combate ao preconceito linguístico, do reconhecimento das variedades como parte inerente de todas as línguas. Para Cardoso (2010, p. 185), grandes ações precisam ser realizadas nesse sentido, o usuário precisa, necessariamente, conhecer a realidade linguística que permeia nosso país, e isso se faz pelo reconhecimento das diversas línguas que constitui nosso sistema linguístico, desde as línguas indígenas, faladas e distribuídas nas diferentes regiões brasileiras à própria língua portuguesa nas suas diferenças.

Sem dúvida, os primeiros passos devem ser na direção do conhecimento da realidade nacional. E para isso, necessário se faz buscarem-se os meios de apresentar o nosso panorama linguístico, no conjunto de línguas que o constituem: a língua portuguesa com as suas variedades, as línguas indígenas nas diferentes situações de uso e de expansão; os vestígios das línguas africanas; e as línguas de imigração (CARDOSO, 2010, p. 185).

Parece claro que essa dificuldade de integração entre variedades é um fato ainda complexo, no entanto, Cardoso (2010, p. 183) alega que cabe aos responsáveis pelo ensino, um trabalho profundo de reflexão sobre as particularidades da língua.

O importante é levar os responsáveis pelo ensino – os que planejam e os que executam, os programadores e os professores – à reflexão sobre as peculiaridades sociais e geográficas da língua; sobre a pluralidade de usos que se constata no falante; sobre a situação de contraste que, muitas vezes, vive o professor, falante de um dialeto, professor de alunos dialetalmente diferenciados e mestre da norma que pode não ser a do seu próprio uso quotidiano (CARDOSO, 2010, p. 184).

De acordo com Faraco (2008, p. 180) “[...] cabe reiterar que nosso grande desafio neste início de século e milênio, é reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país [...]”, com isso, consigam de fato introduzir na escola um ensino capaz de transformar as práticas de educação linguística, principalmente na educação básica.

### 1.2.3 Sociolinguística educacional

Bagno (2004, p. 7) apresenta Stella Maris Bortoni-Ricardo como uma das pioneiras de uma das subáreas linguísticas designada de sociolinguística educacional no Brasil, corrente que vem desenvolvendo estudos frequentes sobre vários aspectos relacionados aos fatos da variação linguística, principalmente no que se refere às implicações no ensino.

Muitos educadores têm investido estudos e pesquisas no discurso de se promover avanços relacionados à qualidade de ensino, pois, de acordo com Perini (2016, p. 55), “Uma das funções de um professor é a de abrir janelas: revelar ao aluno aspectos do conhecimento que poderão interessá-lo [...]”. No entanto, percebemos que os esforços são poucos, frente à complexidade que envolve essa temática. Bortoni-Ricardo (2005, p. 128) denomina “sociolinguística educacional”, de forma um pouco genérica segundo ela, “todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área do ensino de língua materna”. Cyranka, (2015, p. 32), por sua vez, considera que “É a sociolinguística educacional que nasce, trazendo a possibilidade de se proceder a uma grave revisão nos programas relativos à tarefa precípua da escola de levar os alunos a desenvolverem sua competência comunicativa tanto na modalidade falada quanto escrita”.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 182), no que concerne ao estudo da variante linguística em sala de aula, salienta que:

é na arena da linguagem monitorada que a ação das agências de planejamento linguístico encontra êxito. Se considerarmos a ação pedagógica da escola como parte da política de planejamento linguístico, poderemos concluir que a influência da

escola na língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes, mas sim em seus estilos formais, monitorados.

Para a mencionada autora, a sociolinguística educacional tem papel essencial a desenvolver nesse sentido, pois, segundo ela, os estudos nessa área vêm mostrar que é possível ampliar as atividades práticas do estudo da língua, de forma a facilitar a inserção dos alunos na sociedade, com vistas a que eles consigam participar com mais segurança de atividades que exijam maior desenvolvimento linguístico. De fato, a sociolinguística muito tem colaborado nos estudos sobre linguagem e sociedade, procurando entender e explicar os fatos sociolinguísticos relacionados à Língua Portuguesa no Brasil.

Segundo Cyranka (2015, p. 34), “Cabe ao professor reconhecer, na linguagem, esse instrumento de libertação e ampliar as competências dos alunos, a partir daquelas com as quais eles chegam à escola, sem negá-las, mas reconhecendo nelas importante aquisição já consolidada”. O espaço escolar já não pode mais lidar com a linguagem como se esta fosse algo estático e inflexível, e, conforme a autora (2015, p. 34), “O perfil da escola tradicional não responde mais ao que já somos capazes de saber e de reproduzir. O espaço escolar não pode mais continuar demarcado, com fronteiras determinadas e fixas. Novos modelos se anunciam, muitos deles já vêm se concretizando”. Nesse contexto, as escolas precisam reconhecer que a variação linguística existe de fato e deve ser levada em consideração no processo de ensino-aprendizagem.

Cyranka (2015, p. 42) ressalta que a sociolinguística educacional vem propor o ensino da linguagem voltado para a prática de reflexão sobre as variedades e diversidades do uso da língua. Além disso, segundo esta autora, a compreensão dessas variedades vai possibilitar ao aluno desenvolver melhor seu repertório linguístico. Com isso, novas possibilidades de interação são enfatizados, principalmente a inserção de práticas culturais de maior prestígio.

Esse processo de educação (sócio) linguística encontra-se em andamento. Trata-se, de fato, de uma proposta que não está pontualmente centrada no uso restrito de construções linguísticas “legitimadas” pela tradição escolar, mas em eventos de letramento que conduzem à reflexão sobre os diferentes usos da língua e sua inserção em contextos e práticas culturais prestigiadas, quais sejam aqueles em que são utilizadas as chamadas variedades cultas da língua (CYRANKA, 2015, p. 42).

Por outro lado, torna-se essencial que o aluno, ao aprender as variedades prestigiadas da língua, consiga, de fato, perceber que o sistema linguístico brasileiro, assim como em todas

as línguas existentes, possui dinamicidade e diferenças, de forma a respeitar todas as demais variedades.

De acordo com Cyranka (2015, p. 45), “Urge construir uma pedagogia da variação linguística que forme escritores e leitores maduros, críticos, autônomos, antes de tudo”. Essa proposta de trabalho visa à construção de um estudo voltado para a conscientização da língua como um fato heterogêneo, dinâmico e passível de mudanças. Para esta autora, o trabalho com a reflexão sociolinguística tem apresentado resultados animadores, principalmente, nas disponibilidades dos alunos às práticas escolares com linguagem. Partindo dessa compreensão, Cyranka nos incita a pensar que o aluno desenvolve práticas de leitura e de escrita com consciência das diferenças entre as modalidades falada e escrita, dos estilos e das escolhas lexicais que ele deve utilizar nos diversos contextos de interação social, além de ampliar sua competência comunicativa.

No entendimento de Cyranka (2015, p. 38), no interior dessas práticas de ensino, promover estratégias que incentivem os alunos a desenvolverem habilidades de uso linguístico tanto orais quanto de escrita é um desafio que só pode ser alcançado com o apoio da expressão que Frederick Erickson postulou de “culturally responsive pedagogy” e Bortoni-Ricardo traduz como “pedagogia culturalmente sensível”. Assim ela explica:

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível 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. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares (BORTONI-RICARDO, 2005. p. 128).

Bortoni-Ricardo (2005, p. 130-133) chama a atenção, ainda, para os princípios do desenvolvimento das ações da sociolinguística educacional:

- 1) A influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada em seu estilo mais coloquial, mas sim em seus estilos formais, monitorados;
- 2) “Relaciona-se ao caráter sociossimbólico das regras variáveis”. A escola deve preocupar-se das correções das regras que recebem avaliação negativa na sociedade, destacando as mais relevantes;
- 3) “Refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social”. A variação linguística no Brasil está bastante associada à estratificação social e a divisão rural-urbana;
- 4) “Os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos de oralidade, podemos nos valer de estilo mais casuais”;

5) Postula que a “descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula”;

6) “Refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete”.

Nas palavras de Bortoni-Ricardo (2005, p. 130), “O que é preciso de fato, é contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos e isto requer uma mudança de postura da escola – professores e alunos – e da sociedade em geral”.

### **1.3 Variação linguística e ensino**

Entendemos que o estudo da variação linguística pode contribuir significativamente para a melhoria do ensino de língua portuguesa nas escolas, assim como para ampliar os conhecimentos de nossos alunos, porque esclarece sobre nossa realidade linguística, levando em conta fatores internos e externos à língua. Compreender o fenômeno da variação linguística é um ponto importante para o alargamento da visão de mundo dos indivíduos.

Na seção 1.3.1, discorremos sobre variação linguística e ensino-aprendizagem, destacando a relação e a importância da compreensão dessa variação como fator de ampliação dos letramentos dos alunos, entendendo a linguagem como prática social.

#### **1.3.1 Relação entre variação linguística e ensino-aprendizagem**

É consenso na literatura específica que a variação linguística é um fato intrínseco aos sistemas de línguas e ocorre por diversos motivos e distintas direções. Descrever um sistema linguístico complexo, abundante e heterogêneo como o português brasileiro tem se tornado um desafio constante para linguistas e pesquisadores envolvidos nesta área de estudo.

Todo falante tem à disposição variadas formas de expressão, podendo usufruir de escolhas linguísticas para melhor interação com fins específicos e determinados. De acordo com Cardoso (2010, p. 58), “Isso significa dizer que o ato de fala está intrinsecamente vinculado ao momento de sua realização, à situação em que é produzido, à postura do falante em relação ao instante da elocução e ao tipo de uso que faz da língua [...]”. Compreendemos, portanto, que essa escolha o enquadrará em um jogo de dominação e poder, corroborando com a assertiva de Bagno (2007, p. 76): “Cada variante linguística recebe, no jogo das relações sociais, avaliações diferentes”. Bagno (2009, p. 20-21) afirma ainda que:

Em todas as sociedades, existe sempre um grupo de pessoas, uma classe social ou uma comunidade local específica, que acredita que o seu modo particular de falar a língua é o mais correto, o mais bonito, o mais elegante e, por isso deve ser o modelo que as outras classes e comunidades precisam imitar. Em geral, são os moradores das regiões economicamente mais ricas, os habitantes de alto poder aquisitivo dos grandes centros urbanos, os cidadãos com acesso aos melhores meios de escolarização – enfim, aquilo que nas ciências sociais se chama de *classes dominantes*.

Essa tensão entre as relações linguísticas, classes dominante, relação social é bastante frequente. Nas escolas a situação não é diferente, principalmente pelo modelo educacional adotado pelo sistema. Bagno (2007, p. 82) discorre sobre a temática da reeducação sociolinguística, segundo ele: “Significa valer-se do espaço e do tempo escolares para formar cidadãs e cidadãos conscientes da complexidade da dinâmica social, conscientes das múltiplas escalas de valores que empregamos a todo momento em nossas relações com as pessoas por meio da linguagem”. Para tal, é consenso a necessidade de incluir de forma sistêmica nas escolas o estudo das variações linguísticas como um fato concreto, inerente e pertencente a um povo com diversidades históricas, culturais e sociais.

Sendo a escola uma instituição de ensino, concordamos com a ideia de que essa adesão é fator relevante para a apropriação e a ampliação da aprendizagem dos alunos, uma vez que é neste setor que o letramento sistêmico acontece. Como salienta Mollica (2018, p. 24) “Os falantes se apropriam de estilos linguísticos mais formais e tornam-se atores de episódios discursivos praticados em espaços sociais definidos. O letramento sistemático é aprendido numa instância institucional, cuja qualidade nem sempre é assegurada no Brasil”. Bagno (2009, p. 39) complementa com a seguinte assertiva: “a prática da reflexão linguística é importante para a formação intelectual do cidadão; [...]”.

Um dos papéis da escola é exatamente o de orientar os alunos para que a aprendizagem aconteça, mostrando as ferramentas, para que eles sejam autônomos e aprendam a usar seus conhecimentos nos mais diversos contextos, mobilizando-se e articulando de acordo com suas necessidades. Rojo (2009, p. 11) defende que “um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”.

Para Mollica (2018, p. 24), o letramento pode ser formalizado por meios de outros modos de inclusão, no entanto, “[...] há de salientar que um país desenvolvido não pode se conformar com tais expedientes no longo prazo, o que significa, em última instância, que a



escola é indispensável para a apropriação da cultura letrada”. Observados esses aspectos, a escola não pode negar o conhecimento de outras formas linguísticas, visto que a aprendizagem não acontece de maneira estanque. Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 33) enfatizam que “Ler, escrever, ouvir e falar com fluência ideal são competências tão complexas que demandam muito mais tempo de trabalho do que o professor de português dispõe na escola”. Diante desse contexto, os autores mencionados anteriormente destacam a necessidade da colaboração de todos os docentes de todas as áreas de conhecimento para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, inclusive em relação à leitura e à escrita.

Nesse sentido, o que se pode perceber é a grande necessidade de se encontrar estratégias adequadas que possibilitem ao aluno ter acesso às práticas de leitura e escrita na escola, visto que são essas práticas que farão com que seu aprendizado seja ampliado. De acordo com o caderno do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), cujo texto transcrevemos, o aluno antes mesmo de fazer parte dessa instituição chamada escola, em vários momentos da vida, já teve acesso a algumas práticas de letramento. Lembramos a seguir ser este um termo amplo que abrange desde as práticas de oralidade, como a linguagem falada, até o mundo da escrita, o que significa que uma pessoa não alfabetizada tem seu grau de letramento.

Para circunstanciar e fundamentar essa discussão, mobilizamos também o conhecimento de que as crianças chegam à escola com conhecimentos sobre a linguagem adquiridos nas mais diversas situações. Este caráter espontâneo das trocas comunicativas possibilita às mesmas serem produtoras ativas de enunciados, aspecto que evidencia que as crianças estão plenamente inseridas num contexto comunicativo, sendo capazes de produzir falas e compreender o que escutam com certa desenvoltura (BRASIL, 2012, p. 7).

Nos estudos sobre o conceito de letramento, encontramos uma subdivisão apontada por Soares (2016, p. 78); a autora diferencia dois grupos, denominados “versão fraca” e “versão forte”. Segundo ela, a versão fraca enfatiza os eventos de letramento em sua dimensão social, no qual o sujeito possa exercer atividades que assegurem mobilidade social para o efetivo funcionamento na sociedade. Na versão forte, as práticas de letramento objetivam eventos mais reflexivos e complexos acerca do funcionamento da língua, de forma a facilitar seu potencial de atuação em conflitos que envolvem maior situação de domínio e práticas de transformação nas relações sociais injustas. Soares (2016, p. 78) resume da seguinte forma:

Resumindo, os conceitos de letramento que enfatizam sua dimensão social fundamentam-se ou em seu valor pragmático, isto é, na necessidade de letramento para o efetivo funcionamento na sociedade (versão “fraca”), ou em seu poder “revolucionário”, ou seja, em seu potencial para transformar relações e práticas sociais injustas (a versão “forte”). Apesar dessa diferença essencial, tanto a versão “fraca” quanto a versão “forte” evidenciam a relatividade do conceito de letramento: porque as atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e no espaço.

Acreditamos que as práticas sociais do uso da língua estão interligadas ao texto escrito e às práticas de oralidade. Terzi (1995, p. 114) afirma que “Ao mesmo tempo em que a experiência linguística da oralidade influencia a compreensão do funcionamento da escrita, essa compreensão torna mais claro para as crianças o funcionamento da língua oral e a enriquece”. Daí surge a importância de se introduzir o estudo na escola de diversos gêneros, desde os literários até os mais corriqueiros. Efetivamente, quanto mais acesso aos recursos o aluno tiver, maior será a possibilidade de aumentar seus conhecimentos. Para Kleiman (2005, p. 53), “o professor, enquanto agente de letramento, é um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e de suas redes comunicativas para que participem das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições”.

Bagno (2011, p. 129) afirma que “O grau de escolarização também é apontado pelas pesquisas sociológicas como o principal elemento impulsionador da ascensão social: os melhores empregos se destinam a quem tem mais estudo”. Para este autor, a elevação do nível de letramento, assim como as ocupações bem remuneradas são bastante limitadas, apesar dos avanços sociais, pois “o acesso a uma educação de qualidade ainda é extremamente restrito no Brasil”.

Segundo os PCN (1997, p. 38) “Quando se pensa e se fala sobre a linguagem, realiza-se uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística. Essa reflexão é fundamental para a expansão da capacidade de produzir e interpretar textos”. Essas práticas de reflexão devem levar em conta os objetivos que se quer alcançar. O retromencionado documento afirma que “É uma entre as muitas ações que alguém considerado letrado é capaz de realizar com a língua”. Assim, seu grau de conhecimento vai direcionar suas escolhas discursivas, suas habilidades de seleção dos recursos linguísticos adequados ao contexto. Ainda sobre o assunto, os PCN (1997, p. 25) realçam o fato de que:

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes -, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o

discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, da posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa.

Nesse sentido, o estudo das variantes linguísticas implica a produção e a escolha de certos discursos linguísticos adequados ao momento de interlocução. Cagliari (2009, p. 39) coloca essa temática em pauta, acrescentando que “A linguagem vive no uso que os falantes fazem dela, na maneira como os interlocutores estabelecem um diálogo, no modo como as pessoas interagem falando, no uso que as sociedades fazem de certos modos de falar para manifestar sua cultura, sua filosofia de vida [...]”. De acordo com a discussão, acreditamos que quanto maior o nível de conhecimento linguístico que o sujeito apresente mais facilidade ele terá nas produções e escolhas discursivas.

Os PCN (2007, p. 23) afirmam também que “O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo”. Observamos, para tanto, que a compreensão da naturalidade inerente às variantes linguísticas deve ser trabalhada nas escolas com vistas a evitar o preconceito linguístico e social. Bagno (2007, p. 79) destaca que:

A sociolinguística nos ensina que onde tem variação (linguística) sempre tem avaliação (social). Nossa sociedade é profundamente hierarquizada e, em consequência disso, todos os valores culturais e bens simbólicos que nela circulam também estão dispostos em escalas hierárquicas que vão do “bom” ao “ruim”, do “certo” ao “errado”, do “feio” ao “bonito” etc. E entre esses valores culturais e bens simbólicos está a língua, certamente o mais importante deles.

Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 48) observam que “No Brasil, um país continental e com uma incrível diversidade de falares regionais, o povo precisa ser urgentemente educado a combater o preconceito linguístico”. Nesse sentido, Faraco (2008, p. 180) aponta a necessidade para o trabalho com “[...] uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística”. Para muitos estudiosos dessa literatura, o conhecimento dos diversos recursos linguísticos e a sensibilização é uma das estratégias para evitar o preconceito em relação à linguagem. Cardoso (2010, p. 182) se posiciona em relação ao papel da escola:

Parece claro e já de muito assente que à escola cabe ensinar ao aluno as modalidades de uso da língua que escapam ao seu domínio, como forma de integrá-lo linguística,

social e politicamente e de torna-lo capaz de exercitar, com plena compreensão, quaisquer dos dialetos que constituem a língua nacional de seu uso e a oficial do país.

Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 48) continuam a discussão, afirmando que “Um dos princípios mais importantes da educação brasileira (conforme nossa legislação rege, frisamos) é o apreço pela diversidade”. No entanto, observamos como são tratados os falantes de certas variedades linguísticas, vítimas de zombarias e preconceitos. Em relação a essa situação, Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 48) afirmam que:

Se, por um lado, parecemos ter avançado bastante no combate ao preconceito contra as etnias, ainda mantemos como tema de piada o preconceito linguístico. Certos falares, como o falar interiorano de São Paulo, o falar Sul-Mineiro e o falar nordestino são motivos naturais de chacota e arremedo. Isso precisa ser fortemente combatido pela escola.

Cabe ao professor procurar identificar as necessidades dos alunos e destacar quais aspectos da língua ele deve priorizar, enfatizando, nas palavras de Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 48), o apreço pela diversidade. Segundo os autores, é necessário direcionar os alunos para a “Diversidade em todas as suas as formas; o que abrange aprender a conviver (saber conviver é diferente de “apenas tolerar”) com a diversidade de pensamento, variedades linguísticas, etnias, saberes, fé, profissões, enfim, tudo o que é lindamente diverso em nosso país”.

O estudo dessas variedades proporciona ao aluno maior reflexão sobre a diversidade cultural, histórica e social do país. É o que Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 50) destacam ao afirmarem que “Ao ensinar uma variedade linguística diferente daquelas praticada pelas crianças, é imprescindível mostrar o valor histórico-social e identitário de cada uma das formas de falar”. Com isso, o sujeito tem a possibilidade de refletir de forma mais consciente sobre suas escolhas e comportamentos em relação à língua. Em relação aos modos de falar, Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 50) fazem a seguinte comparação, bastante conhecida nos manuais de Linguística:

De certa forma nossos modos de falar podem ser comparados às escolhas de roupas que fazemos. Não vamos à praia de terno e gravata nem de vestido longo e salto alto; também não vamos a um baile de formatura de biquíni ou sunga. Para cada situação social, aprendemos que há uma roupa adequada. Se dispomos de apenas uma vestimenta, de apenas uma “muda de roupa”, é inevitável que, mais dia menos dia, acabemos nos vestindo inadequadamente para alguma ocasião. Assim é com a fala.

É essencial, principalmente no espaço escolar formal, que o professor crie condições especiais para que o aluno se engaje ativamente no desenvolvimento de competências linguísticas e discursivas. Além disso, é fundamental que o docente compartilhe e incentive a valorização cultural da identidade do aluno, por meio de comportamentos positivos em relação à língua.

Assim, o educador não só deve conhecer as variedades linguísticas, mas também, deixar claro para seus discentes que a variedade usada por cada sujeito tem seu valor, é importante instrumento de interação e autêntica como representante de sua cultura e de sua história.

#### **1.4 Narrativas e oralidade**

Nesta seção, apresentamos algumas considerações sobre o conceito de narrativas e oralidade, relacionando suas características aos objetivos da presente pesquisa e destacando sua importância para a compreensão da língua.

##### **1.4.1 As narrativas orais no contexto diário**

Sabemos que a modalidade oral é uma das formas de manifestação da língua, sendo essa modalidade considerada de grande relevância para o ser humano, pois apresenta características específicas que facilitam a compreensão e a comunicação. O ato da fala permite que expressemos ideias e pensamentos para melhor interação social. Em relação à oralidade, Marcuschi (2001, p. 36) considera que

A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos.

Nessa perspectiva, a oralidade está presente em todos os momentos da história da humanidade, como afirma Marcuschi, (2001, p. 17), “Se é bem verdade que todos os povos, indistintamente, têm ou tiveram uma tradição oral [...]”. A prática da oralidade nos permite, de uma forma mais direta, a exposição de sentimentos e expressões, deixando transparecer nossa identidade cultural, nossos desejos e lembranças mais relevantes.

As narrativas orais são estratégias que merecem atenção em nossa pesquisa, em particular, as narrativas orais de experiência pessoal, pois nos ajudam a perceber as

diversidades linguísticas de um povo, assim como, os usos e as possibilidades que o falante faz da língua. Assim, Marcuschi (2001, p. 16) destaca o fato de que “[...] o que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua. São as forma que se adequam ao uso e não o contrário”. Com a oralidade percebemos marcas dessa disposição e escolha linguística vivenciada por nossos alunos. Nas palavras de Marcuschi (2001, p. 24), podemos afirmar que:

O certo é que a oralidade continua na moda. Parece que hoje redescobrimos que somos seres eminentemente orais, mesmo em cultura tidas como amplamente alfabetizadas. É, no entanto, bastante interessante refletir melhor sobre o lugar da oralidade hoje, seja nos contextos de vida diária ou nos contextos de formação escolar formal. O tema não é novo e tem longa tradição.

Uma reflexão sobre o lugar da oralidade nos dias atuais é extremamente relevante no âmbito pedagógico, haja vista que o ato de narrar permite a interação, a troca de experiências. Nesse sentido, Gonçalves (2017, p. 87) salienta que “Experiências [...] vão se constituindo tanto no conhecimento tecido ao longo de anos de permanência em certo lugar, como naqueles tecidos no caminhar pelo mundo. Narrar é a possibilidade de compartilhar essas experiências”.

Por meio da interação no momento das práticas orais, descobrimos mundos diferentes e temos a oportunidade de aprendermos com as experiências relatadas. Marcuschi (2001, p. 25) afirma que:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. Uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária, como se expressou Ong [1982], ao caracterizar a distinção entre povos com ou sem escrita. Considerando-se essa posição, nós brasileiros, por exemplo, seríamos hoje um povo de oralidade secundária, tendo em vista o intenso uso da escrita neste país.

Trabalhamos com alunos adolescentes, de diversas condições socioeconômicas, que, na maioria das vezes não refletem sobre a realidade linguística em que estão inseridos. Observar e estudar o fala de membros da comunidade, através de narrativas orais vão possibilitar essa reflexão. Para Marcuschi (2001, p. 25),

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo ainda, uma série de

recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

A fala de um sujeito deixa explícita sua marca linguística, como o grau de formalidade do discurso e a forma de expressar sentimentos, assim como seu conhecimento vocabular. São pontos que podem ser claramente percebidos durante o momento da interação. Retomando a importância que deve ser dada à oralidade, destacada pelo autor anteriormente, citamos o estudo de Souza (2019) que trabalhou com seus alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos os diferentes graus de formalidade na fala, os registros e o vocabulário a serem empregados em situações de entrevistas de seleção para emprego. São estes, de fato, aspectos observáveis na interação social, constituindo-se, por vezes, em elementos de avaliação do falante.

Marcuschi (2001, p. 36) observa “que parece que a fala, por atestar a variação e em geral pautar-se por algum desvio da norma, tem caráter identificador. É possível que identidade seja um tipo de desvio da norma-padrão”. Em relação a esse assunto, trazemos Bakhtin (2016, p. 53) para quem “As palavras da língua não são de ninguém, mas ao mesmo tempo nós as ouvimos apenas em certos enunciados individuais”, o que confirma, de certa forma, o caráter identificador da fala observada por Marcuschi. Na escrita, a relação é diferente, pois, conforme Bakhtin, nós lemos as palavras “em determinadas obras individuais, e aí as palavras já não têm expressão individual externada com maior ou menor nitidez (em função do gênero), determinada pelo contexto singularmente individual”.

A vivência cotidiana, a realidade local constituem-se na forma mais viável para compreender a variação linguística de uma comunidade. A oralidade vem esclarecer que as diferenças existem de fato e nossos alunos só precisam entender os diversos motivos que ocasionam essas variações. Uma vez alcançada essa compreensão, será mais fácil para eles adequarem-se às diversas variações, ou, em outras palavras, terão maior possibilidade de conseguir utilizar adequadamente cada variante.

Voltando ao campo da oralidade, mais amplo, retomamos Moita Lopes (2002, p. 64) quando este autor enfatiza o fato de que “Os conhecimentos que construímos sobre a vida social são marcados pela ação dos atores sociais nas histórias que vivemos, ouvimos e contamos”. É o que nos leva a acreditar que o ato de contar uma narrativa é também uma forma de construir e legitimar nossa identidade social.

Nas atividades sociais das quais nossos alunos fazem parte, as narrativas estão sempre presentes como uma forma de interação e entretenimento. Mazzarotto (2010, p. 4)

explica que “Narrar é discorrer sobre fatos. É contar. Consiste na elaboração de um texto que relate episódios, acontecimentos, ou seja, é uma sequência de acontecimentos”.

Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 112) observam que “Poucas atividades orais são tão relevantes e apreciadas nas sociedades humanas quanto contar e ouvir histórias. É como se nascêssemos para isso. Quem não gosta de ouvir uma boa história? E as histórias são incríveis ferramentas educativas”. As narrativas são formas de comunicação em que narrador e interlocutor se envolvem por meio do ato de contar e ouvir, interagir e refletir, tendo a língua como manifestação plena desse fato.

Couto (2013, p. 17) expõe sua visão a respeito de narrativas:

O ato de comunicar nossas experiências, contar casos, ilustrar nossas fantasias, expor nossos segredos, narrar acontecimentos, relatar biografias, entre outros, faz parte dos extensos estudos que envolvem o discurso narrativo. Quando contamos histórias envolvemos alguns elementos estruturais e linguísticos, ou seja, organizamos formalmente a narrativa apresentando elementos-chave como, por exemplo: personagens, espaço, tempo, narrador; por outro lado, valemo-nos de recursos da linguagem para estabelecer interação entre o narrador e o interlocutor do relato. À medida que a narrativa se concretiza, temos a oportunidade de relatar, representar, tomar o turno e garanti-lo para atrair a atenção do ouvinte.

É, na verdade, um processo de construção. De acordo com Todorov (2006, p. 135), “Uma narrativa ideal começa por uma situação estável que uma força qualquer vem perturbar”. Assim, quando buscamos na mente algo para narrar, sempre procuramos algum fato que nos perturbou, que se destacou em nossas vidas, ou que nos chamou a atenção de alguma forma e procuramos mostrar aos ouvintes do discurso que algo extraordinário aconteceu, que nossa história é interessante.

O relato de narrativa de experiência pessoal apresenta uma grande emoção por parte do narrador. Efetivamente, podemos observar que histórias de vida são lembranças resgatadas da mente dos contadores, muitas vezes como lembranças saudosas, felizes, e em outros momentos como tristezas superadas ou não pelo tempo. Nas palavras de Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 116) “Contar histórias da própria vida é uma forma de humanizar as crianças”.

Para Todorov (2006, p. 185), “a narrativa não pode nascer se não tiver uma aventura a relatar”. Por essa razão, acreditamos que as narrativas de experiência pessoal têm papel de destaque em nossa pesquisa, pois apresentam discursos espontâneos de situações vividas, no qual o narrador fala de acontecimentos, aventuras e situações conflituosas experimentadas por eles, onde a linguagem empregada nas narrativas flui naturalmente, sem preocupações com formalidades. Conforme Bakhtin (2016, p. 18), “Em diferentes gêneros podem revelar-se



diferentes camadas e aspectos de uma personalidade individual, o estilo individual pode encontrar-se em diversas relações de reciprocidade com a língua nacional”.

As narrativas de experiência pessoal deixam transparecer as peculiaridades linguísticas específicas dos narradores, pois percebemos as oscilações nas falas, as emoções e avaliações que cada sujeito prioriza. Ferreira Netto (2008, p. 30) destaca o fato de que, “De maneira geral, na memória individual, mais que na coletiva, o enunciador é o protagonista, talvez coadjuvante, nos eventos narrados. Seu testemunho carrega mais do que a própria descrição do fato, carrega também a sua avaliação emocional dos acontecimentos”.

Dessa forma, acreditamos que se apresenta um estilo bem individual nas narrativas de experiência pessoal, por ser uma construção mais subjetiva. Sobre estilo Bakhtin (2016, p. 18) afirma que:

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e - o que é de especial importância - de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva - com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento.

Nessa perspectiva, encontramos nas narrativas de experiência pessoal, espaços significativos para trabalharmos a linguagem local, para compreensão dos aspectos linguísticos da comunidade, com o intuito de levar nossos alunos à reflexão. Portanto, concordamos com Marcuschi (2008, p. 65) quando o autor afirma que “a língua se manifesta plenamente no seu funcionamento na vida diária, seja em textos triviais do cotidiano ou prestigiosos e canônicos que persistem na tradição cultural”.

Na sala de aula, é importante ajudar nossos alunos a compreenderem como são construídas as identidades. Moita Lopes (2002, p. 55) afirma que “As narrativas podem ser um tipo de organização do discurso nesse sentido devido ao propósito a que servem no desenrolar do drama social, mostrando os personagens agindo em práticas discursivas e construindo o mundo a sua volta”. Através da interação, da observação do discurso, o aluno vai tomando posição e refletindo sobre o uso da linguagem.

De acordo com Moita Lopes (2002, p. 59), a narrativa tem duas características principais:

[...] a enunciação da narrativa representa, por um lado, uma exceção ao mundo como ele é, isto é, uma exceção ao cânone cultural, e, por outro, sua natureza dramática, que possibilita vermos as personagens e os interlocutores, por extensão, atuando no

drama da vida, na negociação e na construção de suas identidades, oferecendo a possibilidade de refletir sobre o mundo social.

Dessa forma, as narrativas possibilitam uma reflexão sobre a vida e a sociedade. Conforme Moita Lopes (2002, p. 64), “[...] as narrativas são instrumentos que usamos para fazer sentido do mundo a nossa volta e, portanto, de quem somos neste mundo”. Assim, defendemos a ideia de que as narrativas detêm um papel essencial na construção da identidade ou na percepção desta. Além disso, elas formam rico material para a discussão da variação linguística, que, por sua vez, mantém estreita relação com as questões identitárias, pelo menos no que diz respeito ao sentimento de fazer parte de certos lugares e de apresentar determinados aspectos na fala característicos desses lugares e/ou camadas sociais.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresentamos a metodologia utilizada neste estudo. Na seção 2.1, esclaremos as questões relacionadas ao contexto da pesquisa, com descrição do local e dos sujeitos envolvidos. Em seguida, na seção 2.2 expomos os objetivos relacionados à nossa proposta de intervenção. Na seção 2.3 apresentamos a caracterização da pesquisa, com uma síntese dos procedimentos metodológicos utilizados neste estudo.

### **2.1 Local e sujeitos da pesquisa-ação**

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública estadual do município de Ipixuna-AM. Essa Instituição recebe alunos do bairro Turrufão, do centro da cidade, da comunidade Porto Alegre e da Várzea, no entanto, sua maior demanda é formada por alunos do entorno onde está localizada. A estrutura física da escola é formada atualmente por doze salas de aula, com capacidade para quarenta alunos aproximadamente, sala de professores, biblioteca, sala dos livros didáticos novos e usados, diretoria, sala de informática, secretaria, refeitório, cozinha e depósito para merenda. O referido prédio possui 4 banheiros, dois para uso dos alunos e dois para uso dos professores. A escola não dispõe de quadra poliesportiva.

A escola conta com um gestor, três pedagogos, um apoio pedagógico, trinta e seis professores, um secretário, dois assistentes administrativos, cinco merendeiras, dois auxiliares de serviços gerais efetivos, cinco terceirizados e dois vigias.

É uma escola que atende mais de 1000 alunos, oriundos de diversas localidades da cidade, como zona urbana e rural. Oferece dois níveis de ensino: Fundamental anos finais e Ensino Médio, além do sistema de mediação tecnológica que funciona na zona rural como anexo.

A situação socioeconômica da comunidade em que a escola está inserida é bastante diversificada, um bairro localizado no centro da cidade, com população de renda baixa, média e alta. São pessoas que trabalham na agricultura, pesca, comércio, professores, pequenos vendedores, empresários locais, etc.

A merenda escolar é oferecida pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), e chega ao município por via fluvial. A escola dispõe de diversos recursos didático-pedagógicos tais quais aparelho de televisão, aparelho de dvd, projetores, impressoras e sistema de som. Além desses recursos, a escola conta com acervo bibliotecário, sala de mídia e outros adquiridos pela Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC).

Quanto aos sujeitos da pesquisa, são estudantes do turno vespertino, do 9º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 14 e 15 anos. O total da turma é de 28 alunos. Esses alunos são de situação socioeconômica diversa e muitos deles recebem o benefício oferecido pelo Bolsa Família, Programa Assistencial do Governo Federal, visto que muitas famílias não têm o suficiente para a subsistência. São oriundos de localidades tanto rurais quanto urbanas. São alunos que estão com faixa etária correspondente ao que seria a idade considerada adequada para esse nível de ensino, ou seja, não são repetentes.

Na subseção 2.2, apresentamos os objetivos, geral e específicos da proposta de intervenção.

## **2.2 Objetivos da proposta de intervenção**

Objetivo geral:

Reconhecer a diversidade do português do Brasil, por meio de discussões acerca da variação linguística, dos diversos usos da língua, da diversidade histórico-social dos povos.

Quanto aos objetivos específicos, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental anos finais da escola em estudo deverão:

- a) Compreender a noção de variação, de variedades e de variantes linguísticas;
- b) Ter o seu nível de conhecimento ampliado por meio de discussões e conscientização acerca da variação linguística, da adequação da linguagem aos diversos contextos sociais e de escolhas linguísticas.
- c) Compreender a importância do acesso à norma culta da língua, sem promover o preconceito linguístico para com as demais variedades.

## **2.3 Caracterização da pesquisa**

Classificamos o presente estudo como sendo de caráter qualitativo, de natureza aplicada, com o procedimento da pesquisa-ação.

Para produzir material didático, fizemos gravações de narrativas orais de experiências pessoais com familiares dos alunos, bem como com pessoas que fazem parte da rede de conhecimento deles. Em seguida transcrevemos as narrativas e selecionamos os trechos que mais se adequavam aos nossos propósitos.

Selecionamos trechos dos textos orais, já transcritos, e elaboramos atividades diversas para trabalhar os seguintes aspectos: relação entre a fala e a escrita, adequação de

vocabulário à língua na modalidade escrita, escolhas linguísticas para expressar situações, questões de ordem ortográfica, questões de ordem sintática, variação regional.

### 3 METODOLOGIA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Nesta seção, apresentamos a metodologia da nossa proposta de intervenção, que foi aplicada a alunos do 9º ano do ensino Fundamental da escola mencionada na seção 2.1, com o intuito de alcançar os objetivos expostos na seção 2.2. O passo inicial foi dado com uma roda de conversa com os alunos para esclarecimento da proposta de trabalho e dos conteúdos a serem trabalhados nas atividades. Em seguida, expomos os detalhes da gravação das narrativas orais, logo após, a caracterização dos narradores e mostramos como se deu a transcrição das gravações. Finalizamos o capítulo com os passos da unidade didática aplicada aos alunos.

#### 3.1 Roda de conversa sobre variação linguística e preconceito linguístico

A roda de conversa pode oferecer inúmeros benefícios para a aprendizagem, uma vez que permite ao professor fazer levantamento, investigar, esclarecer, construir conceitos e conscientizar. Nessa atividade, tivemos a intenção de realizar um trabalho de conscientização e construção de conceitos acerca da variação linguística.

##### **Roteiro da roda de conversa**

*1º Passo: Apresentação e problematização do assunto*

Duração: 1 aula de 48 mim.

Data: 14/10/2019

Conteúdo: Variação linguística

Organização da roda de conversa e apresentação da proposta de trabalho, destacando-se o tema e os motivos que levaram à escolha desse assunto.

*2º Passo - Discussão do assunto*

Duração: 2 aulas de 48 mim.

Data: 15/10/2019

Conteúdo: Variação linguística

Discussão sobre os conhecimentos da temática variação linguística, com diversas perguntas para interação, tais como:

- 1) Você acha que fala feio ou bonito?
- 2) Você acha que é preciso melhorar alguma coisa na sua forma de falar?
- 3) Como você age quando percebe que alguém fala diferente de você?

4) Para você, qual a forma mais adequada de falar?

5) Quando você fala com o diretor você utiliza a mesma linguagem que usa quando conversa com seus colegas?

6) É importante reconhecer que há diversas maneiras de falar?

7) O que você conhece sobre variação linguística?

Finalizamos as aulas fazendo um apanhado geral sobre a temática da variação linguística, mostrando as diversas formas de manifestação, além de esclarecer os principais fatores que ocasionam esse fato.

### **3.2 Gravação das narrativas**

Duração: 4 aulas de 48 min.

Data: 16/10/2019

Conteúdo: Narrativa de experiência pessoal

Texto 1 – narrativa de experiência pessoal: A vida de Ivete

Texto 2 – narrativa de experiência pessoal: Relatos de “seu” Raimundo

Texto 3 – narrativa de experiência pessoal: A trajetória de “seu” Renecy

A atividade consistiu, conforme combinado anteriormente, em gravações de narrativas de familiares de alunos.

Três gravações foram realizadas no dia 16 de outubro de 2019, às 13 horas com a professora e os alunos presentes. A gravação foi gerenciada pela professora, havendo, por vezes, intervenção de familiares, como no caso de um entrevistado idoso, parcialmente surdo. Nesse caso, foi necessária a ajuda de um membro da família.

Ao todo foram sete gravações, de quatro homens e de três mulheres, escolhidos por fazerem parte das famílias dos alunos. Desse total de gravações, selecionamos três textos, retromencionados, pelo fato de os entrevistados serem mais falantes e de terem fornecido mais detalhes dos temas que abordaram. Essa característica, a nosso ver, propicia mais espontaneidade à fala, o que, por sua vez, pode ensejar a presença dos aspectos linguísticos que desejávamos observar: “sotaques”, presença de regionalismos, elementos sintáticos, etc.

A abordagem aos narradores se deu com o seguinte pedido: Conte-nos, por favor, histórias do tempo em que o(a) senhor(a) era jovem, das suas experiências, das aflições que passou na vida, da sua cidade, da sua trajetória de vida até o presente momento.

Participaram da atividade de visita para a gravação das narrativas 21 alunos, pois os demais na presente data e por motivo desconhecido faltaram a aula. Já havíamos combinado a

quais casas faríamos as visitas, da mesma forma que os familiares já estavam cientes da atividade, de forma que os narradores estavam preparados para o momento. Houve muita boa receptividade em todas as casas de entrevistados. Conforme combinado na escola com os alunos, estes deveriam fazer silêncio para não atrapalhar a gravação, pois as pessoas escolhidas para a coleta de dados são de idade um pouco avançada. Além disso, o barulho poderia comprometer a qualidade das gravações, dificultar a compreensão do áudio e conseqüentemente da transcrição, e, sobretudo, constituir-se em falta de educação e de respeito para com o(a) entrevistado(a). Essas recomendações não significavam, no entanto, que os alunos estavam proibidos de fazer perguntas quando julgassem pertinente.

Sentamos e ouvimos com atenção os contadores fazerem seus relatos; os alunos ficaram atentos e interessados no desenrolar da atividade.

Na primeira casa visitada, ouvimos dois relatos de aproximadamente 30 minutos cada, em seguida, nos dirigimos à próxima casa, onde havíamos combinado com mais um participante da pesquisa. Assim, fizemos a coleta dos dados, com três gravações nesse dia, observando a realidade local dos alunos, visto que é nesse contexto linguístico que os discentes estão inseridos.

Vejamos um registro do momento em que a narradora conta seu relato:

Figura 1 – Narração de relatos com membros da comunidade



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.



Figura 2 – Momento de interação entre alunos e comunidade



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Ao retornarmos à escola tivemos um momento de reflexão por meio de conversa com os alunos sobre a linguagem dos entrevistados.

Fizemos também outras quatro entrevistas sem a presença dos alunos, em dias alternados. Duas delas com dois senhores de idade aproximada aos citados anteriormente, um com 81 e outro com 71 anos, que também fazem parte da rede de familiares e amigos dos discentes. Ambos relataram suas experiências de vida, suas aflições e sofrimentos. Essas entrevistas foram realizadas sem a presença dos alunos por conta do tempo, pois a escola estava em um período de preparação para as provas externas e muitas outras atividades estavam sendo realizadas nesse período.

Realizamos, ainda, outras duas entrevistas, esta feita com duas senhoras, de faixa etária diferente das citadas anteriormente, uma com 47 e outra com 52 anos, ambas de escolarização superior. A escolha das narradoras se deu por querermos fazer uma comparação entre duas pessoas moradoras do mesmo Estado, mas de cidades diferentes. Uma das entrevistadas mora na cidade de Manaus-AM e está em Ipixuna por um período como professora da Universidade Estadual do Amazonas (UEA). A outra é moradora da cidade, enfermeira e atual secretária de saúde.

Não analisamos todas as entrevistas. O fato de realizar sete gravações se deu para dispormos de mais opções de escolhas e para trabalhos futuros. De fato, ao ouvir as entrevistas pudemos verificar quais delas ofereciam material mais rico para a nossa pesquisa. Essa riqueza de material estava diretamente ligada à espontaneidade e ao fato de o(a) entrevistado(a) falar muito, ter muitos eventos para contar.

Assim, das sete entrevistas realizadas, utilizamos cinco em nossa unidade didática, três com transcrição de trechos para responder os exercícios e duas com análise feita oralmente. Foram feitas comparações entre essas duas entrevistas para observação das diferenças e das semelhanças entre ambas com vistas ao reconhecimento de sotaques e da existência ou não de uma identidade linguística uniforme.

### **3.3 Caracterização dos narradores**

A primeira entrevistada foi uma senhora de 87 anos, habitante de Ipixuna, que morou durante muitos anos em uma comunidade rural da cidade, chamada Pernambuco. Essa senhora esteve presente no município desde a sua fundação e seu marido foi um grande trabalhador durante o período de criação da cidade. É uma senhora bastante conhecida no município, pois sua família esteve presente nos principais acontecimentos da cidade. Juntamente com os alunos, intitulamos a entrevista “A vida de Ivete”.

A segunda entrevista foi feita com um senhor de 102 anos de idade, que relatou as dificuldades enfrentadas na vida, a situação de necessidade e de sofrimento em que antigamente os habitantes viviam, bem como a fundação da cidade de Ipixuna. Esse senhor citou os nomes dos primeiros moradores da cidade, comunidade da qual ele fazia parte. É um senhor de idade avançada, mas detentor de grande lucidez e um verdadeiro exemplo de vida e luta. A essa entrevista demos o título “Relatos de Seu Raimundo”.

O terceiro entrevistado, um pouco mais jovem em relação aos outros, com 59 anos de idade, também relatou sua trajetória de vida desde a época em que residia na zona rural até o momento atual. Contou como a vida era sofrida e como os habitantes locais precisavam trabalhar para sobreviver. Intitulamos o texto “A trajetória de Seu Renecy”.

A quarta entrevista foi realizada com um senhor de 82, grande trabalhador e conhecedor de fatos relacionados à cidade de Ipixuna, pois viveu e presenciou os primeiros acontecimentos do município desde a época de sua criação. Hoje aposentado e sozinho, ele relata com saudade sua juventude: Ajudou a construir os primeiros prédios da cidade, assim como a primeira rua, carregando areia e demais materiais para construção. É considerado um dos melhores comandantes de embarcação de sua época, por seu conhecimento e experiência em navegação, principalmente no Rio Juruá. A esse texto demos o título de “Comandante Pedro”.

A quinta entrevista foi com um senhor de 72 anos, homem alegre e brincalhão, que gosta de contar causos e histórias, considerado um dos homens mais elegantes nos concursos

de rádio da cidade, fato este que conta com grande orgulho. Esse senhor relata que sempre andou bem vestido, gosta de dançar e participar das brincadeiras nas festas. Sua vida foi marcada por trabalho, no entanto, sempre gostou de se divertir e curtir a vida, por isso sempre foi visto por todos. Atualmente está aposentado e trabalha em uma pequena banca na feira, vendendo verduras, legumes e outras mercadorias. Intitulamos essa entrevista de “A história de Chico”.

A sexta narradora foi uma senhora de 47 anos, mulher guerreira e forte, que nasceu na zona rural da cidade e ficou órfã de mãe aos 5 anos de idade. De família muito pobre e sem condições de sobrevivência foi doada para ser criada por uma tia que morava na cidade. Lá cresceu, estudou e casou-se aos 18 anos, no entanto, o casamento não foi o que ela esperava, divorciou-se e após muita luta e trabalho foi morar em Manaus, pois seu sonho era ser enfermeira. Assim, ela conseguiu estudar e se formar em enfermagem, atualmente é secretária de saúde do município de Ipixuna, pessoa de grande destaque na sociedade e exemplo de vitórias e conquistas. A esse texto demos o título de “Maria de Ipixuna”.

A sétima entrevista foi com uma senhora de 52 anos, moradora da cidade de Manaus que estava na cidade de Ipixuna por um pequeno período, apenas um ano, por ser professora da Universidade Estadual do Amazonas (UEA) e estar a trabalho no referido município. Ela narrou que, na sua infância, foi uma criança levada e brincalhona, seu pai faleceu muito cedo e sua mãe a criou com muito esforço e dedicação. Foi com os estudos que ela encontrou a oportunidade de conseguir um lugar melhor na vida. Hoje, em suas palavras, pode dizer que se sente realizada profissionalmente e como professora assistente da UEA já ajudou a formar várias turmas. Intitulamos essa narração de “Maria de Manaus”.

### **3.4 Transcrição das gravações**

Duração: Atividade extraclasse

Data: 18/10/2019 a 10/11/2019

A transcrição das narrativas foi feita apenas pela professora pesquisadora. Tentamos, o máximo possível, aproximar a transcrição grafemática à efetiva forma de falar de cada um dos entrevistados, sem, no entanto, utilizar o rigor de uma transcrição fonética, o que fugiria ao escopo do presente estudo. Os principais indicadores utilizados foram: registro das vogais átonas finais “e”, “o” como realmente são pronunciadas, “i”, “u”; registro da supressão do “r” em verbos no infinitivo, por exemplo “lecioná” por “lecionar”; indicação de ditongação como ocorreu na palavra “nós” falada “nóis”; indicação de processo de monotongação, conforme

“apaxonô” do verbo apaixonar-se; supressão do “r” no interior da palavra, como em “po” no lugar de “pro – para o”; registro dos casos de harmonização vocálica, em exemplos tal qual “quiria” por “queria”; redução de ditongos nasais como em “num” por “não”; alteração de fonemas tal qual ocorreu em “tarra” no lugar de “tava” (“estava”).

Os conceitos constantes da subseção 1.1.2 foram a base para o estabelecimento desses critérios de transcrição.

### 3.5 Unidade didática

#### **Atividade 01**

**Duração:** 3 aulas de 48 mim

**Data:** 26/11/2019

**Conteúdo:** Relação entre fala e escrita; adequação de vocabulário modalidade escrita da língua; escolhas linguísticas para expressar situações.

**Objetivo:** Refletir sobre a construção de frases, quais são próprias da fala e quais são próprias da escrita.

Fizemos o convite à turma: Vamos ler o texto?

O trecho a seguir foi transcrito de uma entrevista de aproximadamente 30 minutos, realizada com uma senhora durante a narração de suas experiências pessoais.

#### **Texto 1 - A vida de Ivete**

Lá nós ficamu, morandu lá uma poção de anu. Eu morava lá, aí veiu uma nomeação di professora pra mim lecioná nu seringal São João, um seringal qui teim perto di Eirunepé. Eu fui pra lá, meu maridu era muito trabalhado, plantô muita roça, plantô milho, plantô arroz. Lá tinha nóvi moradoris, qui morava lá incostadu di nós, eu dava aula lá, us alunos vinha abáxu di lá, di Eirunepé, elis vinham pra mim dar aula lá.

Nóis vivia muito filis lá, graças a Deus, eu tinha treis filhos. Aí quandu foi um dia, tinha um rapais qui perto di lá... meu cunhadu tinha umas istradas qui antigamenti si cortavam siringa, u pessoal cortava nessa época, cortava siringa, lá nu seringal, lá dentu, aí tinha um rapais, um senhô lá qui trabalhava, nós gostava muito deli, ô home trabalhador. Lá era muito farto, eli morava na bera dum lagu, sempri eli pegava pexi, vinha lá pra casa... matrinchã, tucunaré, caroaçu, toda qualidadi di pexi, a mulhé deli era duenti, eu aplicava injeção nela, sempri eu aplicava injeção nela, aí apareceu um rapais lá na casa deli, pediu pá cortá siringa

mais eli, um rapais não era velhu não, era cabocadu, a cara deli era fêa, cansou di ir lá pra casa, nós levava eli lá em casa. Eu dizia po meu maridu:

-Chiquitu, eu tenhu tantu medu desssi homi, essi homi teim a cara tão fêa.

Eli dizia:

- Qui nada, é porque é u jeitu deli.

Lá eli apaxonô-si pela filha dessi homi qui morava na bera du lagu, aí pidiu ela em casamentu, ela foi dissi qui num quiria não, qui tinha eli era como irmão, maí aí eli disse:

- Então você vai morrê.

Cê mi acredita como existe Deus no céu?! Não sou mulhé di mintira, eli foi, ela correu pa dentu quartu, tarra balançandu a minina dela num quartu, numa redi, tinha uma cama incostadu, aí eli pegô a espingarda, butô o cartuchu...

- Eu vô lhe matá.

Eli deu dozi tiru dentu du quartu, ela corria da ponta da cama pra ôta, era tão incima qui a criança caía no chão, ela juntava, butava nu braçu i eli doidu dandu tiru nela di novu. Eli chegô lá i foi dissi pu pai dela:

-Eu matei sua filha.

Aí quandu u velhu levantô-se eli atirô i matô u velhu. U pobi du velhu caiu alí. Eli tinha nóvi filhu. Quandu a mulhé viu aquilu tudim... coitada! Ficô apavorada, ganhô a mata cum zotos filhu.

Aí ela tinha dois filhu rapais qui tinham idu arrendar uns pexi em Eirunepé, quandu eli vinha vendê, tevi um rapais qui vinha tambeim pa mariscá, pegá uma pexada pa vim vendê. Aí quandu elis chegaru. Eles ium chegar seis hora da tardi, lá nessi lagu ondi eli moravu, di longi eli viu... Aí eli pegô u corpu du rapais, butô nu chão, acendeu umas lamparinas, i dexô lá tudu claru. Di longi eli dissi assim...Elis disseram:

- Meu Deus, u quê qui tá acontecendo lá im casa qui tá tão claru?

A mulhé tinha um filhu, eli tinha mais ô menos uns quinzi anu, era paralítico, eli não andava. Eli... quandu ela ganhô a mata eli num dexô ela levá essi mininu. Aí dissi:

- Agora você vai lá na bera do ri, du lagu i diga pra seu pai... diga pus seus irmão qui eu matei u seu pai. E elis num venham qui elis mórri também.

Aí o mininu, coitadu, saiu si arrastandu nu varadô camiandu, aí chegô lá e dissi. Aí elis quiseram ir lá, essi rapais qui vinha pa mariscá não dexô elis irem. Dissi:

- Não, queim vai conversá cum eli sô eu.

Aí eli vinha descendu u portu cum a espingarda na mão, aí o rapais dissi:

- Olhi, num atiri. Porque si você atirá cê mórri tambeim. Que nois temu uma espingarda, você teim espingarda, nós temu tambeim.

Aí o rapais ficô lá e i a mulhé ganhô a mata. Quandu nós tava na casa di farinha, fazendu farinha, a mulhé dissi... aí ela chegô, lá eim casa cum a filha, vinha chorandu com a criança nu braçu. A moça qui eli quis matá. Aí:

- Minha filha, o quê qui aconteceu?

Ela dissi:

- Dona Iveti, o Manéu matô meu pai.

- Minha filha, num diga uma coisa dessa.

- Matô.

Eu corri fui na casa di farinha dizê pu Chiquitu, qui era meu esposu, qui eli tinha matadu... Manéu Valenti, chamavu eli di Manéu Valenti, tinha matadu u Zé chalera, aí eli foi, coitadu. Nós dexamu tudim lá i baxamu pa Eirunepé.

Após a leitura, resolva as atividades propostas.

1. Qual dessas frases é própria de quando se está escrevendo e qual dessas frases é mais comum no ato da fala? Preencha os parênteses de acordo com a legenda e justifique sua resposta.

( F ) Fala

( E ) Escrita

a. ( ) Veiu uma nomeação di professora pra mim lecioná nu seringal São João

b. ( ) Veio uma nomeação de professora para eu lecionar no seringal São João.

.....  
a. ( ) Eli tinha nóvi filhu.

b. ( ) Ele tinha nove filhos.

.....  
a. ( ) No momento em que o senhor se levantou, ele atirou e o matou.

b. ( ) Aí quandu u velhu levantô-se eli atirô i matô u velhu.

.....  
a. ( ) Ele a pediu em casamento, no entanto ela recusou.

b. ( ) Pidiu ela em casamentu, ela foi dissi qui num quiria não.

.....  
a. ( ) Quandu a mulhé viu aquilu tudim... coitada! Ficô apavorada, ganhô a mata cum zotos filhu.

b. ( ) Quando a mulher viu aquela cena ficou apavorada e entrou na floresta com os filhos.

.....

a) ( ) Um seringal qui teim perto di Eirunepé.

b) ( ) Um seringal próximo a Eirunepé.

.....

a) ( ) Lá havia nove moradores.

b) ( ) Lá tinha nóvi moradoris.

.....

Adaptado de Mollica (2018, p. 112).

2) Nas frases:

Morando lá uma **porção de** ano.

Que moravam lá **encostado** de nós.

a) Você considera que a expressão e a palavra em destaque estão mais adequadas à linguagem oral ou à linguagem escrita? Justifique.

.....

.....

b) Procure no dicionário outras palavras para substituir as palavras ou expressões em destaque, com sentido que também se encaixe no texto.

.....

.....

c) Para cada um dos sinônimos que você encontrar, descreva uma situação em que ele possa ser empregado.

.....

.....

Adaptado de Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 177).

3) Já vimos que as palavras em destaque são próprias da linguagem oral. Encontre no texto mais palavras ou expressões que são próprias de quando se está falando.

.....

.....

4) Sabemos que podemos fazer escolhas linguísticas para expressarmos certas situações vivenciadas. Pensando nisso, procure o maior número possível de palavras ou expressões usadas para dizer que alguém **MORREU**. Escreva frases com essas palavras ou

expressões e discuta com seus colegas sobre a escolha e o tipo de situação em que são empregadas.

.....

.....

Adaptado de Travaglia (2009, p. 127).

5) Vamos transformar o texto? Conte a estória narrada pelo personagem, utilizando cada um, individualmente, seu próprio repertório linguístico.

“Lá eli apaxonô-si pela filha dessi homi qui morava na bera du lagu, aí pidiu ela em casamentu, ela foi dissi qui num quiria não, qui tinha eli era como irmão, maí aí eli disse:

- Então você vai morrê.

Cê mi acredita como existe Deus no céu?! Não sou mulhé di mintira, eli foi, ela correu pa dentu quartu, tarra balançandu a minina dela num quartu, numa redi, tinha uma cama incostadu, aí eli pegô a espingarda, butô o cartuchu...

– Eu vô lhe matá.

Eli deu dozi tiru dentu du quartu, ela corria da ponta da cama pra ôta, era tão incima qui a criança caía no chão, ela juntava, butava nu braçu i eli doidu dandu tiru nela di novu. Eli chegô lá i foi dissi pu pai dela:

-Eu matei sua filha.

Aí quandu u velhu levantô-se eli atirô i matô u velhu. U pobi du velhu caiu alí. Eli tinha nóvi filhu. Quandu a mulhé viu aquilu tudim... coitada! Ficô apavorada, ganhô a mata cum zotos filhu.”

Dê continuidade ao texto:

Fizemos uma entrevista com uma Senhora de 87 anos, moradora da nossa cidade. A senhora nos contou um caso que ocorreu quando ela morava em um seringal. Ela relata que

.....

.....

## **Atividade 2**

**Duração:** 3 aulas de 48 mim

**Data:** 04/12/2019

**Conteúdo:** Significado de palavras e escolhas linguísticas; marcas de oralidade e de escrita; fonética e fonologia; sintaxe de concordância.



**Objetivo:** Refletir sobre as marcas de oralidade e de escrita, sobre o sentido das palavras, real ou figurado, sobre algumas variantes linguísticas empregadas nas frases, se causam ou não prejuízo à comunicação, alguns regionalismos, fonética e sintaxe de concordância.

O texto a seguir é a transcrição de um trecho de uma entrevista realizada pela professora pesquisadora durante uma visita na casa de um familiar de aluno.

Vamos ler o texto?

### **Texto 2 – Relatos de seu Raimundo**

Aí quandu eu vim pra cá já tinha mi casadu, já, segunda... derradera veis. Aí eu pegava eli i levava pu difumadô, difumava noiti todinha, eli choranu, era novim. Eu ia nu lagu pegava água quenti du lagu, ai butava farinha, molhava i dava pra eli comê. Eli cum a barriga grandi, só cum feбри, coitadu!

-E aqui, papai, quando o senhor chegou aqui, já morava muita gente, aqui em Ipixuna?

Quandu eu cheguei aqui minha fia, era puxandu uma cachorrinha cum deis amarradu incostadu. As minina, aí chegô u tempu das minina, eu tê patru mocinha tudu na iscola, nu ginásio, né! Aí num tinha, olha! Num tinha facilidadi pra nós não, num tinha cadernu, num tinha nada, aí papeu aumaçu vinha numa folha assim, aí a Raimunda pegava aquela papeu aumaçu aí fazia u cadernu, aí elas pegavu estiava a palha da banana i faziu u devê para não estragá u papeu. Minha filha faça u devê na palha da banana pra vocês num istragá u papeu. Elas faziu... i aquelas ropinha tudu era... u governu num dava nada. Agora não, u camarada vai ainda acha trabalho matriculá, num sei nem se matrica, achu qui não. É, tudo u governo dá.

- Toda facilidade.

É, eu acabava, chegava da istrada, si eu contá você num acredita não. Eu durmia duas hora, de 24 horas eu durmia duas hora, eu chegava da istrada, sentava, difumava u leiti... tirava ivirera, partia lenha i quandu era nu oto dia di noiti eu vinha oferecê aqui a lenha di fugão, aí nu ôtu dia eu trazia cincü, seis fechu di lenha, pu Neltu, pu Moçu, Zeca Malunga, pu Lelandi, qui era u prefeito, pu Elio, qui fugão não ixistia, nem falava em fugão a gais, ainda não ixistia, era na lenha todü tempu. Era assim, as minina viam pa escola, a Regilda i a Regina, aí eu ficava isperandu qui elas chegassi, eu só ia durmir depois qui elas chegassi, quasi 10 hora, ai quandu era dia, assim, eu ia durmir i quandu meia noiti u relógiu dispertava eu mi jogava pá mata, cortá siringa .

- E quem foi que fundou a cidade de Ipixuna?

- Foi u Vacy.

- Sim...

- O Vacy foi u fundadô.

- O senhor conheceu ele?

Comu não, ave Maria ! conheci u Vacy dimais, até nu tempu qui eli era cantô aqui nu ri, eli era cantô antis di ser prefeito. Vixi! As moça só faltavu rasgá eli. U pai du Chicu Zé, u Chicu Zé não si lembra qui... é novu, u pai du Chicu Zé conheceu u Vacy nu tempu qui eli era cantô. Aí eli era pa ser.... u Ipixuna era pá ser lá nu Monti Lígia, aí depois era pá ser lá nu Pixuna, abáxu da Boa Fé, aí nu Monti Lígia u velhu Herculanu num quiria, aí u Vacy quiria qui fossi aqui nessi vei mais eli num conseguia. Aí tevi uma eleição pa veriadô a primera veis i u Vacy foi veriadô, canidatu i ganhô, aí eli comu veriadô, um dia eu contandu essi casu, u mininu dissu... i ei dissu: cala a boca qui tu num era nascidu, tu não sabi di nada. U Vacy era veriadô, aí era presidenti da câmara, aí foi pra Erunepé conseguiu a trazê Ipixuna pra cá, né! Aí quandu eli chegô aqui, nu dia 18 de feevero, u Lau Mota, u Gonsalu, u Juraci Noguera, u Adilsu Herculanu i u Adilsu Malunga...disembarcaru nu dia dezoito de feevero....Sim! Aí, u Vacy foi pra Erunepé conseguiu, já trôxi lá di Erunepé, foi duas saca di cimentu, 25 tijolu, u pedreru, trôxi pá, trôxi teçado, aqui num tinha nada. Quandu chegaru qui disibarcu, u seu Lau foi i limpô u cantu, pra assentá a pedra, né! Nu dia dezoito de feevero. Aí prontu, foi! A cidadi foi fundada. U Vacy foi u prefeito, foi u fundadô, qui eli era veriadô.

1) No trecho “ puxandu uma cachorrinha cum deis amarradu incostadu”, percebemos uma expressão idiomática falada em diversas localidades e comumente utilizada nos atos de fala. A seguinte atividade consiste em adivinhar qual a expressão idiomática representada pelas figuras.

a) EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS



Δtvs

Respostas:

- 1) ..... 11).....
- 2) ..... 12).....
- 3)..... 13).....
- 4)..... 14).....
- 5)..... 15).....
- 6)..... 16).....
- 7) ..... 17).....
- 8) ..... 18).....
- 9) ..... 19).....
- 10)..... 20).....

Adaptado de Amazon.com.br/Pequeno Dicionário.

b) Agora que você já descobriu as expressões idiomáticas representadas pelas figuras, explique o significado de cada uma delas.

.....  
 .....

c) Para você, o que é mais usado diariamente, a expressão idiomática ou seu sentido real das palavras? Explique sua resposta.

.....  
 .....

d) Em que grau de formalidade essas expressões são comumente utilizadas?

.....  
 .....

e) Você já usou alguma das expressões representadas pelas figuras? Em que situação comunicativa?

.....  
 .....

f) “Puxando uma cachorrinha cum dez amarrado encostado”, o que o autor quis dizer com essa expressão?

.....  
 .....

2) Vamos recontar alguns trechos da narrativa, de modo que marcas de fala sejam substituídas por marcas de escritas, próprias de quando se escreve uma redação. Assim, marque com um “X” a opção mais adequada para um texto escrito.

a) ( ) As minina, aí chegô u tempu das minina, eu tê quatu mocinha tudu na iscola, nu ginásio, né!

b) ( ) Houve uma época em que tínhamos quatro mocinhas estudando.

a) ( ) Se eu contar você não acredita.

b) ( ) Si eu contá você num acredita não.

a) ( ) Aí tevi uma eleição pa veriadô a primera veis i u Vacy foi veriadô, canidatu i ganhô.

b) ( ) Quando houve eleição para vereador pela primeira vez, o Varcy foi candidato e ganhou.

Adaptado de Mollica (2018, p. 119).

3) Vamos observar um trecho narrado por seu R, um morador da cidade de Ipixuna. “Aí eu pegava eli i levava pu difumadô, difumava noiti todinha, eli **choranu**, era **novim**, eu ia nu lagu pegava água quenti du lagu, ai **butava** farinha, molhava i dava pra eli comê. Eli **cum** a barriga grandi, só **cum** feбри, coitadu”!

a) Nas palavras em destaque percebemos uma variante linguística empregada comumente na linguagem oral. Você acha que essas variantes prejudicam a comunicação? Comente.

.....  
 .....

b) Foneticamente, observamos uma modificação nas palavras em destaque, explique o que ocasionou a diferença de cada palavra.

.....  
 .....

4) Complete o trecho abaixo, fazendo as adequações de acordo com a língua escrita, observando atentamente as partes que compõem as palavras.

Sim! Aí, u Vacy foi pra Erunepé conseguiu, já .....(trôxi-trouxe) lá di Erunepé, foi duas saca di cimentu, vinti cincü tijolu, u .....(pedreiro-pedreru), trôxi pá, trôxi teçado, aqui num tinha nada. Quandu chegaru qui .....(disibarcaru-desembarcaram), u seu Lau foi i limpô u cantu, pra .....(assentar-assentá) a pedra, né! Nu dia dezoito de feverero. Aí prontu, foi! A cidadi foi fundada. U Vacy foi u prefeitü, foi u fundadô, qui eli era .....(veriadô-vereador).

5) Faça as modificações necessárias nas palavras que compõem as frases seguintes observando a sintaxe de concordância:

a) As moça só faltava rasgar ele.

.....

b) Eu ficava esperando que elas chegasse.

.....

c) Os sapato era de estilingue aqueles sapato de coro num existia.

.....

d) Era assim, as menina viam pra escola.

.....

e) Namorei com ele, fumu pra igreja, casamo sem ninguém saber do nosso casamento, ninguém sabia que nós iamo casar e casamo.

.....

f) Minhas neta são muito boa, elas sempre me visita.

.....

g) Então peguei, tiramo do roçado carreguemo, coloquemo na canoa e batemo o remo do seringal até o porto da cidade.

.....

Adaptado de Mollica (2018, p. 87).

6) Os trechos abaixo são transcrições de 2 moradores da cidade de Ipixuna, contando seus relatos de experiências.

**Narrador 01** – Relatos de seu Raimundo

[...] chegava lá arrancava i nóis carregava a **mandioca** lá pru bancu, lá nóis rapava, i ela ia cervá, nu ralu, quandu di tardi, ela tava com issu aqui, (mostra o braço) as veis até cortadu, di tardi tava com uns 5, 6, 8 litru di farinha, aí nóis vinha imbora, nossu patrão, u Corderu, a Laura i a Olinda, dessi tamanhu, (mostra o tamanho) aí nóis achava graça, ela quiria açoitá nóis, nóis carregando, tinha **mandioca** qui era dois agarradu na **mandioca**, dessi tamanhu, (mostra o tamanho), nóis dessi tamanim, eu mi lembriu di tudu.

**Narrador 02** – A trajetória de seu Renecy

I quandu chegô a idadi di deis anos era dificultosu trabalhá na roça i u meu pai quandu era pra nois fazer farian eu quem tian qui carregá **mandioca** eu cum duas ou treis camiada eu chorava i as veis até quiria jogá u caçuá nu matu, o inspiaçu já ficava raladu i a genti tinha qui tirá a **mandioca** lá du roçadu, trazê, andava, atravessava um campu i chegava num garapé, nu igarapé, i jogava a **mandioca** na canoa.

a) Sabemos que os falantes adquirem variedades linguísticas próprias de sua região, de sua localidade. Pensando nisso, encontre outras denominações para a palavra “mandioca” falada por outras pessoas ou por outras localidades do país.

.....

.....

b) Na frase: “eu chorava i as veis até quiria jogá u **caçuá** nu matu.” O que significa a palavra em destaque? Faça uma frase com essa palavra.

.....

.....

c) O que você vê nessas imagens?



.....

.....

d) Encontre outras denominações para representar as imagens em outras localidades do país ou nas variedades linguísticas que você conhece.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

e) Explique os motivos de certos objetos ou seres receberem nomes tão diferentes.

.....

.....

**Atividade 3**

**Duração:** 3 aulas de 48 min

**Data:** 09/12/2019

**Conteúdo:** Oralidade; fonética e fonologia; sotaques.

**Objetivo:** Refletir e comparar as diferenças e semelhanças na pronúncia do “s”, “i” e do “lh” dos moradores do município de Ipixuna – AM e Manaus – AM.

A atividade consiste em ouvir as gravações das duas narradoras e responder as questões. As gravações fazem parte de uma entrevista realizada pela professora pesquisadora.

**Texto 1- Maria de Manaus**

**Texto 2 – Maria de Ipixuna**

1) Após ouvir com atenção as narrativas comente sobre a pronúncia do S, fazendo uma comparação entre as duas gravações, observando diferenças ou semelhanças na pronúncia dessa letra.

.....  
.....

2) A narradora 01 pronuncia uma frase em que percebemos uma variante na pronúncia da palavra “ali”. Comente sobre essa questão fazendo uma comparação com a pronúncia dessa palavra na cidade em que você mora.

.....  
.....

3) Quais palavras na fala da narradora 01 você observou maior variação na pronúncia em relação a cidade onde mora.

.....  
.....

4) As narradoras empregam os S adequadamente em todas as palavras? Ou não? Comente.

.....  
.....



#### 4 APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Sabemos que a variação linguística é uma temática bastante discutida por pesquisadores e especialistas da área do ensino da língua portuguesa, no entanto, defendemos a posição de que, apesar da extensa literatura sobre o assunto e até mesmo das práticas conscientizadoras ocorrentes nas escolas, muito ainda há a ser feito. Em vista disso, conforme já anunciado nesta dissertação, elaboramos uma unidade didática para trabalharmos com alunos do ensino fundamental, anos finais, que possibilite explorar e discutir esse assunto com mais precisão. Ao incluirmos essa temática na nossa sala de aula, procuramos, conforme mencionado nos objetivos da pesquisa, enfatizar a importância do respeito às diversidades, à compreensão e valorização de culturas e características linguísticas de cada indivíduo.

O passo inicial de nossas atividades se deu com uma roda de conversa, conforme explicamos anteriormente. Contamos com a presença de 23 alunos nesse primeiro momento. Colocamos os alunos em círculo e apresentamos a proposta de trabalho, falamos sobre a temática que iríamos trabalhar, da importância de sabermos que todas as pessoas agem, se comportam e têm diferentes formas de falar. Fizemos perguntas sobre os conhecimentos deles acerca do assunto “variação linguística”.

Primeiramente, fizemos uma sondagem sobre o que eles pensam em relação à língua que usam, lançamos o questionamento sobre sua forma de falar, se acham que falam de forma feia ou bonita e se precisam melhorar alguma coisa na sua fala. Ouvimos diversas respostas, alguns responderam que acreditam que falam “normal”, com a explicação de que “nem falam feio, nem bonito”, falam de acordo com o do lugar onde moram, que cada indivíduo tem seu próprio jeito de se expressar, acrescentando ainda que o que importa é que as pessoas entendam sua forma de falar.

Outros responderam que falam bonito, porque acham o modo de falar dos amazonenses mais “correto”, e já se adaptaram a essa forma.

Ouvimos também alguns alunos dizerem que acreditam que “falam feio”, e que têm vergonha da sua forma de falar, acham que falam “errado”, são acostumados a usar bastante gírias e acreditam que o uso dessas palavras ou expressões prejudicam a sua posição na sociedade.

Apesar de alguns alunos declararem que falam “normal”, outros “bonito”, todos os alunos presentes na roda de conversa disseram que precisam melhorar alguma coisa na sua forma de falar. Isso significa que eles ainda não tinham consciência do fenômeno da variação linguística e de que havia necessidade de esclarecimentos sobre língua “certa ou errada, feia

ou bonita”. Como afirma Bagno (2007, p. 61) “[...] na perspectiva das ciências da linguagem, não existe erro na língua”.

Sabemos que o que existe são adequações e escolhas linguísticas, sendo a noção de erro que circula há muito tempo na sociedade resultante de concepções diversas. Como esclarece Bagno (2007, p. 61) “é bom lembrar logo de saída que todas as classificações sociais e culturais de ‘certo’ e ‘errado’ são resultantes de visões de mundo, de juízos de valor, de crenças culturais, de ideologias e, exatamente por isso, estão sujeitas a mudar com o tempo”. Na roda de conversa, observamos que nossos alunos ainda têm a visão de língua “certa/errada, feia/bonita”, talvez porque o assunto “variação linguística” não seja uma temática discutida suficientemente nas nossas escolas, ou, como destaca Bagno (2007, p. 29), “[...] a variação linguística ou fica em segundo plano na prática docente ou é abordada de maneira insuficiente, superficial, quando não distorcida”.

Percebemos durante a roda de conversa um envolvimento satisfatório dos alunos nas discussões, talvez porque esse assunto ainda não houvesse sido trabalhado anteriormente com eles com tanta ênfase, o que fez com que a participação fosse ativa.

Durante as discussões lançamos questões sobre o comportamento dos alunos diante das pessoas que falam de forma diferente da deles e como eles se comportam ou agem com essas pessoas. As respostas foram diversas: Alguns disseram que acham engraçado, outros afirmaram tentar corrigir para a pessoa aprender a falar “certo” ou “melhor”, outros falaram que ficavam com vergonha, e outros repetiam a palavra do jeito que acham melhor para a pessoa perceber que falou “errado” e se corrigir. No entanto, a maioria declarou agir naturalmente, pois a variação depende de muitos fatores e com certeza a pessoa fala de forma diferente por algum motivo. Este posicionamento da maioria é interessante porque, de um lado, se contrapõe à posição de “falar feio ou bonito” quando se referiam a si próprios, e, de outro, revela certo grau de empatia e de aceitação do “outro”. Essa atitude foi um belo exemplo de desprovimento de preconceito linguístico.

Continuamos a discussão com o questionamento sobre as adequações da linguagem, assim, perguntamos aos alunos sobre suas escolhas linguísticas em duas situações diferentes: ao se comunicarem com a gestora da escola e ao falarem com seus amigos e familiares. Perguntamos se falam da mesma forma ou têm preocupações em falar em diferentes formas. Alguns alunos fizeram questão de se posicionar, explicando a diferença e até a dificuldade ao interagir com a gestora, pois acreditam que falar com pessoas que eles consideram superiores a eles é bem mais complicado e exige maior cuidado com as palavras, além de mais respeito e educação. Bagno (2007, p. 44-45) explica que “Nós variamos o nosso modo de falar,

individualmente, de maneira mais consciente ou menos consciente, conforme a situação de interação que nos encontramos”. Dessa forma, dependendo da situação em que o falante se encontra ele terá uma preocupação maior na interação; isso varia, evidentemente, de acordo com seu interlocutor e do seu grau de intimidade com o tipo de comunicação que está desempenhando. Em Bagno (2007, p. 45), encontramos respaldo para o nosso pensamento com a seguinte assertiva:

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. Cada um desses tipos de situação vai exigir do falante um controle, uma atenção e um planejamento maior ou menor do seu comportamento em geral, das suas atitudes e evidentemente, do seu comportamento verbal.

Outros alunos expuseram que é preciso mais formalidade ao se dirigir à gestora, que eles precisam eliminar as gírias usadas cotidianamente e, também, há a preocupação em passar uma imagem mais intelectual, com intenção de causar boa impressão. Para essa preocupação dos alunos, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 173) preconizam: “Por isso, nossos alunos precisam aprender a lidar com os diferentes níveis de formalidade das palavras, compreender os ambientes textuais mais adequados a cada tipo de palavra [...]”.

Esse momento foi uma ótima oportunidade para explicarmos aos alunos a importância de ampliarmos nosso repertório lexical, deixando claro que, através da leitura e da constante interação com os outros, construímos e ganhamos habilidades para lidarmos com as diversas situações comunicativas impostas cotidianamente pela sociedade.

Observamos o entusiasmo dos alunos no decorrer da discussão: para alguns deles, estudar o assunto “variação linguística” é interessante porque esclarece a importância do respeito para com as diversidades, mas também deixa claro que devemos estar preparados para a interação comunicativa com pessoas de diversas classes sociais, assim como de outras regiões do país.

Nossos alunos perceberam que a reflexão sobre o uso da língua se faz necessário, pois envolve muitos aspectos importantes sobre a vida em sociedade.

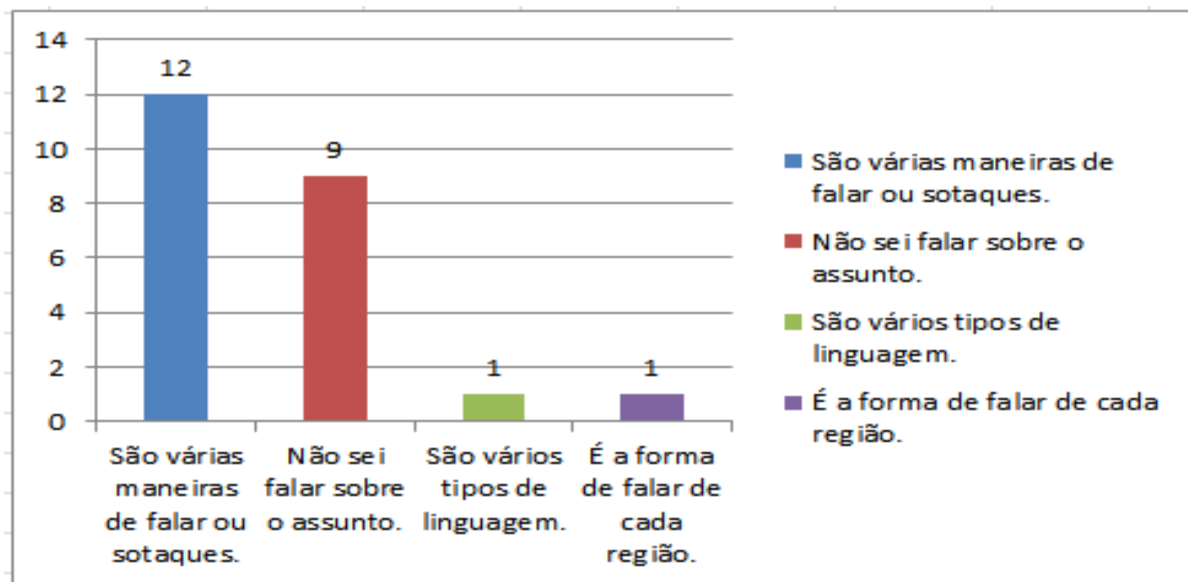
Como professores, precisamos ensinar de forma que possamos ir além da sensibilização do combate ao preconceito linguístico. Como afirma Mollica (2018, p. 68), “Sustentamos a posição de que apenas a identificação da diferença e a conscientização de usos distintos não são suficientes, já que a democratização no ensino deve incluir também a coconstrução do espaço escolar”. Nesse contexto, concordamos com as observações feitas por

nossos alunos, pois os fatos linguísticos precisam ser encarados como algo natural, no entanto, precisamos estar cientes da necessidade de adequarmos nossa linguagem de acordo com o contexto de interação.

Com o propósito de investigar os conhecimentos que os alunos têm em relação à variação linguística, lançamos a seguinte pergunta: O que você conhece sobre variação linguística? Pedimos que todos respondessem por escrito, para podermos nos apropriar de dados concretos acerca do entendimento dos discentes sobre a temática trabalhada. Dessa forma, pudemos analisar os avanços de nossos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem e a aplicação de nossa proposta.

Do resultado de nosso questionamento foi criado um gráfico. Nele colocamos as respostas dadas por nossos alunos. Observemos:

Gráfico 01- O que você conhece sobre variação linguística?



Fonte: Dados obtidos pela autora

O gráfico 01 reflete os percentuais de compreensão sobre a temática trabalhada “variação linguística”. Como estamos lidando com alunos do 9º ano do ensino fundamental, é natural que eles conheçam o assunto, no entanto, como pudemos constatar, dentre os 23 alunos que participaram da atividade, 12 conseguiram responder à questão com um pouco mais de propriedade, 2 deram respostas mais simplificadas, talvez porque esse conteúdo tenha sido trabalhado anteriormente com ênfase nas variações regionais, ou de forma generalizada.

Pelo gráfico, constatamos a necessidade da aplicação de nossa proposta, pois, dentre os 23 alunos presentes 9 não conseguiram descrever seus conhecimentos sobre variação linguística. Claro que esse fato pode se dar por muitos motivos, como docente, muitas vezes

deixamos de lado o trabalho com a língua em seu sentido real de uso e trabalhamos de forma mecânica, desvalorizamos o conteúdo “variação linguística”, talvez por preconceito ou por acreditar que a temática não seja importante em termos contedutísticos.

Outra situação interessante a considerar é o fato de o sistema político e pedagógico de nossas escolas não priorizarem essa questão, assim o tempo passa e nossos alunos permanecem na crença de que a única forma que eles precisam compreender a língua portuguesa é a que a escola prioriza como padrão. Dessa forma, o gráfico 01 nos mostra uma realidade e acreditamos que um trabalho mais minucioso precisa ser feito, com o intuito de esclarecer aos nossos discentes a realidade linguística de nosso país.

A atividade “roda de conversa” revelou-se bastante positiva uma vez que a interação professor-aluno e aluno-aluno foi intensa, com os alunos expondo suas impressões e pensamentos de forma natural e espontânea.

#### **4.1 Relato e análise da Unidade didática: atividade 01**

Conforme exposto na seção 3.2 fizemos gravações de narrativas de experiências pessoas com familiares de alunos ou pessoas que fazem parte da rede de conhecimentos dos discentes participantes da pesquisa. Assim, no dia 16 de outubro de 2019, às 13 horas, saímos para a coleta de material para estudo. Visitamos duas casas e entrevistamos três pessoas neste dia. Os alunos participaram ativamente e colaboraram para o bom desenvolvimento da atividade.

Após uma reflexão e discussão sobre as gravações, fizemos a transcrição das narrativas, conforme apresentado na seção 3.4. Foi um trabalho bastante intenso e cuidadoso, pois a veracidade de informações são essenciais para o sucesso da pesquisa. Dessa transcrição, selecionamos trechos dos textos narrados para criarmos nossa unidade didática, pois a intenção era trabalhar com textos da realidade linguística de nossos alunos, utilizando relatos do cotidiano deles, com palavras e expressões que eles ouvem de familiares e pessoas próximas, mostrando as peculiaridades linguísticas locais. Dessa forma, nossa unidade didática tem como base os textos gravados e transcritos de pessoas da própria cidade, que mostram a realidade linguística local.

Começamos a aplicação de nossa unidade didática, a atividade 01, especificada na seção 3.5, realizada nos dias 26, 27 e 28 de novembro, com a presença de 27 alunos. Planejamos aplicar essa atividade em 3 aulas de 48 minutos, no entanto, gastamos mais tempo do que o esperado e aplicamos em 5 aulas.

Iniciamos nosso trabalho com a leitura do texto, pois, como sabemos, é essencial que a leitura faça parte de toda atividade escolar, como uma prática influenciadora para a ampliação dos letramentos dos alunos. O primeiro contato foi feito individualmente e de forma silenciosa, em seguida, uma aluna que se disponibilizou espontaneamente fez a leitura em voz alta para toda a turma, com os demais acompanhando atentamente. Na sequência, pedimos que eles comentassem o texto lido. De imediato, os alunos comentaram que consideraram interessante a transcrição do trecho escrito tal qual a fala da narradora e que a forma escrita parece estranha, mas que na fala parece natural. Isso demonstra que eles estão habituados a falar e ouvir as palavras tal qual a transcrição feita, entretanto, na escrita, eles não estão acostumados com a forma como as palavras foram registradas, uma tentativa de transcrição fiel da fala. Essa foi a oportunidade para explicarmos algumas características da oralidade e a da escrita.

Iniciamos a resolução dos exercícios e constatamos algumas dificuldades que nossos alunos enfrentam. No item 1 da atividade, os alunos tiveram que diferenciar frases que são mais apropriadas ao momento da fala, aos do ato de escrita e justificar suas respostas.

Dos 27 alunos que realizaram a atividade, na questão 1, 19 conseguiram fazer a diferença entre frases adequadas à fala e frases adequadas à escrita, com justificativas diversas. Alguns dos motivos apresentados pelos dicentes foi que a frase está mais adequada à língua escrita; que a fala é mais espontânea e íntima; na fala acontece mais repetições de palavras, que na escrita não fica bem, como a expressão: “num quiria não”; o uso do plural na fala muitas vezes não é empregado; algumas expressões ou gírias são comumente utilizadas na fala, como: “ganhô a mata”, termo usado pela narradora, que apresenta outro significado, fora do sentido real da palavra. Os alunos também destacaram a questão da troca de letras, que na língua falada é vista como natural, no entanto quando passado para escrita se torna uma variante, como no caso da troca do “e” pelo “i”, nas palavras “eli, di, nóvi, pidiu”, e do “o” pelo “u”, nas palavras “filhu, quandu, casamentu”, dentre outras palavras mais presentes no texto. Nossos alunos justificaram bastante as questões, argumentando que a gramática considera erro o emprego de algumas palavras presentes no texto, como a palavra mulher, escrita “mulhé”, que o correto é “mulher” porque as regras gramaticais assim ensinam. Com isso, observamos que muitas respostas estão bastante arraigadas nas questões de gramática, de certo ou errado.

Observemos as respostas de um aluno:

Figura 3 – Aluno 01

Após a leitura, resolva as atividades propostas.

1. Qual dessas frases é própria de quando se está escrevendo e qual dessas frases é mais comum no ato da fala? Preencha os parênteses de acordo com a legenda e justifique sua resposta.

( F ) Fala

( E ) Escrita

a. ( F ) Veiu uma nomeação di professora pra mim lecioná nu seringal São João.

b. ( E ) Veiu uma nomeação de professora para eu lecionar no seringal São João.

Neste caso a diferença está entre (pra mim) e (para eu) sendo que na gramática é incorreto usar "pra" em vez de "para".

a. ( F ) Eli tinha nóvi filhu.

b. ( E ) Ele tinha nove filhos.

A diferença está entre (nove filhu) e (nove filhos) sendo que o correto na gramática é "nove filhos" pois o número de filhos é superior a um e quando isso acontece acrescenta-se o "S" no final da palavra passando de Singular para o plural.

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 4 – Aluno 01

a. (E) No momento em que o senhor se levantou, ele atirou e o matou.

b. (F) Ai quando u velhu levantô-se eli atirô i matô u velhu.

A muitas diferenças entre essas frases: Sintaxe de colocação e pronomes de tratamento exemplo: (Senhor) um vz do (velho), (se levantou) e (levantou...).

esses "erros" não são permitidos na gramática porque seguem padrões e regras.

a. (E) Ele a pediu em casamento, no entanto ela recusou.

b. (F) Pidiu ela em casamentu, ela foi dissi qui num quiria não.

há várias diferenças, mas a principal é um uso de repetição que ocorre na fala desnecessária que não é correta na gramática exemplo: num quiria não isso é próprio da fala na qual você não se supervisiona para não cometer erros gramaticais.

a. (F) Quando a mulhé viu aquilu tudim... coitada! Ficô apavorada, ganhô a mata cum zotos filhu.

b. (E) Quando a mulher viu aquela cena ficou apavorada e entrou na floresta com os filhos.

Na fala acontecem expressões consideradas gírias que na gramática é incorreto como: (ganhô a mata) e o correto é (entrou na floresta) além de ser considerado gíria, pode transmitir um sentido diferente do objetivo.

a) (F) Um seringal qui teim perto di Eirunepé.

b) (E) Um seringal próximo a Eirunepé.

A uma diferença significativa entre a escrita e a fala. Na escrita usam a expressão "próximo a Eirunepé" que transmite o sentido de estar ou localidade já na fala usam a expressão "que tem perto de Eirunepé" que na gramática seria incorreto por que tem e para indicar que pertence a algo e que não é o objetivo da frase.

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.



Percebemos na resolução da questão 1, que os alunos que conseguiram acertar a resolução dessa atividade estão atentos às questões de escrita e de fala. Apesar de considerarmos essa atividade de fácil resolução, muitos de nossos alunos apresentaram dificuldade em algumas respostas, principalmente na justificativa.

Vejam exemplo de uma aluna que sentiu essa dificuldade:

Figura 5 – Aluno 02

a. (E) No momento em que o senhor se levantou, ele atirou e o matou.

b. (F) Ai quando u velhu levantô-se eli atirô i matô u velhu.

Todo... pessoas... Tem... seu... filha... de... fala... o... velho  
o... velho... cada... uma... um... seu... sentido... o... velho  
o... mat... velho... todos... os... sentidos... diferentes...

a. (E) Ele a pediu em casamento, no entanto ela recusou.

b. (F) Pidiu ela em casamentu, ela foi dissi qui num quiria não.

existem... vários... tipos... de... linguagem... me... pediu  
pediu... Tem... pessoas... que... falam... de... modo... diferente...

a. (F) Quando a mulhé viu aquilu tudim... coitada! Ficô apavorada, ganhô a mata cum zotos filhu.

b. (E) Quando a mulher viu aquela cena ficou apavorada e entrou na floresta com os filhos.

Tem... pessoas... que... falam... de... modo... diferente... Tem...  
muita... coisa... de... aquela... esse... são... os... tipos... de...  
linguagem... de... fala... de... outras... pessoas... que... quer...  
passar... no... dia... e... dia...

a) (F) Um seringal qui teim perto di Eirunepé.

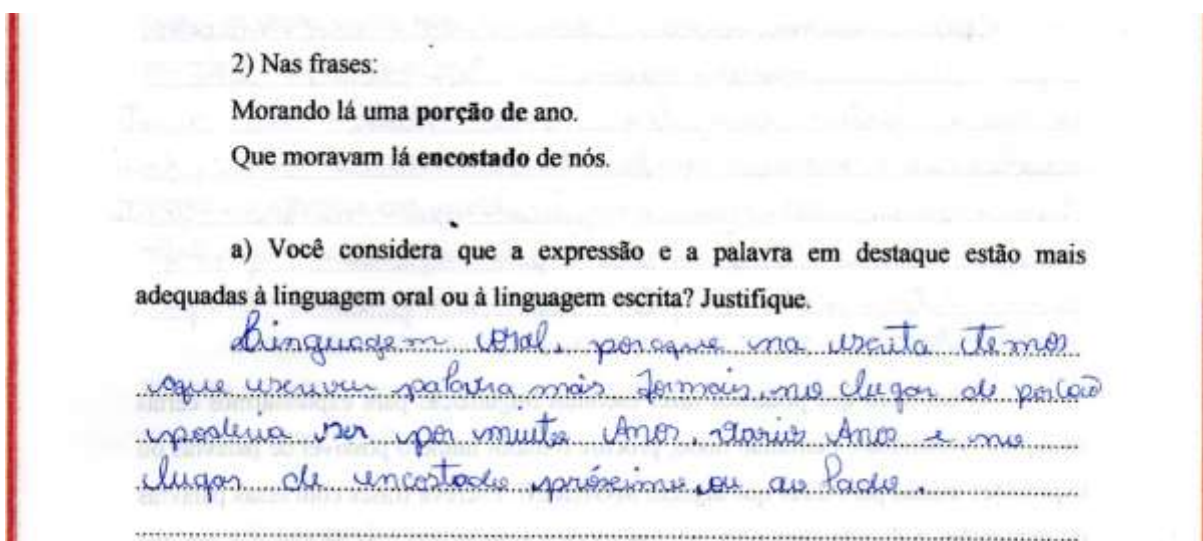
b) (E) Um seringal próximo a Eirunepé.

Tem... muitas... e... falas... muito... diferentes... das...  
outras... tipos... perto... de... Eirunepé... existe... vários... outros...  
falas... que... algumas... pessoas... falam... com... Tem...  
quer... essas... os... tipos... de... linguagem... de... muitas... pessoas...

Seguimos com o exercício número 2; esse foi bastante discutido e os alunos fizeram muitos questionamentos. Talvez as questões não estejam claras o suficiente para o bom entendimento, mas eles conseguiram resolver, com bastante intervenção de nossa parte.

A atividade consistia em 3 questões, a, b, c. A letra “a” foi de fácil resolução, pois eles deveriam ler a frase e dizer se a expressão estava mais adequada à fala ou à escrita. Esta é uma atividade à qual eles já estavam se acostumando a responder, principalmente porque o exercício número 1 foi todo nesse formato, por isso todos os participantes conseguiram chegar à resposta adequada - a palavra ou expressão que estava mais adequada à linguagem oral.

Figura 6 – Aluno 03



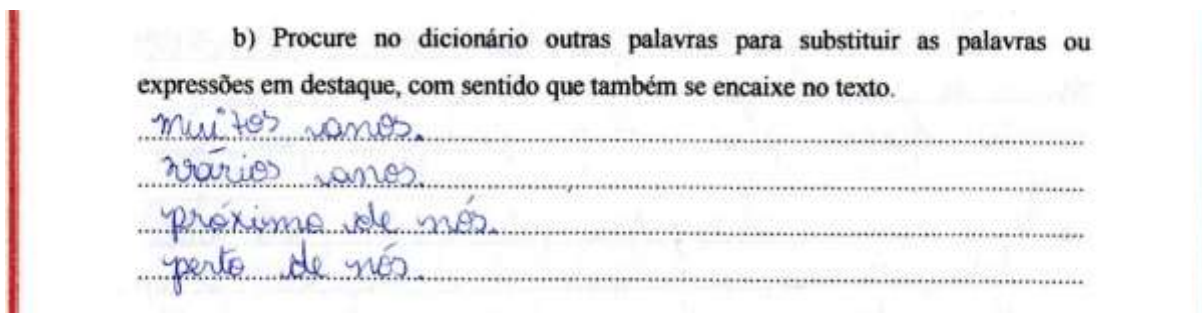
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Em seguida, na letra “b”, foi proposto aos alunos que procurassem outra palavra para substituir a palavra e a expressão em destaque na letra “a” por uma de mesmo sentido, conforme vimos na seção 3.5. Assim eles fizeram e observaram que a palavra “porção de”, expressa na frase: Morando lá uma “porção de ano”, pode ser substituída por: muitos anos, vários anos, diversos anos, por um bom tempo, por um tempão, por um longo período. Com isso, nossos alunos puderam confirmar que fazemos escolhas linguísticas no ato da comunicação, pois, ao perceber a existência de várias opções que podem ser empregadas na mesma frase, eles disseram reconhecer esse recurso.

Na outra frase trabalhada: Que moravam lá “encostado” de nós. Nossos alunos substituíram a palavra “encostado”, presente na frase, por: próximo de nós, ao lado de nós, perto de nós.

Assim, depois da cada atividade realizada percebemos os avanços na compreensão, por parte deles, das várias formas de se expressar e da adequação dessas formas às diferentes situações. Isso se constituiu em verdadeiro avanço nos trabalhos, visto que, ao iniciarmos as resoluções dos exercícios, as questões pareciam tão complicadas que, em certos momentos eles diziam não conseguir terminar.

Figura 7– Aluno 03



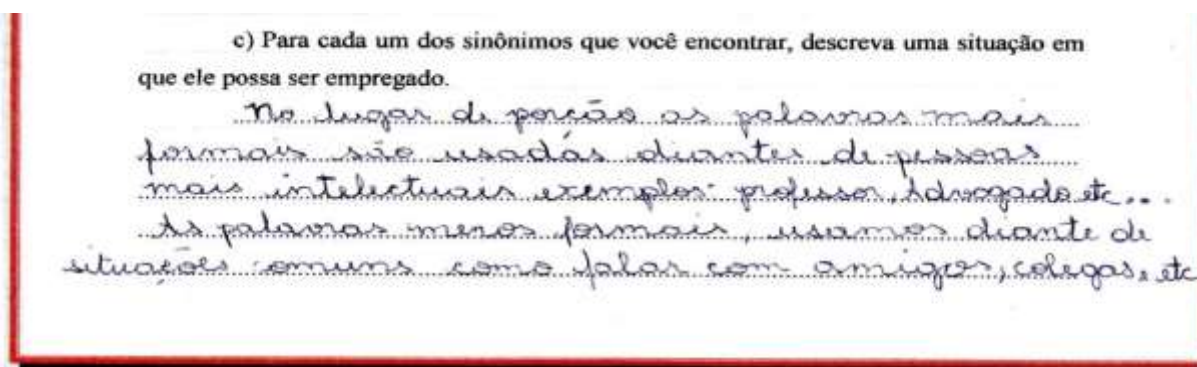
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Na letra “c” do exercício, nossos alunos precisavam explicar onde eles deveriam usar as palavras ou expressões citadas no exercício anterior, e assim o fizeram. Eles explicaram que, dependendo da situação ou das pessoas com quem eles estão falando, deve-se usar determinadas expressões, por exemplo, usando a fala de uma aluna: “vários e próximo são palavras mais formais que podem ser utilizadas com pessoas de grau de escolaridade mais elevada e com pessoas de autoridade”. Assim, com essa atividade, os alunos não só compreenderam as diversas formas de expressar situações, como também cresceram no que tange aos níveis de letramento, pois tomaram consciência desse recurso. Kleimam (2005, p. 25) chama de “prática situada” o entrosamento dos sujeitos em relação às práticas sociais ou contexto de interação, ou seja a capacidade básica de acionar seus conhecimentos e experiências ao realizar as atividades práticas do cotidiano.

Várias outras respostas similares foram apresentadas.

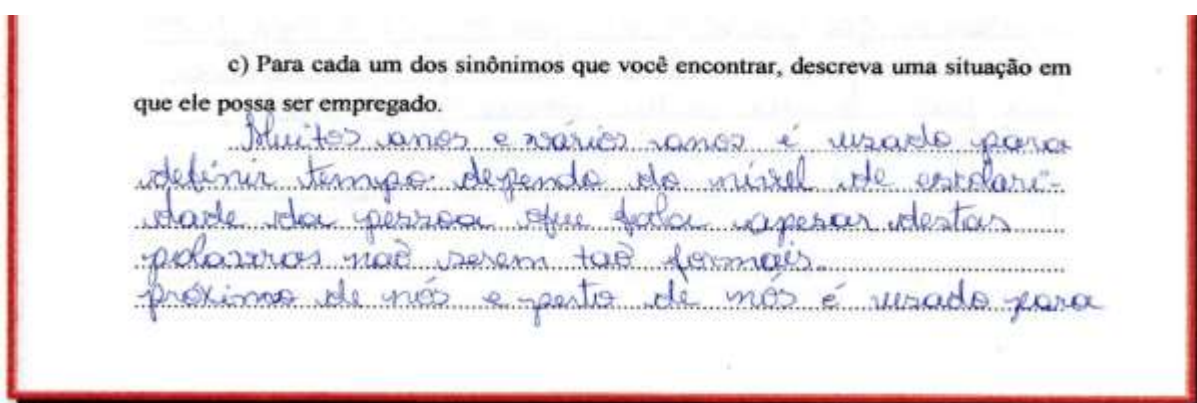
Vejamos algumas:

Figura 8 – Aluno 01



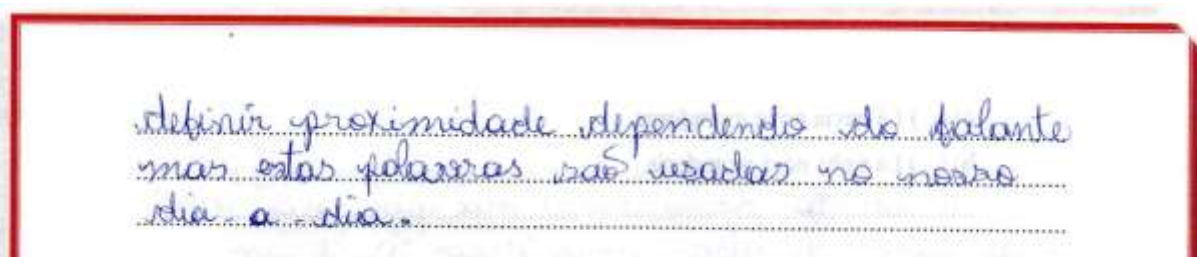
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 9 – Aluno 03



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 10 – Aluno 03



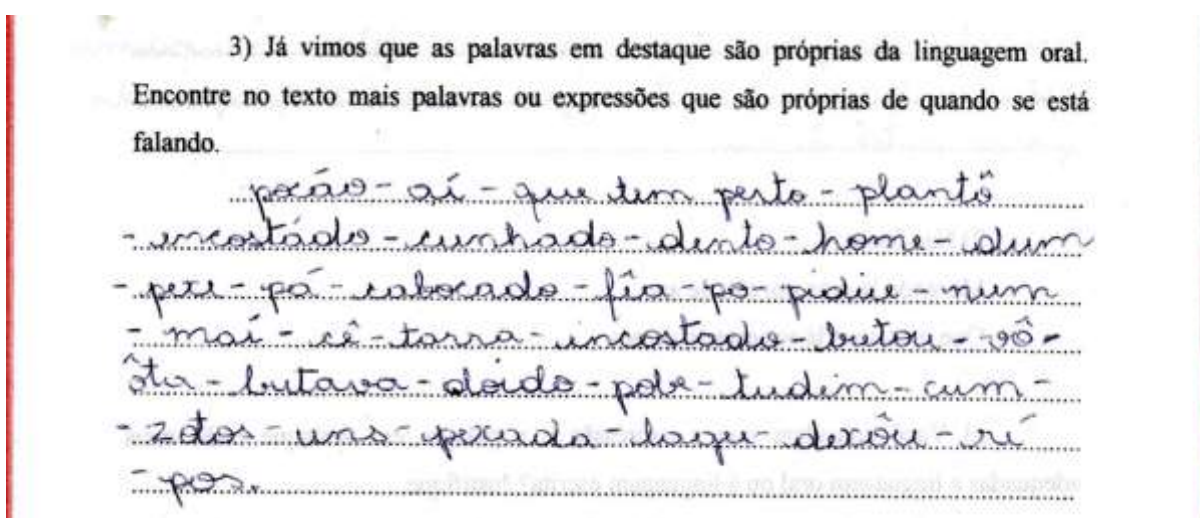
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Continuando as atividades, nossos alunos deveriam encontrar no texto mais palavras ou expressões que são mais adequadas à linguagem oral. Destacamos o fato de que a transcrição do texto estava repleta dessas palavras, pois representa a fala da narradora. Esta, de forma espontânea, relata sua experiência de vida, sem muita preocupação com formalidades. Com efeito, as narrativas orais oferecem esse recurso, a exposição de sentimentos e expressões é mais natural, deixando transparecer a identidade cultural, os desejos e lembranças mais importantes de quem faz a narrativa.

Assim, a tarefa foi de fácil realização e diversas palavras foram citadas por nossos alunos, principalmente marcas de oralidade como a palavra “aí e né”. Outras palavras foram selecionadas, tais como: ficamu, pidiu, cum zotos, maí, ganhô, plantô, cê, quiria, ô homi e outras mais. Fazer essa relação entre fala e escrita não foi uma atividade difícil para nossos alunos, pois eles conseguiram citar diversas palavras retiradas do texto, mesmo que algumas delas sejam empregada em ambas as realizações, faladas e escritas.

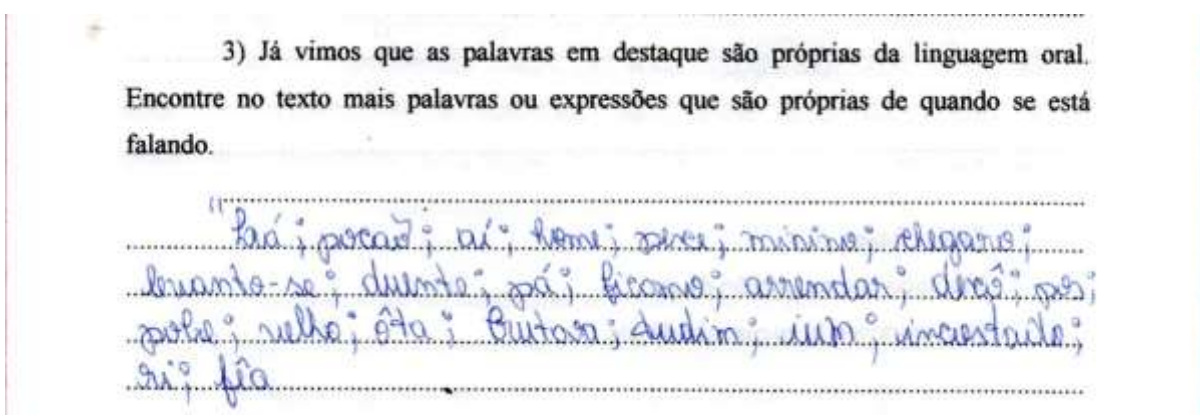
Vejamos algumas amostras do exercício resolvido:

Figura 11 – Aluno 01



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 12 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Muitas de nossas atividades estão relacionadas às questões de escolhas linguísticas e adequação vocabular, assim, na atividade 4, pedimos que nossos alunos procurassem o maior número possível de palavras ou expressões para dizer que alguém morreu, e criar frases e

situações de uso. Diversas palavras e expressões surgiram: ele partiu dessa para melhor; ele faleceu; ele veio a óbito; ele bateu as botas; ele descansou; ele vestiu o paletó de madeira; ele não resistiu, e outras mais. Com tantas opções linguísticas expressadas por nossos alunos, acreditamos que eles evoluíram mais na compreensão de que fazemos escolhas e adequamos nossa linguagem de acordo com cada situação no dia a dia, pois, nessa atividade, todos resolveram sem muita dificuldade, de forma dinâmica e participativa e com poucos questionamentos. Com esse estudo, acreditamos que é possível ampliar as práticas discursivas de nossos alunos, com vistas a facilitar sua participação em eventos que exijam maior conhecimento dos usos da língua. Esse maior domínio da língua reflete-se em ampliação de seu grau de letramento, o que pode facilitar sua inserção em meios sociais nos quais conhecimentos mais formais da língua sejam exigidos.

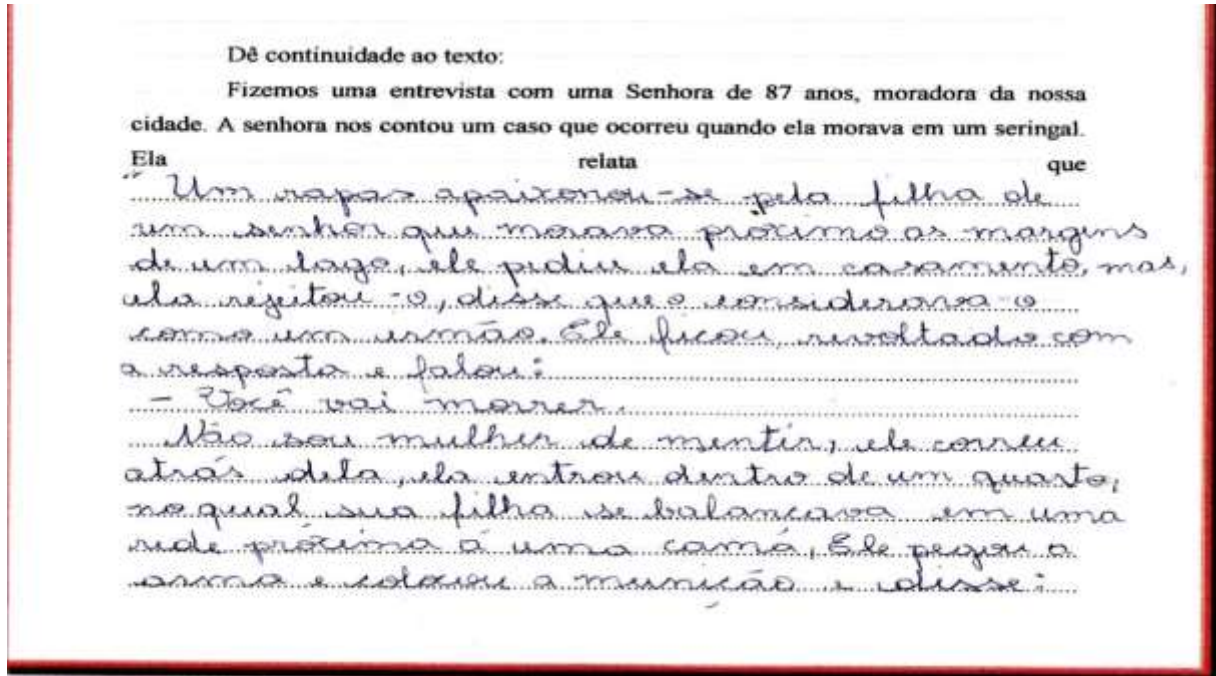
A última atividade referente ao texto 1 foi um tanto trabalhosa, os alunos foram levados a transformar o texto em destaque, constante da seção 3.5, colocando-o em uma linguagem mais particular, cada um deveria reescrever o texto de acordo com o repertório linguístico que possui. A dificuldade se deu pelo fato de essa transformação envolver um pouco mais de atenção. Destacamos o fato de que, com tal atividade, tivemos uma grande preocupação de não dar a entender que a linguagem empregada pela narradora fosse uma deficiência; ao contrário, reforçamos o fato de tratar-se de uma diferença linguística e que esta deve ser valorizada como todas as outras variedades. Nosso intuito era apenas o de demonstrar que um mesmo texto pode ser apresentado de diversas formas segundo as circunstâncias e, durante todo o processo, mantivemo-nos firmes na orientação dos alunos no que tange ao conhecimento e respeito a todo o universo social e cultural no qual estão inseridos.

Fizemos a leitura do trecho do texto que seria transformado e, no princípio, alguns alunos consideraram que a atividade seria difícil de realizar. No entanto, eles conseguiram fazer, mesmo porque ouviram a história narrada pela própria autora. Efetivamente, acreditamos que o fato de terem ouvido a narração facilitou a escrita, com alguns escrevendo mais do que o trecho pedido, outros acrescentando mais detalhes, ou seja, fizeram algumas suposições de situações e observaram algumas questões a mais na história. Com essa atividade os alunos conseguiram compreender que, mesmo sendo a mesma história, cada pessoa individualmente tem sua própria forma de expor sua linguagem, seu jeito de escrever, ou seja, faz suas escolhas linguísticas de acordo com o repertório linguístico que possui. Pudemos comprovar esse fato com a resolução da atividade, feita com todos contando a

mesma história, porém, cada um de sua forma particular. Alguns detalharam muito, outros foram sucintos demais, mas todos realizaram a atividade.

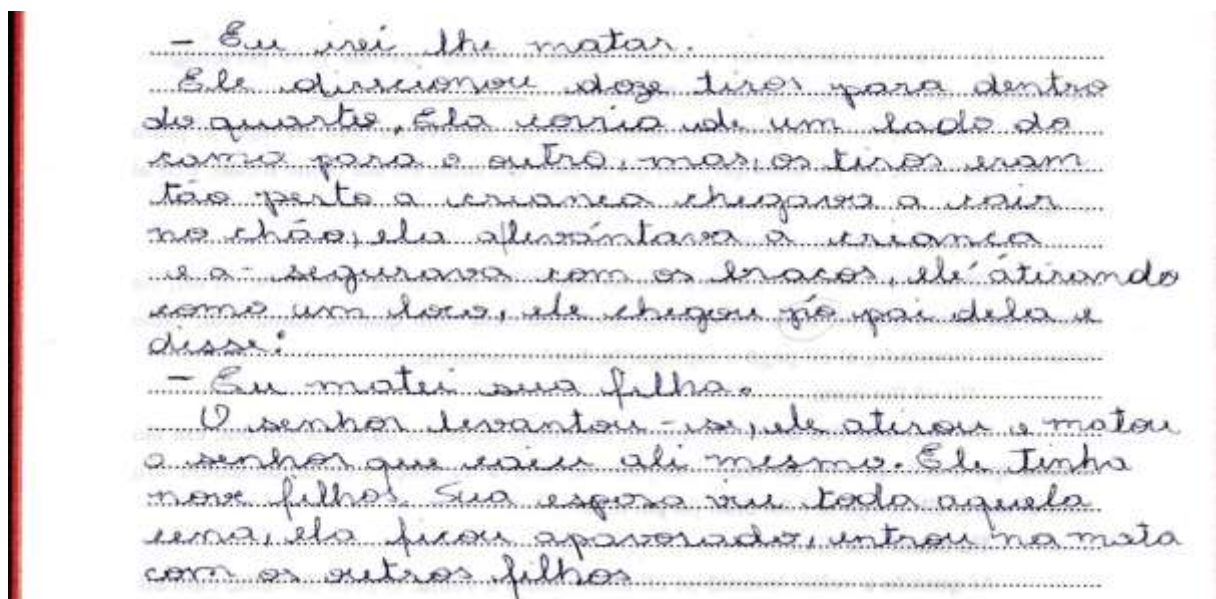
Observemos as atividades resolvidas de 3 alunos participantes:

Figura 13 – Aluno 01



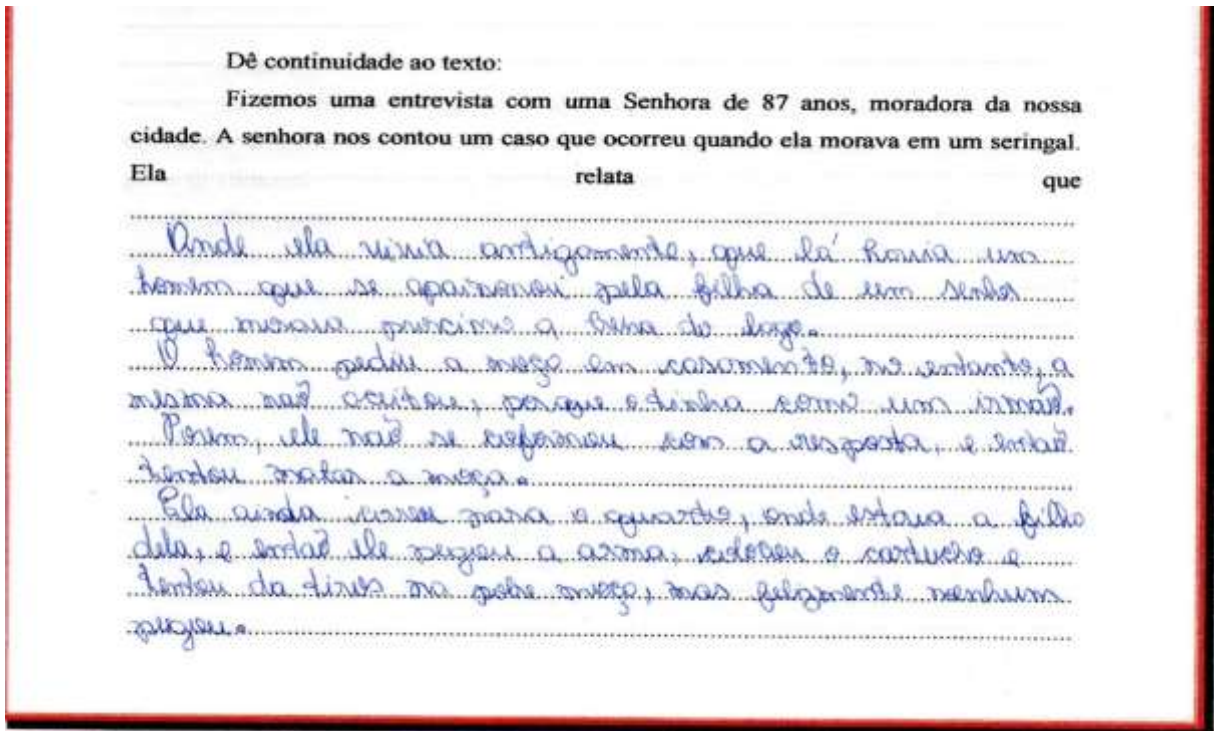
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 14 – Aluno 01



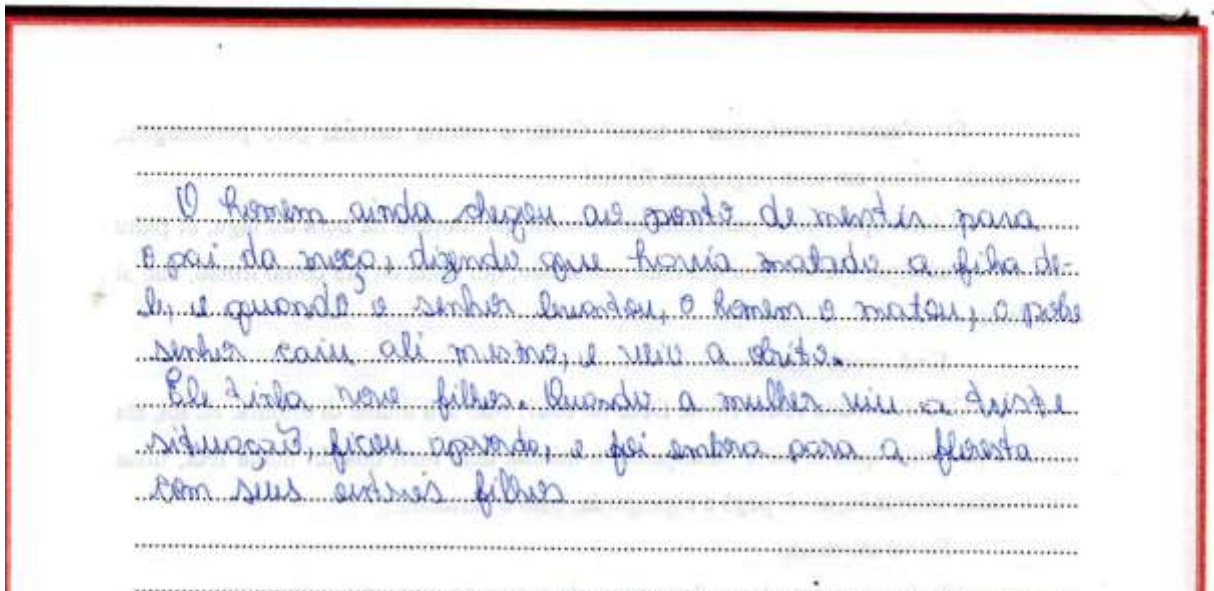
Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 15 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

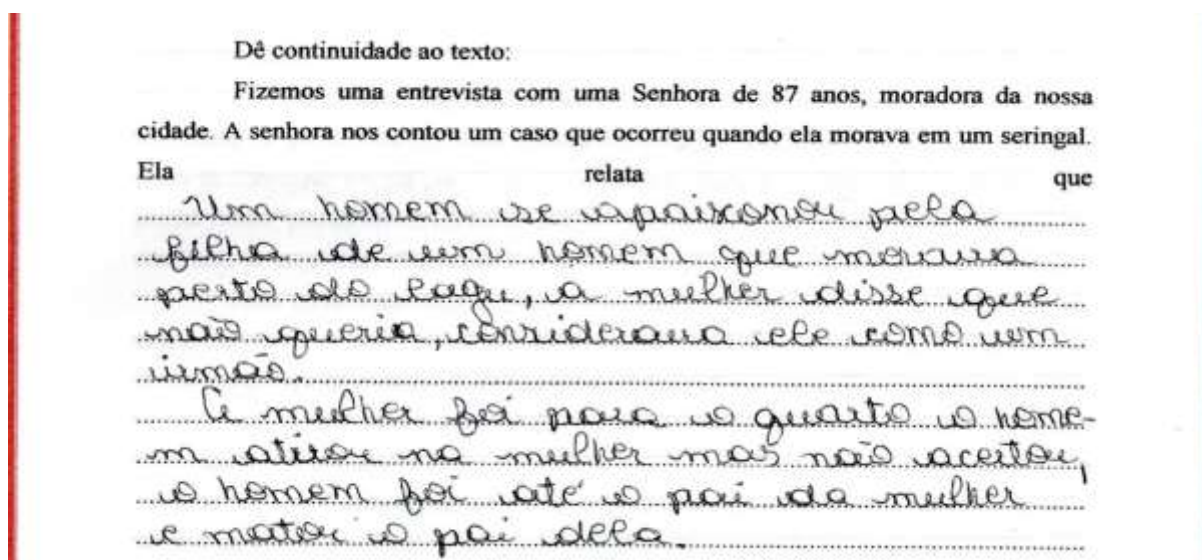
Figura 16 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.



Figura 17 – Aluno 06



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Algumas vezes era importante lembrar que eles deveriam colocar apenas o fato narrado pela autora, para não contradizer a fala da narradora e para não acrescentar informações que não existiram na versão original. Além disso, o intuito era de fazer nosso aluno refletir sobre a construção de frases, quais são próprias da fala (oralidade), quais são próprias da escrita e sobre as escolhas linguísticas para cada tipo de situação.

Apesar de ter sido uma tarefa intensa, alguns alunos expuseram suas opiniões sobre a atividade. Eles a consideraram bastante proveitosa, principalmente pelo fato de o trabalho ter sido criado com utilização dos textos que eles mesmos ajudaram a formar nas gravações. Eles ouviram a narração diretamente da narradora, que representa de forma autêntica a fala de uma variedade linguística do português do Brasil. As narrativas de experiência pessoal trabalhada com os alunos revela as peculiaridades linguísticas específicas dos narradores, como as oscilações nas falas, as emoções, tradições e, possivelmente, traços de sua identidade social. Foram esses elementos que levamos em consideração para a escolha dos textos para transcrição e estudo.

Os alunos observaram também que essa foi uma atividade bem diferente de todas as outras que eles costumam fazer em sala de aula, pois eles nunca haviam estudado e explorado textos de pessoas que eles conhecem de perto, como familiares e amigos. Dessa forma, finalizamos a atividade 1. Podemos dizer que os alunos se envolveram bastante e ampliaram sua compreensão sobre a linguagem e os usos da língua.

Defendemos a posição de que esse nível de compreensão colabora para ampliar o letramento dos alunos, tendo em vista que acreditamos que, quanto maior o nível de

conhecimento linguístico o indivíduo apresenta, mais facilidade ele terá nas interações e situações vivenciadas cotidianamente, assim como nas produções e escolhas discursivas.

#### **4.2 Relato e análise da Unidade didática: atividade 02**

A atividade 2, especificada na seção 3.5, foi realizada nos dias 04 e 05 de dezembro e contou com a presença de 26 alunos. Foi aplicada em 4 aulas de 48 minutos, conforme planejado.

Iniciamos nosso trabalho com a leitura do texto; o primeiro contato foi feito individualmente e de forma silenciosa, em seguida, fizemos a leitura em voz alta e dessa vez a professora fez questão de realizar a leitura, tendo em vista que os alunos precisam compreender que todos têm o mesmo objetivo no ensino e aprendizagem e não é somente o aluno que necessita ler e realizar as atividades. Muito ao contrário, ambos, professor e alunos, constroem o conhecimento. Assim, todos os alunos acompanharam atentamente a leitura que realizamos.

Na sequência, pedimos que eles expusessem suas opiniões em relação ao texto lido. De imediato, os alunos esclareceram que o texto, além de apresentar uma escrita diferente do que eles convencionalmente estão habituados a ver, também mostra uma realidade bastante sofrida do narrador.

Eles pontuaram que no princípio da leitura o texto parece estranho, mas logo perceberam que é realmente tal qual está escrito que os ipixunenses falam, que a palavra “quando” não é pronunciada com a letra “o” como na escrita, mas sim, “quandu”, exatamente da forma como o narrador falou e a pesquisadora transcreveu.

Essa leitura inicial serviu para que os alunos percebessem essa relação na realização de fala e na escrita, pois, segundo eles, nunca tinham atentado para esse fato, o que eles sempre percebiam era somente a visão de erro de escrita. Depois de discutirmos essa primeira leitura do texto de uma forma geral, passamos para a resolução das atividades de nossa unidade didática.

A primeira atividade serviu para que os alunos refletissem sobre algumas expressões que usamos no cotidiano, na qual muitas vezes nem sequer percebemos que se trata de mais um recurso da língua, que são as expressões idiomáticas. Apresentamos um quadro com diversas figuras que nossos alunos teriam que descobrir de qual expressão se trata cada imagem, assim essa atividade se tornou uma diversão, e ao mesmo tempo com um pouco de dificuldade, pois muitas das expressões nossos alunos não conheciam.

Observemos a resolução de uma aluna:

Figura 18 – Aluno 03

1) No trecho " puxandu uma cachorrinha cum deis amarradu incostadu", percebemos uma expressão idiomática falada em diversas localidades e comumente utilizada nos atos de fala. A seguinte atividade consiste em adivinhar qual a expressão idiomática representada pelas figuras.

EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

a)

Respostas:

- 1) Entrar pela cano
- 2) pendurar a chuleira
- 3) chape de cadeira
- 4) corda no pescoço
- 5) engoli sapo
- 6) tempestade em copo d'água
- 7) meter na boca
- 8) Barba de milho
- 9) não adianta chorar pelo leite derramado
- 10) destacar o galaxi
- 11) pagar o pão

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 19 – Aluno 03

- 12) mordida na cabeça
- 13) pedra no sapato
- 14) voltar a franga
- 15) quebrar um galho
- 16) lavar as mãos
- 17) última gota d'água
- 18) andar na linha
- 19) cabeça quente
- 20) chutar o balde

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Os alunos se empenharam bastante para descobrir do que se tratava cada figura, muitos questionamentos surgiram e juntos conseguimos resolver. A maioria dos alunos concluiu a atividade, depois de muita intervenção e trabalho conjunto. Apesar da dificuldade apresentada na resolução do exercício, observamos que essa atividade contribuiu para ampliar o repertório linguístico de nossos alunos e conseqüentemente seu letramento, pois muitas das expressões lhes eram desconhecidas. Dessa forma, a partir de então, essas expressões passaram a fazer parte de mais um recurso da língua que eles podem utilizar, dependendo da situação de comunicação em que estejam inseridos.

Com essa atividade observamos que gradativamente os alunos foram compreendendo que o uso de expressões tais quais as apresentadas na atividade fazem parte do cotidiano das pessoas. Essa compreensão fez com que nossos alunos refletissem sobre esses usos, onde podem ou devem ser empregadas, em qual situação comunicativa, com que tipo de interlocutor, onde se adequa melhor, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem.

Com a resolução da atividade 1, letra “b”, eles puderam explicar o significado de cada uma das expressões citadas na letra “a”, assim eles descobriram muitas expressões novas. Vejamos uma atividade resolvida:

Figura 20 – Aluno 04

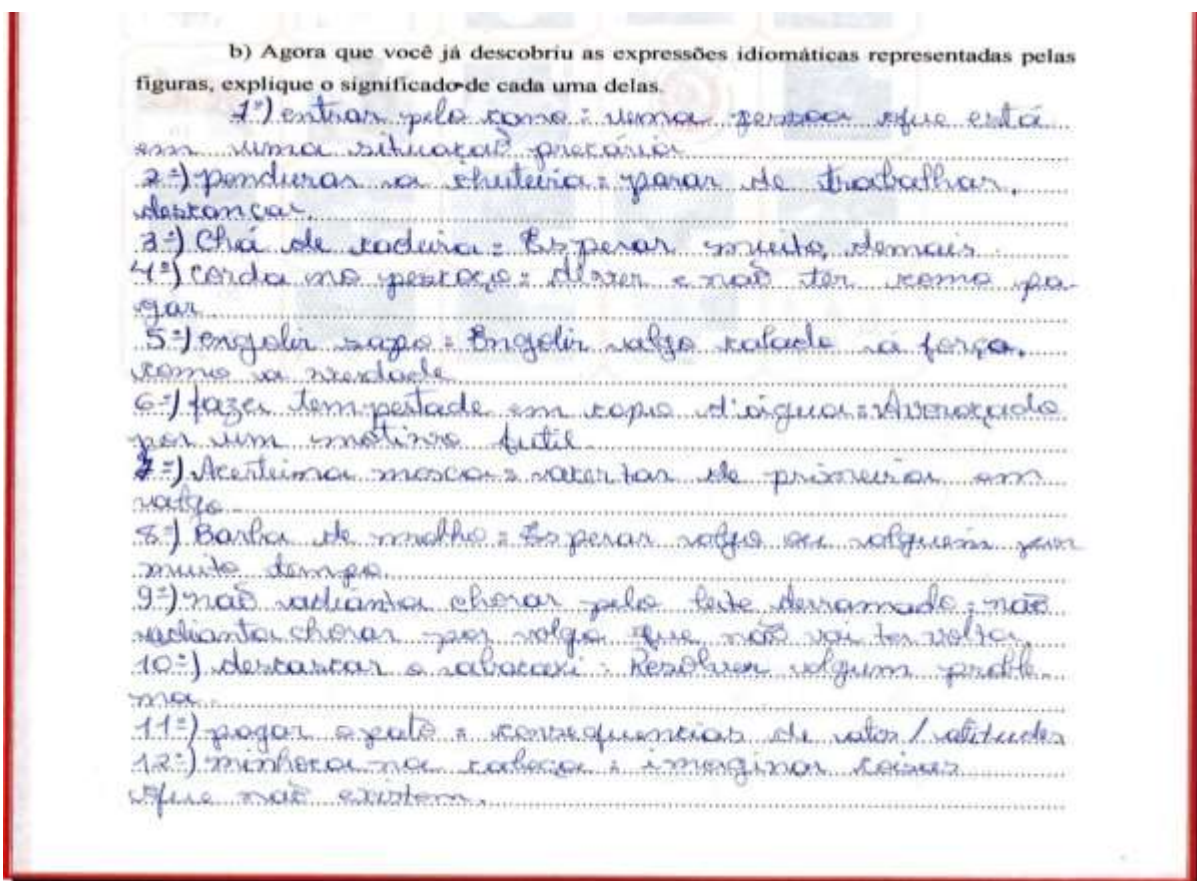
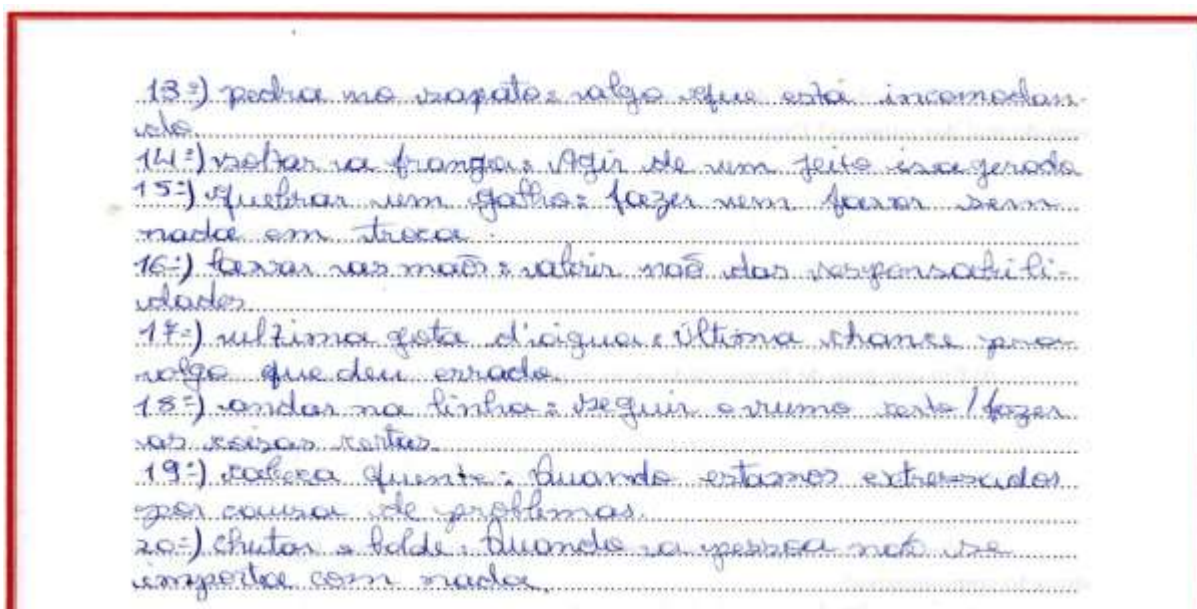


Figura 21 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Na atividade da letra “c”, eles puderam pensar no uso das palavras, o que é mais empregado diariamente, as expressões idiomáticas ou o sentido real das palavras. Dos 26 participantes, 9 acreditam que as expressões idiomáticas são mais utilizadas no cotidiano, principalmente porque elas são usadas na interação com amigos, familiares e pessoas conhecidas ou próximas e ainda resume a frase que você deseja falar; 7 alunos responderam que o sentido real das palavras é mais usado porque é mais direto e sincero, além de facilitar a compreensão do ouvinte, transmite o sentido desejado na frase, sem causar ambiguidades.

Sete alunos responderam sem fazer relação com a pergunta, assim, acreditamos que para esses alunos não houve a compreensão do que pretendíamos com essa atividade, talvez porque esses alunos não estavam realmente envolvidos no momento do exercício. Essa situação faz com que reflitamos um pouco mais sobre a necessidade de sempre estarmos atentos a todos os alunos no momento da aplicação de qualquer atividade, para que nenhum deles fique à margem ou não consiga participar do processo de aprendizagem como deveria.

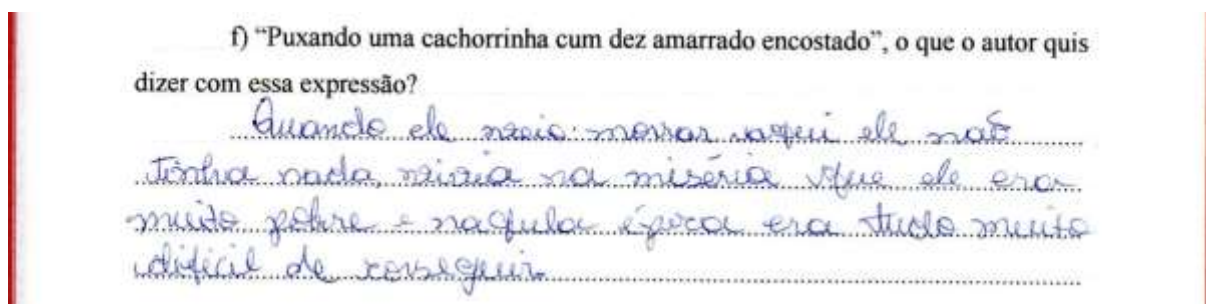
Retomando as respostas, houve 3 alunos que responderam que ambas as formas são utilizadas. Para eles, tanto as expressões idiomáticas quanto o sentido real das palavras são bastante usadas diariamente, pois as pessoas se acostumam a usar algumas expressões, mas não deixam de usar o sentido real das palavras. Eles observaram ainda que algumas expressões não exprimem o sentido desejado, correndo o risco de ser mal interpretado pelo ouvinte.

A maioria dos alunos compreendeu que normalmente essas expressões são mais utilizadas em situações informais, com pessoas mais próximas, como amigos e familiares. Eles observaram também que algumas das expressões podem ser utilizadas em ocasiões mais formais, dependendo do contexto.

Perguntamos aos alunos se eles já tinham usado alguma expressão das apresentadas no exercício e todos responderam afirmativamente. De fato, são recursos linguísticos usados no cotidiano das pessoas.

Continuando a resolução de nossas atividades, pedimos a nossos alunos que nos explicassem o que o autor quis dizer com a expressão “puxando uma cachorrinha com dez amarrado encostado”. Tivemos nessa atividade respostas inusitadas, alguns consideram a cachorrinha como uma pessoa da família do narrador, outros compreenderam bem o sentido da expressão no contexto.

Figura 22 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

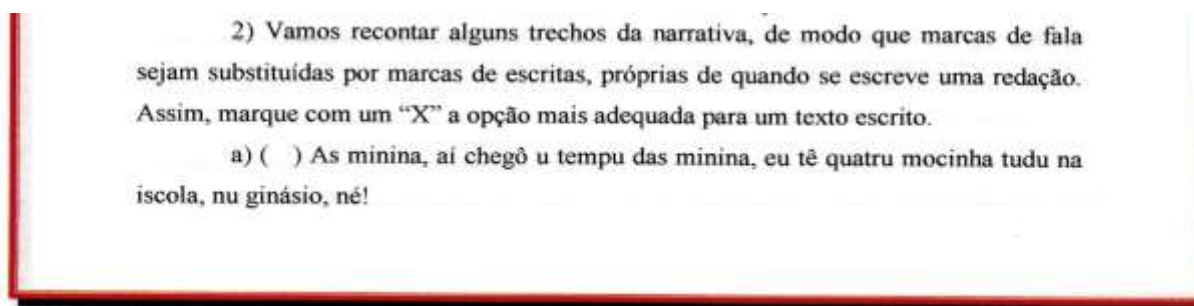
Essa atividade serviu para que os alunos percebessem a importância de conhecermos componentes do léxico da língua que usamos. Nesta tarefa, percebemos uma clara evolução dos discentes em relação às atividades anteriores, pois aqui eles conseguiram compreender melhor o sentido da expressão. Como aponta Castilho (2018, p. 15) “Ao longo da vida, alteramos o nosso estoque vocabular, promovendo pequenas erosões em suas propriedades, ditadas por necessidades discursivas. Ao longo das gerações, alteramos as propriedades dos itens, provocando a mudança linguística”. Assim, nossos alunos puderam entender que a linguagem é integralmente dialógica e precisamos do máximo de recursos linguísticos possíveis para uma melhor interação, além de acreditarmos que essa compreensão possibilitou o crescimento dos letramentos dos alunos.

Os alunos seguiram na resolução das atividades, e propusemos que eles marcassem com um X a opção mais adequada para um texto escrito, conforme mostrado na seção 3.5. Com essa tarefa os alunos tivessem a oportunidade de observar que algumas palavras ou

expressões são mais apropriadas a uma modalidade que outra, escrita ou falada. Todos os alunos que participaram desse momento conseguiram realizar essa atividade com eficiência, o que nos mostra um avanço em relação às atividades do texto. Aqui eles conseguiram compreender e reconhecer as marcas de oralidades presentes nas frases, tais como as palavras e expressões: “aí, num acredita não”, a troca do “e pelo i”, dentre outras observações feitas por eles.

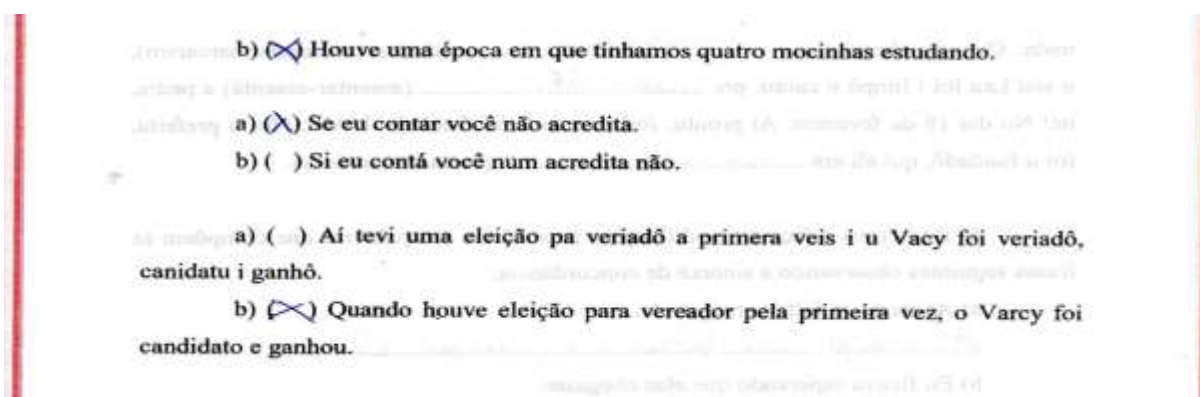
Por isso, acreditamos que essa atividade serviu como reflexão sobre as duas modalidades. Nossos alunos puderam comparar as duas formas de expressão da linguagem, a oral e a escrita, observando o emprego de algumas variantes que comumente são utilizadas pelos falantes, principalmente na realização oral, como no caso da sintaxe de concordância na frase “as minina” e a substituição do “e” da palavra menina pelo “i”, e outras. Vejamos:

Figura 23 – Aluno 08



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 24 – Aluno 08



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Durante a aplicação da atividade, observamos a aproximação e o empenho dos alunos para resolver o exercício em evidente demonstração do desenvolvimento e do interesse de todos.

Dando continuidade aos trabalhos, nossos alunos se empenharam na resolução da atividade 3, que consistia em observar algumas variantes empregadas nas frases (ver seção 3.5) e responder se essas variantes prejudicam a comunicação. Conforme os exercícios aplicados, nossos alunos responderam que o emprego das variantes no trecho narrado não prejudica a comunicação, pois, segundo eles, a variante é visível, entretanto, a maioria dos falantes já está habituado a essas variações na realização oral da língua.

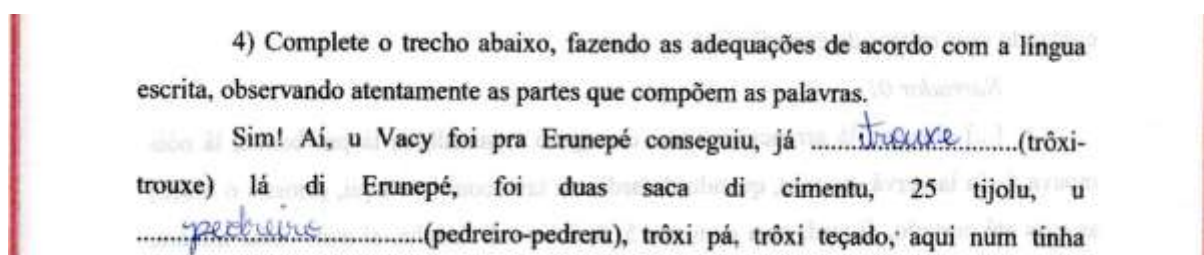
Alguns alunos enfatizaram também que o emprego da variante não interfere na comunicação, mas acreditam que existe certo preconceito diante de pessoas que falam de forma diferente e isso incomoda um pouco.

Continuamos as atividades e solicitamos aos alunos que explicassem o que ocasionou a diferença fonética nas palavras em destaque, “butava, cum, novim, e choranu”, eles explicaram que foi a troca de algumas letras, como o “o” pelo “u”, e a eliminação do “d” na palavra chorando. Nessa atividade, todos os alunos foram coerentes nas respostas e todos pareceram atentos durante o processo de resolução. Destacamos o fato de que em todas as atividades procuramos incentivar ao máximo os alunos a chegarem a respostas mais consistente.

Sugerimos na atividade 4 que os alunos completassem trechos do texto deixados em branco, observando as partes que compõem as palavras. Assim o fizeram, completaram de acordo com o desejado. Houve uma reflexão acerca do fato de que essas alterações fonéticas são comuns na fala e pode levar à troca ou à alteração de letras na escrita. Sem muitos questionamentos eles concluíram a atividade.

Percebemos que eles avançaram bastante na resolução dos exercícios, ou seja, se comportaram com mais autonomia do que nos primeiros realizados, pois a princípio houve reclamações e algumas respostas sem tanta concatenação com o que se solicitava. Vejamos:

Figura 25 – Aluno 03



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.



Figura 26 – Aluno 03

nada. Quandu chegaru qui desembarcaram.....(disibarcaru-desembarcaram),  
 u seu Lau foi i limpô u cantu, pra assentar.....(assentar-assentá) a pedra,  
 né! Nu dia 18 de feverero. Ai prontu, foi! A cidadi foi fundada. U Vacy foi u prefeitu,  
 foi u fundadô, qui eli era vereador.....(veriadô-vereador).

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Dando continuidade à resolução dos exercícios de nossa unidade didática, pedimos aos alunos, no exercício 5, que eles modificassem algumas frases destacadas na atividade, observando a sintaxe de concordância. Eles prontamente realizaram, apesar de demonstrarem ter bastante dificuldade em fazer a concordância das palavras nas frases. Podemos verificar as respostas de uma aluna:

Figura 27 – Aluno 07

5) Reescreva e faça as modificações necessárias nas palavras que compõem as frases seguintes observando a sintaxe de concordância:

a) As moça só faltava rasgar ele.  
As moças só faltavam rasgar ele.

b) Eu ficava esperando que elas chegasse.  
Eu ficava esperando que elas chegassem.

c) Os sapato era de estilingue aqueles sapato de coro num existia.  
Os sapatos eram de estilingue aqueles sapatos de coro não existia.

d) Era assim, as menina viam pra escola.  
Era assim, as meninas viam para a escola.

e) Namorei com ele, fumu pra igreja, casamo sem ninguém saber do nosso casamento, ninguém sabia que nós iam casar e casamo.  
Namorei com ele, fui para igreja, casei sem ninguém saber do meu casamento, ninguém sabia que nós íamos casar e casamos.

f) Minhas neta são muito boa, elas sempre me visita.  
Minhas netas são muito boas, elas sempre me visitam.

g) Então peguei, tiramo do roçado carreguemo, cologuemo na canoa e batemo o remo do seringal até o porto da cidade.  
Então peguei, tirei do roçado carreguei, coloquei na canoa e batemos o remo do seringal até o porto da cidade.

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Por ser esta uma atividade que envolve um pouco mais de regras, nesse caso de concordância, os alunos apresentaram muitas respostas em desacordo com o esperado. Talvez o fato de as regras de concordância não terem sido bem enfatizadas nos anos anteriores ou a atividade necessite de mais esclarecimentos constituam a razão das respostas inadequadas.

Na sequência, trabalhamos com o exercício de número 6, enfatizando questões de variação regional. Solicitamos aos alunos que observassem um trecho de um texto narrado por dois moradores da cidade de Ipixuna, no qual eles empregam a palavra “mandioca”. Sabemos que esse vocábulo é conhecido em outras localidades do país com outras denominações, dessa forma pedimos aos alunos que encontrassem e citassem outras denominações para essa raiz. Por tratar-se de exemplo bastante utilizado para a variação regional, os alunos resolveram a atividade sem muitos questionamentos ou dúvidas. Tivemos como resposta as palavras macaxeira, aipim e maniva. Alguns alunos pontuaram que maniva não é considerada a mesma raiz que macaxeira, mandioca ou aipim. Pedimos que eles pesquisassem sobre essa variante, “maniva”, e eles concluíram que se trata de um regionalismo e que maniva é um termo falado comumente no norte e no nordeste.

Com essa atividade, os alunos puderam refletir sobre a variação regional, entendendo que certas palavras são usadas em determinados lugares com um nome e que em outros existem outras denominações para o mesmo produto, objeto, material etc. Fato esse que relacionamos com a questão da identidade e, para tanto, lembramos Cucho (1999, p. 182) para quem o falante constrói a identidade no interior de contextos sociais. Ou seja, é na interação com outros grupos que construímos nossa identidade.

Com a resolução dessa tarefa, os alunos chegaram à conclusão de que pode haver até mesmo emprego de palavras com sentidos um pouco diversos, como no caso da palavra maniva, que é usado por alguns falantes como sendo parte da planta, ou seja, a rama, e por outros como sendo a própria raiz.

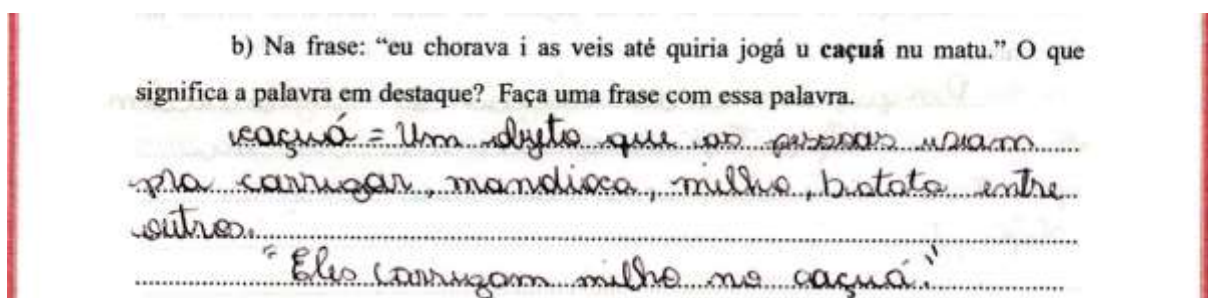
Observamos também que os dois narradores, moradores do município de Ipixuna, no estado do Amazonas, região norte, empregaram o mesmo vocábulo “mandioca” para denominar a mesma raiz. Isso significa que o trecho narrado desconstrói a ideia de que os moradores da região norte usam somente a variante macaxeira ou aipim.

Continuamos nossa atividade fazendo um questionamento sobre o vocábulo “caçuá”, perguntamos se todos conheciam, e pedimos que eles criassem frases com a palavra. Segundo os alunos, caçuá é uma cesta de cipó, usada para carregar o que quiser, principalmente mandioca, ou recipiente feito de cipó que se usa para levar alimentos do cultivo. Eles criaram

frases como: Eu estava com o caçua cheio de mandioca; Hoje o dia foi proveitoso, enchi meu caçua de mandioca.

Alguns poucos nos questionaram sobre a diferença entre “caçua” e “caçar”. Explicamos aos alunos que caçar significa zombar; na oralidade, algumas pessoas podem trocar “o” por “u” (“caçar”), mas o sentido continua o mesmo. Outras pessoas, além de trocar o “o” por “u”, podem eliminar o “r” (“caçua”), mas o sentido ainda permanece o mesmo, não se confundido com o “caçua” do texto. Dessa forma, deixamos claro para nossos alunos que o “caçua” da narrativa não tem nada a ver com o verbo “caçar”, (que pode ser falado caçua), pois “caçua” se trata de palavra utilizada na região para denominar um objeto e que esse nome pode variar de região para região. Vejamos uma atividade resolvida:

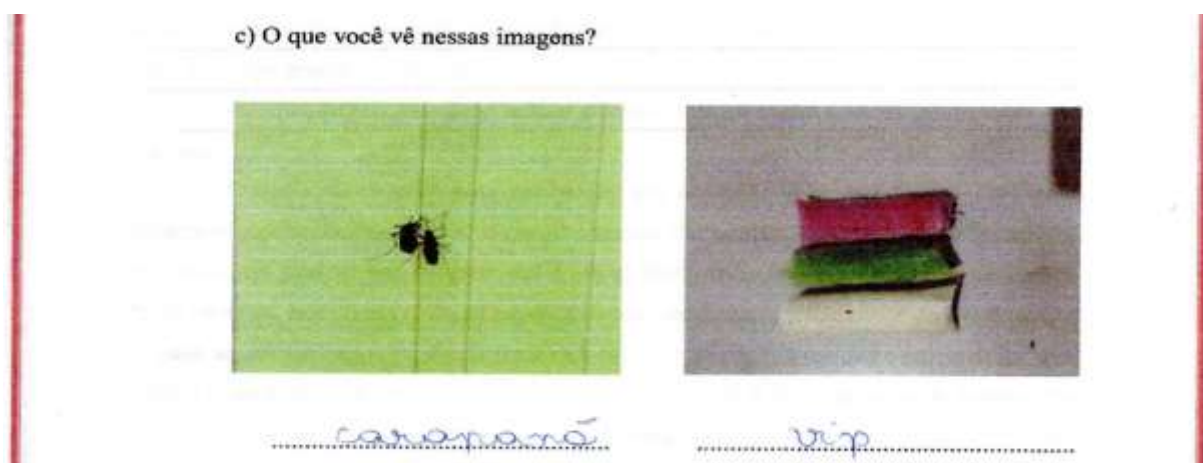
Figura 28 – Aluno 09



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

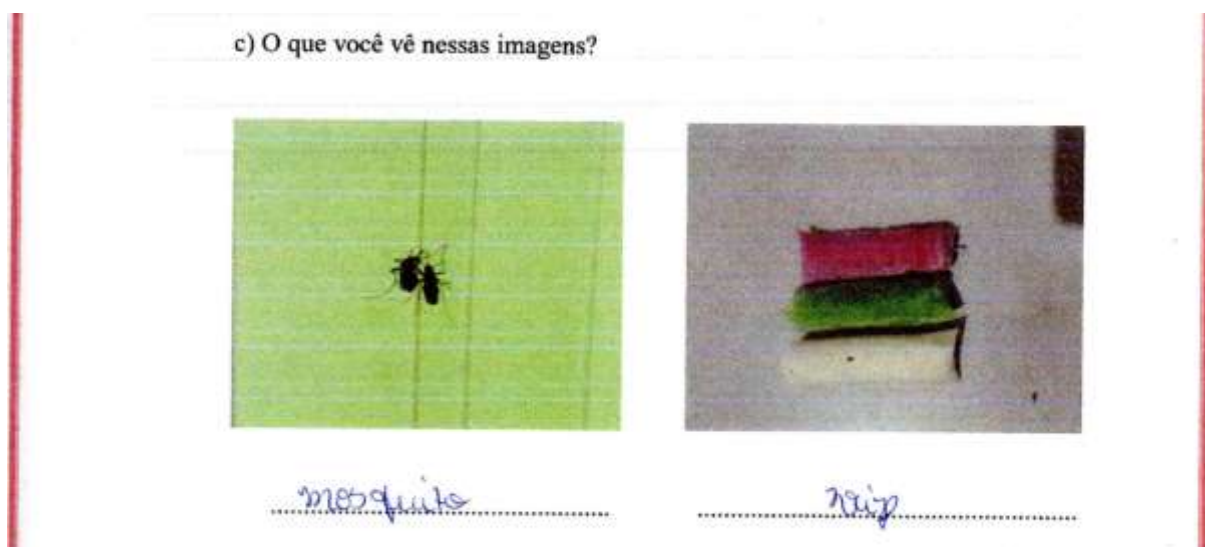
Na sequência, mostramos algumas imagens para os alunos e perguntamos o que eles estavam vendo, na intenção de descobrirmos qual a variante utilizada por nossos alunos em relação à imagem.

Figura 29 – Aluno 03



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

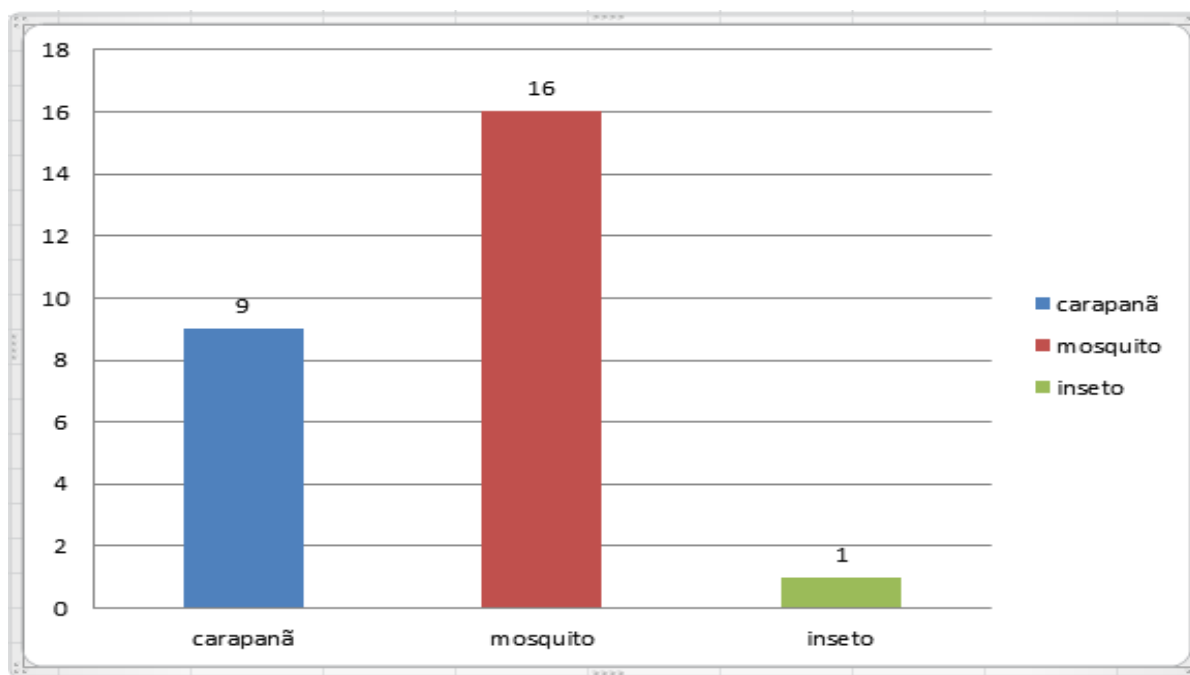
Figura 30 – Aluno 04



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Das respostas dadas pelos alunos criamos um gráfico para melhor entender o resultado e observarmos a variação.

Gráfico 02 – O que você vê nessas imagens?



Fonte: Dados obtidos pela autora

Com o resultado apresentado, podemos concluir que a variação regional acontece até mesmo dentro da própria comunidade de fala, que nossos alunos convivem na mesma realidade linguística e assim mesmo apresentam variações quanto ao nome dado a alguns

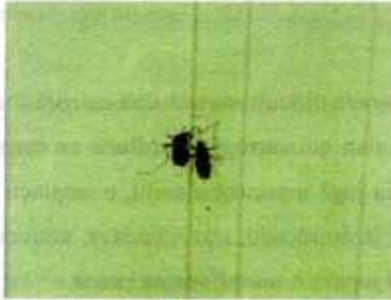
objetos ou seres. Essa atividade serviu para que nossos alunos repensassem sobre o emprego das variantes linguísticas dentro da própria cidade, tirando deles a ideia de que a variação linguística só acontece entre localidades distantes. Acreditamos que eles aprenderam bastante com os exercícios, pois eles realizaram as tarefas com entusiasmo e atenção, fizeram questionamentos quando necessário, e participaram efetivamente com respostas bem coerentes.

Na tarefa seguinte pedimos para que os alunos encontrassem outras denominações para representar as imagens em outras localidades do país ou nas variedades linguísticas que eles conhecem. Para a primeira imagem, ver seção 3.5, exercício número 6, letra d, eles citaram diversas palavras, como: muriçoca, carapanã, pernilongo, mosquito, inseto e até mesmo besouro. Para a segunda imagem também tivemos muitas opções para denominar o objeto, dentre as citadas estão as palavras, vip, dindim, sacolé, chup-chup, geladinho, miao e refresco.

Com essa atividade eles puderam consolidar os conceitos de variação linguística, principalmente no que se refere à ideia de variação regional. Com efeito, eles puderam observar como as denominações de um mesmo ser, objeto, produto etc., podem variar em diferentes localidades do país.

Figura 31 – Aluno 10

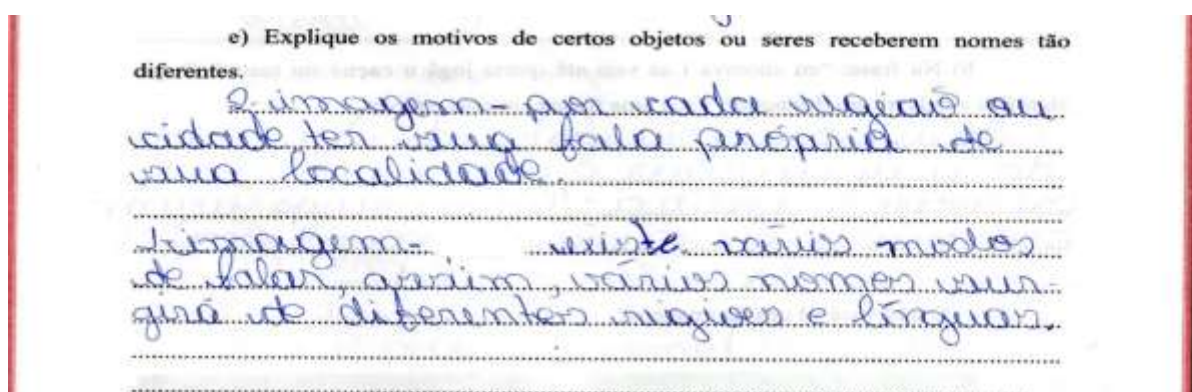
d) Encontre outras denominações para representar as imagens em outras localidades do país ou nas variedades linguísticas que você conhece.

	
inseto	dindim
mosquito	sacolé
muriçoca	vip
besouro	geladinho
carapanã	chup-chup

Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

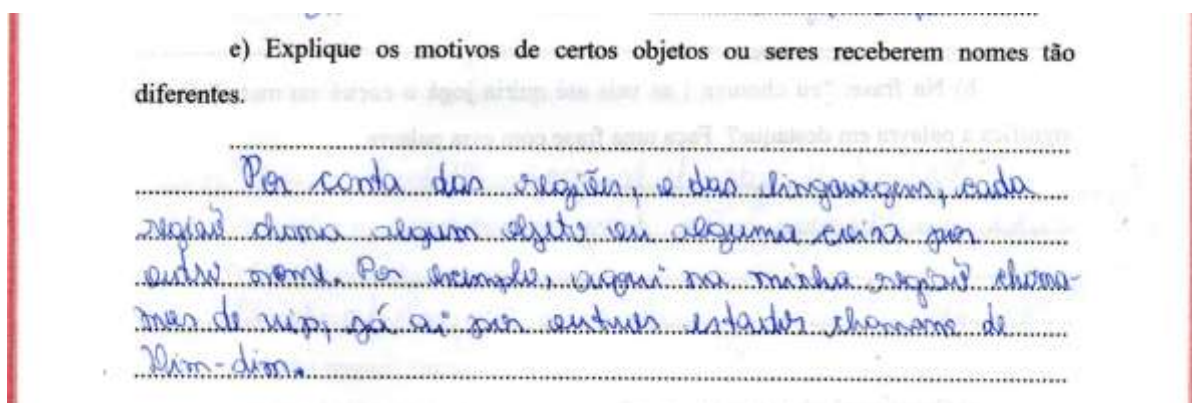
Para finalizar a atividade 2 de nossa unidade didática, questionamos os alunos sobre os motivos desse inseto e desse produto receberem nomes tão distintos. Eles consideraram que essa diferença acontece devido à variação linguística. Algumas respostas, aqui literalmente transcritas foram: “depende dos lugares, regiões que denominamos os objetos com nomes diferentes. Por exemplo, na minha cidade, no interior chamamos *vip*, mas na nossa mesma região, só que em Manaus, chamam dindim ou chup-chup. Mas em cada lugar pode ou não variar”. Vejamos mais algumas observações de outros alunos sobre a questão:

Figura 32 – Aluno 11



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Figura 33 – Aluno 05



Fonte: Arquivo da aplicação da proposta.

Todos os alunos se posicionaram com respostas coerentes com a temática trabalhada, o que nos leva a considerar que eles progrediram bastante nos conhecimentos relativos à variação linguística.

Assim, essa atividade serviu para levar os alunos à compreensão das causas da existência de muitas variantes para um só objeto, pois como eles mesmos citaram, “em cada

região eles dão nomes diferentes devido as suas culturas e linguagem”. Nesse sentido, acreditamos que com toda a discussão realizada, os alunos puderam compreender melhor a questão da variação linguística.

### **4.3 Relato e análise da unidade didática: atividade 03**

A aplicação da atividade 3 foi realizada no dia 9 de dezembro de 2019 e contou com a presença de 20 alunos.

Para darmos início ao trabalho sobre as marcas de oralidade na pronúncia do “s”, do “i”, e do “l” levamos para escola uma caixinha de som para juntos ouvirmos uma gravação que realizamos. Ouvimos a narração de duas senhoras, uma nascida e criada no município de Ipixuna, AM, e outra no município de Manaus, AM. A intenção era observarmos as falas das narradoras para refletirmos sobre a pronúncia de alguns sons.

Primeiramente, organizamos os alunos em círculo e colocamos no centro da sala a caixinha de som. Explicamos que iríamos ouvir duas entrevistas e depois iríamos comentar as falas e assim fizemos. A primeira narração foi de uma senhora moradora de Manaus, uma professora que estava na cidade para ministrar algumas aulas na Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Em seguida, ouvimos outra gravação, de uma senhora moradora de Ipixuna, uma enfermeira e atual secretária de saúde do município. Ambas as narradoras tinham grau de escolarização de nível superior e idade bem próximas.

Para darmos início as discussões, pedimos aos alunos que comentassem a pronúncia do “s” na fala das narradoras, fazendo uma comparação entre as duas gravações, observando diferenças ou semelhanças. Os alunos fizeram suas considerações e expuseram que a narradora de Manaus usa com mais ênfase e frequência o “s”, com uma pronúncia mais forte e com som de “x”, ou seja, as palavras terminadas em “s” eles usam com mais “chiado”. Segundo os alunos, a narradora falou as palavras “anos, viemos, filhos Manaus, avós, Deus, nós” como se no lugar do ‘s’ fosse um “x”, “chiado. Destacaram também que a narradora de Ipixuna não usou o “s” na palavra “anos”, pronunciando a frase “eu tenho quarenta e sete ano”, logo no início da gravação, sem fazer a concordância. No entanto, durante a gravação, em outros momentos, a narradora de Ipixuna já pronuncia a mesma palavra fazendo a concordância adequadamente, só que o “s” empregado por ela, segundo os alunos, é bastante suave, bem diferente da narradora de Manaus, ou seja, não tem o mesmo chiado.

Os alunos enfatizaram também o fato de que, ao ouvir a segunda narradora, ou seja, a moradora de Ipixuna, eles não observaram diferença nenhuma em relação à fala usada por

eles, pois é uma pessoa da cidade deles e que falam com o mesmo sotaque que eles, se tornando comum aos seus ouvidos. Em outras palavras, eles, já estão acostumados com a forma de falar dos moradores da cidade onde moram e só percebem diferenças ao ouvir os sotaques de moradores de outras cidades ou regiões, como no caso da moradora de Manaus.

Dando continuidade à atividade, pedimos aos alunos que comentassem sobre o uso da variante na pronúncia da palavra “ali”. Eles destacaram o fato da narradora de Manaus não empregar o “l” com som de “l” como os falantes da cidade de Ipixuna, mas sim com som de “lh”. Dessa forma, de acordo com os alunos, a palavra foi pronunciada “alhi”.

Na sequência da atividade, solicitamos uma discussão sobre a pronúncia da vogal “e” em algumas palavras, principalmente em posição final de sílaba. De imediato eles destacaram que a narradora de Manaus pronuncia a palavra “leite” de forma diferente da dos moradores de Ipixuna, que o “e” final tem som de “i” com bastante chiado, assim como a palavra “noite, idade, dia, tia”<sup>2</sup>.

A comparação da fala das duas narradoras, de cidades diferentes, possibilitou a compreensão do fenômeno variação linguística, assim os alunos perceberam que dentro do mesmo estado temos variação e que não é preciso ir geograficamente longe para percebermos esse fato. Com isso, pudemos desconstruir a ideia de que os habitantes da região norte possuem o mesmo “sotaque”, pois Ipixuna está situada na região norte, Manaus igualmente, e os habitantes das duas cidades apresentam uma variação muito perceptível na produção de alguns sons. Esse momento teria sido de grande valia para uma discussão acerca de identidades, no entanto, não foi possível em virtude do pouco tempo para a aplicação da proposta.

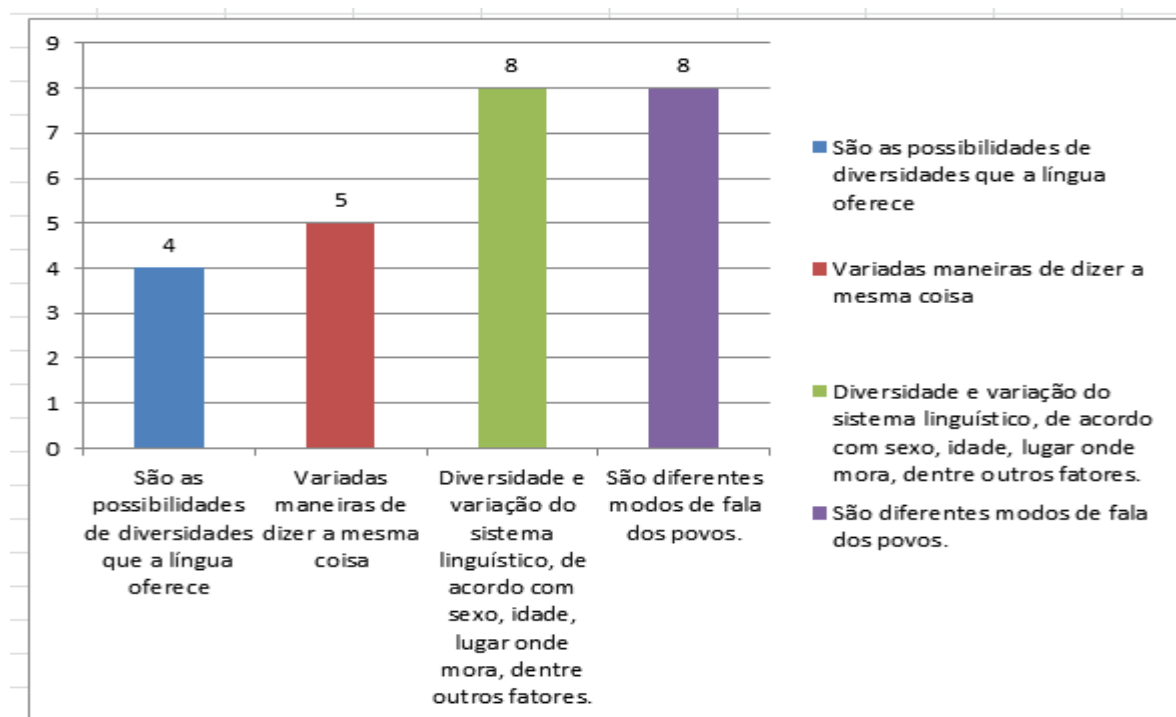
Finalizamos a aplicação da proposta com a mesma pergunta que fizemos na introdução dos trabalhos. Perguntamos aos alunos o que eles conhecem sobre variação linguística e, com as respostas, elaboramos um gráfico para melhor compreensão dos resultados obtidos após a aplicação das atividades.

---

<sup>2</sup> Transcrevemos aqui as explicações dadas pelos alunos, mas sabemos que, foneticamente, ocorre um processo chamado palatalização de t/d, o que, impressionisticamente, dá ideia de um “chiado” nos sons. Como os alunos não detêm, obviamente, conhecimento de Fonética, julgaram que o “chiado” era qualidade da vogal, o que não deixa de ser verdadeiro, posto que certas características dos sons se estendem aos seus vizinhos.



Gráfico 03 – O que você conhece sobre variação linguística?



Fonte: Dados obtidos pela autora

O gráfico mostra que todos os discentes tiveram algo significativo a dizer sobre a temática da variação linguística. Cabe lembrar que, ao iniciarmos a aplicação da proposta de intervenção, alguns alunos não souberam falar sobre esse assunto. Consideramos, portanto, que houve um claro avanço. Percebemos que todas as respostas são coerentes, o que nos leva a acreditar que houve um bom aproveitamento das atividades por parte dos alunos e considerável sucesso no que diz respeito à compreensão e aprendizagem do conteúdo estudado.

Assim, ao finalizar a aplicação da proposta, consideramos ter ajudado nossos discentes na compreensão de alguns aspectos da língua, principalmente questões relacionadas a variação linguística. Consideramos, também, que essa compreensão por eles adquirida se reflete diretamente na capacidade de leitura, literal e do mundo, portanto, em seu nível de conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a língua apresenta variações constantemente, por diversos motivos. Assim, consideramos importante que nossos alunos do Ensino Fundamental compreendam esse fato, uma vez que, ao se apropriarem desse conhecimento, dá-se início a um processo de reflexão sobre os usos da língua e do respeito às diferenças culturais e linguísticas nas múltiplas situações de convivência humana na vida. Esse trabalho de conscientização constitui-se, a nosso ver, em elemento alavancador do combate ao preconceito linguístico e pode auxiliar a transformar as práticas sociais do sujeito, ampliar o seu repertório linguístico, bem como encaminhá-lo nas escolhas linguísticas, conferindo-lhe a habilidade de adequar sua linguagem às diversas situações comunicacionais que a sociedade nos oferece.

Embora a temática preconceito linguístico seja, conforme mencionamos na introdução, já bastante debatido, trabalhar com essa temática atrelada à variação linguística, foi um tanto desafiador, pois, como sabemos, as escolas ensinam e priorizam a variedade prestigiada da língua e muitas vezes não esclarece aos alunos as demais variedades que nosso sistema linguístico oferece. Assim, a noção de erro predomina fortemente nas concepções de alunos e docentes de um modo geral. Dessa forma, compreender como o sistema linguístico funciona torna-se essencial para a conscientização do combate ao preconceito linguístico. Essa noção de erro, fortemente ancorado nas regras gramaticais se revelaram em respostas como as seguir relatadas:

- “Na fala acontecem expressões consideradas gírias que na gramática é incorreto;
- A forma mais adequada de escrever é ‘para eu’ porque se eu escrever ‘pra mim lecioná nu siringal’ está errada;
- Na gramática não pode falar ‘quando u velhu’;
- Esses erros não são permitidos pela gramática porque seguimos padrões e regras; a diferença está entre (nove filho) e (nove filhos) sendo que o correto na gramática é ‘nove filhos’ pois o número de filhos é superior a um, e quando isso acontece acrescenta-se o ‘S’ no final da palavra, passando do singular para o plural”.

Ao discutir questões relacionadas à variação linguística durante a aplicação da unidade didática, os alunos puderam discutir a importância desse respeito às variedades do português brasileiro falado nas diversas localidades do país, assim como compreender que os falantes apresentam formas diferentes de expressão, de acordo com seu interlocutor e com o grau de formalidade que a interação exige. Tais alunos, que iniciaram as atividades aplicadas na unidade didática com bastante dúvidas em relação à temática trabalhada, demonstraram

considerável avanço ao término da aplicação, demonstrando, por meio das respostas orais e escritas, maior consciência e entendimento do processo da variação. Nesse aspecto, confiamos que o objetivo da proposta de intervenção - reconhecimento da diversidade do português do Brasil, por meio de discussões acerca da variação linguística, dos diversos usos da língua, da diversidade histórico-social dos povos - tenha sido alcançado. Contudo, é necessário lembrar que um trabalho em prol de conscientização deve ser contínuo, não se limitando a atividades delimitadas, ainda que com certa duração. Resumimos aqui algumas das respostas e declarações dos alunos durante as discussões:

- Eu aceito a maneira que a pessoa fala, por conta de seu sotaque e suas origens;
- Não existe forma adequada de falar, existe lugares e pessoas que falam diferentes;
- Devemos agir de forma natural diante de qualquer pessoa que fala diferente e respeitar as várias formas de falar;
- Quando alguém fala diferente, não ligo muito porque não existe linguagem bonita nem feia, mas sim a adequada ao momento;
- Quanto mais tentamos aprender maneiras de falar, mais melhoramos nosso vocabulário;
- Variação linguística são os sotaques, as maneiras de falar, formal ou não formal, chiando, puxando o “r”, entre outros;
- Variação linguística são variações da linguagem;
- É importante estudar esse assunto para podermos conhecer outros sotaques de cidades, estados e outras formas de fala. Para sabermos que outras pessoas falam diferentes;
- É importante aprender diversas maneiras de falar porque nos ajuda e nos prepara para o mundo, com várias opções de sotaques e modos de falar, etc.

Nas discussões, procuramos discutir a visão de que só existe uma única língua, homogênea e estática e buscamos demonstrar as diversas possibilidades e variadas formas de efetivação da linguagem, uma vez que esta é heterogênea e dinâmica e nos permite fazer escolhas linguísticas para melhor interação nas diversas situações da vida.

No entanto, desde o início, a proposta da ação intervencionista não era somente discutir a variação linguística e despertar a consciência dos alunos em relação ao preconceito linguístico, não obstante a relevância dessa ação. Além disso, objetivava-se realizar trabalho que unisse a questão da variação à ampliação do grau de letramento dos alunos. Tal procedimento vem ao encontro do que acreditamos, pois trabalhar a variação linguística significa trabalhar vocabulário, níveis de adequação da linguagem, melhorias nas formas de expressão, crescimento do nível de leitura, tanto no seu sentido literal, quanto leitura do

mundo que nos cerca. Pensamos que o objetivo foi alcançado, mas carece de outros trabalhos específicos para esse fim, dadas às deficiências de leitura e de escrita dos alunos, deficiências estas muito conhecidas e debatidas nos meios escolares e acadêmicos.

No que se refere às narrativas orais, a presente pesquisa nos fez refletir sobre a necessidade de proporcionarmos aos alunos mais momentos de contato com textos desse tipo, posto que, como eles mesmos disseram, nunca haviam estudado textos de pessoas próximas e esse fato foi considerado por nossos alunos como positivo. Eles demonstraram ter gostado, por exemplo, da participação das gravações dos áudios e da resolução das atividades referentes aos textos transcritos. Efetivamente, no papel de docente, necessitamos repensar nossa prática diariamente e uma das conclusões a que chegamos é que é interessante proporcionar aos alunos atividades que lhes proporcionem maior interação com os membros da comunidade em que vivem, de sua realidade. As atividades desenvolvidas na unidade didática puderam em três entrevistas proporcionar essa interação.

Temos consciência de que algumas das atividades aplicadas na unidade didática precisam ser revistas, melhor formuladas e melhoradas, haja vista que, conforme constatamos no capítulo de aplicação e análise, os alunos apresentaram dificuldades de compreensão das seguintes tarefas:

- Justificar porque a frase é própria de quando se está escrevendo ou porque é mais comum no ato da fala;
- Procurar no dicionário outras palavras para substituir as palavras ou expressões em destaque no trecho, com sentido que também se encaixe no texto e para cada sinônimo encontrado descrever uma situação em que ele possa ser empregado;
- Justificar a resposta positiva ou negativa sobre o que mais usado diariamente, a expressão idiomática ou o sentido real da palavra;
- Reescrever e modificar a frase observando a sintaxe de concordância.

Destacamos o fato de que a não aplicação de atividades inteiramente novas, elaboradas por nós, se deu em virtude de longa greve ocorrida no sistema de educação do Amazonas, com conseqüente paralisação das aulas. Essa teria sido a oportunidade de corrigir algumas redações. Como não foi possível, ficará para trabalhos futuros.

Ao levantar discussões sobre o ensino da língua, esperamos que nossa pesquisa contribua como mais um suporte teórico e didático-pedagógico para professores e interessados na temática, pois, como se sabe, nós, docentes, estamos em constante aprendizado e a busca por conhecimento e por estratégias de ensino é incessante.

Assim, reiteramos a necessidade de estarmos atentos e atualizados, principalmente focados em proporcionar aos estudantes ampla reflexão sobre os usos da língua e valorização das variadas possibilidades que ela nos oferece, facilitando a ampliação vocabular e conseqüentemente o letramento dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística: parte 1. In: MUSSALIM, Fernanda, BENTES, Ana Cristina, (Org). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.1. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 21-47.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola editorial, 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando ‘o pó das ideias simples’**. São Paulo: Parábola editorial, 2014.
- ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. Atlas linguístico do Brasil no quadro da geolinguística brasileira. In: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva et al. **Atlas linguístico do Brasil: volume 1**. Londrina: Eduel, 2014.
- BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BAGNO, Marcos. Por uma sociolinguística militante. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Org. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos**. 11ed. São Paulo: Pontes, 1991.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação** São Paulo: Parábola editorial, 2005.
- BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **A geografia linguística no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1991
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 2, unidade 05/** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Apoio à Gestão educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/pdf>.. Acesso em: 13 de jun. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: parte 2. In: MUSSALIM, Fernanda, BENTES, Ana Cristina, (Org). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.1. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 49-75.

CAMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Dicionário de linguística e gramática: referente a língua portuguesa**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CARDOSO, Suzana Alice. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR, Celso. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 8. ed. São Paulo: contexto, 2018.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, Ana Maria Stahl, FARACO, Carlos Alberto, (Org). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p.31-51.

COUTO, Regiane Leal Dalla Martha. **Narrativas orais de experiência pessoal: um enfoque laboviano**. 2013. 143 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2013. [http://www.mestradoemletras.unir.br/uploads/91240077/arquivos/COUTO\\_Regiani\\_Leal\\_Dalla\\_Martha\\_1869905659.pdf](http://www.mestradoemletras.unir.br/uploads/91240077/arquivos/COUTO_Regiani_Leal_Dalla_Martha_1869905659.pdf). Acesso em: 18 de out. de 2019.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1999.

DORNELES, Darlan Machado; MESSIAS, Lindinalva. A realização da vogal pretônica /e/ nos dados de 3 atlas linguísticos da região norte. In: **Revista Acadêmica – Saberes Linguísticos** n'Amazônia, 2013. Disponível em: [http://fpa.educacao.ws/assets/kcfinder/upload/files/3\(1\).pdf](http://fpa.educacao.ws/assets/kcfinder/upload/files/3(1).pdf). Acesso em: 08 jun. 2019.

DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 1973.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FERREIRA NETTO, Waldemar. **Tradição oral e produção de narrativas**. São Paulo: Paulistana, 2008.

GONÇALVES, Rafael Marques. Noções teóricas e políticas da pesquisa com o cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica entre vaga-lumes, conversas e narrativas. In: **Caminhos investigativos: a metodologia em foco – Volume 1** / José Mauro Souza Uchôa, Maria Irinilda da Silva Bezerra (organizadores). – Curitiba: CRV, 2017. (Coleção Caminhos investigativos).

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Marta Pereira Scherre. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAZZAROTTO, Luiz Fernando; LEDO, Terezinha de Oliveira; CAMARGO, Davi Dias. **Nova redação, gramática e literatura: aprenda a elaborar textos claros, objetivos e eficientes**. 2. ed. São Paulo: DCL, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez. 2001.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidade fragmentada: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: os níveis de fala**. São Paulo: Edusp, 2003.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.



SOUZA, Mauricélia Melo de. **Prática da oralidade na sala de aula**: Uma proposta de uso da fala planejada a partir do gênero oral entrevista de emprego. Dissertação de Mestrado. UFAC, PROFLETRAS, 2019.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 7 ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

TERZI, Silvia Bueno. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 91-117

TODOROV, Tzvetan a. **Às estruturas narrativas**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VALENTE, André C. **Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

#### SITE CONSULTADO

[https://www.amazon.com.br/Pequeno-Dicion%C3%A1rio-Ilustrado-Express%C3%B5es-Idiom%C3%A1ticas/dp/B00MTUKR6G/ref=as\\_li\\_ss\\_tl?\\_mk\\_pt\\_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&keywords=Pequeno+Dicion%C3%A1rio+Ilustrado+de+Express%C3%B5es+Idiom%C3%A1ticas&qid=1563387500&s=gateway&sr=8-1&linkCode=sll&tag=reabme-20&linkId=0d17a6583857890f269622ce9c6b9348&language=pt\\_BR](https://www.amazon.com.br/Pequeno-Dicion%C3%A1rio-Ilustrado-Express%C3%B5es-Idiom%C3%A1ticas/dp/B00MTUKR6G/ref=as_li_ss_tl?_mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&keywords=Pequeno+Dicion%C3%A1rio+Ilustrado+de+Express%C3%B5es+Idiom%C3%A1ticas&qid=1563387500&s=gateway&sr=8-1&linkCode=sll&tag=reabme-20&linkId=0d17a6583857890f269622ce9c6b9348&language=pt_BR) Acesso em: 14 de out. 2019.