

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS - PROFLETRAS

JOSÉ ADAILTON PINTO DE SOUZA

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LETRAS DE MÚSICAS

Rio Branco

2018

JOSÉ ADAILTON PINTO DE SOUZA

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LETRAS DE MÚSICAS

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

Área de Concentração:

Linha 2. Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Verônica Ramos de Macêdo

Rio Branco

2018

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S729t Souza, José Adailton Pinto de, 1973-
O tratamento da variação linguística em letras de músicas / José
Adailton Pinto de Souza. – 2018.
118 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de
Mestrado Profissional em Letras. Rio Branco, 2018.

Inclui referências bibliográficas.
Orientador: Prof.^a Dr.^a Márcia Verônica Ramos de Macêdo.

1. Linguística. 2. Livro didático. 3. Língua portuguesa. I. Título.

CDD: 410

Bibliotecária: Maria do Socorro de Oliveira Cordeiro CRB 11/667

JOSÉ ADAILTON PINTO DE SOUZA

O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM LETRAS DE MÚSICAS

Dissertação apresentada com requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre – UFAC.

Aprovada em, 13 de março de 2018.

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Márcia Verônica Ramos de Macêdo - Orientadora

Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva - (Membro externo)

Universidade Federal do Tocantins - UFT

Prof^a. Dr^a. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves – (Membro interno)

Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa (Suplente)

Universidade Federal do Acre - UFAC

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Manuel Vinhorck de Souza
e Eneida Pinto da Mota *in memoriam*.
À minha esposa e filhos, pelo carinho e
incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda proteção concedida e pela graça alcançada.

À Universidade Federal do Acre, pela oportunidade.

À CAPES, por conceder-me uma bolsa de estudo.

À Prof^a. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, pela Coordenação.

À Prof^a. Dr^a. Márcia Verônica Ramos de Macêdo, pela orientação precisa e coerente.

Aos professores do Programa, pelos ensinamentos compartilhados.

Aos colegas de Mestrado, pela acolhida e pelo convívio harmônico.

Agradeço, especialmente, à colega Michelle Braz Nogueira, companheira nas muitas viagens que realizamos no trajeto Amazonas-Acre-Amazons e ao meu colega e amigo Cássio Almeida da Silva, pelo apoio incondicional e pela parceria nos trabalhos acadêmicos.

À minha primeira professora, Júlia Trindade Teixeira, por ter-me ensinado as primeiras letras.

À minha diretora Laura Leão Nogueira.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indiretamente para o meu crescimento pessoal e científico.

HOMENAGEM (*in memoriam*)

Nossa Singela Homenagem à Professora Doutora SUZANA ALICE MARCELINO DA SILVA CARDOSO (in memoriam, falecida em 01 de maio de 2018), por sua enorme contribuição à linguística brasileira, em especial aos estudos dialetológicos e sociolinguísticos, enquanto aluna pesquisadora do primeiro Atlas do Brasil, o Atlas Prévio dos Falares Baianos - APFB e culminou com a retomada do Atlas Linguístico do Brasil, em 1996 e, desde então, assumiu como Diretora Presidente do ALiB, tendo conseguido publicar os dois primeiros volumes no ano de 2014, por ocasião do III Congresso Internacional de Dialetologia e Sociolinguística - CIDS, na Universidade Estadual de Londrina, no qual recebeu grata homenagem.

Em 2017, publicou A Casa-de-Nós-Todos... Um umbuzeiro... sem umbuzada e na dedicação a minha orientadora ressaltou: “ Para Márcia, esperando que encontre abrigo à sombra de Casa-de-Nós-Todos. Com minha amizade”, no documentos 7 ofereceu: “Com minha amizade e votos de muito sucesso no seu trabalho”, Salvador, 20.01.2018.

Com certeza, Dra. Márcia Verônica e nós, seus admiradores e discípulos da Dialetologia e Sociolinguística, professores e colegas, continuaremos nesse abrigo eterno na casa de nós todos.

O autor

Aula de português

A linguagem
na ponta da língua
tão fácil de falar
e de entender.

A linguagem
na superfície estrelada das letras,
sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramática, equipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.

O português são dois; o outro mistério.

(Carlos Drummond de Andrade, 2003, p.1089)

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo apresentar uma proposta para o trabalho com a variação linguística em sala de aula, através de letras de músicas brasileiras e, desta forma, contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, mais especificamente, com turmas do 6º Ano, tanto da Educação de Jovens e Adultos – EJA e ainda no Ensino Regular. A Metodologia adotada foi, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica sobre variação linguística, tipos de variação linguística, preconceito linguístico, variação e ensino, assim como as contribuições da Geolinguística, da Sociolinguística e da Dialetologia para o ensino de língua materna. Tomamos por base teórica autores como: Bortoni-Ricardo (2004; 2014), Bagno (2002; 2007), Calvet (2002), Cardoso (2010), Coelho (2015), Faraco (2005; 2007), Marinho & Costa Val (2006), Mattos e Silva (2004), os quais abordam sobre a temática de variação linguística e variação linguística e ensino. Tomamos como *corpus* inicial de análise, três livros didáticos do 6º Ano, sendo: 01 (um) da EJA e 02 (dois) do Ensino Regular, todos utilizados na rede pública de ensino do município de Humaitá – Amazonas. Na sequência, observamos algumas cartas lexicais do projeto ALIB, mas baseamos, por fim, a proposta em letras de músicas brasileiras como *Asa Branca* (Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira), *Cuitelinho* (Pena Branca e Xavantinho), *O Amazonês* (Nicolas Júnior), *Chopis Centis* (Mamonas Assassinas). Com base na análise das atividades descritas nos livros didáticos e o tratamento dado por estes a respeito da variação linguística, percebemos a necessidade de elaborarmos uma proposta de intervenção voltada para a sala de aula. Para tal, utilizamos o modelo de uma sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual está organizada em quatro etapas: 1ª) apresentação da temática e levantamento dos conhecimentos prévios; 2ª) produção inicial; 3ª) módulos; 4ª) produção final e avaliação. A proposta visa contribuir com o fazer pedagógico do professor para que este possa desenvolver o estudo da variação linguística em sala de aula utilizando letras de músicas, visando desenvolver e ampliar as competências discursivas dos alunos, promover a cidadania e combater os preconceitos, tanto linguístico quanto social na escola e na sociedade.

Palavras-chave: Linguagem. Variedade Linguística. Livro Didático. Letras de Música.

ABSTRACT

This dissertation aims to present a proposal for the work with the linguistic variation in the classroom, through Brazilian music lyrics and, in this way, to contribute to the improvement of the Portuguese language teaching in the Elementary School, more specifically, with classes of the 6th Year, both of Youth and Adult Education - EJA and Regular Education. The Methodology adopted was, firstly, a bibliographical research on linguistic variation, types of linguistic variation, linguistic prejudice, variation and teaching, as well as the contributions of Geolinguistics, Sociolinguistics and Dialectology for the teaching of mother tongue. We use as theoretical basis the following authors: Bortoni-Ricardo (2004; 2014), Bagno (2002; 2007), Calvet (2002), Cardoso (2010), Coelho (2015), Faraco (2005; 2007), Marinho & Costa Val (2006), Mattos e Silva (2004), which deal with the theme of linguistic variation and linguistic variation and teaching. We took as initial corpus of analysis three 6th Year textbooks, being: 01 (one) of the EJA and 02 (two) of Regular Teaching, all used in the public schools of Humaitá's municipalities - Amazonas. In the sequence, we observed some lexical lyrics of the ALIB project, but we finally base, the proposal in lyrics of Brazilian songs like Asa Branca (Luiz Gonzaga and Humberto Teixeira), Cuitelinho (Pena Branca and Xavantinho), O Amazonês (Nicolas Júnior), Chopis Centis (Mamonas Assassinas). Based on the analysis of the activities described in the textbooks and the treatment given by them regarding the linguistic variation, we perceive the need of elaborating a proposal of intervention directed to the classroom. To do this, we used the model of a didactic sequence proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), it is organized in four stages: 1st) presentation of the subject and previous knowledge; 2nd) initial production; 3rd) modules; 4th) final production and evaluation. The aim of the proposal is to contribute to the pedagogical work of the teacher so that he or she can develop, using lyrics, the study of linguistic variation in the classroom, with the aim of developing and expanding the students' discursive skills, promote citizenship and combat the prejudices, both linguistic and social in school and society.

Keywords: Language. Linguistic Variety. Textbook. Lyrics Song.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALiB – Atlas Linguístico Brasileiro

CIDS - Congresso Internacional de Dialetologia e Sociolinguística

EJA - Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PB – Português brasileiro

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PP – Português de Portugal

QFF – Questionário Fonético – fonológico

QMS – Questionário Morfossintático

QSL - Questionário Semântico – lexical

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA | 20 |
| 2.1 A PROPOSTA DOS PCN PARA A LÍNGUA PORTUGUESA | 21 |
| 2.1.1 Situações reais de interação | 23 |
| 2.1.2 A língua é heterogênea | 24 |
| 2.1.3 Combate ao preconceito linguístico | 25 |
| 2.1.4 A norma culta no processo de conhecimento linguístico | 26 |
| 2.2 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E LINGUAGEM | 26 |
| 2.3 CONCEITO DE VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA | 28 |
| 2.4 TIPOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA | 30 |
| 2.4.1 Variações internas | 30 |
| 2.4.1.1 Lexical | 30 |
| 2.4.1.2 Fonológica | 31 |
| 2.4.1.3 Morfológica | 32 |
| 2.4.1.4 Sintática | 32 |
| 2.4.1.5 Discursiva | 33 |
| 2.4.2 Variações externas | 34 |
| 2.4.2.1 Diacrônica | 34 |
| 2.4.2.2 Diatópica | 35 |
| 2.4.2.3 Diastrática | 36 |
| 2.4.2.4 Diafásica..... | 37 |
| 2.4.2.5 Diagenérica | 37 |
| 2.4.2.6 Diageracional | 38 |
| 2.4.2.7 Diamésica | 38 |
| 2.5 NOÇÕES DO “CERTO” E DO “ERRADO” NO ENSINO DE LÍNGUA | 39 |
| 2.5.1 O que corrigir no português dos alunos | 40 |
| 2.5.2 O preconceito linguístico | 41 |
| 3. AS CONTRIBUIÇÕES DA DIALETOLOGIA E DA SOCIOLINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA | 45 |
| 3.1 O ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL | 49 |
| 3.1.1 Antecedentes históricos | 49 |

| | |
|---|------------|
| 3.1.2 O projeto ALiB | 50 |
| 3.1.2.1 Percursos metodológicos: questionários e informantes | 51 |
| 3.1.2.1.1 <i>Os questionários</i> | 52 |
| 3.1.2.1.2 <i>Os informantes</i> | 52 |
| 4. LEITURA E OBSERVAÇÕES ACERCA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 6º ANO | 54 |
| 4.1 O PRIMEIRO VOLUME..... | 54 |
| 4.2 O SEGUNDO VOLUME..... | 72 |
| 4.3 O TERCEIRO VOLUME | 79 |
| 5. A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO | 92 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS “O PORTUGUÊS SÃO DOIS” | 112 |
| REFERÊNCIAS..... | 114 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Capa do livro <i>Contextos de vida e trabalho</i> | 54 |
| Figura 2 – Tirinha 1 da Turma do Xaxado | 55 |
| Figura 3 – Tirinha 2 da Turma do Xaxado | 57 |
| Figura 4 – Escultura <i>Retirantes nordestinos</i> | 59 |
| Figura 5 – cidade de Coimbra, Portugal, no início do século XX | 60 |
| Figura 6 – Gravura retratando a natureza brasileira no século XIX | 60 |
| Figura 7 – Mapa de Pernambuco | 65 |
| Figura 8 - Capa do livro <i>Vontade de saber português</i> | 72 |
| Figura 9 – Tirinha 3 da Turma do Xaxado | 73 |
| Figura 10 – O diário de Tati | 75 |
| Figura 11 – Capa do livro <i>Português linguagens</i> | 79 |
| Figura 12 – Tirinha de Fernando Gonsales | 80 |
| Figura 13 – Tirinha 1 de Adão Iturrusgarai | 81 |
| Figura 14 – Tirinha do Chico Bento | 83 |
| Figura 15 – Tirinha 2 de Adão Iturrusgarai | 85 |
| Figura 16 – Anúncio de revista | 86 |
| Figura 17 – Cartaz do filme <i>Cine Holliúdy</i> | 87 |
| Figura 18 – Notícia publicada em <i>site</i> português | 89 |
| Figura 19 – Esquema de uma sequência didática | 93 |
| Figura 20 – Mapa político do Brasil | 103 |

1 INTRODUÇÃO

A língua é um instrumento de interação social. Através dela, os indivíduos compartilham suas experiências e transmitem seus valores sociais, culturais e religiosos às novas gerações. Pelo fato de não ser um instrumento de comunicação pronto, fixo e inalterável, a língua sofre muitas variações, tornando-se heterogênea.

O português falado no Brasil não foge a essa regra, uma vez que fatores extralinguísticos como o *status* social, o grau de instrução, o sexo, a idade, a profissão, o lugar de origem, entre outros, interferem no processo da fala e, conseqüentemente, na escrita. Mesmo sendo visível esta heterogeneidade, é difícil admitirmos e aceitarmos que vivemos em um país de diferentes falares, pois de acordo com Bortoni-Ricardo (2014, p.26), “nós, brasileiros, raramente atentamos para esse fato, pois a cultura brasileira é avessa a admitir a característica multilíngue de nosso país”.

No tocante ao ensino dessas variedades linguísticas na escola, temos constatado, ao longo de duas décadas atuando na rede pública de ensino, que pouco se tem avançado em relação a essa temática, pois ainda prevalecem em nossas escolas práticas didáticas que privilegiam apenas uma língua considerada padrão, geralmente baseada na gramática normativa e que é exigida pela sociedade. Conseqüentemente, as aulas aplicadas pelos professores de língua materna, ficam distantes da realidade dos alunos, uma vez que o professor não leva em consideração a origem e o contexto social em que estão inseridos os estudantes que, por sua vez, produzem diversas variedades linguísticas no contexto escolar.

Para Marinho e Costa Val

[...] é necessário à escola abrir-se para as múltiplas variedades linguísticas, uma vez que, contemplando os diferentes usos da linguagem, nas mais diversas situações, possibilitará o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Cabe à escola mudar sua postura, visando a saber lidar com as diferentes variedades orais e escritas da linguagem. Com isso, os chamados “erros” ou “desvios” dos alunos passam a ser vistos como manifestações de seu saber implícito e nunca como deficiências no uso da língua (MARINHO e COSTA VAL, 2006, p. 10).

Dessa forma, a escola deve reconhecer o saber linguístico dos alunos e a cultura trazida por eles. A partir do reconhecimento dessas heterogeneidades linguísticas e culturais, a escola pode procurar trabalhar com essas variedades e com a variedade

padrão, uma vez que essa última se faz necessária para o uso da língua em instâncias públicas e em situações formais, com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento e a ampliação da competência discursiva dos alunos.

A temática de variação linguística e ensino é bastante escassa no Brasil, apesar do assunto ser interessante encontramos um número pequeno de publicações que apresentem resultados das pesquisas de iniciação científica, dissertações ou teses produzidas. No Mestrado Profissional em Letras (doravante PROFELTRAS) da Universidade Federal do Acre (doravante UFAC) uma colega da primeira turma, cito Maria Expedita Fontenele Alves produziu a dissertação *VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: uma proposta para o tratamento nas aulas de língua portuguesa* (2015) na qual tratava da variação linguística nas Histórias em Quadrinhos, através da produção final de uma utilizando a ferramenta *PowerPoint* que, aliás, minha orientadora participou dessa banca. Além disso, a orientadora comungou e se interessou pelo assunto proposto haja vista que dispõe de larga experiência no trabalho dialetal e sociolinguístico, com mais de 25 anos de atuação junto à pesquisa linguística na Universidade Federal do Acre, desde 1991 quando foi bolsista de Aperfeiçoamento Científico do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq trabalhando com a coleta e transcrição dos dados do Atlas Linguístico do Acre, no Centro de Estudos Dialetológicos do ACRE – CEDAC e com inúmeros trabalhos apresentados e publicados, inclusive um livro sobre “*As lendas da floresta contadas por seringueiros acreanos*” (2007), e o “*Glossário da pesca acriana: conceito, classificação e etimologia*” (2017), além de ministrar a disciplina de Linguística II nos cursos de Letras (português, Francês, Inglês e Espanhol) e cuja ementa é Variação Linguística, Ensino e pesquisa de campo em Sociolinguística e Dialetologia, bem como os inúmeros artigos no prelo e livros em organização.

Alves (2015) salienta, em sua dissertação, que

A escola é um espaço social onde é possível identificar variedades na língua, essas diferenças não devem motivar atitudes depreciativas, pelo contrário, é possível conviver de maneira harmoniosa, se trabalhada com a mesma intensidade da variante padrão. Apesar de pesquisas em torno da importância do desenvolvimento do trabalho com a variação linguística em sala de aula, seu ensino ainda é restrito por professores que desenvolvem práticas pedagógicas, pois estas contemplam apenas uma variedade linguística, a culta, tendo ela uma supervalorização em detrimento das outras variedades presentes no português do Brasil. Para tanto, é necessário que haja uma reflexão profunda por parte dos educadores de Língua Portuguesa quanto a esta temática e que a

escola adote um ensino de língua reflexivo, no qual o educando compreenda de forma efetiva as diversas manifestações da língua, e que ela faz parte da cultura de cada falante (ALVES, 2015, p. 65).

Durante a minha infância, passei pela experiência de conviver com dois tipos de linguagens bem distintas: aquela que era falada no ambiente familiar, devido à baixa escolaridade de meus pais, e a linguagem ensinada pela escola, tendo como base a gramática normativa. Assim, imaginava que meus pais falavam um português completamente “errado” e que o “certo” era aquele ensinado pela escola.

Devido a essa experiência vivida na infância e também o trabalho docente com turmas de Ensino Fundamental, tanto da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA) quanto do Ensino Regular em escolas públicas do município de Humaitá, estado do Amazonas, despertou o interesse em desenvolvermos uma proposta de trabalho voltada para a variação linguística em sala de aula, uma vez que constatamos nas escolas desse município uma clientela bastante diversificada, ou seja, pessoas que vieram de comunidades ribeirinhas, das rodovias que atravessam o município e até de outras regiões do país, evidenciando, assim, o fenômeno da variação linguística e tornando o estudo deste tema relevante.

Para concretizarmos a proposta de intervenção, realizamos, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica sobre variação linguística, variação linguística e ensino, assim como as contribuições da Sociolinguística e da Geolinguística para o ensino de língua portuguesa. Para tanto, buscamos embasamento teórico em autores como: Bortoni-Ricardo (2004; 2014), Bagno (2002; 2014), Cardoso (2010), Coelho (2015), Faraco (2005; 2007), Mattos e Silva (2004), além de documentos oficiais como os PCN. Após esse conhecimento teórico, precisávamos conhecer o material disponibilizado ao professor do ensino fundamental, mais especificamente os do 6º Ano, no tocante à variação linguística. Para isso, tomamos como *corpus* inicial de análise três livros didáticos, todos adquiridos com recursos do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD do Ministério da Educação – MEC, para serem utilizados na rede pública de ensino do município de Humaitá – AM, conforme descritos a seguir: a) o primeiro volume intitulado *Contexto de vida e trabalho*, parte integrante da coleção “Viver, Aprender”, destinado ao 6º Ano do Ensino Fundamental da EJA, para ser utilizado no triênio 2014-2016 que, por determinação do MEC, continuou sendo utilizado no ano letivo de 2017; b) o segundo livro intitulado *Vontade de saber português*, direcionado ao 6º Ano do Ensino Fundamental do ensino regular, utilizado no triênio 2014-2016; e

c) o terceiro volume intitulado *Português: linguagens*, dos escritores William Cereja e Thereza Cochar, direcionado ao 6º Ano do Ensino Fundamental do ensino regular, o qual está sendo utilizado no triênio 2017-2019.

Com base nas observações feitas nas atividades descritas nos livros didáticos, acima mencionados, assim como o tratamento dado por estes a respeito da variação linguística, de forma superficial e, muitas vezes, distorcida da variação linguística do português brasileiro, em particular, concluímos que havia, de fato, a necessidade de elaborarmos uma proposta de intervenção voltada para esta temática. Salientamos que o objetivo da proposta apresentada não é substituir o livro didático, mas sim auxiliar o professor durante as aulas de língua portuguesa, apresentando a este mais uma possibilidade de se trabalhar com a variação linguística em sala de aula.

Pelo fato da proposta ser voltada para o 6º Ano, optamos em trabalhar com letras de músicas brasileiras, nas quais a presença de variantes linguísticas fosse visível. Para tal, utilizamos o modelo de uma sequência didática proposto por Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004). A proposta encontra-se organizada da seguinte forma:

- 1) **Primeira etapa** – inicia-se com a apresentação da temática, na qual sugerimos ao professor que o mesmo assista, junto com os seus alunos, ao vídeo *SOTAQUES DO BRASIL - Jornal Hoje - desvenda as diferentes formas de falar do brasileiro*. Na sequência, vem o levantamento dos conhecimentos prévios, momento em que o professor investigará, através de perguntas orais, o grau de conhecimento dos alunos em relação ao assunto e fará um breve comentário a respeito da importância da música dentro do contexto social, sua relevância em representar a fala e a cultura de um povo, registrar momentos históricos, além de expressar os mais diversos sentimentos humanos;
- 2) **Segunda etapa** – formada pela produção inicial, sugerimos que o professor faça uso do laboratório de informática da escola, juntamente com os alunos da turma e, estes, divididos em quatro grupos, farão uma pesquisa na internet sobre a biografia de um dos seguintes compositores/intérpretes: a) Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira; b) Pena Branca e Xavantinho; c) Nicolas Júnior; d) Mamonas Assassinas. Na aula seguinte, cada grupo deverá apresentar o resultado da pesquisa, utilizando pequenos painéis com ilustrações;
- 3) **Terceira etapa** – composta pelos quatro módulos, nos quais são apresentados os vídeos das canções e suas respectivas letras, a saber: a) *Módulo 1* – canção “Asa Branca”; b) *Módulo 2* – canção “Cuitelinho”; c) *Módulo 3* – canção “O

Amazonês” e d) *Módulo 4* – canção “Chopis Centis”. No final de cada módulo, sugerimos algumas atividades a respeito da canção estudada;

- 4) **Quarta etapa** – na última etapa, encontra-se a produção final, na qual os alunos, divididos em grupos, além de apresentarem as biografias dos compositores/intérpretes e cantarem, poderão dançar e dramatizar, apresentando o cenário e as personagens retratados em cada música, sob o olhar de um corpo de jurados formado por funcionários da escola. Para finalizar, o professor poderá avaliar os alunos sobre diversos aspectos, como por exemplo: a capacidade destes de expor oralmente a atividade proposta e de trabalharem em grupo, assim como o envolvimento e a participação de cada um, ao apresentar a música.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, podemos observar que a temática sobre a qual decidimos discorrer ainda é bastante escassa, sobretudo nas dissertações e teses. Além disso, percebemos que no referencial teórico lido, os autores fazem ora uma crítica demasiada às gramáticas normativas, ora ao modo de ensinar do professor, ora à dinâmica da própria escola, sem, no entanto, apontar um “caminho” ideal para o ensino de língua portuguesa que aborde as nuances da linguagem e as variações tanto linguísticas quanto extralinguísticas. O que, ao nosso ver, cria a ideia errada, junto aos professores da rede de ensino, das noções de que hoje, com o advento da linguística, “tudo pode” e nada deve ser “corrigido”.

A presente dissertação está estruturada da seguinte forma: uma introdução, um capítulo teórico sobre a variação linguística e ensino de língua, no qual abordamos a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, para a disciplina de Língua Portuguesa, além dos conceitos básicos de língua e linguagem, conceito de variação e mudança, tipos de variações linguísticas e extralinguísticas, finalizando com a noção do “certo” e do “errado” no ensino de língua, o que corrigir no português dos alunos e, para concluir o capítulo, abordamos o preconceito linguístico. O terceiro capítulo aborda as contribuições da Dialetologia e da Sociolinguística para o ensino de língua materna e finaliza com o atlas linguístico do Brasil, seus antecedentes históricos e a construção do Projeto Atlas Linguístico do Brasil – AliB, abordando, de modo sucinto, os percursos metodológicos do mesmo. O quarto capítulo apresenta a leitura e as observações acerca da variação linguística nos livros didáticos do 6º Ano do Ensino Fundamental. No quinto e último capítulo encontra-se a proposta de intervenção. Por fim, as considerações finais, seguido das referências bibliográficas.

Com este trabalho esperamos contribuir de forma significativa para que a variante da língua portuguesa considerada “não-padrão” passe a ser vista não como uma língua de indivíduos que falam “errado”, mas sim, como uma variante linguística que ocorreu e continua ocorrendo devido à dinamicidade da língua como fator social. Esperamos também que a nossa proposta possa auxiliar o professor em sala de aula no tocante à variação linguística, sensibilizando tanto o professor quanto os alunos sobre a importância de conhecermos as diversas variantes linguísticas dentro e fora do ambiente escolar, aceitando a heterogeneidade da língua, com o objetivo de combater o preconceito, tanto linguístico quanto social.

2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA

O estudo da língua portuguesa trazido pelos livros didáticos, até pouco tempo, baseava-se numa concepção de língua homogênea e completamente uniforme em sua estrutura. Dessa forma, os livros didáticos ignoravam as variações e as mudanças linguísticas que são inerentes à língua e que ocorrem, de fato, quando utilizadas por seus falantes.

Com o avanço dos estudos linguísticos e com a reformulação da legislação educacional brasileira, principalmente após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, os livros didáticos passaram a contar com uma nova visão do fenômeno linguístico, ou seja, passaram a aceitar a variação linguística como fato resultante do uso social da língua.

Mesmo com a inclusão da temática nos nossos documentos oficiais, assim como nos livros didáticos, temos observado que, na prática, ainda estamos longe de uma pedagogia da variação linguística que abranja todos os fenômenos. Para Faraco (2007)

Nos livros, os fenômenos da variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a “cultura do erro” como pano de fundo). Quando se fala em variedade da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordada por envolver menos preconceito do que a variação social). No entanto, os fenômenos são aqui apresentados muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região (FARACO, 2007, p. 42 - 43).

A forma como os livros didáticos abordam os fenômenos da variação linguística reflete na sala de aula, uma vez que os professores se baseiam puramente nas atividades propostas por esses livros. Além disso, não temos uma política de incentivo à pesquisa linguística na escola, bem como à formação de grupos de estudo que possam contribuir para uma linguagem, ao menos regional.

Diante dessa situação, surge a questão: o que fazemos para suprir essa deficiência no ensino da variação linguística em nossas escolas?

Segundo Faraco (2007) é preciso

reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português); não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem;

abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação (FARACO, 2007, p. 46).

Para Antunes (2007, p. 147), o estudo de línguas no ambiente escolar deve **“objetivar a ampliação de todas as competências que a atividade verbal prevê”** (grifo da autora). Isso implica promover nas pessoas, o desenvolvimento de capacidades para: a) ler e entender um texto de qualquer gênero, tipo e dimensão; b) interagir em público, em contextos formais e informais; c) se expressar por escrito de forma clara, coesa e coerente; d) usufruir do gosto estético das produções literárias e e) relacionar as informações dos textos verbais.

Sabemos que atender a tudo isso não é uma tarefa fácil, faz-se necessário vencer muitos obstáculos. Reconhecemos que muitas vezes, por falta de conhecimento, o professor não sabe lidar com questões de variação em sala de aula. Portanto, o conhecimento de questões sobre variação linguística faz-se necessário para que ele se sinta seguro e realize práticas pedagógicas adequadas a fim de abordar os fenômenos linguísticos em sala de aula, aproveitando as experiências de mundo dos alunos, o conhecimento compartilhado, ou seja, o professor deve ser também um leitor da sua clientela e de suas vicissitudes e um pesquisador dos fatos da linguagem que surgem no contexto escolar e podem ou deveriam ser melhor “aproveitada” e utilizada.

Desse modo, cabe a cada professor de língua materna contribuir em prol de “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” (Faraco, 2007, p. 47).

Enfim, entendemos que o professor, em sala de aula, deve abandonar a maneira de trabalhar a língua na perspectiva do “certo” e do “errado”, deixando de lado a ideia de que existe apenas uma modalidade considerada padrão, a qual é, comumente, baseada nas normas gramaticais.

2.1 A PROPOSTA DOS PCN PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Não podemos falar de ensino sem nos referirmos aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. Esse conjunto de documentos serve de referência para os Ensinos Fundamental e Médio no Brasil, cujo objetivo é proporcionar conhecimentos a nível nacional, visando à formação da cidadania dos alunos. Porém, os PCN não são uma coleção de regras, muito pelo contrário, servem para nortear os professores na

transformação de objetivos, conteúdos e práticas de ensino. Sendo assim, faremos uma breve explanação das propostas desse documento oficial em relação ao ensino de Língua Portuguesa, com ênfase na variação linguística.

Para o Ensino Fundamental, os PCN (1988, p. 32-33) apresentam como objetivos gerais de Língua Portuguesa, os seguintes:

- a) utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;
- b) utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento:
 - * sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes;
 - * sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc.;
 - * aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de sua respectiva rede semântica;
- c) analisar, criticamente, os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos:
 - * contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;
 - * inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;
 - * identificando referências intertextuais presentes no texto;
 - * percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;
 - * identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;
- d) conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico;
- e) reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e

mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades;

- f) usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.

Entendemos que essas orientações, uma vez aplicadas em sala de aula, possibilitará o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos, tornando-os cidadãos críticos frente às variedades linguísticas.

A respeito da variação linguística e ensino, os PCN deixam claro que:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. (BRASIL, 1997, p. 26)

Dessa forma, a escola não pode, de forma alguma, estigmatizar o aluno em função dos traços que marcam sua fala. Pelo contrário, deve promover situações propícias para que seus educandos possam ampliar seu domínio linguístico, tanto na modalidade oral quanto na escrita.

A seguir, trataremos das concepções dos PCN sobre as práticas com a linguagem que vão desde as situações reais de interação, passando pelo combate ao preconceito linguístico, até chegar à norma culta no processo de conhecimento linguístico proporcionado ao aluno.

2.1.1 Situações reais de interação

O ensino do português como língua materna deve proporcionar o desenvolvimento das habilidades dos alunos em relação ao uso da língua. A escola deve levá-los à condição de usuários do sistema linguístico nas diferentes situações de comunicação envolvendo os falantes para que, ocorra, de fato, a interação social.

Segundo os PCN,

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das

práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino (BRASIL, 1998, p. 22).

Portanto, a escola torna-se um lugar oportuno para o aluno desenvolver tanto os conhecimentos linguísticos que ele já possui antes mesmo de frequentá-la quanto as habilidades de interpretar e produzir textos dos mais variados gêneros, em função de suas necessidades comunicativas com os demais. Por outro lado, se a sala de aula não oferece ao aluno essas situações de interação com os seus pares, a escola não cumpre com o seu principal objetivo que é o de ensinar e promover a cidadania.

2.1.2 A língua é heterogênea

Os estudiosos da Linguística e da Sociolinguística já mostraram, através de suas pesquisas, que todas as línguas sofrem variações, ou seja, não existe língua homogênea e, como sabemos, a língua portuguesa falada no Brasil não foge a esta regra. A respeito desta heterogeneidade da nossa língua, os PCN definem que:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

Sabendo da existência dessas variedades linguísticas, a escola, por sua vez,

deve levar em consideração o saber linguístico que cada aluno já possui, adicionando a esses saberes a variedade padrão, com a finalidade de desenvolver e ampliar a competência discursiva dos alunos.

2.1.3 Combate ao preconceito linguístico

Apesar de termos vivenciado mudanças socioculturais na atualidade com relação ao preconceito linguístico, percebemos que em nossas escolas ainda há uma barreira a ser vencida para que sejam aceitas as variantes linguísticas diferentes daquela denominada e aceita como padrão.

Segundo os PCN, na escola devem ser trabalhadas as diferentes variedades dialetais de forma igualitária, a fim de se evitar o preconceito linguístico, como mostraremos na citação a seguir:

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

A escola deve proporcionar aos alunos o conhecimento dessas variedades, como elas funcionam e o seu uso adequado, ou seja, a escola deve orientar seus alunos a dominarem as diversas variantes para que estes, em situações reais de comunicação, possam fazer o uso daquela que melhor se adéqua ao momento. Ainda, segundo os PCN:

A discriminação de algumas variedades linguísticas, tratadas de modo preconceituoso e anticientífico, expressa os próprios conflitos existentes no interior da sociedade. Por isso mesmo, o preconceito linguístico, como qualquer outro preconceito, resulta de avaliações subjetivas dos grupos sociais e deve ser combatido com vigor e energia. É importante que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana (BRASIL, 1998, p. 82).

Uma vez que o preconceito linguístico existe na sociedade e, considerando que o aluno está inserido nesse contexto, a escola se torna um lugar propício para a discussão e o combate ao preconceito linguístico, levando o aluno a perceber e a

respeitar as variedades linguísticas existentes tanto na escola como fora dela. É necessário orientá-los a conviver com as diferenças e aceitá-las, pois, desta forma, o preconceito será combatido.

2.1.4 A norma culta no processo de conhecimento linguístico

Como dissemos anteriormente, a escola deve reconhecer todas as variedades linguísticas, sem preconceito contra qualquer uma delas. Deve também levar os alunos ao domínio da variedade padrão, pois em nossa sociedade é a que possui maior prestígio. Para os PCN:

Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita (BRASIL, 1998, p. 30).

Portanto, ensinar a variedade padrão não significa uma tentativa de uniformização do nosso falar, mas sim possibilitar aos estudantes a apropriação de um instrumento que será utilizado para o exercício da cidadania, uma vez que muitos dos nossos alunos só passam a conhecer essa variedade quando entram na escola.

2.2 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E LINGUAGEM

Existem muitas teorias a respeito da definição de língua e linguagem. Filósofos, psicólogos e linguistas afirmam frequentemente que a posse da linguagem distingue o homem dos outros animais. Ao longo da história, o homem vem utilizando a linguagem como um instrumento indispensável para viver em sociedade, pois é através dela que os indivíduos expressam seus pensamentos, suas crenças, seus valores culturais, além de utilizá-la para provocar as mudanças que julgam necessárias para o bem estar coletivo.

Segundo Saussure, a língua é apenas uma parte da linguagem, a qual conceitua como “um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções

necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos”.

Para Travaglia (2009), existem três possibilidades distintas de se conceber a linguagem, sendo:

A primeira concepção vê a **linguagem como expressão do pensamento**. De acordo com essa concepção, a pessoa que não se expressa bem é porque não pensa de maneira lógica. Logo, quem organiza melhor seu pensamento, consegue se expressar melhor, uma vez que a expressão se constrói no interior da mente.

A segunda concepção vê a **linguagem como instrumento de comunicação**. Nessa concepção emissor e receptor precisam dominar o mesmo código, no caso, a língua, para estabelecer uma comunicação efetiva.

A terceira concepção vê a **linguagem como forma ou processo de interação**. De acordo com essa concepção, o indivíduo usa a língua não apenas para exteriorizar um pensamento, ou para transmitir mensagens a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar, sobre o interlocutor (p. 21-23).

Durante muito tempo, a escola privilegiou o ensino baseado na tradição gramatical, sustentando que a língua era expressão do pensamento. Por essa perspectiva, quem falava ou escrevia “errado” era porque pensava mal. No tocante à segunda concepção acima descrita, podemos dizer que esta se aproxima da primeira por seu caráter igualmente monológico, uma vez que emissor e receptor devem dominar o mesmo código para efetivar a comunicação. Já em relação à terceira, a linguagem é entendida como forma de interação entre os sujeitos da comunicação. Seguindo esta linha de pensamento, os PCN entendem a linguagem como uma

[...] 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. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma novela, um poema, um relatório profissional (BRASIL, 1998, p.20).

Considerando a língua como uma produção social, Geraldi (2006, p. 14) afirma que “a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer.”

Convém salientar que este trabalho se embasa na concepção de linguagem como interação, interlocução, uma vez que leva em conta as práticas sociais, os diferentes contextos de produção e de interação entre os sujeitos que são constituídos, em si, por meio da linguagem que utilizam.

2.3 CONCEITO DE VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA

Os estudos linguísticos abordados pelos neogramáticos no século XIX, assim como o estruturalismo saussureano e o gerativismo, fundado por Noam Chomsky no século XX, concebiam a língua como uma entidade homogênea e sua relação com a sociedade era considerada irrelevante. Mas, diferentemente do neogramático Hermann Paul, Saussure e Chomsky, alguns pesquisadores, contemporâneos a estes, postulavam uma concepção efetivamente social da língua.

Entre esses pesquisadores, encontrava-se Antoine Meillet, que enfatizava em seus textos o caráter social e evolutivo da língua. Sob este ponto de vista, toda e qualquer variação linguística é motivada por fatores sociais. Além de Meillet, outros pesquisadores, como Nicolai Marr e Mikhail Bakhtin, também defendiam a concepção social da língua, no início do século XX.

Segundo Coelho (2015, p.57), na perspectiva da Linguística soviética, para Nicolai Marr, “as línguas são instrumento de poder, refletindo a luta de classes sociais”, já o filósofo Mikhail Bakhtin “criticava a perspectiva saussureana, defendendo um enfoque da língua na interação verbal historicamente situada”.

Com a realização do simpósio *Direções para a Linguística Histórica*, em 1966, nos Estados Unidos, houve um resgate à discussão da mudança linguística, pois se destacou o debate proposto por Uriel Weinreich, Willian Labov e Marvin Herzog, no qual criticavam a homogeneização do objeto linguístico e defendiam a heterogeneidade normal da língua.

Segundo Coelho (2015), esse debate

resgatou a discussão sobre os estudos da mudança linguística e, principalmente, sobre as suas motivações sociais. Seu objetivo era propor um novo conjunto de fundamentos para o estudo da mudança. Para isso, os autores consideraram minuciosamente as propostas dos neogramáticos, estruturalistas e gerativistas em relação ao tema (COELHO, 2015, p. 57).

Em 1968, Weinreich, Labov e Herzog lançam os fundamentos de uma teoria da

variação e mudança empiricamente orientada – a Sociolinguística, que também recebeu contribuições de outras correntes teóricas, como a Diatologia, a Linguística Histórica e o Bilinguismo, desenvolvidos na Europa e Estados Unidos na primeira metade do século XX. Segundo Faraco (2005, p. 190), esses autores “dividem em cinco os problemas a serem tratados por qualquer teoria da mudança linguística”, sendo:

1. O primeiro problema diz respeito aos *fatores condicionantes*, ou seja, quais os possíveis condicionantes que geram as mudanças em uma língua e qual direção elas podem tomar?
2. O segundo problema é o da *transição*, isto é, como acontece o processo de mudança de uma estrutura X para uma estrutura Y?
3. O terceiro é o problema do *encaixamento*, ou seja, como determinada mudança está encaixada internamente na língua e no sistema de relação social?
4. O quarto problema é o da *avaliação*, isto é, como é avaliada a mudança de uma determinada comunidade linguística por seus membros e quais os reflexos dessa avaliação na mudança?
5. O quinto é o problema da *implementação*, ou seja, porque uma determinada mudança ocorreu no tempo e no espaço em que ocorreu?

Com as publicações de *Padrões Sociolinguísticos (Sociolinguistic Patterns)* em 1972; *Building on Empirical Foundations*, em 1982 e seus inúmeros trabalhos voltados para o estudo da língua em seu contexto social, Labov é tido até hoje como a grande referência da Sociolinguística Variacionista, pois, segundo ele, toda língua apresenta variação que quase sempre culmina em mudança. Como o processo de mudança ocorre de maneira gradual, é necessário passar inicialmente por um período de transição em que há variações, para depois ocorrer a mudança.

No Brasil, as pesquisas no campo da Sociolinguística Laboviana iniciaram-se na década de 1970. A partir daí, as linhas de pesquisa sobre a descrição dos fenômenos variáveis no português do Brasil se multiplicaram por todas as regiões brasileiras, gerando um grande acervo a respeito das variedades da nossa língua materna.

Em seu “*Manual de Sociolinguística*”, Bortoni-Ricardo explica como ocorre a mudança linguística:

Ao se deter nos fenômenos da língua que não são categóricos, ou seja, que apresentam-se em variação, a Sociolinguística Variacionista identifica aqueles cuja variação é considerada instável, porque as diversas variantes da regra assumem valores sociossimbólicos distintos na comunidade, ou seja, algumas variantes são mais prestigiadas que outras. Nesses casos, entre as variantes que estão em competição, algumas acabam por prevalecer enquanto outras tendem a desaparecer. É assim que se dá a mudança linguística (BORTONIRICARDO, 2014, p. 59).

Podemos concluir que a mudança linguística acontece pelo fato de nenhuma língua natural ser estável ou uniforme e que fatores sociais influenciam diretamente em tais mudanças. É muito difícil estudar a mudança sem estudar a variação, uma vez que as duas estão estreitamente relacionadas.

2.4 TIPOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Como bem sabemos, nenhuma língua natural é regida por normas fixas e imutáveis. Tendo como exemplo o português falado no Brasil, podemos perceber que as pessoas se comunicam de formas diferentes e temos que considerar os diversos fatores que contribuem para essa variedade, tais como a época, a região geográfica, o *status* social, o ambiente, o sexo e a idade dos falantes, além de não falarmos da mesma forma que escrevemos.

Segundo Geraldi (2006, p. 35), “as variações linguísticas são condicionadas por fatores internos da língua ou por fatores sociais, ou por ambos ao mesmo tempo”.

A partir de agora, falaremos, primeiramente, da variação linguística em sua dimensão interna e, posteriormente, em sua dimensão externa.

2.4.1 Variações internas

Mostraremos, a partir de agora, a variação linguística em sua dimensão interna, baseado nos níveis gramaticais de análise (lexical, fonológico, morfológico, sintático e discursivo).

2.4.1.1. Lexical

A **variação lexical** ocorre quando a mesma realidade é designada, conforme a região, por vocábulos diferentes. Como exemplos de variação lexical do Português Brasileiro (doravante PB), temos:

- *abóbora, jerimum;*
- *banheiro, casinha, privada;*
- *mandioca, aipim, macaxeira;*
- *mexerica, tangerina, bergamota;*
- *menino, guri, piá;*
- *pão francês, cacetinho, pão de sal.*

A respeito dos estudos sobre a variação lexical no Brasil, Coelho afirma que

As maiores contribuições para o estudo da variação no nível do léxico têm sido oferecidas a partir de estudos geolinguísticos de diferentes regiões do Brasil. Esses estudos, já desde os trabalhos pioneiros do filósofo Antenor Nascente, na década de 1950, têm como propósito a elaboração de um atlas linguístico do Brasil, com o mapeamento das diferentes áreas linguísticas do português brasileiro (COELHO, 2015, p.24).

Nos últimos anos, pesquisadores uniram as metodologias de pesquisa da Geolinguística e da Sociolinguística, o que denominaram de estudos geossociolinguísticos, com o intuito de abranger tanto o fenômeno lexical quanto os fenômenos fonológicos, morfofonológicos e morfossintáticos no tocante à variação.

2.4.1.2 Fonológica

A **variação fonológica** é aquela que percebemos através das diferentes formas de se pronunciar as mesmas palavras em diferentes regiões do Brasil. Falantes de Minas, de São Paulo, do Paraná, de certas áreas de Mato Grosso e Goiás, por exemplo, pronunciam o /r/ ou como uma consoante posterior articulada na garganta ou como uma consoante anterior articulada com vibrações na ponta da língua ou ainda com a língua dobrada para trás – retroflexa –, produzindo, assim, o chamado /r/ caipira. Já em alguns Estados da região nordestina, é comum a pronúncia aberta das vogais /e/ e /o/ da sílaba pretônica, como em vermelho [vErmelho], redondo [rEdondo], coração [cɔração], novembro [nɔvembro], por exemplo. Também nessa região, o /t/ é pronunciado como uma consoante linguodental diante de /i/ (tiro, tio) e costuma ter, na zona rural, uma pronúncia palatal, que pode ser representada por [tch], diante da vogal /o/ átona que soa como [u], por exemplo, em oito [oitcho] ou muito [muitcho].

Coelho (2015, p.26) cita como exemplos de variação fonológica:

- a) **Síncope:** trata-se da supressão de um segmento sonoro no interior da palavra, fazendo com que as proparoxítonas se igualem às paroxítonas, que são muito mais frequentes no PB, como exemplo, *relampo* (por 'relâmpago'), *fósfro* (por 'fósforo'), *árve* (por 'árvore'), *figo* (por 'fígado') etc.;
- b) **Monotongação:** que é transformação ou redução de um ditongo em uma vogal. Podemos ter a transformação do ditongo /ow/ para /o/, como *poco* (por 'pouco'), *ropa* (por 'roupa'), *cenora* (por 'cenoura') etc.; de /ey/ para /e/, como em *mantega* (por 'manteiga'), *bejo* (por 'beijo'), *brasileiro* (por 'brasileiro') etc.; e de /ay/ para /a/, como em *caxa* (por 'caixa'), *baxo* (por 'baixo') etc.;
- c) **Alçamento das vogais médias pré-tônicas:** trata-se da elevação das vogais pré-tônicas por influência de uma vogal em sílaba subseguinte, como por exemplo, *minino* (por 'menino'), *curuja* (por 'coruja'), *piru* (por 'peru') etc.;
- d) **Epêntese vocálica:** é a emissão de uma vogal entre consoantes. Como exemplos, temos: *obiter* (por 'obter'), *pineu* ou *peneu* (por 'pneu'), *adivogado* ou *adevogado* (por 'advogado'), *rítimo* (por 'ritmo') etc.;
- e) **Rotacismo:** é quando ocorre a troca da consoante [l] pela consoante [r], como por exemplo, em *pranta* (por 'planta'), *Framengo* (por 'Flamengo'), *probrema* (por 'problema'), *bicicreta* (por 'bicicleta') etc.

2.4.1.3 Morfológica

A **variação morfológica** é a alteração ocorrida num morfema da palavra, ou seja, na menor unidade significativa de um vocábulo.

Nos fenômenos *você anda* (por 'tu anda(s)') e *a gente anda* (por 'nós anda(mos)'), temos um exemplo de variação morfológica, pois acontece apenas uma alternância de forma pronominal, diferentemente de casos de interfaces, que ocorre quando uma variação abarca dois ou mais níveis gramaticais.

Segundo Coelho (2015), "os fenômenos em variação morfológica são, em sua maioria, casos de variação morfofonológica ou morfosintática".

2.4.1.4 Sintática

A **variação sintática** está relacionada às diferenças na formulação de uma

frase, sem alterar o seu significado. Coelho (2015) apresenta os seguintes exemplos de variação sintática, baseado no estudo de Fernando Tarallo (1985):

“O filme *a que* me referi é muito bom” / “O filme *que* me referi *a ele* é muito bom”.

A respeito do exemplo acima, a autora diz:

Seus resultados indicaram que a relativa padrão (“O filme *a que* me referi é muito bom”) parece estar deixando de ser usada na linguagem espontânea; sua substituta é a chamada “relativa cortadora” (“O filme *que* me referi *a ele* é muito bom”) é geralmente usada por falantes menos escolarizados e sofre estigmas na sociedade (COELHO, 2015, p.29).

Vejamos agora exemplos quanto à posição do clítico em relação ao verbo:

“Eu vi-*o* no cinema” / “Eu *o* vi no cinema”.

Sobre o fenômeno exemplificado acima, Coelho afirma que:

Estudos linguísticos têm mostrado que a próclise (“Eu *o* vi no cinema”) é mais falado no português do Brasil, especialmente quando o sujeito está anteposto ao verbo (seja esse sujeito um nome ou um pronome – sujeito nominal e pronominal, respectivamente), e não a ênclise (“Eu vi-*o* no cinema”), embora esse último uso, do ponto de vista do senso comum, seja bem mais avaliado (COELHO, 2015, p.29).

Em nossa experiência docente com a EJA, temos observado que esse tipo de variação é frequente na fala dos alunos dessa modalidade de ensino, uma vez que os mesmos reproduzem, em sala de aula, a linguagem usada cotidianamente em sua comunidade.

2.4.1.5 Discursiva

A **variação discursiva** diz respeito aos fenômenos variáveis na dimensão textual/discursiva, quando se usa, por exemplo, palavras que encadeiam trechos discursivos, desempenhando o papel de conectores, como conjunções (‘e’, ‘mas’, ‘porque’, ‘portanto’ etc.), expressões de natureza adverbial (‘aí’, ‘daí’, ‘assim’, ‘então’ etc.), marcadores discursivos (‘quer dizer’, ‘melhor dizendo’ etc.), entre tantos que usamos tanto na fala quanto na escrita. No entanto, se tais palavras forem vistas isoladamente, dificilmente serão classificadas como variantes. Daí a importância de considerarmos o contexto real de ocorrência dos dados que serão analisados.

Vale ressaltar que os marcadores discursivos são elementos que servem tanto para organizar a fala, com o intuito de manter a interação entre falante e ouvinte quanto para atuarem no encandeamento coesivo de um texto. Existem ainda expressões de caráter discursivo, como por exemplo, “pô, meu!”, “mas bah, tchê!”, “arre égua!”. Muitas vezes, a gramática normativa classifica os marcadores discursivos como sendo *vícios de linguagem*.

Tratamos, até agora, da dimensão interna da variação linguística. A seguir, passaremos a tratar da variação em sua dimensão externa.

2.4.2 Variações externas

As variações linguísticas externas estão relacionadas a fatores que se encontram fora da estrutura da língua, os chamados condicionadores extralinguísticos. Para a Sociolinguística, a importância dos fatores extralinguísticos não é menor do que a dos linguísticos. A seguir, mostraremos os tipos de variação resultantes de condicionadores extralinguísticos.

2.4.2.1 Variação Diacrônica

A **variação diacrônica**, também chamada de **variação histórica**, refere-se às mudanças que uma língua sofre ao longo do tempo. Por exemplo, antigamente usava-se “Vossa Mercê”, com o passar do tempo, esse pronome de tratamento foi reduzido a “Vosmecê” e atualmente usamos “você”.

A própria língua portuguesa, que surgiu do latim vulgar, que por sua vez, veio do latim clássico é um exemplo de como as línguas se transformam ao longo da história. Tais mudanças não significam que essas línguas se tornam “piores” ou “melhores”, pois segundo Cagliari (2009),

[...] as línguas, quando se transformam com o passar do tempo, não se degeneram, não se tornam imperfeitas, estragadas, mas adquirem valores sociolinguísticos, ligados às novas perspectivas da sociedade, que também muda. Nessas transformações não aparece o certo e o errado linguístico, mas o diferente (CAGLIARI, 2009, p.70-71).

Sabendo que a língua sofre mudanças ao longo do tempo, podemos afirmar que hoje não falamos com a mesma linguagem que falavam os nossos antecedentes e que,

amanhã, os nossos descendentes não falarão com a mesma linguagem que falamos hoje.

2.4.2.2 Variação Diatópica

Entendemos por **variação diatópica** (do grego *dia* = através de; *topos* = lugar) as diferenças existentes em uma mesma língua na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes países ou mesmo em diferentes regiões de um mesmo país, como por exemplo, a língua portuguesa falada no Brasil.

Em se tratando de língua portuguesa, de modo geral, estudar a variação diatópica significa comparar as variedades de português em todos os países que falam esta língua, seja na Europa, na África, na América ou na Ásia.

Se compararmos o português brasileiro (PB) e o português europeu (PE), podemos observar muitas diferenças, entre elas, a fonológica, a morfossintática e a lexical. Mas não iremos detalhar tais diferenças, uma vez que falaremos apenas da variação diatópica que se observa no português falado no Brasil.

A respeito da variação regional do português brasileiro, Ilari & Basso (2014) esclarecem:

Quando se fala da variação diatópica do português brasileiro, a primeira observação a fazer é que, se tomarmos como termo de comparação a variação regional das línguas faladas na Europa (inclusive o português europeu), o Brasil fala uma língua muito uniforme em todo o seu território; a variação não afeta aspectos substanciais do aspecto fonológico e sintático da língua, e assim não admira que o gaúcho possa ser compreendido pelo amazonense, ou o mato-grossense pelo nordestino. Seria, porém um erro pensar que a variação regional simplesmente não existe. A melhor prova disso é que, com boa margem de acerto, é possível adivinhar a procedência geográfica das pessoas pela maneira como falam [...] (ILARI & BASSO, 2014, p. 160).

Como exemplos de casos de variação diatópica do PB podemos citar:

- a) o dialeto caipira: caracterizado, principalmente pelo *erre* retroflexo;
- b) o vocabulário amazônico: com a ocorrência de muitas palavras de origem indígena;
- c) o falar nordestino: tendo como marca, a pronúncia aberta das vogais /e/ e /o/ da sílaba pretônica e a ausência da palatização de /t/ e /d/;

- d) o linguajar carioca: com a palatização de /s/ e /z/ em finais de sílabas e palavras;
- e) o falar sulista: com suas diferentes realizações do /R/.

Os exemplos acima, são apenas uma pequena mostra, diante da grande variedade regional do português falado no Brasil.

2.4.2.3 Variação Diastrática

O fenômeno chamado de **variação diastrática** aparece quando os linguistas comparam os diferentes estratos socioculturais de uma comunidade de fala, como por exemplo, o nível de escolaridade, a profissão e a condição financeira dos indivíduos dessa comunidade. A variedade falada pela classe menos escolarizada, também chamada de “português subpadrão” ou “português *standard*”, apresenta características próprias em relação à fonologia, à morfologia e à sintaxe, quando comparada ao *português padrão*.

Segundo Ilari & Basso (2014) “por razões tanto pedagógicas como científicas, é importante perceber que as formas e construções do português *substandard* fazem parte de uma variedade de língua que tem uma gramática própria, e que essa gramática permite uma comunicação muito eficaz.”

As gírias e os jargões também são exemplos desta modalidade de variação linguística. As gírias pertencem ao vocabulário específico de certos grupos, como os policiais, cantores de rap, surfistas, estudantes, jornalistas, entre outros. Já os jargões estão relacionados com as áreas profissionais, caracterizando um linguajar técnico. Como exemplo, podemos citar os profissionais da Medicina, os advogados, os profissionais da Informática, dentre outros.

Assim, pode-se falar em linguagem de médicos, de economistas, de professores, de mecânicos etc. Essas linguagens ou jargões profissionais são reservados a ambientes e ocasiões determinados em que os integrantes do grupo mantêm-se unidos e excluem pessoas de outras comunidades linguísticas de sua comunicação. As gírias também têm essa função.

2.4.2.4 Variação Diafásica

A **variação diafásica** ou *estilística* é o tipo de variação linguística que ocorre em função do contexto comunicativo, isto é, nossos papéis sociais se alteram conforme as situações comunicativas das quais participamos, podendo ser formal ou informal.

Segundo Bagno (2007, p.45-46), os sociolinguistas enfatizam sempre que “não existe falante de estilo único: todo e qualquer indivíduo varia a sua maneira de falar, monitora mais ou menos o seu comportamento verbal, independentemente de seu grau de instrução, classe social, faixa etária etc.”

Concordamos com a afirmação acima, pois não podemos negar que, em situações formais, como por exemplo, em uma palestra, usamos uma linguagem mais monitorada, enquanto que, em situações mais informais, como em uma conversa entre amigos, usamos uma fala mais coloquial.

2.4.2.5 Variação Diagenérica

A **variação diagenérica** são as diferenças linguísticas que ocorrerem em função do sexo dos falantes. Algumas delas se devem a razões gramaticais, como alguns casos em que a concordância de gênero é feita em função da pessoa que fala, como por exemplo, nas seguintes frases:

“Muito *obrigada* a você.”

“Estou *exausta* com esta caminhada.”

Nesse caso, percebe-se, pelo uso dos adjetivos *obrigada* e *exausta*, que as frases foram enunciadas por falantes do sexo feminino.

Nas diferenças quanto ao vocabulário, o uso de palavrões é mais comum na fala do homem do que da mulher. Outras características na fala das mulheres é o uso constante de palavras exclamativas e no grau diminutivo, como por exemplo, no vocabulário do seringueiro acreano, no qual há uma tendência dos informantes do sexo feminino a utilizarem o diminutivo para os instrumentos de trabalho. Exemplos: **faczinha** ao invés de **faca**, **laminazinha** ao invés de **lâmina**, **poronguinha**, no lugar de **poronga**, **caxazinha** ao invés de **caixa**, **lamparinazinha** ao invés de **lamparina**, e assim sucessivamente, de acordo com (MACÊDO, 2005, p. 157).

2.4.2.6 Variação Diageracional

A **variação diageracional** diz respeito às divergências observadas entre falantes de diferentes faixas etárias.

Quando comparamos a fala de indivíduos de diferentes faixas etárias, percebemos as diferenças entre a linguagem infantil e a linguagem dos adultos, assim como seus contrastes com a gíria falada pelos adolescentes.

Muitas vezes, as formas de linguagem utilizada pelos adolescentes não são bem vistas pelos falantes de outra faixa etária que as consideram como deturpações do idioma. Mas o que ocorre é o desejo que esses falantes têm de buscar sua própria identidade através da linguagem e, conseqüentemente, serem aceitos pelo grupo da mesma faixa etária. Já as pessoas de faixa etária mais elevada tendem a ser mais conservadores no que diz respeito à mudança linguística, ou seja, fazem uso de palavras e expressões de um passado distante, contrastando com a linguagem atual dos adolescentes, por exemplo.

2.4.2.7 Variação Diamésica

Segundo Ilari e Basso (2014) a **variação diamésica** é o tipo de variação associada aos diferentes veículos ou meios de expressão que a língua utiliza, compreendendo, antes de mais nada, as profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita.

Como sabemos a tradição escolar sempre se preocupou mais com a escrita, dando uma atenção menor à fala. Daí, o equívoco das pessoas imaginarem que falam da mesma forma que escrevem, pois

[...] Na fala, as pessoas dizem coisas como “né”, “ocêis”, “disséro”, “téquinico”, pensando que dizem “não é”, “vocês”, “disseram”, “técnico”. Mas a diferença entre o escrito e o falado vai muito além dos fenômenos que dizem respeito à forma das palavras. Entre o escrito e o falado, há uma diferença irredutível de planejamento (ILARI e BASSO, 2014, p. 181).

Na produção de um texto escrito, seu autor pode planejar, com certa antecedência, de que forma será estruturado esse texto. Podendo avaliar e, se julgar necessário, corrigir o que foi produzido para que o resultado final seja um texto

completamente linear, uma vez que “o texto escrito é tipicamente um texto que terá de falar por si e que não supõe por parte de seu destinatário um conhecimento muito exato da situação em que foi produzido (a menos que essa situação seja descrita no próprio texto).” (ILARI e BASSO, 2014, p. 181)

Já no caso de textos falados, os mesmos são planejados à medida que são produzidos. Como afirma Charaudeau (2012),

em situação dialogal [...], o locutor se encontra numa situação na qual pode perceber imediatamente as reações do interlocutor. Ele está numa certa medida, “à mercê” do interlocutor, o que o leva a *antecipar* o que este quer dizer, a *hesitar*, a se *corrigir*, ou a se *completar* (CHARAUDEAU, 2012, p. 71).

A possibilidade de produzir textos bem mais elaborados gera maior cobrança na expressão escrita, ou seja, tendemos a ser bem menos tolerantes com “erros” nos textos escritos do que nos orais. Conseqüentemente, as pessoas costumam tomar um cuidado maior na hora de escrever. Portanto, é fato que existe maior formalidade na expressão escrita, mas isso não significa que não haja eventos comunicativos formais em textos orais.

Conforme vimos até aqui, todas as línguas sofrem variações tanto em sua dimensão interna quanto externa. Internamente, mostramos que a língua varia nos níveis lexical, fonológico, morfológico, sintático e discursivo. Já na sua dimensão externa, diversos fatores contribuem para que essas variações ocorram, como o tempo, o lugar, o nível de escolaridade e a condição financeira, assim como o sexo e a faixa etária dos indivíduos de uma comunidade de fala, além da situação comunicativa em que o falante se encontra e a forma de linguagem utilizada: se oral ou escrito.

2.5 NOÇÕES DO “CERTO” E DO “ERRADO” NO ENSINO DE LÍNGUA

A definição do certo e do errado, em relação ao uso da língua, depende muito do ponto de vista dos falantes envolvidos na comunicação. Para os que defendem a gramática normativa, aquela que considera que falar e escrever corretamente resulta da obediência às regras da norma-padrão, o erro consiste na desobediência a essas regras. Por outro lado, os defensores das gramáticas descritivas, isto é, daquelas que procuram compreender e descrever os fenômenos linguísticos, não consideram que

todos os usos da língua que fogem à norma-padrão, sejam erros. O que ocorre é o uso diferente, por parte do falante, daquele considerado correto na variedade de prestígio.

Portanto, consideramos importante que os falantes reconheçam a existência das diferenças linguísticas e saibam utilizá-las adequadamente, dependendo da situação comunicativa vivenciada.

2.5.1 O que corrigir no português dos alunos

Nesse item, cabe perguntar: Qual é o papel da linguística e outras ciências no apoio ao professor de língua?

Segundo Mattos e Silva (1997), a

Definição do papel da escola na formação do usuário competente da linguagem oral – fala adequada ao contexto de uso e da linguagem escrita – é condição para a efetiva participação social (MATTOS e SILVA, 1997, p. 57).

Ensinar o português na escola nos parece que é buscar ensinar o falante a perceber (inclusive socialmente) os diferentes níveis, registros e usos da linguagem que ele como falante da língua portuguesa pode dominar a fim de se sobressair na escola, no mercado de trabalho, no concurso público, nas diversas situações de uso da língua a fim de ascender, também, socialmente e não se sentir discriminado.

Para Geraldi (2006):

Haveria muitas vantagens no ensino do português se a escola tivesse como padrão ideal de língua a ser atingido pelos alunos algo como a escrita dos jornais ou dos textos científicos, ao invés de ter como modelo a literatura antiga (GERALDI, 2006, p. 36).

Desse modo, seria ideal que a escola buscasse integrar o trabalho com a linguagem em sala de aula, através da leitura ou da produção de textos que levem o aluno a assumir crítica e criativamente a função de sujeito do seu discurso, como falante ou escritor, ouvinte ou leitor intérprete.

2.5.2 O preconceito linguístico

Como já mencionamos anteriormente, devido às variedades existentes nas línguas humanas, os falantes se expressam de maneiras diferentes. Geralmente, quando um indivíduo faz uso, em sua fala, de uma variedade que não goza de prestígio social, este sofre preconceito por parte daqueles que não reconhecem a heterogeneidade natural da língua.

A pesquisadora e Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Maria Marta Pereira Scherre, em entrevista à Jussara Abraçado, afirma que

O preconceito linguístico tem a ver, essencialmente, com a língua falada. Então, quando estamos falando de preconceito linguístico, não estamos pensando na escrita, que decorre do ensino formal, não é dada por natureza, como é a capacidade de adquirir uma língua em circunstâncias naturais, sem ensino formal, e a sua efetiva aquisição: não se conhece nenhum ser humano que, inserido no seio da comunidade, não tenha adquirido um sistema linguístico e que dele não seja senhor absoluto (ABRAÇADO, 2008, p. 12. In: Cardernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário, nº 36).

E acrescenta, ainda

Isso posto, podemos perceber e dizer que as variedades linguísticas mais sujeitas a preconceito linguístico são, normalmente, as que possuem características associadas a grupos de pessoas com menos prestígio na escala social ou a grupos de pessoas da área rural ou do interior do país. Este fato decorre do sentimento de superioridade - muito claro na mídia - dos grupos vistos como mais privilegiados, econômica e socialmente (ABRAÇADO, 2008, p. 12. In: Cardernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário, nº 36).

Não podemos negar a existência de preconceitos em relação à forma como nos expressamos e isso perpassa por região, por nível social, grau de escolaridade, mas, sobretudo pela falta de informação dos falantes e pela falta de bom senso e de respeito às variedades sociais, linguísticas e pelo outro. Além do mais, o preconceito linguístico, em sua origem, não deixa de ser um preconceito social, pois é através do uso da linguagem que cada indivíduo expressa suas opiniões e deixa claro qual é sua origem, suas crenças, o mundo em que vive. Por isso, através dessa imagem que é formada, surgem preconceitos – aparentemente linguísticos, porém totalmente ligados a fatores sociais.

Uma demonstração do que mencionamos é a de que as variantes utilizadas por pessoas de classe social baixa são frequentemente discriminadas. Alguém que fala, por exemplo, ‘probrema’, ‘brusa’, ‘pranta’ será considerado ignorante e terá de ouvir piadas, julgamentos e correções.

Bagno em seu livro “Preconceito linguístico: o que é, como se faz” apresenta oito mitos ligados ao preconceito linguístico que precisam ser desmistificados. De modo resumido, apresentaremos a seguir:

Mito nº 1 - “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”

O autor considera esse mito como “o maior e o mais sério de todos que compõem a mitologia do preconceito linguístico no Brasil” (p. 15). Ainda, segundo o autor, no campo pedagógico

Esse mito é muito prejudicial à educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse de fato, a língua comum a todos os brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc (BAGNO, 2007, p. 15).

Sabemos a língua portuguesa falada no Brasil não possui uma homogeneidade, pelo contrário, cada brasileiro, dependendo da região, do *status* social ou do grau de escolaridade, por exemplo, apresenta uma forma diferente de falar. Portanto, essa “unidade linguística” não corresponde à nossa realidade.

Mito nº2 - “Brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português”

Para o autor, esse mito demonstra “o complexo de inferioridade, sentimentos de sermos até hoje uma colônia dependente de um país mais antigo e ‘civilizado’” (p. 20).

Sabemos que cada região do Brasil possui suas variedades linguísticas, mas nem por isso, deixamos de falar a língua portuguesa. Essas variedades, tão evidentes na fala dos brasileiros, não tornam a nossa língua “inferior” em relação à praticada em Portugal.

Mito nº 3 - “Português é muito difícil”

Segundo Bagno, as regras que aprendemos nas escolas não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil, causando uma grande dificuldade atribuída à língua (p. 35). Daí, a existência desse mito que gera um preconceito pelo fato de o português falado ser diferente do português escrito de forma culta. O falado está relacionando ao nível social, à região e ao nível intelectual.

No campo da educação, o autor afirma que “no dia em que nosso ensino de português se concentrar no *uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil* é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem” (p. 35).

Então, cabe a nós, professores de língua materna, trabalharmos em nossas salas de aula o português que realmente falamos no nosso dia a dia.

Mito nº 4 - “As pessoas sem instrução falam tudo errado”

Esse mito além de trazer um preconceito linguístico, vem acompanhado de um social, de que as pessoas de menor poder aquisitivo ou menos escolarizadas não sabem falar a língua portuguesa. A respeito disso, Bagno questiona:

Se dizer *Cráudia, praca, pranta* é considerado “errado” e, por outro lado, dizer *frouxo, escravo, branco, praga* é considerado “certo”, isso se deve simplesmente a uma questão que não é linguística, mas *social e política* – as pessoas que dizem *Cráudia, praca, pranta* pertencem a uma classe social desprestigiada, marginalizada, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada “feia”, “pobre”, “carente”, quando na verdade é apenas *diferente* da língua ensinada na escola (BAGNO, 2007, p. 42).

Mito nº 5 - “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”

Esse é um mito que se criou em torno desse estado, pelo fato de muitos considerarem o português falado no Maranhão como o “mais correto”, o “melhor” e “mais bonito”, posto que está intimamente relacionado com o português de Portugal, como por exemplo, o uso do pronome “tu” com a conjugação correta do verbo, também muito utilizado pelos portugueses. A respeito desse mito, Bagno afirma que

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou “pior” e passar a respeitar igualmente as variedades da língua, que constituem uma preciosidade de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos

plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam (BAGNO,2007, p. 51).

Torna-se imprescindível ao professor mostrar aos seus alunos que a variedade linguística utilizada por eles não é “melhor” ou “pior”, mas apenas diferente das outras variedades utilizadas pelos falantes de outras regiões do país, por exemplo.

Mito nº 6 - “O certo é falar assim porque se escreve assim”

O autor considera que a supervalorização da língua escrita, combinada com o desprezo da língua falada, é preconceito, uma vez que em todas as línguas do mundo existe variação.

Em nossas escolas precisamos ensinar os nossos alunos a escreverem de acordo com a ortografia oficial, mas sem deixar de lado as variedades que são inerentes à língua.

Mito nº 7 - “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”

Este mito tem a ver com a existência das gramáticas, que teriam como finalidade primeira a descrição do funcionamento da língua, mas que fatalmente se tornaram, no decorrer do tempo, instrumentos ideológicos de poder e controle social.

Mito nº8 - “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”

O autor afirma que esse mito, ao lado do primeiro, são aparentados porque ambos tocam em sérias questões sociais. Bagno faz uma crítica irônica a respeito dizendo que se esse mito fosse verdadeiro, os professores de língua portuguesa ocupariam o topo da pirâmide social, econômica e política do país.

Como bem sabemos, os PCN já estão ajudando para que a escola se livre de vários mitos, evitando assim que a cultura de fala de muitas pessoas seja apagada ou considerada inferior. Devemos fazer a nossa parte mudando de atitude e valorizando o saber de cada indivíduo, discordando das pessoas que menosprezam as diversas maneiras de falar.

É certo que a norma culta pede uma determinada regência. Porém, na fala, em geral, usa-se outra. Mesmo que não esteja de acordo com a gramática normativa, seu uso já é tão frequente que deixou de ser notado. Entretanto, isso só aconteceu depois que essa forma passou a ser utilizada por classes sociais mais altas. E são as classes de prestígio social que, de certa forma, ditam o que é *correto* e *bonito* na língua.

Enfim, há uma língua considerada padrão, que é usada como a norma culta e muitas vezes desvalorizam outras variedades linguísticas. A forma de escrever não é necessariamente aquela que devemos falar, cada um tem sua cultura, seu valor. Por isso, é preciso a conscientização e a compreensão de que cada língua tem suas nuances e suas riquezas e a linguagem de determinado falante deve ser, no mínimo, respeitada.

3. AS CONTRIBUIÇÕES DA DIALETOLOGIA E DA SOCIOLINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Historicamente, os estudos linguísticos priorizaram a língua escrita, deixando a fala em segundo plano. Com o surgimento da Dialetoлогия e da Sociolinguística, passa-se a estudar a língua em seu contexto social, ou seja, um estudo da diversidade linguística surgida a partir dos falantes de uma determinada língua.

O trabalho realizado por Domingos Borges de Barros, datado de 1826, inaugura o primeiro momento da Dialetoлогия e da Geolinguística no Brasil. A contribuição intitulada “Les différences que le dialecte brésilien pourrait présenter, compare à la langue du Portugal”, foi escrita a pedido do geógrafo italiano Adrien Balbi, “publicado às páginas 172 a 175 da *Introducion à l’atlas ethnographique du globe contenant un discours sur l’utilité et l’importance de l’étude des langues*” (ALib: volume 1, 2014, p. 32), apresentava características da língua portuguesa falada no Brasil, destacando as interferências sofridas por esta ao entrar em contato com as línguas indígenas faladas no território brasileiro.

A primeira fase da história da Dialetoлогия no Brasil é caracterizada pela produção de glossários, vocabulários e dicionários a nível regional, predominando-se os estudos voltados para o campo do léxico.

O início da segunda fase é marcado pela publicação de *O dialeto caipira*, de Amadeu Amaral, em 1920, obra esta, considerada um marco significativo para os estudos dialetais no Brasil.

Outras obras de grande relevância nesse campo de pesquisa foram publicadas, em seguida, como *O linguajar carioca em 1922*, ou apenas *O linguajar carioca* nas edições seguintes, de Antenor Nascentes, e *A língua do Nordeste*, de Mário Marroquim, publicada em 1934. Outros autores também contribuíram com os estudos da Dialetoлогия durante o período pré-1952:

Além desses três autores, outros colaboraram e continuaram, em parte, a tradição de estudos léxicos, já aparecendo, porém, estudos diversos sobre o português do Brasil, quer fonético-fonológicos, quer de morfossintaxe de algumas regiões do país, ou, ainda, sobre a influência africana no português [...] (ALiB: volume 1, 2014, p. 33).

A terceira fase inicia-se com o Decreto nº 30.643, de 20 de março de 1952, regulamentado pela Portaria nº 536, de 26 de maio do mesmo ano, a qual estabeleceu como finalidade principal a elaboração de um atlas linguístico do Brasil.

A partir de então, os trabalhos de cunho geolinguístico passaram a se desenvolver de forma mais consistente, com destaque para os linguistas Antenor Nascentes, Serafim da Silva Neto, Celso Cunha e Nelson Rossi. Durante esse período, continuaram a surgir glossários, vocabulários e dicionários regionais, assim como teses e dissertações, artigos e estudos diversos sobre a Dialectologia em todo o Brasil.

A quarta fase dos estudos dialetais brasileiros inicia-se com o Projeto Atlas Linguístico do Brasil, o qual surgiu durante o *Seminário Nacional Caminhos e Perspectivas para a Geolingüística no Brasil*, realizado em Salvador, Bahia, em 1996.

Desde então, pesquisadores e professores de várias partes do Brasil dedicaram-se à elaboração do *Atlas Linguístico do Brasil* (ALiB), que culminou na publicação dos dois primeiros volumes, em 2014.

No ano em que o Brasil publica os seus primeiros volumes de um atlas linguístico nacional, o mesmo já conta com dez atlas regionais, fruto de um trabalho coletivo de pesquisadores da área da Dialectologia, iniciado na década de 60 do século passado: o *Atlas prévio dos falares baianos* (1963), o *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais* (1977), o *Atlas linguístico da Paraíba* (1984), o *Atlas linguístico de Sergipe* (1987), o *Atlas linguístico do Paraná* (1994), o *Atlas linguístico sonoro do Pará* (2004), o *Atlas linguístico de Sergipe II* (2005), o *Atlas linguístico-etnográfico da Região Sul* (v. 1 e 2, 2002; 2. ed. v. 1 e 2, 2013), o *Atlas linguístico de Mato Grosso do Sul* (2007), o *Atlas linguístico do Estado do Ceará* (2010), além de outros atlas estaduais que se encontram em fase de elaboração.

Somam-se a esses atlas regionais já publicados e em andamento, teses de Doutorados já defendidas em diversas universidades brasileiras, como por exemplo, o *Atlas linguístico do Amazonas*, de Maria Luíza de Carvalho Cruz (Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004), o *Atlas linguístico do Paraná II*, de Fabiane Cristina Altino (Universidade Estadual de Londrina, 2007), o *Atlas linguístico da mesorregião sudeste*

de Mato Grosso, de Marigilda Antônio Cuba (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2009), o *Atlas linguístico do centro-oeste potiguar*, de Moisés Batista da Silva (Universidade Federal do Ceará, 2012), entre outras.

O trabalho da Dialetoлогия contribui de forma significativa para conhecermos a realidade linguística brasileira. Pois, segundo Razky (2006),

[...] as pesquisas implementadas com base nessa orientação metodológica têm sido utilizadas para a elaboração de atlas linguísticos que documentam, registram a variação linguística. Apresentam, desse modo, as especificidades e generalidades encontradas nos falares brasileiros, determinando áreas dialetais [...] (RAZKY et. al, 2006, p. 112).

A Dialetoлогия vai além da contribuição para a linguística, pois oferece subsídios a outras áreas do ensino como a História, a Sociologia, a Antropologia, a Etnologia.

Segundo Bortoni-Ricardo (2014, p.157) “a Sociolinguística é uma ciência que nasceu preocupada com o desempenho escolar de crianças oriundas de grupos sociais ou étnicos de menor poder econômico e cultura predominantemente oral”. O seu desenvolvimento foi baseado em dois princípios: o relativismo cultural, segundo o qual, nenhuma língua ou variedade desta deveria ser considerada inferior a nenhuma outra; e a heterogeneidade linguística inerente e sistemática, que está na raiz da Sociolinguística, a qual afirma que toda língua natural sofre variações de uma forma sistematicamente organizada em sua estrutura, contribuindo, assim, para uma comunicação mais produtiva e adequada entre os falantes.

Nesse sentido, Coelho et al. (2015) afirma que

[...] A variação é inerente às línguas, e não compromete o bom funcionamento do sistema linguístico nem a possibilidade de comunicação entre os falantes – o que podemos perceber quando observamos que as pessoas à nossa volta falam de maneiras diferentes, mas sempre se entendendo perfeitamente (COELHO et al., 2015, p. 16).

Bagno (2007) salienta que “cabe ao professor de língua portuguesa o trabalho da reeducação sociolinguística de seus alunos”, ou seja,

Valer-se do espaço e do tempo escolares para formar cidadãos e cidadãos conscientes da complexidade da dinâmica social, conscientes das múltiplas escalas de valores que empregamos a todo momento em

nossas relações com as outras pessoas por meio da linguagem (BAGNO, 2007, p.82).

Coelho et al. (2015, p. 160 - 161) aponta algumas ações para serem trabalhadas pelo professor em sala de aula, em relação à realidade sociolinguística de seus alunos, sob quatro aspectos.

O primeiro diz respeito ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, os quais levem os alunos a:

- a) identificar, em sua comunidade, com que regularidade os fenômenos da variação linguística ocorrem, levando em consideração seus níveis lexical, fonológico, morfossintático, discursivo;
- b) entender como esses fenômenos acontecem, mediante a realização de pesquisas bibliográficas, entrevistas, aplicação de testes de atitudes, etc;
- c) identificar os condicionadores internos da língua que explicam a variação;
- d) perceber as diferenças entre a fala e a escrita, atentando para os recursos linguísticos próprios da modalidade oral ao fazer a transcrição das entrevistas realizadas;
- e) identificar o valor social das formas variantes oriundas das comunidades investigadas;
- f) lidar de forma consciente com as noções de “certo” e “errado” e/ou “adequado” e “inadequado”, tanto na fala quanto na escrita dos indivíduos, que perpassam fenômenos em variação/mudança;
- g) trabalhar a questão da identidade cultural mediada pela língua, nas comunidades investigadas.

O segundo aspecto trata de analisar textos publicitários que contenham qualquer tipo de preconceito linguístico e posicionar-se de forma crítica perante aos mesmos.

O terceiro visa comparar textos de diferentes épocas para perceber a variação/mudança linguística ocorrida ao longo da história.

E o último aspecto, trata de ensinar a norma culta da língua portuguesa sem desconsiderar as variedades linguísticas que promovam a criação de situações diferenciadas para que os alunos desenvolvam sua competência sociocomunicativa, de modo a saber usar uma variedade ou outra de acordo com as situações de interação, visando preservar a identidade linguística e cultural dos alunos.

Dessa forma, acreditamos que o conhecimento de postulados teórico-metodológicos da Sociolinguística e da Dialetoлогия por parte do professor, contribuirá,

significativamente, para o ensino-aprendizagem de língua materna, tornando-o mais produtivo, mais crítico e menos preconceituoso. Para isso, julgamos importante o conhecimento por parte do professor quanto à realidade linguística dos seus alunos para, a partir dessa realidade, trabalhar a questão da heterogeneidade linguística e o combate ao preconceito linguístico.

3.1 O ATLAS LINGUÍSTICO DO BRASIL

3.1.1 Antecedentes históricos

Segundo Suzana Alice Marcelino da Silva Cardoso, professora da UFBA e Presidente do Projeto Atlas Linguístico do Brasil, a história de um atlas linguístico do Brasil inicia-se na primeira metade do século XX e está ligada a nomes de pesquisadores como Antenor Nascentes, Serafim da Silva Neto, Celso Cunha e Nelson Rossi.

Com o Decreto nº 30.634, de 20 de março de 1952, tem-se, oficialmente, a primeira manifestação em favor da elaboração de um atlas linguístico do Brasil, determinado pelo governo. Tal determinação foi regulamentada pela Portaria nº 536, de 26 de maio do mesmo ano.

Dificuldades de ordem financeira, inexistência de equipes de pesquisadores preparadas para esse tipo de investigação a nível nacional e a precariedade da infraestrutura da época, tornaram impossível a realização de um atlas nacional. Em 1957, Serafim da Silva Neto e Celso Cunha defenderam a necessidade de elaboração de atlas linguísticos regionais, por ocasião do III Colóquio Internacional de Estudos Luso-Brasileiros, realizado em Lisboa. A eles, somou-se Antenor Nascentes, que compartilhando a mesma ideia, elaborou as *Bases para a elaboração do atlas linguístico do Brasil*, obra publicada em dois volumes, sendo que primeiro saído em 1958 e o segundo em 1961. Graças à obra de Nascentes, foram dados os primeiros passos concretos para o trabalho no campo da Geolinguística.

Com a extensão da rede rodoviária do país, assim como o avanço dos meios de comunicação, principalmente a televisão, o telefone e a internet, além de uma maior concentração populacional nos centros urbanos, tornou-se possível e necessária a elaboração de um atlas linguístico do Brasil, conforme está descrito no primeiro volume do ALiB:

Uma conclusão se torna óbvia: o Brasil mudou muito nesses últimos sessenta anos. A modificação na configuração demográfica do país, com o aumento de concentração da população nos grandes centros urbanos, com o esvaziamento das áreas rurais e com intensa migração interna, tem trazido não só uma dimensão social, mas também política, que, por certo, se fazem acompanhar de mudanças linguísticas cuja extensão ainda não se pode avaliar. Em decorrência, a língua sofre, *ipso facto*, mutações consideráveis e ágeis. Tudo isso se constitui razão maior para justificar a necessidade de descrever-se a realidade brasileira antes que se percam traços e usos, formas e estruturas ainda não formalmente identificadas, registradas e catalogadas (ALiB: volume 1, p.19).

Vencidos os obstáculos que dificultavam a realização de um atlas nacional, pesquisadores, na área, de várias regiões do Brasil reuniram-se para retomar a construção do atlas linguístico do Brasil, como veremos a seguir.

3.1.2 O Projeto ALiB

O Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) surgiu através de um grupo de pesquisadores em Dialetoologia do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, durante o Seminário Nacional Caminhos e Perspectivas para a Geolinguística no Brasil, realizado em Salvador, Bahia, no ano de 1996. O projeto se propõe apresentar uma descrição linguística do Brasil, no tocante à língua portuguesa, segundo os princípios da Geolinguística.

A partir daquele evento foi constituído um comitê nacional para coordená-lo, com a participação de autores dos atlas linguísticos brasileiros já publicados e de um representante dos atlas em andamento.

Os questionários utilizados para a pesquisa de campo foram: Fonético – fonológico (QFF): 159 perguntas e 11 perguntas de prosódia, Semântico – lexical (QSL): 202 perguntas, Morfossintático (QMS): 49 perguntas, Questões de pragmática: 04 perguntas, Temas para discurso semidirigido: 04 perguntas, Perguntas metalingüísticas: 06 perguntas, Textos para leitura.

Atualmente, o Comitê Nacional do ALiB é presidido pela Profa. Dra. Suzana Alice Marcelino Cardoso (UFBA, *in memoriam*, faleceu em 01 de maio, após defesa dessa dissertação) com os demais integrantes que ainda permanecem como: Jacyra Andrade Mota (UFBA), Diretora Executiva e os Diretores Científicos: Maria do Socorro Silva Aragão (UFPB/UFC), Vanderci de Andrade Aguilera (UEL), Aparecida Negri Isquerdo

(UFMS) e Abdelhak Razky (UFPA), Ana Paula Rocha (Universidade Federal de Ouro Preto), Cléo Vilson Altenhofen (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Felício Wessling Margotti (Universidade Federal de Santa Catarina) e os *in memoriam*: +Mário Roberto Lobuglio Zágari (Universidade Federal de Juiz de Fora) e +Walter Koch (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Os dois primeiros volumes do ALiB foram publicados em 2014 no *Congresso Internacional de Dialectologia e Sociolinguística - CIDS*, na cidade de Londrina – PR. As cartas léxicas, fonéticas e morfológicas apresentam dados somente das capitais brasileiras e documentam a fala de um conjunto de 1.100 informantes, distribuídos em 250 localidades situadas nas diferentes regiões do país. Outros volumes sairão a fim de nortear a variação linguística existente no país. O Volume 1 – *Introdução* - relata a história da construção do ALiB, assim como a metodologia utilizada, destacando-se a rede de pontos, os questionários e os informantes, além de informações sobre a cartografia de dados. O Volume 2 – *Cartas linguísticas 1* – apresenta os resultados de 25 capitais brasileiras objeto da pesquisa, mostrados em mapas linguísticos com dados fonéticos, morfosintáticos e semântico-lexicais, refletindo a realidade das cinco regiões brasileiras. Outros volumes sairão a fim de nortear a variação linguística existente no país.

Infelizmente, a aquisição é particular de cada pesquisador, deixando as Universidades e as escolas à mercê desses dados tão imprescindíveis para serem trabalhados nas escolas com a temática que escolhemos explorar.

3.1.2.1 Percursos metodológicos: questionários e informantes

O ALiB está inserido no quadro metodológico da Geolinguística Pluridimensional Contemporânea, ou seja, contempla, além do parâmetro diatópico, outros parâmetros variacionistas (diastrático, diageracional, diafásico, diagenérico).

A obtenção dos dados pluridimensionais é feita pela aplicação de diferentes tipos de questionário a informantes diversificados quanto ao sexo, à idade e ao grau de escolaridade, conforme descreveremos nos itens seguintes.

3.1.2.1.1. Os questionários

Os questionários utilizados para a pesquisa de campo foram: fonético – fonológico (QFF), semântico – lexical (QSL) e morfossintático (QMS). Somando-se a estes, questões de pragmática, temas para discursos semidirigidos, questões metalinguísticas e texto para leitura. Na elaboração dos questionários, foram considerados os atlas regionais publicados até 1996.

Esses questionários destinavam-se, principalmente, à documentação sincrônica da variação diatópica e diastrática, com algumas questões dirigidas a termos mais antigos, a fim de verificar a ocorrência ou não de variantes diageracionais.

O questionário fonético-fonológico (QFF) é composto de 159 temas, seguindo-se 11 questões de prosódia; o questionário semântico-lexical é constituído de 202 questões, distribuídas em 14 áreas semânticas, sendo: a) Acidentes geográficos; b) Fenômenos atmosféricos; c) Astros e tempos; d) Atividades agropastoris; e) Fauna; f) Corpo humano; g) Ciclo da vida; h) Convívio e comportamento social; i) Religião e crenças; j) Jogos e diversões infantis; k) Habitação; l) Alimentação e cozinha; m) Vestuário e acessórios; e n) Vida urbana; o questionário morfossintático contém 49 questões, voltadas para a investigação da variação diatópica e diastrática; as quatro questões de pragmática (QP) visavam apurar as formas de tratamento utilizadas por um jovem para chamar a atenção de alguém desconhecido, do mesmo sexo e da mesma faixa etária ou de sexo e faixa etária diferente da dele; as questões metalinguísticas (QM), em número de seis, objetivavam à observação da sensibilidade linguística do informante em relação a variantes características de outro estrato social, de outra geração ou de outras regiões. Ao final da entrevista, solicitava-se ao informante escolarizado para que o mesmo lesse uma versão da “Parábola dos sete vimes”, texto que, aliás, foi utilizado por Lacerda e Hammarström (1953) para a análise de fatos fonéticos no português de Portugal.

3.1.2.1.2. Os informantes

O ALiB documentou a fala de um conjunto de 1.100 informantes, sendo 550 homens e 550 mulheres, dois informantes de cada sexo em cada localidade e, nas capitais, oito informantes, sendo quatro do sexo masculino e quatro de sexo feminino, distribuídos em 250 localidades situadas nas diferentes regiões do país. Em cada

localidade, o projeto Alib selecionou os informantes em duas faixas etárias, sendo uma mais jovem e outra mais velha.

Os atlas linguísticos brasileiros já publicados, assim como os que estão em construção e serão publicados em breve, constituem fontes de consultas para o professor de língua materna, pois oferecem subsídios na área de variação e política da língua. Além disso, os atlas podem ser explorados pelos professores de outras disciplinas do currículo escolar, como História, Geografia, Sociologia e outras.

Além desse breve passeio pelos atlas publicados no Brasil e os projetos de Atlas Linguísticos em andamento, que consideramos um estudo fundamental para que se observem os fenômenos linguísticos e, em especial, as variações de alguns termos lexicais, bem como a variação fonética e alguns casos de morfossintaxe, enfim as variações tanto linguísticas como extralinguísticas para o estudo da língua e das linguagens regionais, pensou-se, primeiramente em elaborar a proposta tanto para as turmas da EJA, nas quais lecionamos, e também nas turmas de 6º ano do ensino fundamental de escolas públicas de Humaitá-AM.

Desse modo, iniciamos as leituras dos livros didáticos do 6º ano, uma vez que não dispomos de livros na EJA e ressaltamos o que pudemos visualizar acerca do tema em questão. É sobre o que discorreremos a seguir. Saliendo que, após a leitura dos livros e das atividades propostas, na banca de qualificação nos foi sugerido trabalhar com as cartas léxicas do Atlas Linguístico do Brasil – AliB (2014), mas dada a dificuldade de pensar na aquisição desse Atlas pelas escolas, definiu-se, por fim, trabalhar com as letras de música, a princípio, regionais, mas dado que a orientadora por seu vasto trabalho com a Dialetolegia e Sociolinguística há mais de duas décadas, nos sugeriu pegar uma letra de música “clássica” como *Asa Branca*, do Gonzagão e outra que atendesse o público jovem como *Chopis Centis*, dos Mamonas, as outras duas músicas de cunho bem regional como *Cuitelinho* e *O Amazonês* foram sugestões do autor que em comum acordo com a orientação definiram para a elaboração da proposta de intervenção sobre as variações linguística, sobretudo demonstrando as variações linguísticas (lexicais, fonéticas e morfológicas) e extralinguísticas (diatópicas, em especial).

E para iniciar, começamos com uma série apresentada na rede Globo em 2010, Sotaques Regionais, na qual as professoras doutoras da UFBA, Suzana Cardoso (*in memoriam*, falecida em 01 de maio de 2018) e Jacyra Mota, Diretora-Presidente e

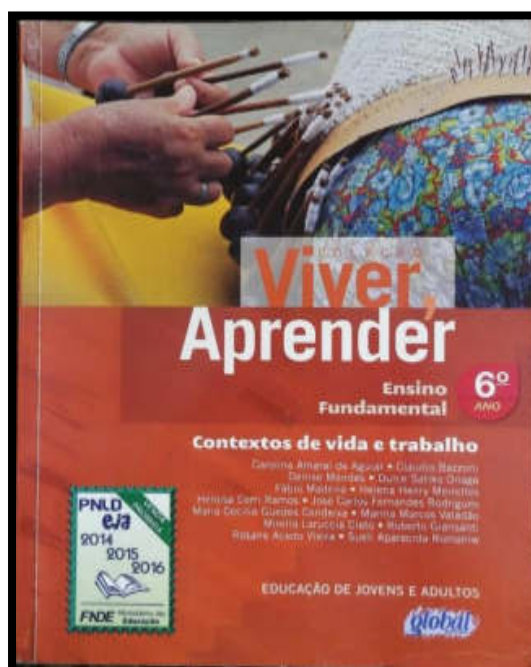
Diretora Científica, respectivamente do ALiB, ressaltam alguns fenômenos linguísticos da variação com base no *corpus* do projeto citado.

4. LEITURA E OBSERVAÇÕES ACERCA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 6º ANO

Com o intuito de observar de forma mais precisa como o fenômeno da variação linguística vem sendo discutido no ensino fundamental, mostraremos, a partir de agora, a abordagem da variação linguística em três livros de português destinados ao 6º Ano. Salientamos que todos os volumes lidos foram avaliados e adquiridos pelo PNLD para serem distribuídos nas escolas da rede municipal da cidade de Humaitá, Estado do Amazonas, os quais passaremos a descrever os assuntos abordados, assim como as atividades presentes em cada volume.

4.1 O PRIMEIRO VOLUME

Figura 1 – Capa do livro *Contexto de vida e trabalho*



Fonte: Registrada pelo autor

O primeiro volume intitulado “*Contexto de vida e trabalho*” é parte integrante da coleção “Viver, Aprender”, destinado ao 6º Ano do Ensino Fundamental da EJA, 2ª

Edição da Editora Global, 2013, o qual foi utilizado entre os anos de 2014-2016 (figura 1). O referido volume está dividido em sete unidades e, cada uma delas, corresponde a uma disciplina, a saber: Língua Portuguesa, Artes, Língua Estrangeira Moderna, História, Geografia, Ciências e Matemática. Restringimo-nos à leitura e observação da Unidade 1, correspondente à Língua Portuguesa.

A Primeira Unidade está dividida em quatro capítulos: (1) *O mundo da leitura, a leitura do mundo*, (2) *A vida contada em versos*, (3) *Acesso ao universo da ciência* e (4) *O que é que o jornal tem?*. E cada capítulo, por sua vez, divide-se em seções e subseções.

O primeiro capítulo é introduzido pelo seguinte comentário dos autores a respeito da *leitura*:

Estamos sempre lendo. Quando avaliamos o que nos cerca e atribuímos um sentido a isso, com base na nossa experiência, estamos fazendo leituras. Lemos o ambiente, as atitudes das pessoas, seus olhares... Enfim, lemos o mundo. (p. 9)

Em seguida, aparece a tirinha da Turma do Xaxado (Figura 2), do quadrinhista baiano Antonio Cedraz, a qual os autores solicitam para que os alunos leiam e observem como o que lemos pode ter vários sentidos.

Figura 2 - Tirinha 1 da Turma do Xaxado



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 9.

Logo abaixo, aparece um glossário com o seguinte significado do termo *banho de folha*:

conhecido também como banho de ervas, banho de cheiro, banho-cheiroso. É um banho no qual se misturam ervas, cascas, flores,

essências, folhas, resinas etc., ou seja, componentes que popularmente são considerados medicinais e também capazes de afastar o azar (p. 9).

Em seguida, é solicitado aos alunos que se reúnam em uma *roda de conversa*, para responderem juntos às seguintes questões:

1. No primeiro quadrinho, Zé pequeno entrega algumas ervas frescas a Xaxado. Que finalidade pode existir nesse ato?
2. O que o porquinho achou que os dois fariam com aquelas ervas?
3. As pessoas constroem sentidos diante de uma situação ou de um texto, como o porquinho da tira. Que exemplo do dia a dia vocês podem citar para confirmar essa declaração? (p. 9).

Ainda na página 9, o livro traz informações sobre a *Turma do Xaxado* e seu criador, o quadrinista Antonio Cedraz.

Podemos observar que no primeiro quadrinho da tira, aparece, no diálogo do personagem Zé Pequeno a palavra “cuento” em lugar de “coentro”. Portanto, há presença de variação linguística no texto, mas, em nenhum momento, os autores exploram a lexia e sua variação fonética, ou perguntam aos alunos se conhecem outras palavras que as pessoas pronunciam de outra maneira. Enfim, o quadrinho existe, mas não é explorado.

Na sequência, o livro descreve, resumidamente, a importância do papel do leitor no processo de leitura e pede aos alunos que leiam um trecho da *carta* que Pero Vaz de Caminha escreveu ao rei de Portugal, Dom Manuel, relatando o achamento do Brasil, no ano de 1.500. Ao lado, encontra-se um glossário com o significado de algumas palavras que aparecem no referido texto como: “alcatifa”, “castiçal”, “conta”, “estrado”, “fitar”, “folgar”, “mui”, “rosário”. (p. 10)

Seguindo, têm-se algumas questões sobre interpretação do texto, mas em nenhuma delas os autores exploram sobre a variação linguística, como por exemplo, a *variação diacrônica*, chamada também de *variação histórica*, já que o texto lido pelos alunos foi escrito no século XVI e nem tão pouco as palavras que perderam fonemas no decorrer do tempo ou foram acrescentados de outros como *mui*, e outras que adquiriram vários sentidos ou significados. De modo estrutural, o leitor/aluno não é levado a refletir ou entender a palavra no contexto. Pelo contrário, é dado a ele uma lista das palavras em destaque (que supostamente o aluno não conhece) e dado o conceito literal ao lado do texto, num quadrado a parte.

Na seção *As palavras, os sentidos*, o autor define a palavra como um signo linguístico e, como tal, ela evoca algo, representa algo. Afirma que as palavras não são empregadas isoladamente. Pelo contrário, elas são organizadas em texto para expressar sentidos aos leitores e ouvintes. Para ilustrar essa ideia, o livro apresenta outra tira da Turma do Xaxado, conforme se lê a seguir:

Figura 3 - Tirinha 2 da Turma do Xaxado



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 13.

Em seguida, solicita aos alunos que leiam e respondam às questões de pura interpretação textual (do jogo e dos personagens), perguntam qual o tipo de linguagem utilizada, à estrutura do gênero (quadrinhos, balões, o negrito) e as suas características, sem que em nenhuma das oito questões seja explorada algum tipo de variação, como observamos nas perguntas, literalmente retiradas do livro, vejamos:

1. Genuíno levantou suspeitas contra o goleiro. Em que dado a leitura dele se baseia?
2. O colega de Genuíno não fez a mesma leitura.
 - a) O que ele alega pra justificar sua discordância?
 - b) Em que circunstância a justificativa do colega de Genuíno seria coerente?
3. Em um diálogo, as falas podem revelar a imagem que as pessoas têm uma das outras. Que imagem Genuíno provavelmente tem de seu colega?
4. Que nome se dá à situação que envolve o goleiro?
5. A tira usa a linguagem verbal? Justifique sua resposta.

6. A tira usa alguma linguagem não verbal? Em caso afirmativo, mencione.
7. Quando queremos mencionar o que está no interior dos balões, costumamos usar a palavra texto. Neste caso, a que tipo de texto, especificamente, estamos nos referindo?
8. Essa tira da Turma do Xaxado, formada por dois quadrinhos, é um texto. Que característica da tira nos permite fazer essa afirmação? (p. 13).

Nesta seção, observamos que, a exemplo da anterior, a variação linguística também não é explorada, uma vez que nas falas das personagens aparecem palavras como “discunfiado”, “golêro”, “chutá”, “qui”.

Em seguida, vem a seção *Textos ficcionais e não ficcionais*, na qual o livro define os dois tipos de texto (ficcional e não ficcional) e apresenta três textos para os alunos lerem e, em seguida classificá-los em ficcional ou não ficcional, justificando o porquê de sua classificação, sendo:

Texto 1: *Coveiros da natureza* (Henrique Caldeira costa);

Texto 2: *O velho ambicioso* (Luís da Câmara Cascudo);

Texto 3: *Cidade italiana cria lei que proíbe moradores de morrer* (retirado da internet).

O primeiro capítulo se encerra com uma seção denominada *Planejando a fala*, na qual a turma será dividida em grupos e cada grupo irá ler um dos dois textos transcritos nas páginas seguintes e contar uma história para os demais, seguindo as orientações apresentadas pelo livro. Os textos apresentados são os seguintes:

a) *Uma questão de interpretação*;

b) *Os três homens atentos*.

Nesta seção, seria interessante o professor atentar para a linguagem falada pelos alunos e discutir com a turma a maneira peculiar da fala de cada indivíduo e, por se tratar de uma fala planejada, trabalhar as linguagens formal e não formal.

O segundo capítulo intitulado “A vida contada em versos”, traz leitura e análise de poemas que se referem a momentos pessoais e especiais da vida. Começa com a

seguinte ilustração da escultura *Retirantes nordestinos*, do pernambucano Abelardo Germano da Hora.

Figura 4 – Retirantes nordestinos



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 20

A seção *Roda de conversa I* tematiza a saída das pessoas de sua terra natal para morar em outra cidade ou em outro país, com as seguintes perguntas para serem respondidas em dupla.

1. Você já ficou fora de seu país ou de sua cidade por algum tempo? A saída foi obrigatória ou voluntária? Como foi essa experiência?
2. Quais foram seus sentimentos ao se lembrar da terra distante?
3. Explique o que você entende por *exílio*.
4. Compare sua resposta com as explicações do significado da palavra *exílio* abaixo.

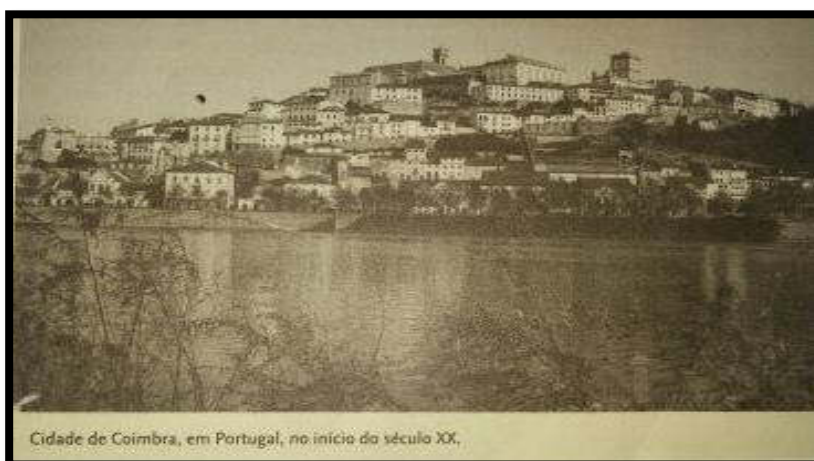
Etimologicamente, a palavra exílio tem origem em *exsilium*, de *exsul*, e se refere ao significado de “ausência de solo pátrio”. Historicamente, o sentido de exílio tem se modificado ao longo dos séculos. Entre os romanos, era um direito, uma atitude voluntária do cidadão a fim de evitar incorrer em pena mais grave. Somente a partir de 63 a.C. o exílio passa a ser incluído no direito penal, sendo considerado uma punição. (Flávia Tebaidi Henriques Queiroz)

5. Você sabe de alguém que já viveu no exílio? Por que essa pessoa se exilou? O exílio foi forçado ou voluntário?
6. Peça ao professor de História que fale sobre exilados políticos da história recente do Brasil (p. 21).

Na seção *Ler imagens*, temos a seguinte questão:

Observe as imagens a seguir. Se você tivesse que escolher entre esses dois lugares para viver, por qual deles você optaria. Explique oralmente sua escolha. (p.21).

Figura 5 - Cidade de Coimbra, Portugal, início do século XX.



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 21.

Figura 6 - Gravura retratando a natureza brasileira no século XIX.



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 22.

Na seção *Ler poema I*, o primeiro poema apresentado é “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, com informações sobre o poema e seu autor.

Em seguida, o livro deixa claro que o objetivo da seção é ler para encantar-se com os poemas, com a linguagem poética e sentir a emoção que os versos são capazes de promover no leitor. É solicitada a leitura do poema em voz alta para posterior análise.

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá;
As aves que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,

Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá. (p. 23)

Em seguida, tem-se as seguintes questões:

1. Durante a leitura do poema, suas expectativas se confirmaram?
Explique sua resposta.
2. Quando lemos um texto, é importante estabelecer um diálogo com ele. É esse diálogo entre leitor e texto que facilita a compreensão do que lemos. As questões a seguir têm o objetivo de auxiliar seu diálogo com os versos de “Canção do exílio”.

- a) De que lugar fala o poeta, da sua terra natal ou da terra onde ele está exilado? Justifique sua resposta.
- b) O que o poeta diz que a sua terra tem?
- c) O que o poeta chama de “lá”?
- d) O que ele chama de “cá”?
- e) O que a terra do poeta tem mais que a terra do exílio?
- f) Qual é o provável nome do lugar exaltado pelo poeta? Explique sua resposta.
- g) Qual é o desejo do poeta? (p. 23).

Apesar de tematizar a saída das pessoas de sua terra natal para outras regiões, o livro não explora a variação regional, por exemplo, que em situações semelhantes, acontecem naturalmente.

Na segunda *roda de conversa*, o tema continua sendo o poema “Canção do exílio”, pedindo aos alunos que conversem entre eles sobre as questões:

1. De que aspectos da natureza da sua terra você provavelmente teria saudade, estando em terra estrangeira. Explique.
 2. Escolha uma cidade brasileira e compare-a com sua cidade natal, enaltecendo as qualidades de sua terra.
 3. Como seria a última estrofe da “canção do exílio”, se você fosse o autor do poema? Explique.
 4. Segundo o poeta José Paulo Paes:
[...] a poesia não é mais do que uma brincadeira com as palavras. Nessa brincadeira, cada palavra pode e deve significar mais de uma coisa ao mesmo tempo: isso aí é também isso ali. Toda poesia tem que ter uma surpresa. Se não tiver, não é poesia: é papo furado.
- a) Qual verso surpreendeu você no poema “Canção do exílio”? Por quê?
 - b) Compare sua escolha com a de um colega. Vocês escolheram versos iguais ou diferentes? Conversem sobre o motivo da escolha.
5. Sabemos que dois casos gerais delimitam o uso da letra maiúscula:
 - a) Em começo de um enunciado ou frase;
 - b) Em nomes próprios.

Em dupla, discutam por que o poeta teria escrito *Sabiá* com letra maiúscula, se a palavra *sabiá* é um nome comum, e não próprio?

6. O poeta repete algumas expressões e alguns versos. Ele usa a repetição para enfatizar a superioridade da terra natal em contraponto à terra do exílio. Vocês concordam com essa afirmação? Por quê?
7. O poeta não diz o nome de sua terra nem da terra onde está exilado. Que palavras ele usa para indicá-las?
8. Por que o poeta teria omitido o nome dos países? Que efeito de sentido tem essa omissão? (p. 24).

Na seção *Algumas características dos poemas*, os autores conceituam verso, estrofe e rima e pedem que os alunos reconheçam, no poema lido, cada um desses termos.

O segundo poema é “cometa poesia”, de Nicolas Behr. É um poema sem rima, sem pontuação e sem letra maiúscula:

cometa poesia

era noite de julho de 1967

mamãe nos acordou de madrugada
para vermos o cometa ikeia-seki
(ela sabia que nós
nunca esqueceríamos)

o cometa seguiu seu curso
nós voltamos pra cama

caixeiro-viajante do céu
o cometa aparece e desaparece

o cometa volta
a infância não (p. 25)

Ao lado do poema, encontra-se a biografia de seu autor. E na sequência, questões puramente interpretativas sobre o poema apresentado, como exemplos, podemos citar:

1. O poema revela lembrança do poeta de um tempo que já passou:
 - a) Quais são essas lembranças?
 - b) Que sentimentos provocam no poeta?
 - c) Que sentimentos o poema provocou em você? Compartilhe com a classe o que sentiu.
2. Como vocês interpretam o título do poema? [...] (p. 26)

O terceiro poema do capítulo é “Chegando a Recife”, de Ademar Tavares:

Chegando a Recife

Lá vêm as jangadas, de velas inchadas,
bojando de vento, branquinhas no mar.
Meu Deus, minha terra! Meu Deus, vou chegar!

Olinda, distante, lá longe, aparece...
Lá está uma torre... Diviso o farol...
Lá vêm as jangadas branquinhas de sol...

Que céus diferentes! Tão verdes as águas!
Que leves os ares, que gozo aspirar!
Escuto umas vozes que vêm das jangadas...
Meu Deus, minha terra! Meu Deus, vou chegar!
Vocês, jangadeiros, já não me conhecem?...
Não me reconhecem? Mudei tanto assim?
- Você, João da Penha, que nova me traz?
Aquela morena dos olhos magoados
se lembra de mim?
me espera no cais?
Que lenço querido me espera no cais?

Mas vão as jangadas bojando no vento,
tal como a minha alma bojando ansiedade,
gritando tão alto que abala a amplidão:
- Alô, Pernambuco, da minha saudade!...
- Recife, querida, do meu coração!... (p. 27).

O livro apresenta a biografia do autor, destacando-o como o maior cultor do gênero poético *trova*.

Na página seguinte aparecem as seguintes questões:

1. Agora observe o mapa. Que cidades estão indicadas nesse mapa? Você as conhece? Em caso afirmativo, conte aos colegas que não a conhecem, como são sua cultura, música, artesanato etc.

Figura 7 - O Estado de Pernambuco



Fonte: AGUIAR et. al., 2013, p. 28

2. Que cores o poeta cita na descrição da paisagem que ele avista, chegando ao Recife? Copie os versos em que as cores são citadas. Que efeito de sentido tem essa referência a nome de cores? Se o poeta não citasse as cores, que diferença faria para o sentido do poema?
3. Em que transporte o poeta está chegando: avião, ônibus, trem, automóvel, jangada ou navio? Justifique sua resposta?
4. De que lugar está falando o poeta: do continente ou do mar? Por quê? (p. 23).

Seguem-se mais quatro questões sobre as rimas e a pontuação presentes no texto. Após essas questões, é apresentado a definição de *trova* e *métrica*, seguido de exemplos de cada uma delas.

Mais uma vez, os autores não exploram a variação regional, já que o poema está falando de uma certa região do Brasil, mais especificamente a cidade de Recife, capital de Pernambuco que fica na região Nordeste. Mas isso não impede que o professor trabalhe a temática da variação linguística em sala de aula.

Na seção *Momento da escrita*, temos os seguintes pedidos:

1. Nesta seção, você vai praticar a escrita, imitando os poetas. Escreva um poema, com ou sem rima. Pode ser uma trova. [...] Mas se for uma trova, não ponha título. Você pode se inspirar numa das trovas abaixo, de Ademar Tavares:

Eu vi o rio chorando
quando te foste banhar,
por não poder te banhando,
dar-te um abraço, e ficar...

Para esquecer-te, outras amo,
mas vejo, por meu castigo,
que qualquer outra que eu ame,
parece sempre contigo...

Quando eu morrer, levo à cova,
dentro do meu coração,
o suspiro de uma trova
e o gemer de um violão...

Pra definir o Poeta,
Só mesmo em versos defino.
- É um homem que fica velho,
com o coração de menino...

As atividades propostas são as seguintes:

2. Com os colegas, montem um painel no pátio da escola expondo as produções da turma. Escolham um título para o painel e caprichem na apresentação dos trabalhos.

3. Junto com um colega, redijam um texto reatando livremente o que vocês aprenderam neste capítulo. Relatem o que mais gostaram de aprender. (p. 31)

Na última seção do capítulo, *Planejando a fala*, é proposto uma atividade, na qual o aluno praticará a modalidade oral da língua, simulando uma situação de apresentação pública:

1. Você e seus colegas vão organizar um *sarau* na sala de aula, ou seja, um encontro literário. Nesse dia cada um declamará, de preferência de cor, o poema que elaborou e também outro poema, de livre escolha.

Ao preparar sua apresentação, considere o seguinte:

- **Recursos audiovisuais:** A linguagem predominante é a verbal, mas se quiser, use outros recursos, como música.
- **Postura:** Fale em pé, olhando sempre de frente para o seu público.
- **Fala:** Fale alto, claro e com entonação variada.
- **Linguagem:** Cumprimente a todos. Diga o que vai falar. Evite certos usos da linguagem oral, como: “né”, “tá”, “ahn”, “ai”, entre outros.

2. Ao final do *sarau*, comentem a apresentação de cada colega.

3. Conversem sobre o que acharam da experiência de fazer um *sarau*. Vocês gostariam de repeti-la em outros locais, como em casa com os familiares, no bairro ou no clube, por exemplo? (p. 31-32)

Nesta seção, consideramos oportuna a discussão sobre as linguagens formal e não formal e sobre o preconceito linguístico.

O terceiro capítulo, intitulado “Acesso ao universo da ciência” de início, fala da importância dos artigos de divulgação científica como instrumento de acesso à ciência, utilizado pelo leitor.

A seção *Roda de conversa* lista alguns temas que fazem parte da linguagem científica, como: “célula-tronco”, “biotecnologia”, “obesidade”, “aquecimento global”, “produto biodegradável”, “reciclagem”, “biodiversidade”, “desenvolvimento sustentável”, “hipertensão arterial”, “dengue”, “quimioterapia”, “acidente vascular cerebral (AVC)”, “transgênicos”, “DNA”.

É solicitado que os alunos leiam a lista de temas e, em grupo, conversem sobre as questões:

1. Vocês conhecem os assuntos do quadro?
2. Como esses conhecimentos chegaram até vocês?
3. Qual tema lhes interessa mais?
4. Que tema vocês acrescentariam nessa lista?
5. Marquem onde buscariam informações, se quisessem estudar algum dos temas:
 site de busca jornal revista livro

Na seção *Ler artigo de divulgação científica*, é apresentado uma fotografia das estátuas da ilha de Páscoa, seguido de sete questões, sendo quatro a respeito da ilustração e três sobre a apresentação do texto que será lido, na sequência: “A misteriosa (e trágica) ilha de Páscoa”, publicado no jornal *Folha de São Paulo*, na seção de ciência, cujo autor é o cientista Marcelo Gleiser.

Pede-se que o aluno leia o texto e faça uma releitura sendo que, ao final de cada parágrafo, responda às perguntas em dupla. O texto é formado de nove parágrafos.

Na seção *Para refletir*, os autores descrevem que “um dos objetivos do artigo de divulgação científica é levar informações da área científica ao leitor leigo. Ele incorpora tanto os recursos da linguagem científica como os da linguagem jornalística”. E apresentam os títulos de dois artigos científicos, sendo, o primeiro na área de botânica e, o segundo, na área de zoologia, acompanhados de três questões relacionadas ao assunto.

O capítulo também apresenta uma seção denominada *Linguagem científica*, na qual apresenta algumas características da linguagem científica, assim como as características da linguagem do artigo de divulgação científica.

Na seção *Aplicar conhecimentos*, é trabalhado o *adjetivo* e a construção de sentidos, tendo como referência o texto “A misteriosa (e trágica) ilha de Páscoa”, seguido de questões a serem respondidas pelo aluno. Ao final da seção, solicita-se ao aluno que se organize em roda com seus colegas para debater a seguinte questão:

O autor do texto tem razão quando diz que ‘O homem é um predador ineficiente, imediatista, que tende a não calcular o quanto pode consumir antes de se autodestruir’? Usem argumentos para defender o ponto de vista de vocês e convencer os colegas.”. Na página seguinte,

aparece um *infográfico*, o qual o aluno deverá observar para responder às questões propostas. (p. 45)

Finalizando o terceiro capítulo, a seção *Momento da escrita* pede ao aluno que, junto com um colega, escrevam um texto que explique a história dos gigantes de pedra da ilha de Páscoa, com algumas orientações e a apresentação do seguinte plano de texto:

| PLANO DE TEXTO |
|---|
| Localização e descrição da ilha: |
| Qual é o mistério? |
| Principais hipóteses para explicar o mistério: |
| Informações importantes do infográfico: |
| Posicionamento do autor do texto: |

O quarto e último capítulo que tem como título “O que é que o jornal tem?”, apresenta a estrutura de um jornal, assim como a variedade de gêneros textuais que ele contém, com a finalidade de proporcionar experiências ao aluno para que o mesmo “conheça a estrutura e a organização do jornal e possa tirar proveito de sua leitura”. (p. 50). Inicia-se com a *Roda de conversa*, tendo como objetivo fazer um levantamento entre os alunos da classe em relação à leitura de jornal, sugerindo que o professor faça um quadro na lousa para anotar os resultados das seguintes perguntas:

- a) Quantos alunos têm o costume de ler jornal pelo menos uma vez por semana?
- b) Quantos leem jornal de vez em quando no mês?
- c) Quantos alunos nunca leem jornal?
- d) Entre os que leem, em que dia(s) da semana é mais comum? (Investiguem se há um motivo para isso.)
- e) Onde leem jornal?
- f) O que costumam ler no jornal? (Por exemplo: notícias da cidade e do país; horóscopo; resumo de novela; esporte, classificados; propagandas etc.)

- g) Entre os alunos que nunca leem jornal, qual é o motivo para isso?
- h) Entre os que leem (não importa com qual regularidade), o jornal é lido na versão impressa ou digital?
- i) Entre os que leem a versão impressa, o jornal mesmo é comprado, entregue gratuitamente ou de uso público (da biblioteca da escola, por exemplo)? (p. 50)

Em seguida, aparece uma atividade, na qual a classe vai se dividir em grupos e cada grupo vai receber alguns jornais e examiná-los. Será feito um rodízio até que todos os jornais disponíveis circulem por todos os grupos. Os alunos deverão registrar as suas observações, em uma tabela, como no modelo apresentado:

| | |
|-----------------------------|--|
| Nome do jornal | |
| Formato do jornal | |
| Número de páginas | |
| Tipo de papel | |
| Número de maços de folhas | |
| Cores | |
| Número de colunas na página | |
| Tamanho da letra | |
| Preço | |
| Público provável | |
| Periodicidade | |

Segue-se um debate sobre os jornais examinados anteriormente.

Na sequência, é apresentada a organização do jornal diário (caderno, suplemento e seções), bem como os conteúdos que costumam ser tratados em um jornal diário, como políticas nacional e internacional, questões ligadas à cidade que o jornal circula e outras cidades, economia, esporte, arte, cultura e entretenimento, saúde, educação etc.

O capítulo apresenta, ainda, a primeira página do jornal diário, apresentando os elementos característicos, como: manchete, fotografias (com legenda e crédito), chamadas de diferentes tipos, infografia e usa como ilustração as capas dos jornais *Correio Braziliense* e *Folha de São Paulo*.

Para finalizar o capítulo, na seção *Momento da escrita*, é apresentada a seguinte proposta:

Você vai trabalhar em trio para produzir a primeira página de jornal diário, com todos os elementos que a compõe. Suponham que o jornal no qual está essa página circula na escola, e seu público-alvo são os alunos e demais pessoas do universo escolar. As matérias que o jornal vai apresentar são relativas aos acontecimentos nas aulas, nos intervalos e no dia a dia pessoal dos alunos. (p. 68)

Na sequência, é apresentado um roteiro a ser seguido com as seguintes etapas:

1. Planejamento (escolha do nome, das manchetes, fotografias);
2. Elaboração (estrutura, letras, fontes);
3. Avaliação (troca dos textos entre os grupos para leitura e sugestões);
4. Reescrita (ajustes finais).

Essa atividade nos pareceu muito interessante, podendo ser classificada com uma sequência didática nos moldes de Dolz e colaboradores (2004). Mas, é uma das atividades propostas no livro didático sem mencionar a carga horária do projeto.

Enfim, após a leitura do livro, observamos que as variações linguísticas são pouco estudadas ou definidas. Os textos apresentam poucas questões abordando os fatores de coerência e coesão, sendo essa última explorada só nos elementos catafóricos (Ex.: Quem são **eles** na questão 1 da página 11). Da mesma forma as variações extralinguísticas quase nem aparecem nas questões de interpretação, cabendo, a nosso ver, ao professor habilidoso e conhecedor dos fatos da língua, o papel de inserir, contextualizar questões de seu conhecimento de mundo e regional, uma vez que os livros didáticos apresentam de forma superficial as noções dos tipos de variação, com exemplos de senso comum e não baseadas em pesquisas dos centros dialetológicos brasileiros e dos grupos consolidados de sociolinguística.

Desse modo, as questões estão mais voltadas para questões de interpretação textual com uma ou outra questão do tema o qual estamos discutindo aqui. Assim, concluímos a apresentação e a análise do primeiro volume e passaremos, a partir de agora, para o segundo volume.

4.2 O SEGUNDO VOLUME

Figura 8 - Capa do livro *Vontade de saber português*



Fonte: Registrada pelo autor

O segundo volume refere-se ao livro das autoras Rosineide Alves e Tatiane Brugnerotto, intitulado *Vontade de saber português*, direcionado ao 6º Ano do Ensino Fundamental, Edição 2012, da Editora FTD, utilizado no triênio 2014-2016.

O volume é composto por seis unidades e, cada unidade, divide-se em dois capítulos e, estes, divididos em seções e subseções. Como o foco do nosso estudo é a variação linguística, vamos nos deter à análise da Primeira Unidade intitulada “A arte de se comunicar”, mais especificamente o Capítulo 1 intitulado “Como eu me comunico” que, em sua seção *A língua em estudo*, aborda a temática.

O referidocapítulo é interessante, pois aborda a linguagem verbal e não verbal e apresenta diversos gêneros textuais, como por exemplo, receita, história em quadrinhos, conversa telefônica, consulta ao dicionário, carta, *e-mail* e outros. Entendemos que o professor poderá utilizar-se desses gêneros para trabalhar a oralidade com seus alunos e prepará-los para a próxima seção do livro que abordará a variação linguística.

A seção *A língua em estudo* apresenta a subseção *A língua e suas variações*, a qual se inicia com a seguinte tirinha da Turma do Xaxado:

Figura 9 – Tirinha 3 da Turma do Xaxado



Fonte: CONSELVAN & TAVARES, 2012, p. 27.

As autoras pedem para o aluno ler a tirinha, atentando para a forma própria de se expressar de cada personagem e, em seguida, formula as seguintes questões:

1. Nessa tirinha, ocorre uma situação que gera humor. Explique qual é essa situação.
2. Observe as falas dos personagens da tirinha. A linguagem empregada pela repórter é semelhante à empregada por Zé Pequeno ou é diferente? Explique. (p. 27)

As autoras comentam que na tirinha apresentada é possível perceber que, embora a repórter e Zé Pequeno sejam falantes da mesma língua, eles a empregam de modo diferente e essa diversidade é denominada **variedade linguística**.

Explicam que a repórter emprega as **normas urbanas de prestígio**. Essas formas são utilizadas em livros, jornais, telejornais, revistas, correspondências a autoridades etc., ou seja, empregadas em situações formais de comunicação. Esclarecem que Zé Pequeno usa uma forma de falar empregada principalmente no dia a dia, em situações informais e com pessoas com quem se tem mais intimidade e afinidade. E, que, ao conhecermos essas variedades, percebemos que há diversas formas de se fazer uso da língua, que podem variar, por exemplo, de acordo com o nível social e a escolaridade, a idade, a região onde a pessoa vive ou já viveu e com

quem ela está se comunicando. Isso mostra que não há uma única forma correta e outra incorreta de falar. As autoras ressaltam a importância da necessidade da utilização das normas urbanas de prestígio em registros formais de comunicação.

Apesar das autoras conceituarem *variedade linguística*, as questões sobre a tirinha não exploram os tipos de variação que estão evidentes nas falas dos personagens e, em nenhum momento, é mencionado algo sobre o preconceito linguístico.

Na sequência, o livro passa a tratar da variedade denominada **gíria**, a qual é definida como uma variedade de língua, usada com o objetivo de efetivar a comunicação entre falantes de um grupo de pessoas, e pode ser caracterizada pela dificuldade de compreensão por outros grupos.

Acrescentam, ainda que, com o tempo, a gíria pode deixar de ser empregada, desaparecendo por completo, ou, ainda, devido a sua expressividade, passar a fazer parte da língua comum.

Em seguida, é solicitado ao aluno que releia um trecho do texto “Engano” (apresentado no início do capítulo).

- Ah, é mesmo! E por falar nisso, como tá a LU?
- A LU sofreu muito, mas agora tá boa, até já arranjou outro namorado, o GU. Cê **manja**? (p. 27)

Após o trecho acima, as autoras comentam:

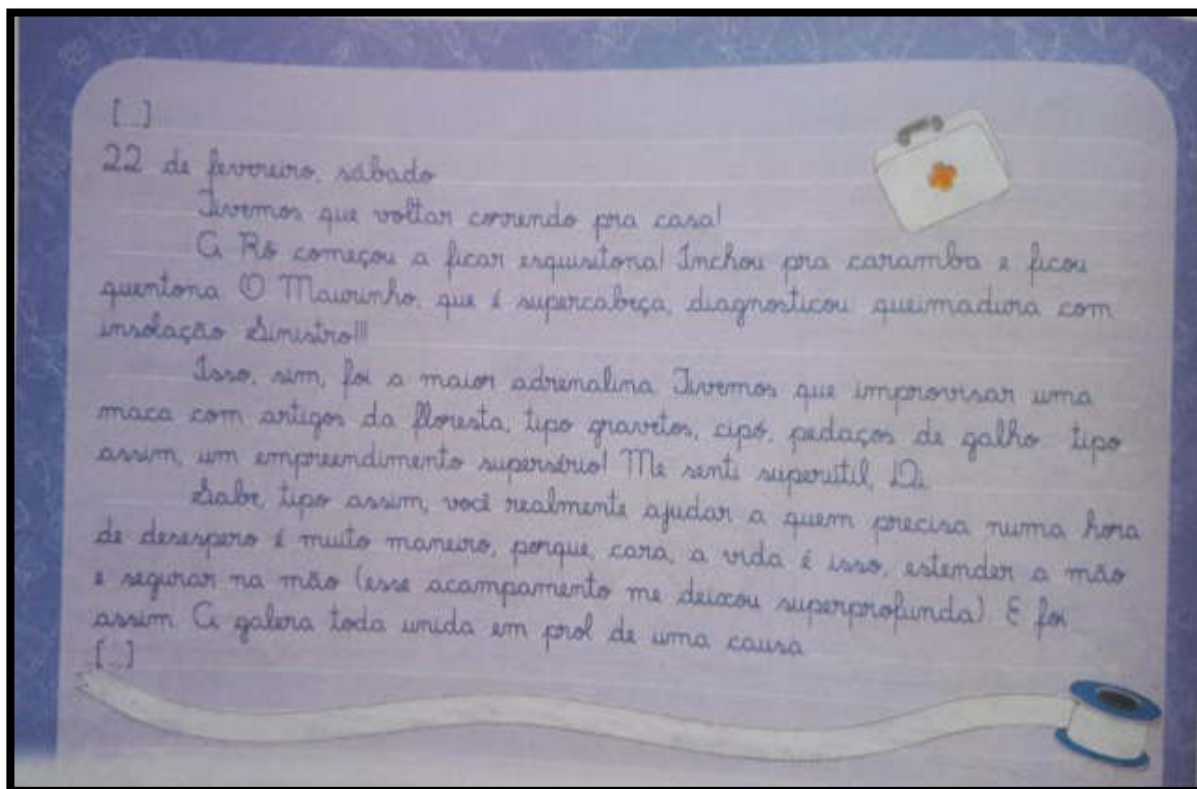
Observe a palavra em destaque e escreva com que sentido ela foi empregada nesse contexto.

Essa palavra é característica da fala dos jovens, grupo social ao qual RÊ e FÊ pertencem. No entanto, atualmente, ela quase não é mais empregada. (p. 27)

Na página seguinte, continuam:

Agora leia um trecho criado pela escritora e atriz brasileira Heloisa Périssé, em que é apresentado um fragmento do diário escrito por sua personagem Tati, uma adolescente (p. 28)

Figura 10 - O diário de Tati



Fonte: CONSELVAN & TAVARES, 2012, p. 28.

Em seguida, são feitas as seguintes questões:

1. Tati narra um problema sério que ela e alguns amigos tiveram em um acampamento que acabou mobilizando a todos para ajudar a solucioná-lo. Ela disse também que a situação a “deixou superprofunda”. Para você, o que ela quis dizer com essa afirmação?
2. A linguagem de Tati é marcada por palavras e expressões que são constantemente utilizadas por adolescentes, em situações informais de comunicação. Transcreva do texto essas expressões.
3. Quando está conversando com seu grupo de amigos, você costuma empregar expressões como as empregadas por Tati? Escreva algumas e comente o significado delas com os colegas.
4. Reúna-se com um colega e juntos listem em uma folha outras gírias que vocês conheçam. Depois, conversem com uma pessoa idosa e perguntem quais das gírias listadas ela conhece. Em seguida, peçam a essa pessoa que cite algumas gírias que eram comuns na época de juventude dela e que agora não são mais. Anotem as informações obtidas, tragam-nas para a sala de aula e apresentem-nas aos colegas. (P. 28)

Na página seguinte, é apresentado um estudo sobre a *variedade regional*, começando com um trecho de um poema do escritor maranhense Catullo da Paixão Cearense, destacando o autor como um grande representante da cultura sertaneja nordestina.

Apois sim: se o seu doutô,
nhô môço e seu capitão,
nhá dôna e seu coroné
e mais o patrão quizé
a minha históra iscutá,
não faço questã... E, inté,
posso agora começá.

Digo a mêcê, dênde já,
que eu levei a vida intêra
pulos sertão a viajá.

Os sertão lá do Ciará,
de Pernambuco e Baía,
Paraíba e Maranhão,
cunhêço, cumo cunhêço
os dêdo aqui desta mão.

Mas porêem sou naturá
doutras terra, meu patrão.
Num rancho todo cercado
dum roçadão de mandioca,
dum grande mndiocá,
em nací im trinta e nove,
na serra de Ibitipóca,
que é lá prás Mina Gerá.

[...] (p. 29)

Seguem-se as seguintes questões:

1. Nesse poema, o eu lírico (a voz que fala no poema) emprega palavras e expressões que levam o leitor a construir a sua imagem. Com base nessa constatação, como você imagina que seja o eu lírico desse poema?
2. O trecho do poema está organizado em dois blocos, chamados de **estrofes**. Cada uma das linhas de uma estrofe recebe o nome de

verso. Leia novamente o poema em voz alta e observe que, no final de alguns versos, há palavras que apresentam semelhanças de sons, isto é, que rimam entre si. Essas palavras dão ritmo e sonoridade ao poema. Identifique na primeira estrofe quais são as rimas.

3. No poema, o eu lírico se propõe a contar sua própria história para o leitor. Qual história está sendo narrada?
4. Transcreva do poema exemplos de variedade regional.
5. A linguagem empregada no poema é típica de algumas regiões do Brasil? Quais?
6. Em sua região, utiliza-se essa forma de falar? Comente. (p. 29 e 30)

Após essas questões, as autoras conceituam **variedades regionais** como sendo “as diferentes formas de falar, que variam de região para região” (p. 30). E citam como exemplos, as diferenças percebidas entre a fala de um baiano e a de um gaúcho; de um mineiro e de um carioca.

Finalizando o capítulo, vem a seção *Praticando*, a qual apresenta as seguintes questões sobre gíria e variedade regional:

1. Leia o trecho da letra de música.

A gíria é a cultura do povo

[...]

Se liga no papo, maluco, é o terror
Bota fé compadre, tá limpo, demorou
Sai voando, sente firmeza, tá tranquilo
Parei contigo, contexto, baranga, é aquilo [...]

Elias José Alves Júnior; Wagner Chapell.

- a) Nesse trecho da letra de música, foram empregadas apenas gírias. Observe o título da canção e explique o sentido dele, relacionando-o com o trecho.
 - b) Qual é o sentido das gírias empregadas no trecho da letra de música. Explique.
2. O território brasileiro é extenso e algumas regiões são muito diferentes umas das outras, como na maneira como os falantes dominam certos alimentos, objetos etc. A palavra **menino**, por exemplo, corresponde a **piá** em Santa Catarina e a **guri** no Rio Grande do Sul.
 - a) Consulte um dicionário para encontrar algumas variações das palavras a seguir.

tangerina

mandioca

meio-fio

semáforo

- b) Dependendo da região do país, alguns brinquedos e brincadeiras também podem receber diferentes nomes. Veja como são conhecidas a **amarelinha** e a **pipa** em alguns estados brasileiros.

[...]

A **academia** é conhecida como **amarelinha** ou **marelinha**, no Rio de Janeiro, **maré**, em Minas Gerais, e recentemente **avião**, no Rio Grande do Norte. Na Bahia dizem **pular macaco**.

Luís da Câmara Cascudo. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. São Paulo: Melhoramentos, 1979, p. 7.

[...] arraia (Bahia), pipa (Rio de Janeiro), papagaio e pipa (São Paulo), pandorga (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), quadrado, tapioca e balde (Nordeste e Maranhão)

História das pipas, pandorgas e papagaios. Extraído do *site*: <www.brasilcultura.com.br/cultura/historia-das-pipas-pandorgas-e-papagaios/>

Como são conhecidas essas brincadeiras na região onde você vive? (p. 30)

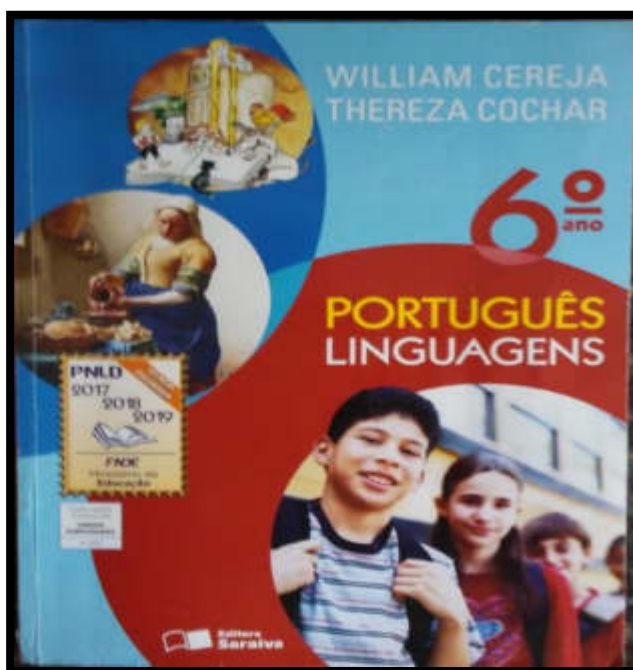
Apesar de o livro apresentar uma seção específica sobre as variações linguísticas, a abordagem é superficial e breve, pois das 256 páginas do volume, apenas quatro delas são dedicadas ao tema. Essa constatação confirma o que Zilles & Faraco (2015) afirmam a respeito:

Os livros didáticos têm dado um tratamento muito superficial ao tema, no mais das vezes limitado à apresentação, algo folclorizada, da variação geográfica ou um tanto quanto estereotipada das falas rurais. Os livros didáticos deixam de fora a variação social que é, de fato, a verdadeira questão a ser enfrentada, já que ela que serve de critério para os gestos de discriminação dos falantes e de violência simbólica (p. 20).

Dessa forma, encerra-se o Primeiro Capítulo do livro e, como mencionamos anteriormente, os demais capítulos não foram analisados pelo fato de não tratarem do tema em questão. A seguir, passaremos a apresentar o terceiro e último volume.

4.3 O TERCEIRO VOLUME

Figura 11 – Capa do livro *Português linguagens*



Fonte: Registrada pelo autor

O terceiro volume é o livro intitulado *Português: linguagens*, dos escritores William Cereja e Thereza Cochar, direcionado ao 6º Ano do Ensino Fundamental, 9ª Edição reformulada, 2015, da Editora Saraiva, para ser utilizado no triênio 2017-2019.

O livro está dividido em quatro unidades e, estas, dividem-se em três capítulos, cada. Os capítulos dividem-se em seções e subseções. De uma maneira geral, os autores apresentam em todas as unidades diversos gêneros textuais, tanto escritos quanto orais. Mas, a exemplo do segundo, o terceiro volume apresenta apenas uma seção dedicada ao tema abordado.

Na página 39, encontramos a seção *A língua em foco*, a qual faz parte do capítulo 2, da unidade 1. Esta seção inicia-se com a subseção intitulada *As variedades linguísticas*, sobre a qual passaremos a discorrer a partir de agora.

Construindo o conceito de variedades linguísticas, os autores solicitam ao aluno que o mesmo leia a seguinte tira:

Figura 12 – Tirinha de Fernando Gonsales



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 39

Na sequência, aparecem as seguintes questões de interpretação do texto:

1. O humor da tira é construído a partir das diferenças de uso da língua portuguesa. No 1º quadrinho, o papagaio fala algumas palavras que causam estranhamento à mulher.
 - a) Que palavra causam estranhamento à mulher?
 - b) Como provavelmente ele diria essas palavras?
2. Para que o leitor compreenda bem a tira, é necessário que ele tenha conhecimento sobre como os papagaios aprendem a falar. De que forma isso acontece?
3. No 2º quadrinho, a mulher procura o comerciante para devolver o papagaio.
 - a) Qual é a provável relação entre o homem e o papagaio?
 - b) A surpresa e a graça da tira estão na fala do comerciante. O que a fala dele revela?
4. Os modos de uso da língua frequentemente geram preconceitos, isto é, podem levar as pessoas a ser julgadas positiva ou negativamente. Considerando a situação em que o papagaio aprendeu a falar, responda: Que outra razão pode ter levado a mulher a querer devolver o papagaio? (p. 39-40)

Em seguida, os autores conceituam: (1) Variedades linguísticas, (2) Norma-padrão e (3) Variedades urbanas de prestígio. Sendo que, a primeira, são as variações que uma língua apresenta em razão das condições sociais, culturais e regionais nas quais é utilizada; a segunda, uma referência, uma espécie de modelo ou de “lei” que normatiza o uso da língua, falada ou escrita; e a última, também conhecida como *norma culta*, são as variedades empregadas pelos falantes urbanos mais escolarizados e de renda mais alta.

Na sequência, o livro trata da questão do preconceito linguístico e social, que, segundo os autores, pessoas de baixa escolaridade, ou vindas do interior ou de regiões distantes dos grandes centros urbanos podem ser ridicularizadas ou inferiorizadas por falarem uma variedade diferente daquelas prestigiadas socialmente. E salientam que, do ponto de vista linguístico, não existe uma variedade melhor ou mais correta do que outra. Abordam, ainda, o emprego da língua de acordo com a situação exigida no momento da fala, podendo ser informal ou formal, aparecendo a seguinte tira:

Figura 13 – Tirinha 1 de Adão Iturrusgarai



Em seguida, aparecem os seguintes questionamentos:

1. Zezo e seus pais vão a um casamento, e o pai de Zezo reclama da roupa do filho.
 - a) Como Zezo está vestido no 1º quadrinho? Essa roupa é formal ou informal?
 - b) E os pais, como estão vestidos? Essa roupa é formal ou informal?
 - c) Como o pai de Zezo esperava que o filho se vestisse para ir à festa?
2. O humor da tira concentra-se no último quadrinho. Zezo atendeu à expectativa dos pais? Por quê? (p. 42)

Finalizando, os autores fazem o seguinte comentário:

A tira cria humor a partir do conceito de adequação e inadequação das roupas. Com a língua não é diferente: variamos o emprego da língua de acordo com a situação.

Em situações mais formais, empregamos uma variedade linguística mais formal e próxima da norma-padrão. Em situações informais, empregamos igualmente uma variedade linguística informal, sem a rigidez das regras da norma-padrão.

Quando entramos na escola, já conhecemos e dominamos algumas variedades, como a falada na família, na rua ou no bairro. Porém, na escola, temos a oportunidade de nos apropriar de variedades linguísticas de prestígio, que poucas pessoas dominam e são indispensáveis para nossa vida social e profissional.

Enfim, todas as variedades linguísticas têm seu valor e sua importância. Mas saber usar bem uma língua significa saber empregar a variedade linguística mais adequada a cada situação. (p.42)

Na subseção *Tipos de variação linguística*, os autores afirmam que as variações de uma língua podem ocorrer por diferentes motivos: (1) Diferenças de lugar ou região, (2) Escolaridade e classe social, (3) Diferenças históricas, (4) Oralidade e escrita e (5) Formalidade e informalidade.

No primeiro, cita-se como exemplo, algumas cidades do interior usam uma variedade linguística diferente da falada na capital; o português falado no Rio Grande do Sul é diferente do falado em Pernambuco ou no Pará; o português falado no Brasil é diferente do falado nos países africanos de língua portuguesa. E apresenta a seguinte tira do Chico Bento, personagem criado por Maurício de Sousa.

Figura 14 – Tirinha do Chico Bento



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p.42

Segue-se o seguinte comentário dos autores:

Na tira, a fala de Chico Bento (1º quadrinho) está de acordo com a língua falada pela maior parte dos brasileiros, já que falantes de toda parte podem dizer “quiria” em vez de **queria** e “sê” em vez de **ser**. Porém, na fala do outro garoto (3º quadrinho), o emprego de “discurpa” em vez de **desculpa** mostra que ele é um falante do dialeto caipira, no qual frequentemente o **l** é trocado pelo **r**: “arto” (alto), “parmo” (palmo), “lençor” (lençol), etc. (p. 43)

No segundo motivo, os autores citam como exemplo a tira de Fernando Gonsales, que aparece no início da seção, destacando as palavras “bicicreta”, “cocrete” e “cardeneta”, que, segundo eles, são comumente empregadas entre pessoas que frequentaram pouco ou não frequentaram a escola.

No terceiro, mostra que, com o passar do tempo, uma língua sofre variações. Como exemplo é apresentado os seguintes versos de uma cantiga de roda:

Chora menina chora
 Chora porque não tem
 Vintém.
 Menina que está na roda
 Parece uma toleirona,
 Bobona

(Domínio Público)

A respeito do texto, os autores tecem o seguinte comentário:

Nesses versos, há duas palavras que caíram em desuso: **vintém** e **toleirona**. **Vintém** é uma antiga moeda de pouco valor, e **toleirona** é a pessoa tola, bobalhona. (p. 43)

No quarto motivo, afirma-se que a língua oral é mais espontânea que a língua escrita. Portanto, na fala são mais comuns as repetições, as quebras na sequência de ideias, problemas de concordância e uso de expressões de apoio, como **né?**, **tá?**, **entendeu?**, **hum...**, etc. Já a língua escrita é mais monitorada, pois temos condições de escolher bem as palavras, de corrigir o texto e melhorá-lo até transmitir exatamente o que desejamos.

No último motivo, os autores mostram que dependendo da situação, se formal ou informal, aumentamos ou diminuimos o grau de monitoramento da nossa linguagem, respectivamente. Exemplificam que, quando falamos em público, quando somos entrevistados ou conversamos com pessoas mais instruídas, monitoramos mais o que dizemos, evitando gírias, palavras grosseiras ou expressões que demonstrem intimidade com o interlocutor.

Como exemplo de informalidade, é mostrado o seguinte texto de *e-mail*:

E aí, Manu, belê?
 seguinte...sabe aquele trabalho de ciências? é pra semana que vem,
 kara, na 5ª feira... vc já pensou em alguma coisa? a galera tá pensando
 em se reunir na kasa da Larissa na 4ª feira, 3 da tarde. Vamo nessa?
 Dá um alô, falou?
 Dani (p. 44)

Os autores fazem o seguinte comentário:

A informalidade que se nota no *e-mail* se dá em vários níveis. A intimidade que há entre os interlocutores é revelada de palavras reduzidas, como **Manu**, **belê**, **pra**, **tá**; no uso de gíria, observada em **galera**; e na utilização de grafia própria de textos que circulam na internet, ocorrida em **kara** e **kasa**. (p. 44)

Aproveitando a presença de gíria no *e-mail*, os autores definem a gíria como sendo um tipo de linguagem que, normalmente, é criada por um grupo social ou profissional (jogadores de futebol, policiais, esqueitistas, funkeiros, surfistas, etc.) e que a mesma pode tanto desaparecer rapidamente quanto se estender à linguagem de todas as camadas sociais, citando como exemplos de gírias antigas:

bafafá: confusão

bicho: forma de tratamento

boko-moko: pessoa que não sabe se comportar

carango: carro

chuchu beleza: bom, bem-feito

cri-cri: chato

nos trinquês: ótimo, certo

plá: conversa

prafrentex: avançado

tá ruço: tá ruim

Em seguida, o livro traz *Exercícios*, aparecendo, no início, a seguinte tira de Adão Iturrusgarai, a qual o aluno deverá ler para responder às questões 1 e 2:

Figura 15 – Tirinha 2 de Adão Iturrusgarai



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 45

1. A tira satiriza o emprego da “tiponite” e do “gerundismo”.
 - a) O que é “tiponite”?
 - b) Sabendo que o sufixo **-ite** é muito empregado em nome de doenças (como **apendicite, amigdalite**) e significa “inflamação”, conclua: Qual é a visão do autor da tira a respeito da “tipolite”?
 - c) Que grupos sociais costumam apresentar esse uso na linguagem?
 - d) Dê sua opinião: Empregar a “tiponite” ajuda as pessoas a se identificarem com os colegas e serem aceitas no grupo? Por quê?
2. O “gerundismo” também é um fenômeno que surgiu no português brasileiro há alguns anos.
 - a) Em que consiste esse fenômeno?
 - b) Em que casos o gerúndio pode ser empregado normalmente, sem caracterizar “gerundismo”?
 - c) Como ficaria a fala do último quadrinho, caso a personagem não empregasse nem o “tiponismo” nem o “gerundismo”? (p. 45)

Na sequência, aparece o seguinte anúncio que servirá de base para responder as questões de 3 a 5:

Figura 16: Anúncio de revista



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 46

3. A respeito do anúncio, responda:
 - a) Quem é o anunciante?
 - b) Quem são os destinatários do texto?
 - c) Qual é a finalidade do anúncio?
4. Na parte de baixo do anúncio, em letras menores, lê-se: “Na hora de anunciar, converse logo com quem interessa. Anuncie nos cadernos especiais temáticos de *Veja São Paulo* e *Veja Rio*”. Considerando o objetivo do anúncio, responda: por que a imagem principal que se vê nele é de um semáforo?
5. Observe que, de cada lado do semáforo, há uma palavra: **farol**, à esquerda, e **sinal**, à direita.
 - a) Considerando a finalidade do anúncio, interprete: Por que o anunciante escolheu essas palavras e as dispôs dessa forma no texto?
 - b) Em sua cidade, que palavra é usada para designar semáforo? (p. 46-47)

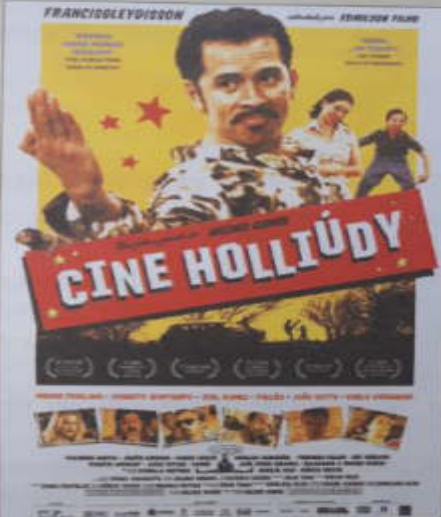
Ao final, aparece o seguinte quadro cujo título é: “Salve o pernambucquês e o cearencês!”, no qual aparecem palavras e expressões que, segundo os autores, são usadas em Pernambuco e em outras cidades do Nordeste e, ao lado, a ilustração da divulgação do filme *Cine Holliúdy*.

Figura 17: Cartaz do filme *Cine Holliúdy*

Salve o pernambucquês e o cearencês!

Conheça algumas das palavras e expressões usadas em Pernambuco e em outras cidades do Nordeste:

aperreio: preocupação, angústia
arenga: pequena briga
bicado: embriagado
bufento: desbotado
danou-se: expressão usada por alguém para indicar espanto ou anunciar que vai embora
fuleiro ou **peba:** fraco, sem valor, sem qualidade
liso: pobre ou em dificuldades financeiras
mangar: rir de alguém ou de algo
mói: grande quantidade
munganga: careta
oxe: expressão usada para indicar espanto
pantim: vergonha ou frescura
rabissaca: gesto de desdém, de dar as costas
renca: grupo de pessoas
virado na catita: alguém rápido
xexero: caloteiro, que não paga as contas



Cartaz do filme *Cine Holliúdy*, de Halder Gomes, o primeiro filme brasileiro falado em cearencês, com legendas em português.

Em seguida, o livro traz uma subseção intitulada *As variedades linguísticas na construção do texto*, na qual se pede para ler a seguinte anedota:

O gerente de vendas recebeu o seguinte fax de um de seus novos vendedores: 'Seo Gomis o criente de Belzonte pediu mais cuatrucenta pessa. Faz favor toma as providenssa. Abrasso, Nirso.' Aproximadamente uma hora depois, recebeu outro: 'Seo Gomis, o relatório di venda vai xega atrasado proque to fexando umas venda. Temo que manda treis mil pessa. Amanhã tô xegando. Abrasso, Nirso.' No dia seguinte: 'Seo Gomis, num xeguei pucausa de que vendi maiz deis mil em Beraba. To indo pra Brazilha. Abrasso, Nirso.' No outro: 'Seo Gomis, Brazilha fexo 20 mil.Vo pra Frolinopolis e de lá pra Sum Paulo no vinhão das cete hora. Abrasso, Nirso.' E assim foi o mês inteiro. O gerente muito preocupado com a imagem da empresa, levou ao presidente as mensagens que recebeu do vendedor. O presidente, um homem muito preocupado com o desenvolvimento da empresa e com a cultura dos funcionários, escutou atentamente o gerente e disse; - Deixa comigo, que eu tomarei as providências necessárias. E tomou. Redigiu de próprio punho um aviso e afixou no mural da empresa, juntamente com as mensagens de fax do vendedor: 'A parti de oje nois tudo vamo fazê feito o Nirso. Si priocupá menos em iscrevê certo, mod vende maiz. Acinado, o Prizidenti.' (p. 47-48)

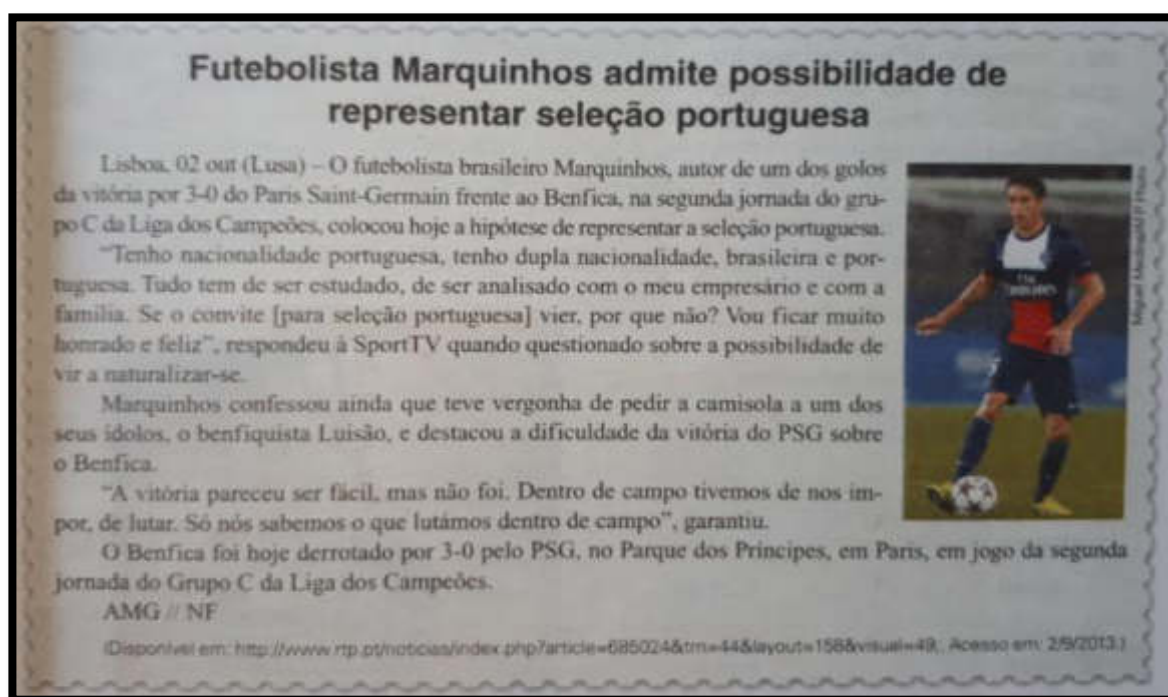
Após o texto, seguem-se as seguintes questões:

1. Releia as mensagens passadas por fax pelo novo funcionário:
 - 'Seo Gomis o criente de Belzonte pediu mais cuatrucenta pessa. Faz favor toma as providenssa. Abrasso, Nirso.'
 - 'Seo Gomis, o relatório di venda vai xega atrasado proque to fexando umas venda. Temo que manda treis mil pessa. Amanhã tô xegando. Abrasso, Nirso.'
 - 'Seo Gomis, num xeguei pucausa de que vendi maiz deis mil em Beraba. To indo pra Brazilha. Abrasso, Nirso.'
 - 'Seo Gomis, Brazilha fexo 20 mil.Vo pra Frolinopolis e de lá pra Sum Paulo no vinhão das cete hora. Abrasso, Nirso.'
- a) Essas mensagens correspondem ao padrão de linguagem que se espera na comunicação interna, em uma empresa, entre um subordinado e seu superior? Se não, o que foge a esse padrão?
- b) A escrita do novo funcionário não segue regras gramaticais ou segue regras diferentes das da norma-padrão? Justifique sua resposta.
- c) Caso alguém fizesse uma revisão no texto das mensagens do funcionário a fim de adequá-las à norma-padrão, como elas ficariam? Escolha uma das mensagens e faça as alterações que julgar necessária para isso.

2. O gerente ficou preocupado com a imagem da empresa ao ler as mensagens e, por isso, levou-as até o presidente. Levante hipóteses:
 - a) Por que o gerente ficou preocupado?
 - b) Levando-se em conta as vendas realizadas pelo funcionário, a preocupação do gerente se justificava?
3. O presidente, após a conversa com o gerente, disse que tomaria “as providências necessárias”. Quais providências eram provavelmente as esperadas pelo gerente?
4. O humor do texto é construído com base na quebra da expectativa do leitor quanto à atitude do presidente. Qual é essa quebra de expectativa?
5. Nas piadas, o efeito do humor geralmente é obtido por meio da exploração de crenças e preconceitos. No caso da anedota lida, qual é essa crença e/ ou preconceito?
6. Na sua opinião, o procedimento do presidente foi correto? Justifique sua resposta. (p. 48)

Finalizando o capítulo, encontramos a subseção *Semântica e discurso*, na qual aparece a seguinte notícia publicada no *site* da Rádio e Televisão de Portugal (RTP), publicado em 2/10/2013.

Figura 18 - Notícia publicada em *site português*



Fonte: CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p. 49.

Na sequência, encontramos as seguintes questões:

1. Sobre a notícia, responda?
 - a) Em que idioma ela está escrita?
 - b) Você teve alguma dificuldade na leitura ou na compreensão do texto? Se sim, qual?
2. Releia este trecho da notícia:

“Marquinhos confessou ainda que teve vergonha de pedir a camisola a um dos seus ídolos, benfiquista Luisão, e destacou a dificuldade da vitória do PSG sobre o Benfica.”

 - a) Há no trecho uma palavra que causa estranheza ao leitor brasileiro. Qual é essa palavra?
 - b) Qual é o significado dessa palavra no Brasil?
 - c) Levante hipóteses: qual é o significado dessa palavra em Portugal? Na leitura do texto, o que permite chegar a esse significado?
3. Recentemente, os países falantes do português assinaram um acordo que unifica a ortografia da língua.
 - a) Esse acordo resolve problemas quanto à significado de significado das palavras?
 - b) Indique duas outras palavras empregadas na notícia, além da apontada na questão anterior, que permanecem diferentes nas variedades lusitana e brasileira do português.
4. Converse com seus pais e com seus avós e informe-se sobre quais gírias eram utilizadas no tempo em que eles eram crianças e adolescentes. Anote-as em seu caderno, leia-as para a classe e ouça as anotações de seus colegas.
5. Faz mais de quinhentos anos que a língua portuguesa foi trazida pelos portugueses ao Brasil. De lá para cá, muitas mudanças ocorreram na língua dos dois países; às vezes temos até a impressão de que falamos línguas diferentes. Veja algumas das palavras usadas no Brasil e suas correspondentes em Portugal:

| Brasil | Portugal |
|---------------------|-------------------|
| Ônibus | autocarro |
| abridor de garrafas | tira-cápsula |
| aeromoça | hospedeira |
| café da manhã | pequeno almoço |
| Chiclete | pastilha elástica |

Tente descobrir correspondência entre as seguintes palavras do português brasileiro e do português lusitano. Indique-as em seu caderno.

| Brasil | Portugal |
|---------------------|-----------------|
| a) calcinha | gelado |
| b) caqui | miúdo |
| c) fila | cueca |
| d) garoto | bicha |
| e) salva-vidas | dióspiro |
| f) sorvete | banheiro |
| g) telefone celular | telemóvel |
| h) bola | esférico |

Dessa forma, finaliza o Capítulo 2 do livro, dedicado às variedades linguísticas.

Resumidamente, podemos afirmar que as atividades apresentadas se baseiam em interpretações dos gêneros e poucas questões de interpretação linguística. Abordam *en passant*, ou seja, de modo muito superficial o tratamento das variações sem nenhum enfoque científico, baseado, supostamente na experiência dos autores do texto e do vocabulário usado no dia a dia (nas redes sociais, nas mídias, nas escolas) e que os autores exploram pelo que se ouve dizer ou o que se escuta no cotidiano e tentam, através de alguns gêneros, explorar de modo “caricato” as variações, confundindo a análise com questões que abordam o tipo de linguagem, esquecendo ou não aplicando de modo correto e seguro os fatos linguísticos referentes as diversas maneiras de falar do país, e da região, em particular. Pelo contrário, as atividades pareceram-nos extremamente preconceituosas e sem uma coerência no trato com as variações tanto linguísticas quanto extralinguísticas. A abordagem feita, por exemplo, nas diferenças do PB com o PP são baseadas em textos da internet e de senso comum, sem nenhuma representatividade no meio acadêmico.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

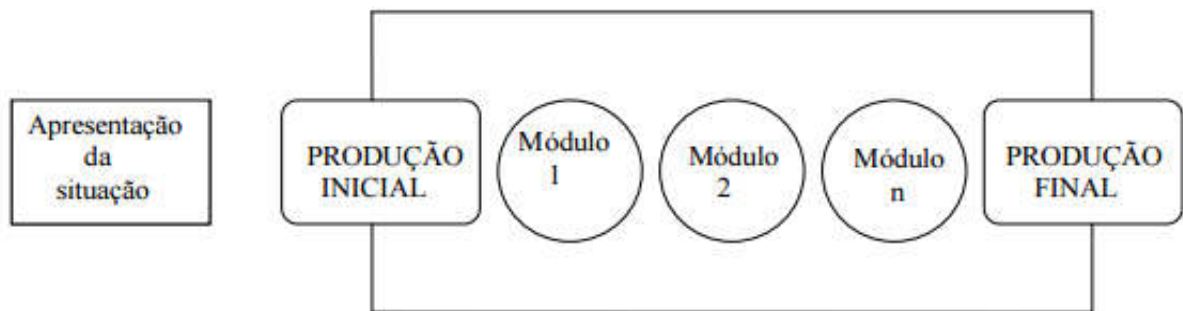
Com base na leitura e nas observações feitas nos livros didáticos e nas pesquisas bibliográficas é que elaboramos a proposta de intervenção, a fim de nortear o estudo das variações linguísticas que visem contribuir com o ensino da língua portuguesa em sala de aula, com o objetivo de subsidiar a prática pedagógica do professor de modo claro, simples e exequível. O público-alvo da proposta são estudantes do 6º Ano do Ensino Fundamental II, tanto da modalidade EJA quanto do ensino regular.

Para tal, utilizamos os referenciais teóricos de autores como: Bortoni-Ricardo (2004; 2014), Bagno (2002; 2014), Cardoso (2010), Coelho (2015), Ilari & Basso (2014), Faraco (2005; 2007), acerca de variação linguística; Antunes (2007), Mattos e Silva (2004), Zilles (2015), sobre a variação e o ensino; além disso, utilizamos documentos oficiais como a Proposta Curricular Para a Educação de Jovens e Adultos e os PCN (1998).

O gênero textual escolhido para a nortear a proposta foi letras de músicas brasileiras, nas quais fosse possível observarmos a presença de variedades linguísticas. Ressaltamos que a temática dos textos deve ser algo que dê ao professor condições de explorar as variações linguísticas e extralinguísticas nos gêneros textuais. A temática visa cumprir uma função social e política, pois alerta para o preconceito linguístico, a noção de certo e errado na língua, a valorização pela fala do outro, além de demonstrar as variações regionais do nosso país. Enfim, vimos, ainda, a possibilidade de despertar o senso crítico dos estudantes.

A proposta foi planejada para uma duração média de vinte horas e tem o modelo de uma sequência didática proposto por Schneuwly, Dolz e Colaboradores (2004), os quais definem a sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 82), como se observa no esquema a seguir:

Figura 19 – Esquema de uma sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuly (2004, p. 83).

Baseamo-nos também nos PCN quanto ao tratamento didático dos conteúdos, os quais sugerem que o professor de língua portuguesa trabalhe de maneira organizada, privilegiando, em cada etapa, aspectos que refletem a realidade linguística dos estudantes, com a finalidade de ampliar a competência discursiva do aluno para as práticas de escuta, leitura e produção textual. Dessa forma, segundo os PCN, “ensinar supõe, assim, discretizar conteúdos, organizando-os em atividades sequenciadas para trabalhar intensivamente sobre o aspecto selecionado, procurando assegurar sua aprendizagem” (BRASIL, 1998, p. 66).

A sequência de atividades que pensamos em desenvolver tem a duração média de 20 horas e baseia-se em algumas etapas:

PRIMEIRA ETAPA – Tempo total estimado: 4h

Apresentação da temática – tempo estimado: 1h

Antes de iniciar o assunto com os alunos, o professor poderá acessar os *links* sugeridos a seguir e assistir aos vídeos que tratam da temática para que o mesmo possa enriquecer ainda mais os seus conhecimentos a respeito das variações existentes no português falado no Brasil.

Sugestão de vídeos para a ampliação dos conhecimentos:

1. Variação Linguística. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6fBOVygtNoU>. Duração: 12:38 min.

2. Variações Linguísticas Regionais. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iu4ra9tkFWM>>. Duração: 10:12 min.
3. Sotaques brasileiros: como as pessoas acham que são. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gJHc5cDmweU>>. Duração: 07:40 min.
4. Sotaques e Expressões do Brasil: Como Falamos de Norte a Sul. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SAiXRi6Rcsg>>. Duração: 02:41 min.

Em seguida, sugerimos que professor e alunos assistam juntos ao vídeo SOTAQUES DO BRASIL - Jornal Hoje - desvenda as diferentes formas de falar do brasileiro. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uSzZ5vl45hl>>. Duração: 45:11 min. Se preferir, poderá dividir a apresentação do referido vídeo em duas ou mais sessões.

Em sala de aula, o professor poderá fazer a apresentação da temática que será abordada, baseado nos vídeos assistidos e conhecimentos adquiridos, assim como o gênero que se pretende trabalhar e de que forma esse gênero será desenvolvido nas etapas seguintes.

Dessa forma, o professor, fazendo uso de seus conhecimentos sobre o tema, deverá despertar o interesse dos alunos, para que estes possam perceber a importância do assunto a ser tratado.

Levantamento dos conhecimentos prévios – tempo estimado: 1h

Após as explicações iniciais a respeito do tema abordado, o professor investigará, através de perguntas orais, o grau de conhecimento dos alunos sobre o assunto, tais como:

1. A língua oficial do Brasil é a portuguesa. Mas será que todos os brasileiros falam exatamente da mesma maneira?
2. Vocês conhecem alguma palavra e/ou expressão que são faladas apenas em sua comunidade ou em seu ambiente familiar?
3. Quem lembrar de alguma, neste momento, pode falar.

4. Algumas palavras e expressões estão presentes na fala do povo amazonense, como por exemplo “pitiú” e “mijar fora do caco”. Vocês conhecem outras? Vamos relacionar algumas?
5. Vocês são capazes de reconhecer se uma pessoa é do sul ou do nordeste do Brasil, por exemplo, apenas pela sua maneira de falar?
6. Que palavras e expressões de outras regiões do Brasil vocês conhecem?
7. Vocês já ouviram falar em preconceito linguístico e qual a opinião de vocês a respeito desse assunto?

As lexias exemplificadas poderão ser anotadas no caderno do aluno e o professor, por sua vez, as anotarà na lousa a fim de serem visualizadas por todos da classe. Decorrida a discussão, pergunta-se quem da turma teria uma estorinha oral retratando algum termo de variação regional, podendo ser um caso ou uma piada, por exemplo.

A partir desses questionamentos a respeito de variedades linguísticas, o professor poderá fazer uma sondagem sobre o grau de conhecimento dos alunos a respeito do gênero *música*, através de perguntas orais, uma vez que o gênero a ser trabalhado será letras de músicas.

Sugestões de perguntas:

- Quem, aqui, gosta de música?
- Que tipo de música vocês costumam ouvir?
- Qual o seu cantor preferido?
- Vocês concordam que as letras de músicas, muitas vezes, refletem a realidade de uma determinada região?
- Vocês costumam ouvir músicas regionais?

Após as respostas dos alunos, o professor fará um breve comentário da importância da canção dentro do contexto social, sua relevância em representar a fala e a cultura de um povo, registrar momentos históricos, além de expressar os mais diversos sentimentos humanos.

Dessa forma, trabalhar a variação linguística presente nas letras de músicas, pode auxiliar o professor no processo de aprendizagem da leitura e escrita do aluno,

uma vez que nessas letras estão presentes palavras, expressões e, até mesmo sentimentos que fazem parte do cotidiano do aluno.

PRODUÇÃO INICIAL – 2h

Na primeira produção, sugerimos que o professor faça uso do laboratório de informática da escola, juntamente com os alunos da turma e, estes, divididos em quatro grupos, farão uma pesquisa na internet sobre a biografia de um dos seguintes compositores/intérpretes: a) Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira; b) Pena Branca e Xavantinho; c) Nicolas Júnior; d) Mamonas Assassinas. Na aula seguinte, cada grupo deverá apresentar o resultado da pesquisa, utilizando pequenos painéis com ilustrações. A referida pesquisa visa apresentar aos alunos a vida dos autores/intérpretes das canções que serão analisadas posteriormente.

Salientamos que tanto na pesquisa biográfica quanto na apresentação do trabalho, o professor deverá levar em conta a originalidade e a criatividade de cada grupo. As biografias apresentadas a seguir, servem apenas como exemplificações.

Exemplo de biografia 1

Luiz Gonzaga (1912-1989) nasceu na Fazenda Caiçara, em Exu, Sertão de Pernambuco, no dia 13 de dezembro de 1912. Sanfoneiro, cantor e compositor, recebeu o título de "Rei do Baião". Foi responsável pela valorização dos ritmos nordestinos, levou o baião, o xote e o xaxado, para todo o país. A música "Asa Branca" feita em parceria com Humberto Teixeira, gravada por Luiz Gonzaga no ano de 1947, virou hino do Nordeste brasileiro. Luiz Gonzaga faleceu no dia 2 de agosto de 1989. Fonte: www.ebiografia.com (adaptado).

Exemplo de biografia 2

Humberto Cavalcanti Teixeira, compositor e instrumentista, nasceu em Iguatu/CE (5/1/1916) e faleceu no Rio de Janeiro/RJ (3/10/1979). Sobrinho do maestro cearense Lafaiete Teixeira, desde criança interessou-se por música, sendo sua primeira composição a Valsa triste.

Em 1945 conheceu Luiz Gonzaga, que estava à procura de um letrista que se interessasse pelos ritmos nordestinos, pouco conhecidos no restante do país.

Formada a parceria, escolheram o baião como ritmo ideal para iniciar a divulgação dos ritmos do Nordeste.

Além de Luiz Gonzaga, Felícia Godói e Lauro Maia foram seus parceiros constantes, tendo composto ainda com Sivuca e com o maestro Copinha. Obteve grande sucesso com o baião, mas escreveu também sambas, marchas, xotes, sambas-canções e toadas.

Fonte: www.lettras.com.br (adaptado).

Exemplo de biografia 3

Irmãos criados na zona rural de Uberlândia (MG), começaram a tocar juntos na infância. Em 1950, quando **Pena Branca** (José Ramiro Sobrinho) tinha 12 anos e **Xavantinho** (Ranulfo Ramiro da Silva) 9, o pai morreu, e todos os sete irmãos se viram obrigados a trabalhar na lavoura. Em 1958 participam pela primeira vez de um programa da Rádio Educadora de Uberlândia, ainda sem o nome Pena Branca e Xavantinho. Na década de 60 se apresentam em cidades do interior até 1968, quando decidem tentar a sorte em São Paulo. Passam a frequentar clubes de música caipira, onde conhecem outras duplas, como Tônico e Tinoco e Milionário e José Rico. Gravam o primeiro compacto, "Saudade", em 1970, quando adotam o nome artístico definitivo. Durante os anos 70 se apresentaram em shows, inicialmente ao lado de Tônico e Tinoco, e mais tarde como atração principal. Em 1980, participaram do festival MPB Shell, defendendo a música "Que Terreiro É Esse?", acompanhados por 16 violeiros da Orquestra de Guarulhos e percussionistas, classificando-se para as finais. Em seguida, lançaram o primeiro LP, "Velha Morada" e passaram a ser figura constante em programas de televisão e no rádio. Em 1987 o CD "Cio da Terra" teve participação de Milton Nascimento, promovendo a mistura entre estilos musicais. A dupla ganhou cinco prêmios Sharp ao longo da carreira, encerrada em outubro de 1999, com a morte de Xavantinho. Pena Branca continuou em carreira solo, mas no dia 8 de fevereiro de 2010, faleceu aos 70 anos, vítima de infarto.

Fonte: cliquemusic.uol.com.br (adaptado).

Exemplo de biografia 4

O cantor e compositor **Nicolas Jr.** é natural de Santarém no Estado do Pará, mas foi na cidade de Terra Santa que ele passou toda a sua infância. Aos 12 anos começou a tocar violão de maneira autodidata. Aos 15, foi estudar em um internato, onde começou a escrever seus primeiros poemas e a compor suas primeiras canções. Em 1998, veio para Manaus, onde iniciou sua carreira cantando em barzinhos da cidade. Lançou seu primeiro disco em 2001. Em 2005, Nicolás Jr. em parceria com os jornalistas Aldísio Filgueiras e Joaquim Marinho, põe em prática o projeto de lançar um disco totalmente irreverente e diferente de tudo o que se estava acostumado a ouvir na cidade. O CD *Divina Comédia Cabocla* apresenta músicas críticas e bem-humoradas, às vezes irônicas, sobre os mais variados aspectos do cotidiano do manauara. Por abordar temáticas tão inerentes ao caboclo e ao seu jeito de ser, o disco teve excelente aceitação pelo público e pode ser considerado um sucesso de crítica e de vendas, pois é ouvido por pessoas de todas as idades, grau de instrução e classes sociais. Teve suas canções gravadas por grandes intérpretes da música amazonense, tais como: David Assayag, Grupo Carrapicho, Cinara Nery, Amilcar Azevedo, Lucilene Castro, Fátima Silva entre outros.

Fonte: www.last.fm (Adaptado).

Exemplo de biografia 5

Mamonas Assassinas, anteriormente chamada de Utopia, foi uma banda brasileira de rock cômico formada em Guarulhos em 1990. Seu som consistia numa mistura de pop rock com influências de gêneros populares, tais como sertanejo, brega, heavy metal, pagode, forró, música mexicana, reggae e vira. O único álbum de estúdio gravado pela banda, "Mamonas Assassinas", lançado em junho de 1995, vendeu mais de 3 milhões de cópias no Brasil, sendo certificado com disco de diamante comprovado pela ABPD.

Com um sucesso meteórico, a carreira da banda com o nome de Mamonas Assassinas durou pouco mais de sete meses, de 23 junho de 1995 a 2 de março de 1996, quando o grupo foi vítima de um acidente aéreo fatal sobre a Serra da Cantareira, o que ocasionou a morte de todos os seus integrantes.

Fonte: wikipedia.org

Após a apresentação das biografias feita pelos grupos de alunos, o professor poderá organizar uma roda de conversa para discutirem as impressões e as curiosidades a respeito de cada artista.

SEGUNDA ETAPA – Tempo total estimado: 6h

Módulo 1 - tempo estimado: 1h

No primeiro momento, com o auxílio de um aparelho de TV ou de um *datashow*, os alunos assistirão ao Vídeo 1: Luiz Gonzaga - Asa Branca. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cWiJL0_yj9c>. Acesso em: 19 set. 2017. Duração: 02:55 min.

Em seguida, o professor apresentará a letra da música assistida. A letra pode ser preparada em folhas de sulfite, com cópias individuais, ou transcrita com caneta hidrográfica em papel-madeira de tamanho adequado para ser lido na lousa ou parede da sala de aula; pode ser apresentada, ainda, através de *slides*, utilizando-se o *datashow*.

Letra da canção “Asa Branca” – Luiz Gonzaga

Compositor: Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira

Quando *oiei* a terra ardendo
Qual fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação

Que braseiro, que *fornaia*
Nem um pé de *prantação*
Por *farta* d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Por *farta* d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
“Intonce” eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

“Intonce” eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas léguas
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim *vortá* pro meu sertão

Espero a chuva cair de novo
Pra mim *vortá* pro meu sertão

Quando o verde dos teus *óios*
Se *espaia* na *prantação*
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu *vortarei*, viu
Meu coração

Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu *vortarei*, viu
Meu coração

Posteriormente, utilizando-se um aparelho de som, os alunos ouvirão novamente a música “Asa Branca” e farão a leitura da letra correspondente, com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem musical.

Terminada a parte de audição e leitura da letra da canção, o professor fará uma roda de conversa para discutir as primeiras impressões que os alunos tiveram a respeito da música “Asa Branca”.

Finalizando o módulo, o professor poderá realizar algumas atividades, como as sugeridas a seguir:

Proposta de atividades a respeito da canção 1

1. Para os alunos responderem oralmente:
 - a) Vocês saberiam dizer qual o gênero musical ouvido?
 - b) Que tipo de sentimento despertou em você ao ouvir esta música?
 - c) De quê a música está falando?
 - d) Que lugar é esse retratado pelo autor da música?
 - e) Vocês saberiam dizer quem é “Asa Branca” que dá título à canção?
2. No primeiro verso da segunda estrofe aparece “Que braseiro, que *fornaia*”. Na sua opinião, o que isto significa dentro do contexto retratado pela canção?

3. A região em que você mora é semelhante ao cenário retratado pela música ou não? Justifique a sua resposta.

4. Preencha o quadro abaixo com variações linguísticas retiradas da letra da música “Asa Branca”.

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

5. Na sua opinião, por que o autor da canção fez uso dessas variações?

6. Agora, utilizando uma folha de papel sulfite A4, faça uma ilustração que mostre o cenário retratado na letra da canção ouvida. (O professor poderá entregar folhas de sulfite para cada aluno para que os mesmos possam realizar a ilustração. A entrega poderá ser feita na próxima aula).

Módulo 2 - tempo estimado: 1h

O segundo módulo poderá ser iniciado com a apresentação do **Vídeo 2: Pena Branca - Cuitelinho (Roda de Viola)**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cWiJL0_yi9c. Acesso em: 27 jul. 2017. Duração: 03:38 min.

Em seguida, o professor apresentará a letra da música assistida. A letra pode ser preparada em folhas de sulfite, com cópias individuais, ou transcrita com caneta hidrográfica em papel-madeira de tamanho adequado para ser lido na lousa; pode ser apresentada, ainda, através de *slides*, utilizando-se o *datashow*.

Letra da canção “Cuitelinho” - Pena Branca e Xavantinho

Cheguei na beira do porto
 Onde as ondas se espáia
 As garça dá meia volta
 E senta na beira da praia
 E o cuitelinho não gosta
 Que o botão de rosa caia, ai, ai, ai
 Aí quando eu vim de minha terra
 Despedi da parentaia
 Eu entrei no Mato Grosso
 Dei em terras paraguaia

Lá tinha revolução
 Enfrentei fortes bataia, ai, ai, ai
 A tua saudade corta
 Como aço de navaia
 O coração fica aflito
 Bate uma, a outra faia
 Os óio se enche d`água
 Que até a vista se atrapaia, ai, ai, ai

Posteriormente, utilizando-se um aparelho de som, os alunos ouvirão novamente a música “Cuitelinho” e farão a leitura da letra correspondente, com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem musical.

Terminada a parte de audição e leitura da letra da canção, o professor fará uma roda de conversa para discutir as primeiras impressões que os alunos tiveram a respeito da música trabalhada.

Para finalizar o módulo, o professor poderá realizar algumas atividades, como as sugeridas a seguir:

Proposta de atividades a respeito da canção 2

1. Para os alunos responderem oralmente:
 - a) Vocês saberiam dizer qual o gênero musical ouvido?
 - b) Que tipo de sentimento despertou em você ao ouvir esta música?
 - c) De quê a música está falando?
 - d) Que lugar é esse retatado pelo autor da música?
 - e) Vocês saberiam dizer o que é um “Cuitelinho”, que dá título à canção?
2. O início da canção fala de um determinado lugar. Nesse lugar, ocorrem alguns acontecimentos. Que acontecimentos são esses?

3. Pelas informações do local e dos acontecimentos presentes no texto, é possível sabermos de qual região do Brasil o autor da música está falando? Justifique a sua resposta.

4. Agora, observando o mapa político do Brasil, responda:

Figura 20 – Mapa político do Brasil



Fonte: www.google.com.br

- a) No verso 11 da canção, o autor cita uma revolução. Na sua opinião esse conflito citado é nacional ou internacional? Por quê?

- b) Pelos seus conhecimentos, qual é o provável conflito a que se refere o autor da música?

5. Você já deve ter percebido que a letra da canção em questão apresenta desvios em relação à norma padrão, como por exemplo: na *concordância verbal*, no *plural* e na troca do *lh* pelo *i*. Complete as seguintes tabelas com exemplos desses desvios e coloque-os na norma padrão.

| Concordância Verbal | |
|----------------------|------------------|
| Português Não Padrão | Português Padrão |
| | |
| | |
| | |

| Plural | |
|----------------------|------------------|
| Português Não Padrão | Português Padrão |
| | |
| | |
| | |

| Troca do LH pelo I | |
|----------------------|------------------|
| Português Não Padrão | Português Padrão |
| | |
| | |
| | |

6. Qual a sua opinião a respeito das pessoas que falam diferente da língua considerada padrão?

7. Você já sofreu ou presenciou algum tipo de preconceito linguístico? Em caso afirmativo, relate como aconteceu.

Módulo 3 - tempo estimado: 1h

No terceiro módulo, com o auxílio de um aparelho de TV ou de um *datashow*, os alunos, juntamente com o professor, assistirão ao **Vídeo 3: Nicolas Jr. - O Amazonês**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7izw5RXqCGk>>. Acessado em: 27 jul. 2017. Duração: 03:54 min.

Em seguida, o professor apresentará a letra da música assistida. A letra pode ser preparada em folhas de sulfite, com cópias individuais, ou transcrita com caneta hidrográfica em papel-madeira de tamanho adequado para ser lido na lousa; pode ser apresentada, ainda, através de *slides*, utilizando-se o *datashow*.

Letra da canção “O Amazonês” - Nicolás Júnior

Espia maninho
 Eu sou dessas paragens
 Das 'banda' de cima
 Do lado de cá
 Eu não sou leso
 Nem tico bodó
 Mas boto no toco
 Se tu me 'triscá' (marrapá)
 Eu não vim no guaramiranga
 Sou moleque doido não venha 'frescá'
 Pegue logo o beco e saia vazando
 Senão numa tapa tu vai 'emborcá'

Me criei na beira ali pelo 'ródo'
 Eu me embiocava lá pelos 'motô'
 Mamãe me ralhava e eu nas 'carrera',
 zimpado
 Era galho de cuia, lambada e o escambal
 Saía vazado pro bodozal, menino vai se
 'assíá'
 Tira a tuíra do 'côro', que agora é dos vera
 Vou te malinar

Sou amazônes, não nado com boto, nem
 chupo 'piqui'
 Sou do mesmo saco da farinha
 Aquela da ovinha ali do uarini
 Sou amazônes, num é 'fuleragi'
 Eu sou bem dali e dou de 'cum força' na
 farinha
 E sou 'inxirido até o tucupi

Eu era escarrado e cuspidado uma osga
 Mas meu apelido era carapanã
 Muito apresentado, passando na casca
 do alho
 Era chato no balde, um cuirão pitiú
 Mais 'intojado' que 'dismintidura'

Numa gabolice pai d'égua que só, pois
 num é?!

Man eu era chibata, parente, de rocha
 Era o rei do 'migué'

Sou amazônes, não nado com boto,
 nem chupo 'piqui'
 Sou do mesmo saco da farinha
 Aquela da ovinha ali do uarini
 Sou amazônes, num é 'fuleragi'
 Eu sou bem dali e dou de 'cum força' na
 farinha
 E sou 'inxirido até o tucupi

Na ilharga das balsas
 Brincava de pira
 E ali de 'bubuia', ficava até 'ingilhá'
 Mangava 'dusôtro' na esculhambação
 E na hora da broca mandava dindin com
 kikão
 Era bom 'qui só'
 Eu pegava um boi, que era massa
 demais
 Égua 'su mano', eu cresci à pulso
 E hoje vivo dos bicos na rampa do cais

Posteriormente, utilizando-se um aparelho de som, os alunos ouvirão novamente a música “O Amazonês” e farão a leitura da letra correspondente, com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem musical. Terminada a parte de audição e leitura da letra da canção, o professor fará uma roda de conversa para discutir as primeiras impressões que os alunos tiveram a respeito da música trabalhada. Este módulo poderá ser finalizado com algumas atividades, como as sugeridas a seguir:

Proposta de atividades a respeito da canção 3

1. Para os alunos responderem oralmente:
 - a) Vocês saberiam dizer qual o gênero musical ouvido?
 - b) Ao ouvir esta música, que tipo de sentimento despertou em você?
 - c) De quê a música está falando?
 - d) Na opinião de vocês, o que seria um “Amazonês”, que dá título à canção?
2. O autor da música retrata o cenário de um lugar. Você saberia dizer que lugar é esse?

3. Você se identificou com alguma(s) expressão(ões) que aparece(m) no texto? Qual(is)?

Converse com os seus colegas e escreva o significado das seguintes palavras e expressões que aparecem na letra da canção “O Amazonês”.

- a) emborcá

- b) assiá

- c) tuíra

d) malinar

e) inxirido até o tucupi

f) cuirão pitiú

g) dismintidura

h) rei do 'migué'

i) de 'bubuia'

j) égua 'su mano'

4. Hoje escutamos e conhecemos a letra da música “O Amazonês” do compositor Nicolas Jr. Agora, utilizando uma folha de papel sulfite A4, desenhe e depois escreva o que essa música fez você sentir e lembrar ao escutá-la.

Módulo 4 - tempo estimado: 1h

O último módulo poderá iniciar com a apresentação do Vídeo 4: Mamonas Assasinas - Chopis Centis (Studio. Version). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=6YRXv1Elpf0>>. Acesso em: 18 set. 2017.

Duração: 02:47 min. O vídeo poderá ser assistido com o auxílio de um aparelho de TV ou de um *datashow*.

Em seguida, o professor apresentará a letra da música assistida. A letra pode ser preparada em folhas de sulfite, com cópias individuais, ou transcrita com caneta hidrográfica em papel-madeira de tamanho adequado para ser lido na lousa; pode ser apresentada, ainda, através de *slides*, utilizando-se o *datashow*.

Letra da canção “Chopis Centis” - Mamonas Assassinas

Eu 'di' um beijo nela
 E chamei pra passear
 A gente 'fomos' no shopping,
 Pra 'mó de' a gente lanchar
 Comi uns bichos estranhos,
 Com um tal de gergelim
 Até que tava gostoso,
 Mas eu prefiro aipim
 Quanta gente,
 Quanta alegria,
 A minha felicidade
 É um crediário
 Nas Casas Bahia
 Quanta gente,
 Quanta alegria,
 A minha felicidade
 É um crediário
 Nas Casas Bahia
 Paríba!
 Joinha, joinha chupetão vamo lá
 Chuchuzinho vamo embora
 Onde é que entra hein?

Chuchuzinho vamo embora
 Onde é que entra hein?
 Esse tal "Chópis Cêntis"
 É muicho legalzinho,
 Pra levar as namoradas
 E dar uns rolêzinhos
 Quando eu estou no trabalho,
 Não vejo a hora de descer dos
 andaime
 Pra pegar um cinema, do
 Schwarzenegger
 "Tombém" o Van Daime.
 Quanta gente,
 Quanta alegria,
 A minha felicidade
 É um crediário
 Nas Casas Bahia
 Bem Forte, bem forte
 Quanta gente,
 Quanta alegria,
 A minha felicidade
 É um crediário
 Nas Casas Bahia

Fonte: www.letras.mus.br

Posteriormente, utilizando-se um aparelho de som, os alunos ouvirão novamente a música “Chopis Centis” e farão a leitura da letra correspondente, com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem musical.

Terminada a parte de audição e leitura da letra da canção, o professor fará uma roda de conversa para discutir as primeiras impressões que os alunos tiveram a respeito da música trabalhada.

No final do módulo, o professor poderá realizar algumas atividades, como as sugeridas a seguir:

Proposta de atividades a respeito da canção 4

1. Para os alunos responderem oralmente:
 - a) Qual o gênero musical ouvido?
 - b) De quê a música está falando?
 - c) Qual o cenário retatado pelo autor da música?

- d) Qual a linguagem utilizada na canção?
- e) Na opinião de vocês, as pessoas que usam uma linguagem mais coloquial sofrem preconceito em relação a isso?
2. No terceiro verso temos: "A gente 'fomos' no shopping". Reescreva-o de acordo com a norma culta.

3. No 3º verso da 3ª estrofe, é empregada uma gíria: "uns rolezinho". O sentido desta expressão é:
- (A) dar uma cochilada.
- (B) viajar.
- (C) ir ao cinema.
- (D) dar umas voltas.

4. Escreva a sua opinião a respeito da pessoa que fala nessa música, baseando-se em algumas pistas dadas pelo texto.
- a) O grau de escolaridade dela:

- b) A classe social a que ela pertence:

- c) A sua profissão:

- d) Os filmes a que ela assiste:

5. Como podemos observar, o autor da música explora, intencionalmente, a variação linguística. Para ilustrar, cria uma personagem com determinadas características de fala. Identifique algumas dessas variações e escreva-as no quadro abaixo:

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |

6. Baseado na história da música “Chopis Centis”, escreva um texto em prosa (máximo de 30 linhas) recontando essa mesma história. Não esqueça de dar um título ao seu texto e nomear as personagens. (O texto poderá ser entregue na próxima aula).

TERCEIRA ETAPA – Tempo total estimado: 4h

Nesta etapa, os alunos já ouviram as músicas e leram as suas respectivas letras, assim como já tiveram conhecimento da biografia dos compositores/intérpretes dessas canções, além das discussões e atividades realizadas especificamente sobre cada uma delas.

Com o objetivo de mostrar a realidade linguística dos alunos, propomos que a turma seja dividida em quatro grupos. Cada grupo irá escolher uma das canções trabalhadas nos módulos anteriores e criar uma letra inédita para cada uma delas, ou seja, cada grupo fará uma paródia musical, na qual possam mostrar palavras e expressões utilizadas no dia a dia da comunidade em que vivem.

Apesar de considerarmos extremamente importante a criatividade dos alunos em relação à letra escrita por eles, faz-se necessário o acompanhamento do professor não somente em relação à ortografia e às rimas, mas também para verificar se os valores humanos e a diversidade sociocultural foram respeitados.

Após a revisão feita pelo professor, cada grupo ensaiará a sua paródia para posterior apresentação a outras turmas da escola.

PRODUÇÃO FINAL – 6h

Em um ambiente apropriado para apresentações de eventos, como por exemplo, o pátio ou a quadra esportiva da escola, os alunos farão a apresentação das paródias, na qual poderão dançar e dramatizar, apresentando o cenário e as personagens retratados na música.

Para essa encenação, os alunos poderão confeccionar suas vestimentas e adereços utilizados pelas personagens, assim como o cenário característico, de acordo com cada canção. Essas confecções podem ser feitas com material reciclado como papel, garrafas pet, latas e garrafas vazias. Nesse dia, os alunos poderão trazer também fantasias e outros utensílios de casa.

Durante a apresentação haverá um corpo de jurados formado por funcionários da escola, os quais escolherão a paródia vencedora, obedecendo alguns critérios, como:

- a) originalidade;
- b) animação;
- c) desenvoltura;
- d) simpatia.

O grupo vencedor poderá fazer apresentações em outras escolas.

AVALIAÇÃO

Durante o desenvolvimento dos trabalhos em grupo, professor poderá observar de modo avaliativo:

- 1) se os alunos foram capazes de expor oralmente a atividade proposta.
- 2) a capacidade dos alunos de trabalharem em grupo.
- 3) o envolvimento e a participação de cada um, ao apresentar a paródia.
- 4) o nível de domínio adquirido sobre o assunto estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A variação linguística é o resultado da dinamicidade da língua, pois a mesma é viva e, por conta disso, sofre transformações por razões históricas, geográficas e sociais. Sendo assim, cada grupo de indivíduos possui uma forma de linguagem que o diferencia dos outros.

Podemos constatar, através das pesquisas realizadas, nas quais buscamos compreender o fenômeno da variação linguística, que as variedades diferentes daquela prestigiada socialmente não são erradas, nem inferiores, nem mais pobres – são apenas diferentes, pois todas elas são eficazes na comunicação humana e, portanto, dignas de consideração. Os PCN orientam para uma pedagogia voltada para a diversidade linguística, tendo o professor como o mediador no processo de aquisição de linguagem e no combate ao preconceito linguístico. Acreditamos que, se essa concepção for trabalhada no ambiente escolar, poderá colaborar, de forma significativa, para o combate aos preconceitos linguístico e social contra aqueles que não se expressam na variedade considerada padrão.

Como professores de língua materna da rede pública de ensino, mais especificamente com turmas de EJA, temos observado a presença de variedades linguísticas em sala de aula pelo fato dessas turmas serem formadas por uma clientela bastante diversificada em relação à idade, gênero, classe social e, até mesmo, em relação à região, pois no município onde atuamos encontramos pessoas advindas de várias regiões do país. Apesar da evidência dessas variedades, as mesmas são pouco exploradas no ambiente escolar, limitando-se apenas naquilo que os livros didáticos abordam, deixando de lado a realidade linguística dos alunos.

Nesse sentido, nosso objetivo, com esse trabalho, é poder auxiliar o professor durante as aulas de língua portuguesa, apresentando a este mais uma possibilidade de se trabalhar com a variação linguística em sala de aula. Enfim, esperamos que a proposta apresentada, possa contribuir, de forma significativa, para a melhoria do ensino de língua portuguesa, visando o desenvolvimento e a ampliação discursiva dos alunos, assim como a promoção da cidadania e o combate aos preconceitos tanto linguístico quanto social.

Considerando a importância do livro didático no contexto escolar, principalmente no estudo de língua, acreditamos que esse material didático possa colaborar diretamente na ampliação do repertório linguístico do aluno, visando o

desenvolvimento de sua competência discursiva, tornando-o capaz de produzir textos orais e escritos nos mais diferentes gêneros.

Durante a leitura e as observações feitas nos três livros didáticos descritos nesse trabalho, observamos que a abordagem da temática ainda é resumida e distorcida. Em nenhuma parte dos livros é mencionada a pluralidade de línguas no Brasil, pois como é de nosso conhecimento, existem, em nosso país, diversas línguas indígenas, oriundas dos primeiros habitantes, além de línguas de origem africana, europeia, asiática, trazidas pelos imigrantes. Dessa forma, consideramos de extrema importância o papel do professor em relação à escolha do livro didático, pois este deve escolher o livro que melhor atenda às necessidades dos alunos para que, de fato, conteúdo e realidade façam parte desse processo. Entendemos que trabalhar com a variação linguística em sala de aula, limitando-se apenas ao livro didático, não é suficiente. Pelo contrário, é preciso ir além.

Com esse pensamento, elaboramos uma proposta de intervenção, com o objetivo de facilitar o fazer pedagógico do professor do Ensino Fundamental II, tanto da EJA quanto do ensino regular, para que o mesmo possa, através de uma Sequência Didática, trabalhar com a variação linguística em sala de aula, uma vez que este fenômeno está presente no ambiente escolar e, como constatamos, é pouco explorado pelos livros didáticos.

Inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre variação linguística, variação linguística e ensino, assim como as contribuições da Sociolinguística e da Geolinguística para o ensino de língua portuguesa. Para tanto, buscamos embasamento teórico em autores como: Bagno (2002; 2014), Bortoni-Ricardo (2004; 2014), Mattos e Silva (2004), Faraco (2005; 2007), Antunes (2007), Cardoso (2010), Ilari & Basso (2014), Coelho (2015), Zilles (2015), além disso, utilizamos documentos oficiais como a Proposta Curricular Para a Educação de Jovens e Adultos e os PCN.

O gênero textual escolhido foi letras de músicas brasileiras, nas quais pudéssemos observar a presença de variedades linguísticas, como citado na introdução. A proposta apresentada nesta dissertação foi planejada para uma duração média de vinte horas e se baseou no modelo de uma sequência didática proposto por Schneuwly, Dolz e Colaboradores (2004).

REFERÊNCIAS

- ABRAÇADO, Jussara. **Entrevista com Maria Marta Pereira Scherre sobre preconceito lingüístico, variação lingüística e ensino**. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário, nº 36, p. 11-26, 1. sem. 2008.
- AGUIAR, Carolina Amaral de. et al. **Contextos de vida e trabalho: ensino fundamental, 6º ano: Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. São Paulo: Global, 2013. (Coleção viver, aprender)
- ALVES, Eliana Maria Sarreta. **O conhecimento prévio do aluno da EJA em questão**. In: BORTONI-RICARDO; MACHADO, Veruska Ribeiro (Orgs.) **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013. cap.10, p. 179 – 199.
- ALVES, Maria Expedita Fontenele. **Variação linguística e ensino: uma proposta para o tratamento da variação nas aulas de língua portuguesa**. 79 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Educação, Letras e Artes, Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, 2015.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro. Nova Aguilar, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- _____. **Língua, Texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- _____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- _____. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 49.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- _____. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamenta: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos**: segundo seguimento do ensino fundamental (5^a a 8^a série). Brasília, 2002a. v.2.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção pensamento e ação na sala de aula)

CALVET, Louis-Jean; tradução Marcos Marcionilo. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

CAMARA JR, Joaquim Mattoso. **História da linguística**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

CARDOSO, Suzana Alice. **Dialectologia e ensino-aprendizagem da língua materna**. In: MOTA, Jacyra Andrade; CARDOSO, Suzana Alice (Orgs.). **Documentos 2**: projeto atlas linguístico do Brasil. Salvador: Quarteto, 2006.

_____. **O projeto ALiB e sua trajetória**. In: MOTA, Jacyra Andrade; CARDOSO, Suzana Alice (Orgs.). **Documentos 2**: projeto atlas linguístico do Brasil. Salvador: Quarteto, 2006.

_____. **Geolinguística**: tradição e modernidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagens, 6^o ano. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2012.

COELHO, Izete Lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; SOUZA, Christiane Maria N. de; MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015. (Coleção para conhecer linguística)

CONSELVAN, Tatiane Brugnerotto; TAVARES, Rosimeire Aparecida Alves. **Vontade de saber português**, 6^o ano. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012.

CRUZ, Maria Luiza de Carvalho. **Atlas linguístico do Amazonas**. 159 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2004. v. 1.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Trad e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Mercado das Letras. Campinas, 2004;

FARACO, Carlos Alberto...[et al.]; CORREA, Djane Antonucci (Org.). **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

_____. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

FIORIN, José Luís (Org.). **Introdução à Linguística**. 5. ed. São Paulo: Cotexto, 2008.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O Texto na Sala de Aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HANKS, Willian F. **Língua como prática Social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

INSTITUTO DE QUÍMICA DE SÃO CARLOS. Serviço de Biblioteca e Informação. Biblioteca Prof. Dr. Johannes Rüdiger Lechat. **Manual simplificado de normas para elaboração de teses e dissertações**. 3.ed.--São Carlos, 2011. 48 p. Disponível em: <http://sbi.iqsc.usp.br/files/Manual_simplificado1.pdf>. Acesso em: 15 mar.2018.

MACÊDO, Márcia Verônica Ramos de. **A constituição de subáreas dialetais no falar da Bahia**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Bahia (UFBA, Salvador, 2012.

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

MARINHO, Joanice Helena Chaves; COSTA VAL, Maria da Graça. **Variação linguística e ensino: caderno do professor**. Belo Horizonte: Caele, 2006.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. **As grandes teorias da linguística: da gramática comparada à pragmática**. Trad. M. R. Gregolin et al. São Carlos: Claraluz, 2006.

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

RAZKY, Abdelhak; LIMA, Alcides; OLIVEIRA, Marilúcia. Atlas linguísticos: contribuição para o ensino básico. In: MOTA, Jacyra Andrade; CARDOSO, Suzana Alice (Orgs.). **Documentos 2: projeto atlas linguístico do Brasil**. Salvador: Quarteto, 2006.

REVISTA PHILOLOGUS. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos – Ano 14, Nº 42, (set./dez.2008). Rio de Janeiro, 2008. 160 p.

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

_____; AMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Leonor Werneck dos; CUBA RICHE, Rosa; TEIXEIRA, Cláudia de S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SILVA, Raimunda Rosineide de Moura e. **Leitura interativa e cidadania na EJA: a andaimagem como estratégia de mediação leitora**. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Educação, Letras e Artes, Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, 2015.

SILVA, Wagner Rodrigues. **Gêneros em práticas escolares de linguagem: currículo e formação do professor**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, v. 15, n. 4, p. 1023-1055, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v15n4/1984-6398-rbla-15-04-01023.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TELES, Ana Regina; RIBEIRO, Silvana. **Apresentando a cartografia aos linguistas: o projeto ALiB**. In: MOTA, Jacyra Andrade; CARDOSO, Suzana Alice (Orgs.). **Documentos 2: projeto atlas linguístico do Brasil**. Salvador: Quarteto, 2006.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Gramática e Interação: uma Proposta para o ensino de Gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.unisinos.br/biblioteca/images/stories/downloads/manual-biblioteca-2015.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2016.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: artigo de periódico, dissertação, projeto, relatório técnico e/ou científico, trabalho de conclusão de curso, dissertação e tese**. 16. ed. São Leopoldo, 2017. Disponível em: <<http://unisinos.br/biblioteca/images/docs/manual-elaboracao-trabalhos-academicos.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

VALENTE, André (Org.). **Língua portuguesa e identidade**: marcas culturais. Rio de Janeiro: Caetés, 2007.

VIEIRA, Maria Veroza Batista. **Produção textual escrita na EJA**: um caminho íngreme a trilhar. 71 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Educação, Letras e Artes, Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, 2015.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Orgs.). **Pedagogia da Variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.