

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Carina de Almeida Coelho

**O estudo da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino
Fundamental: uma proposta contra o preconceito linguístico e social**

Juiz de Fora

2021

Carina de Almeida Coelho

O estudo da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental: uma proposta contra o preconceito linguístico e social

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em LETRAS.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Luciana Teixeira

Juiz de Fora

2021

Coelho, Carina de Almeida.

O estudo da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental : uma proposta contra o preconceito linguístico e social / Carina de Almeida Coelho. -- 2021.

182 f. : il.

Orientador: Luciana Teixeira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Ensino. 2. Variação linguística. 3. Preconceito linguístico. 4. Competência comunicativa. 5. Gêneros textuais. I. Teixeira, Luciana , orient. II. Título.

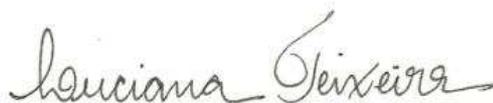
Carina de Almeida Coelho

**O estudo da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino
Fundamental: uma proposta contra o preconceito linguístico e social**

Trabalho de Conclusão Final de Mestrado
submetido ao Programa de Mestrado
Profissional em Letras, da Universidade
Federal de Juiz de Fora - UFJF, como parte
dos requisitos necessários à obtenção do título
de Mestre em Letras.

Aprovada em: 28/05/2021

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Luciana Teixeira – Presidente e Orientadora



p/Prof. Dr. Alexandre José Pinto Cadilhe de Assis Jácome – UFJF – Membro titular interno



p/Profa. Dra. Maria Alice Mota – UNIMONTES – Membro titular externo

Dedico este trabalho a todos os que acreditam na Educação.

AGRADECIMENTOS

À Deus que me deu coragem, resiliência, fé e esperança para chegar até aqui.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora, por proporcionar a formação continuada de professores, permitindo uma análise crítica e um aprimoramento em nossa prática de ensino.

À professora Dra. Luciana Teixeira, minha orientadora, pela paciência, carinho, conhecimento repassado, sempre acreditando na minha capacidade de vencer e estando ao meu lado neste desafio tão importante da minha vida pessoal e profissional.

Ao professor Dr. Alexandre Cadilhe, membro da minha banca de qualificação e defesa, pelas considerações, fazendo-me “enxergar” algo que estava latente, abrindo espaço para um novo direcionamento para esta dissertação, por meio de um estudo mais reflexivo e não engessado nas práticas pedagógicas tradicionais.

Aos professores do mestrado, pelo aprendizado. Em particular, ao professor visitante Dr. José Carlos Gonçalves, que também foi meu orientador na qualificação, pelos ensinamentos e pela leveza, sempre trazendo uma metáfora para o estudo e a vida; à professora Dra. Natália Sathler Sigiliano, pelos apontamentos na qualificação que também me ajudaram a repensar a abordagem do tema em meu trabalho final.

À professora Dra. Maria Alice Mota, pela gentileza em compor a minha banca de avaliação, contribuindo com sua experiência, para o aperfeiçoamento das questões tratadas.

Aos colegas/amigos do mestrado, pelos conhecimentos construídos e compartilhados ao longo da nossa formação, bem como pela amizade; em especial, Cássia, Delane, Gustavo e Laís, que estiveram de alguma forma mais presentes na minha vida acadêmica e/ou pessoal.

À minha irmã, Camila, pela injeção de ânimo, fundamental neste processo de estudo e enfrentamento das adversidades da vida. O meu eterno agradecimento e admiração pela pessoa que é.

À tia Rô por vibrar pelas minhas conquistas e me apoiar desde o início do mestrado, seja demonstrando interesse em ouvir ou ler algo meu. Gratidão por todo seu afeto.

À minha mãe, Angela, pelo seu amor incondicional e por me ensinar a ser uma pessoa perseverante e melhor cada dia. Agradeço por tudo que faz e fez por mim até hoje. Não podendo deixar de dizer que te amo muito.

Por fim, a todos e a todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho e para concretização do sonho de tornar-me mestra em Letras.

É o tempo da travessia

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas
que já têm a forma do nosso corpo,
e esquecer os nossos caminhos
que nos levam sempre aos mesmos lugares.*

*É o tempo da travessia...
e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado, para sempre,
à margem de nós mesmos.*

(Fernando Teixeira de Andrade)

RESUMO

Este trabalho pretende promover uma reflexão sobre a necessidade de um ensino de Língua Portuguesa mais sensível à variação linguística, a fim de desenvolver a competência comunicativa dos alunos e conscientizá-los acerca do preconceito linguístico e social. Para isso, assumindo uma perspectiva teórica embasada na Sociolinguística e, em especial, na Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005), serão analisados os conceitos de língua, linguagem, norma, variação e mudança linguística, além de serem tratadas questões sobre o preconceito linguístico e social, a relevância do conhecimento dos vários tipos de gramática e a importância do trabalho com os gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa. A proposta de intervenção pedagógica é direcionada a alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública estadual do município de Juiz de Fora/MG, e tem como objetivo ampliar o conhecimento linguístico desses estudantes, nas mais diversas situações de fala e escrita, principalmente no que tange ao aspecto mais formal da língua, sem se desvalorizar ou negar a variante desses alunos. Para o alcance desse objetivo, o ponto de partida do projeto interventivo será o conhecimento prévio dos discentes, verificado numa fase pré-intervenção, após a qual será sugerida uma sequência didática com atividades, intermediadas pelos gêneros textuais (cf. DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011), em particular, os gêneros *entrevista*, *notícia* e *reportagem*, do campo jornalístico-midiático, nos termos da Base Nacional Comum Curricular (2017), buscando a reflexão, a participação e o aprendizado dos alunos. Tal proposta interventiva se justifica pelo fato de a língua se constituir como um dos mais poderosos instrumentos de ação e transformação social, sendo a aprendizagem da norma-padrão fundamental para o exercício da cidadania. Esta dissertação fundamenta-se, ainda, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e em referenciais teóricos, como os de Antunes (2007, 2009, 2014); Bagno (2001, 2002, 2004, 2007, 2012); Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2009, 2014); Marcuschi (2004, 2006, 2007, 2008, 2012), dentre outros.

Palavras-chave: Ensino. Variação linguística. Preconceito linguístico. Competência comunicativa. Gêneros textuais.

ABSTRACT

This work aims to promote a reflection on the need for teaching the Portuguese language more sensitive to linguistic variation, in order to develop students' communicative competence and make them aware of linguistic and social prejudice. For this, assuming a theoretical perspective based on Sociolinguistics and, in particular, Educational Sociolinguistics (BORTONI-RICARDO, 2004; 2005), the concepts of language, language, norm, variation and linguistic change will be analyzed, in addition to addressing issues about linguistic and social prejudice, the relevance of knowledge of the various types of grammar and the importance of working with textual genres in the teaching of Portuguese. The pedagogical intervention proposal is aimed at students of Middle School (8th grade), from a state public school in the city of Juiz de Fora / MG, and aims to expand the linguistic knowledge of these students, in the most diverse situations of speech and writing, especially with regard to the more formal aspect of the language, without devaluing or denying the variant of these students. To achieve this goal, the starting point of the interventional project will be the students' prior knowledge, verified in a pre-intervention phase, after which a didactic sequence with activities, intermediated by textual genres will be suggested (cf. DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011), in particular, the interview, news and reportage genres, from the journalistic-media field, under the terms of the Common National Curriculum Base (2017), seeking reflection, participation and student learning. Such an intervention proposal is justified by the fact that the language constitutes one of the most powerful instruments of action and social transformation, and the learning of the standard norm is fundamental for the exercise of citizenship. This dissertation is also based on the National Curriculum Parameters (1998), and on theoretical references, such as those of Antunes (2007, 2009, 2014); Bagno (2001, 2002, 2004, 2007, 2012); Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2009, 2014); Marcuschi (2004, 2006, 2007, 2008, 2012), among others.

Keywords: Teaching. Linguistic variation. Linguistic prejudice. Communicative competence. Textual Genres.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EEMM – Escola Estadual Marechal Mascarenhas de Moraes

LGBTQIAP+ – lésbicas, *gays*, bissexuais, transexuais, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais, pansexuais, polissexuais

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PET – Plano de Estudos Tutorado

PREMEN – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino

REANP – Regime Especial de Atividades Não Presenciais

SD – Sequência Didática

SEE/MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

LISTA DE QUADRO, GRÁFICOS E TABELAS

Quadro 1 - Dicotomias estritas	27
Gráfico 1 - Sentimento em relação à disciplina (Língua Portuguesa).....	68
Tabela 1 - Questão 03. Para você, o que é gramática?	71
Gráfico 2 - A importância do estudo gramatical segundo a visão dos alunos	74
Tabela 2 - Questão 06. Em relação ao uso da Língua Portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo da gramática: necessário, útil, importante, desnecessário e inútil. Por quê?.....	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Charge sobre preconceito racial e violência	80
Figura 2 – Apresentadora entrevista idoso de 62 anos vítima de racismo	91
Figura 3 – Entrevista com filho do idoso que foi vítima de racismo	91
Figura 4 – Notícia sobre casal que sofre racismo após publicar foto em rede social	94
Figura 5 – Programa de televisão reúne vítimas de preconceito	99
Figura 6 – Exercício sobre diálogo na Tirinha	101
Figura 7 – Tirinha retirada do <i>Instagram</i>	102
Figura 8 – Papo rápido sobre preconceito linguístico	104
Figura 9 – Imagens retiradas do <i>Instagram</i> Negro Bússola	107

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 LÍNGUA E LINGUAGEM NA PERSPECTIVA SOCIOLINGUÍSTICA.....	19
2.2 VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA.....	21
2.3 ANÁLISE DA VARIAÇÃO: FALA X ESCRITA	25
2.4 CONCEITO DE NORMA E SUA RELAÇÃO COM A GRAMÁTICA	32
2.4.1 Concepções de gramática	37
2.5 PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SOCIAL	41
2.6 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: POR UMA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....	48
2.7 GÊNEROS TEXTUAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO	53
2.7.1 Retextualização e reescrita como estratégias de ensino	58
3 METODOLOGIA	62
3.1 LÓCUS DA PESQUISA E SUJEITOS ENVOLVIDOS	64
3.2 A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	66
3.2.1 Pré-intervenção: descrição e análise diagnóstica	67
3.2.2 Sequência Didática: justificativa para uma intervenção propositiva	87
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	89
4.1 ETAPA 1: CONHECENDO AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA FALA, ATRAVÉS DO GÊNERO <i>ENTREVISTA</i>	90
4.2 ETAPA 2: CONHECENDO AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA ESCRITA, ATRAVÉS DO GÊNERO <i>NOTÍCIA</i>	93
4.3 ETAPA 3: ESTABELECENDO DIFERENÇAS ENTRE FALA E ESCRITA, ATRAVÉS DO GÊNERO <i>REPORTAGEM</i>	98
4.4 ETAPA 4: CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O PRECONCEITO LINGUÍSTICO.....	103
4.5 ETAPA 5: JORNAL FALADO.....	107
4.6 ETAPA 6: RETEXTUALIZAÇÃO.....	110
4.7 ETAPA 7: SISTEMATIZAÇÃO – REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM.....	112
4.8 ETAPA 8: FECHAMENTO – DIAGNÓSTICO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM.....	113

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXO A – Questionário de opinião sobre a disciplina de Língua Portuguesa.....	122
ANEXO B – Respostas dos discentes referentes ao questionário de opinião sobre a disciplina de Língua Portuguesa	126
APÊNDICE A – Exercício de produção textual sobre a charge que aborda o preconceito racial e a violência.....	169
ANEXO C – Resposta dos discentes – exercício de produção textual sobre a charge que aborda o preconceito racial e a violência.....	170

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como proposta discutir a relevância de um ensino de Língua Portuguesa mais sensível à variação linguística, com vistas a desenvolver o conhecimento dos alunos sobre as infinitas possibilidades de uso do Português e despertar o interesse dos discentes pela aprendizagem de recursos que lhes permitam fazer um uso mais adequado e aceitável do idioma nas mais diversas situações e contextos, de modo a potencializar a competência comunicativa desses alunos, principalmente quando estes são discriminados por serem usuários das variedades populares da língua. Assim sendo, pretende-se torná-los mais conscientes acerca do preconceito linguístico e social, para poder superá-lo enquanto protagonistas nesse processo.

O ensino da Língua Portuguesa tradicionalmente é pautado na gramática normativa, na imposição de uma norma-padrão, decorrente de um português europeu, que se distancia dos falares dos alunos de escolas públicas, já que a maioria possui uma variação desprestigiada da língua. Esse distanciamento das variedades linguísticas faz com que muitas pessoas, especialmente, os alunos tenham o Português e perpetuem mitos como “Eu não gosto de Português”, “Eu não sei Português”. O preconceito linguístico, que nasce nesse contexto e se espalha por várias outras razões, deve ser combatido e conscientizado em sala de aula. Nas palavras de Antunes (2009, p. 20):

[...] persiste o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar, que se manifesta de diversas maneiras. Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele “não sabe português”, de que “o português é uma língua difícil”. Posteriormente, manifesta-se na confessada (ou velada) aversão às aulas de português e, para alguns alunos, na dolorosa experiência da repetência e da evasão escolar.

Nesse cenário, surge a dificuldade de ensinar a Língua Portuguesa (tradicional), principalmente em escolas públicas de periferias, devido à forte presença da variedade linguística desprestigiada. No caso deste trabalho, fatores que contribuem para a diversidade dos alunos, como classe socioeconômica (tendo em vista as diferenças quanto ao poder aquisitivo das famílias), gênero (devido ao fato de haver na turma estudantes que se identificam como heterossexuais, homossexuais, bissexuais, transgêneros, etc.), região (com alunos provenientes da zona rural convivendo com os que sempre moraram na cidade, havendo, inclusive, dois discentes refugiados da Venezuela), enfim, todos esses fatores combinados à existência de alunos portadores de necessidades especiais (por exemplo,

autistas, com problemas de fala e com déficit de atenção) tornam o ensino da disciplina extremamente complexo, por ser evidente a variação linguística no contexto escolar e, por conseguinte, o preconceito, não só linguístico como também social. Apesar disso, ressalta-se a determinação desta pesquisadora de querer ser uma professora próxima de seus alunos e de ministrar aulas mais participativas, interativas, que promovam o interesse pela Língua Portuguesa e o aprendizado para além dos conteúdos. Esses são alguns dos motivos que justificam a escolha do tema aqui focalizado. Consoante orientação dos PCNs:

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)

Diante destas questões, é necessário uma mudança na prática do ensino da Língua Portuguesa, para que haja convergência não só com a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, segundo os quais “o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa” (BRASIL, 1998, p. 82), como também com a proposta da Base Nacional Comum Curricular, que ressalta a importância de “discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica” (BRASIL, 2017, p. 83).

Em consonância com essas orientações, a presente pesquisa se fundamenta na concepção da Sociolinguística e, em especial na Sociolinguística Educacional, uma subárea que veio para “denominar todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128) e cuja asserção se constitui como um caminho para um ensino mais eficiente e sensível à realidade dos alunos, uma vez que valoriza a pedagogia da variação linguística. Nas palavras de Bagno (2007, p. 116, grifos do autor): “[...] devemos lutar para criar uma **pedagogia da variação e da mudança linguística**, uma reeducação sociolinguística”. Neste sentido também esclarecem os PCNs:

A Língua Portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades. O aluno, ao entrar na escola, já sabe pelo menos uma dessas variedades – aquela que aprendeu pelo fato de estar inserido em uma comunidade de falantes. Certamente, ele é capaz de perceber que as formas da língua apresentam variação e que determinadas expressões ou modos de dizer podem ser apropriados para certas circunstâncias, mas não para outras. Sabe, por exemplo, que existem formas mais ou menos delicadas de se dirigir a alguém, falas mais cuidadas e refletidas, falas cerimoniosas. Pode ser que saiba, inclusive, que certos falares são discriminados e, eventualmente, até ter vivido essa experiência. (BRASIL, 1998, p. 81-82)

Tendo em vista as ponderações apresentadas, o objetivo geral desta pesquisa é propor um ensino que valorize as variedades linguísticas, a fim de ampliar a competência comunicativa dos alunos e combater o preconceito linguístico e social vivenciado e praticado por eles.

A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2004) destaca que:

As pessoas vão adquirindo recursos comunicativos à medida que vão ampliando suas experiências na comunidade onde vivem e passam a assumir diferentes papéis sociais. Mas a escola tem a função muito importante no processo de aquisição desses recursos. As crianças, quando chegam à escola, já sabem falar bem a sua língua materna, isto é, sabem compor sentenças bem formadas e comunicar-se nas diversas situações. Mas ainda não têm uma gama muito ampla de recursos comunicativos que lhes permita realizar tarefas comunicativas complexas em que se exija muita monitoração. *É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos*, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. Eles vão precisar especialmente de recursos comunicativos bem específicos para fazer uso da escrita, em gêneros textuais mais complexos e para fazer uso da língua oral em estilos monitorados. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 74-75, grifos da autora)

De acordo com Bagno (2007, p. 06) “o compromisso do educador é, antes, com a formação do aluno, com o desenvolvimento de suas capacidades tanto de reflexão sobre a linguagem quanto de uso crítico da língua”.

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa que envolva o trabalho com a variação linguística requer que o professor introduza, ao mesmo tempo, o respeito e a aceitação aos vários falares dos alunos e, ainda, uma prática de ensino e aprendizagem cujo objeto de estudo sejam os próprios textos dos alunos (orais e escritos). Adotar essa prática não implica o abandono do ensino da norma-padrão, pois esta continua sendo a variante de prestígio social, sendo, por isso, importante que também se trabalhe essa variante em sala de aula. Além disso, é fundamental que se oportunize, sempre que possível, uma reflexão sobre os usos das

diversas variedades linguísticas existentes no país, nos diversos gêneros textuais, tanto na modalidade oral quanto na escrita, a fim de que os alunos compreendam que cada uma dessas variedades (padrão e não padrão) tem seus contextos de uso. Ademais, também é importante que os estudantes, ao aprenderem novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entendam que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana. Assim, haverá não somente a conscientização dos alunos acerca do valor de cada variedade linguística, mas também a ampliação de suas possibilidades enquanto usuários da língua, que, associadas aos contextos de uso, podem tornar esses alunos muito mais conscientes e competentes quanto aos diversos usos da língua. Desse modo, os objetivos específicos deste estudo são os seguintes:

- ✓ Promover um ensino de Língua Portuguesa interventivo e interativo, privilegiando a leitura e a produção textual, oral e escrita;
- ✓ Possibilitar a compreensão de que a língua não é fixa e que há formas diferentes de uso da linguagem (variações linguísticas: registros, dialetos), que devem ser igualmente valorizadas;
- ✓ Propor atividades de modo a permitir que os alunos entendam que a língua varia de acordo com as características dos diversos grupos sociais (idade, região, época) e com as situações de uso;
- ✓ Incentivar os discentes a utilizar as modalidades escrita e oral da língua em situação formal e informal, de acordo com o gênero em uso;
- ✓ Estimular o pensamento reflexivo e a criatividade dos alunos por meio de exercícios com gêneros textuais (em particular, os do campo midiático-jornalístico, com destaque para *entrevista*, *notícia* e *reportagem*);
- ✓ Incentivar a participação dos alunos nas aulas, com o uso de tecnologias audiovisuais e com a abordagem do preconceito linguístico e social, assunto vivenciado diariamente pelos discentes e capaz de despertar seu interesse.

Os objetivos acima mencionados dizem respeito às atividades da proposta de intervenção que serão realizadas por meio de uma sequência didática, nos termos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

Esta pesquisa toma como base a proposta de uma pedagogia da variação linguística, a ser conduzida em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública, vinculada à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), explorando formas para se combater o preconceito linguístico e social. O estudo considera, ainda, o lugar da

gramática no ensino da norma-padrão e a sua utilização na perspectiva da Sociolinguística Educacional.

O trabalho está organizado em cinco capítulos: após a introdução, o segundo capítulo traz a fundamentação teórica, apresentando as concepções de língua e linguagem na perspectiva da Sociolinguística, bem como os conceitos de variação e mudança linguística, descrevendo a dinamicidade da língua, as variações referentes à fala e à escrita e ressaltando a ideologia da norma-padrão e sua relação com a gramática, em especial a normativa. No segundo capítulo, faz-se, ainda, uma análise sobre as concepções e os tipos de gramática, discute-se a noção de “certo” e “errado”, aborda-se o preconceito linguístico e os problemas de silenciamento que ele provoca nos alunos, com destaque para a importância de um ensino que valorize as variedades linguísticas. Encerrando essa seção, discute-se a relevância do gênero textual para um ensino reflexivo, voltado para os postulados da Sociolinguística Educacional, e a importância da retextualização e da reescrita como estratégias de ensino. No terceiro capítulo, dedicado à metodologia, detalha-se a escolha da pesquisa-ação, de base etnográfica, fundada no método qualitativo-interpretativo, e descreve-se o *locus* investigativo, bem como os sujeitos envolvidos no estudo. Esse capítulo apresenta também um detalhamento sobre a intervenção pedagógica e a justificativa para que o processo interventivo, por meio de sequências didáticas, tenha caráter apenas propositivo. No quarto capítulo, descrevem-se a proposta de intervenção e as etapas da sequência didática (SD), tomando-se o gênero textual como base para o ensino, e esclarece-se a escolha não só do domínio jornalístico/midiático como também da temática do preconceito linguístico e social. Esse capítulo está dividido em oito subseções, correspondentes às etapas da SD, quais sejam: etapa 1, conhecendo as variedades linguísticas na fala através do gênero *entrevista*; etapa 2, conhecendo as variedades linguísticas na escrita através do gênero *notícia*; etapa 3, estabelecendo diferenças entre fala e escrita através do gênero *reportagem*; etapa 4, conscientização sobre o preconceito linguístico; etapa 5, Jornal Falado; etapa 6, retextualização; etapa 7, sistematização: reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem; etapa 8, fechamento: diagnóstico do processo de ensino/aprendizagem. No quinto e último capítulo, apresentam-se as considerações finais, fazendo-se uma recapitulação sobre a importância de se assumir uma atitude pedagógica não preconceituosa e respeitosa frente a variantes linguísticas que se distinguem da variante padrão, e discutindo-se seus impactos no ensino e na aprendizagem da Língua Portuguesa, propondo-se, ainda, desdobramentos para estudos futuros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos nos quais se assentam os conceitos basilares desta pesquisa. Dividido em sete seções, a primeira aborda questões referentes à língua, à linguagem e ao seu significado social, embasado no arcabouço teórico da Sociolinguística; a segunda traz uma seleção de estudos relacionados à variação e à mudança linguística, além de uma especificação dos fatores internos e externos que provocam a variação; na terceira, faz-se um detalhamento dos aspectos da variação na fala e na escrita, incluindo-se a variação estilística; na quarta, explica-se o conceito de norma linguística e suas variações (norma-padrão, culta, popular etc.), ressaltando a ideologia da norma-padrão e a sua relação com a gramática, em especial a normativa; na quinta, o enfoque é o preconceito linguístico e social, a noção de “certo” e “errado”, e o “silêncio” que a perpetuação dessa dualidade provoca; já na sexta subseção, apresenta-se a proposta de uma pedagogia da variação linguística, sensível, reflexiva e interativa, capaz de desenvolver a competência comunicativa do aluno; por fim, na sétima subseção, discute-se a importância dos gêneros textuais no estudo da variação linguística, tendo em vista o ensino da Língua Portuguesa numa perspectiva alinhada à Sociolinguística Educacional e o uso da retextualização e da reescrita como estratégias de ensino.

2.1 LÍNGUA E LINGUAGEM NA PERSPECTIVA SOCIOLINGUÍSTICA

As definições de língua e linguagem estão intimamente ligadas e também relacionadas às mais variadas teorias linguísticas. A teoria Sociolinguística reconhece a língua como um sistema heterogêneo, uma vez que as línguas naturais possuem um dinamismo inerente, variam e passam por mudanças ao longo do tempo e, portanto, não podem ser vistas de forma isolada, pois ocorrem nas situações reais de uso. A Sociolinguística nasce num ambiente interdisciplinar¹ e tem como objetivo principal estudar a língua em uso, de acordo com os contextos sociais reais e concretos em que é utilizada. Como bem esclarece Mollica (2003):

¹ Entre as várias disciplinas que se aproximam do campo a que se dedica a Sociolinguística estão a Sociologia, Etnologia, Dialectologia, Antropologia, a Psicologia, cada qual com uma forma própria de abordar a linguagem.

A Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo. (MOLLICA, 2003, p. 9)

Assim, também Alkmim (2004) explica que:

[...] o objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Seu ponto de partida é a comunidade linguística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos. Em outras palavras, uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras. (ALKMIM, 2004, p. 31)

A Sociolinguística marca a relevância de se estudar e compreender os elementos motivadores que favorecem a variação linguística, bem como de se identificar e analisar a importância desses elementos no processo de mudança. Nas palavras de Camacho (2004, p. 50):

O exame da linguagem no contexto social é tão importante para a solução de problemas próprios da teoria da linguagem, que a relação entre língua e sociedade é encarada como indispensável, não mero recurso interdisciplinar. Como a linguagem é, em última análise, um fenômeno social, fica claro, para um sociolinguista, que é necessário recorrer às variações derivadas do contexto social para encontrar respostas para os problemas que emergem da variação inerente ao sistema linguístico.

Diante do exposto, este trabalho será norteado pela concepção Sociolinguística, por compreender que a língua não é uma estrutura estática, isolada de seu existir concreto, entendendo-a como uma atividade social, dinâmica, constitutiva da realidade.

[...] a língua, na concepção dos sociolinguistas, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução. Ao contrário de um produto pronto e acabado, de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído. A língua é uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita. (BAGNO, 2007, p. 36).

Entendendo a linguagem como fenômeno social da interação verbal, a concepção de

linguagem como interação social é a que mais se coaduna com esse entendimento sociolinguístico.

É preciso pensar a linguagem humana como lugar de interação, de constituição das identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos, por palavras, é preciso encarar a linguagem não apenas como representação do mundo e do pensamento ou como instrumento de comunicação, mas sim, acima de tudo, como forma de interação social. (KOCH, 2003, p. 128)

Desta forma, a vida social do ser humano se constitui a partir de sua capacidade de interagir e de utilizar a língua. Logo, interação e linguagem são elementos que se complementam para a construção do aprendizado e do conhecimento. Mas, para compreender melhor as implicações da concepção Sociolinguística, passamos ao estudo da variação linguística.

2.2 VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA

A língua é um instrumento de interação social, dinâmica, heterogênea, que sofre muitas variações, pois através dela as pessoas compartilham experiências e transmitem valores sociais, culturais e religiosos às novas gerações. O português falado no Brasil não foge a essa regra. Apesar de a língua utilizada pela maioria dos falantes ser o Português, não se pode considerá-la homogênea, já que apresenta variações que remontam ao período de colonização. O processo de mudança, no Brasil, também não é homogêneo, porque não ocorre ao mesmo tempo em todas as regiões em que a língua é falada, devido a sua dimensão.

A língua portuguesa falada no Brasil sofreu, ao longo dos quinhentos anos de seu uso em nosso território, inúmeras transformações, seja pelo contato com outras línguas da colonização (as línguas indígenas, as línguas africanas, as línguas dos invasores), seja pelo convívio com as línguas dos imigrantes (japoneses, italianos, alemães), seja pela distância geográfica em relação aos centros onde as mudanças sociais eram mais frequentes (os sertões em relação às capitais do Império, por exemplo), seja pelas necessidades de cada lugar (a instalação das indústrias no sudeste, a agricultura de subsistência no norte-nordeste, a produção canavieira nos litorais). (LEITE, 2008, p. 258)

Apesar da evidente heterogeneidade, não se reconhece que o Brasil seja 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”.

A respeito da variedade linguística no Brasil, os PCNs também esclarecem que:

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. (BRASIL, 1998, p. 29)

Segundo Coelho *et al.* (2010, p. 37), “A Teoria da Variação e Mudança trata da estrutura e evolução da língua dentro do contexto social da comunidade de fala²”. Às diferentes maneiras de falar dessa comunidade, a Sociolinguística atribui o nome de variedades linguísticas³.

A variação e a mudança linguísticas são processos naturais da diversidade e dos diferentes modos de se usar a língua, provocadas por fatores sociais, individuais, culturais, ideológicos, políticos, regionais. Bortoni-Ricardo (2014, p. 59) explica como ocorre o processo de mudança linguística:

Ao se deter nos fenômenos da língua que não são categóricos, ou seja, que se apresentam 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.

As mudanças linguísticas surgem da heterogeneidade da língua, porém, “nem toda variabilidade e heterogeneidade na estrutura linguística implica mudança; mas toda mudança implica variabilidade e heterogeneidade.” (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968], p. 126 *apud* COELHO *et al.*, 2010, p. 91). Muitas diferenças de fala são apenas variantes,

² Para Labov, “uma comunidade de fala não pode ser concebida como um grupo de falantes que usam todos as mesmas formas; ela é mais bem definida como um grupo que compartilha as mesmas normas a respeito da língua” (2008 [1972] *apud* COELHO *et al.*, 2010, p. 37).

³ De acordo com Coelho *et al.* (2010, p. 26), “variedade representa a fala de uma comunidade de modo global, considerando-se todas as suas particularidades, tanto categóricas quanto variáveis; é o mesmo que dialeto ou falar”.

características de determinado grupo de falantes, conforme descreve Tarallo (1987), “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística.” (TARALLO, 1987, p. 8 *apud* SILVA, 2015, p. 22). “Encontram-se assim formas distintas que, em princípio, se equivalem semanticamente no nível do vocabulário, da sintaxe e morfossintaxe, do subsistema fonético-fonológico e no domínio pragmático discursivo.” (MOLLICA, 2003, p. 9). Cabe destacar que, duas variantes podem conviver em variação durante anos, sem que haja substituição de uma forma por outra, ou seja, sem que haja mudança, pois o que há é uma variação estável.

Concebendo a variação linguística como um princípio geral e universal das línguas, suscetível de ser descrita e analisada, compete à Sociolinguística apurar a estabilidade ou a mutabilidade da variação. Conforme assinala Mollica (2003, p. 11),

Cabe à sociolinguística investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variantes que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular sistemático. Assim, compreende-se que a variação e a mudança são contextualizadas, constituindo o conjunto de parâmetros um complexo estruturado de origens e níveis diversos. Os condicionamentos que ocorrem para o emprego de formas variantes são em grande número, agem simultaneamente e emergem de dentro ou de fora dos sistemas linguísticos.

Desta forma, a língua não pode ser vista como uma estrutura pronta e acabada, já que está em constante transformação provocada pelos seus usuários, sendo assim, impossível estudá-la sem considerar a sociedade em que ela é falada.

A heterogeneidade ordenada tem a ver com essa característica fascinante da língua: o fato de ela ser altamente estruturada, de ser um sistema organizado e, sobretudo, um sistema que possibilita a expressão de um mesmo conteúdo informacional através de regras diferentes, todas igualmente lógicas e com coerência funcional. É mais fascinante ainda: um sistema que nunca está pronto, que o tempo todo se renova, se recompõe, se reestrutura, sem todavia nunca deixar de proporcionar aos falantes todos os elementos necessários para sua plena interação social e cultural. (BAGNO, 2007, p. 43)

Cezario e Votre (2011) esclarecem que a variação não pode ser entendida como um efeito do acaso, mas como um fenômeno cultural ocasionado por fatores internos, aspectos linguísticos ou estruturais, e por fatores externos à língua, ou extralinguísticos, que se

correlacionam. Na dimensão interna, as variações linguísticas acontecem em vários níveis, como: lexical, fonológico, morfológico, sintático, pragmático e discursivo⁴.

As variações linguísticas são, pois, as diferentes realizações de uma dada língua, que resultam de fatores de natureza histórica, regional, social ou contextual. Essas variações podem ocorrer nos níveis fonético e fonológico (a realização efetiva de um determinado som na língua, por exemplo o R retroflexo, utilizado no interior de São Paulo, para indicar pejorativamente a fala caipira), morfológico (a realização de uma concordância de número, em que apenas um termo recebe a marca do plural, como em as meninaØ), sintático (como a colocação pronominal, amplamente usada no Brasil, em orações do tipo “me dá um cigarro”) e semântico (encontrada na diferença lexical de diversas regiões, como os adjetivos doce e melado). (LEITE, 2008, p. 259)

Na dimensão externa, as variedades linguísticas podem ser: regional ou geográfica ou diatópica; social ou diastrática; estilística ou diafásica ou de registro (formal ou informal). São assim definidas por Cezário e Votre (2011, p. 144-145),

O estudo dos processos de variação e mudança permite estabelecer três tipos básicos de variação linguística:

(a) *variação regional*, associada a distâncias espaciais entre cidades, estados, regiões ou países diferentes; a variável geográfica permite opor, por exemplo, Brasil e Portugal;

(b) *variação social*: associada a diferenças entre grupos socioeconômicos, compreende variáveis já citadas, como faixa etária, grau de escolaridade, procedência, etc.;

(c) *variação de registro*: tem como variantes o grau de formalidade do contexto interacional ou do meio usado para a comunicação, como a própria fala, o e-mail, o jornal, a carta, etc.

Importante salientar que existe ainda a variação na fala e na escrita, também chamada de variação diamésica (ILARI; BASSO, 2006 *apud* COELHO *et al.*, 2010). Segundo Bagno (2007, p. 46), variação diamésica “é a que se verifica na comparação entre a língua falada e a língua escrita. Na análise dessa variação, é fundamental o conceito de gênero textual”. Isso porque fala e escrita se apresentam num *continuum* que compreende diversos gêneros

⁴ Segundo Coelho *et al.* (2010, p. 65), dependendo da visão de gramática assumida, aspectos semântico-pragmáticos (que envolvem a significação e o contexto situacional) também são considerados. Os fenômenos variáveis na dimensão textual/discursiva são encontrados na função de encadear trechos discursivos, ou seja, desempenhando o papel de conectores, tanto na fala como na escrita. São exemplos os usos variáveis dos itens e, aí, daí e então na função de ‘coordenação em relação de continuidade e consonância’, estabelecendo uma relação coesiva entre uma informação precedente e outra subsequente.

textuais, que ora se aproximam mais da fala, ora da escrita, em uma diferenciação gradual ou escalar, como explica Marcuschi (2004), no *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual. Coelho *et al.* (2010, p. 71) explica que:

[...] essa classificação por tipos não quer dizer que eles ocorram separadamente, nem que sejam independentes da dimensão interna da variação. Normalmente, o que ocorre é uma combinação dos fatores que condicionam a forma como falamos.

Para finalizar, Dias (1996, p. 15 *apud* REIS, 2012, p. 30) faz uma síntese da abordagem Sociolinguística Variacionista,

Para Labov, a língua individual é concreta e heterogênea; estrutura e heterogeneidade caminham juntas; a variação tem caráter sistemático; mudança linguística implica sempre variação (mudança é variação); a investigação linguística é mais rigorosa quando leva em conta o uso da língua no contexto social; a Sociolinguística Variacionista assume a existência de forças externas interagindo com forças internas na interpretação do funcionamento de uma dada língua; a aptidão para o emprego de regras variáveis é um dos aspectos da competência linguística; o conhecimento da língua corresponde não só ao domínio da gramática dessa língua como também ao conhecimento do valor social atribuído às formas linguísticas.

Devido à relevância para esta dissertação, aspectos da variação diafásica e diamésica serão aprofundados no tópico a seguir.

2.3 ANÁLISE DA VARIAÇÃO: FALA X ESCRITA

Importante aprofundar a discussão a respeito das variações que envolvem o entendimento da fala e da escrita, como a diamésica e a variação estilística (diafásica), para compreender o relevante papel da fala no ensino e nas relações sociais, apesar de ser renegada e estigmatizada, quando não corresponde ao que estabelece a variante socialmente prestigiada. Isso ocorre porque “na realidade objetiva da vida social, há sempre uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso, que reflete a hierarquia dos grupos sociais” (ALKMIN, 2004, p. 33), decorrente do poder econômico e social. Os falares prestigiados são os falares urbanos, de quem desfruta de maior poder político, social e cultural; estão relacionados à

escrita, à tradição literária e às organizações estatais, escolares, religiosas e midiáticas. Além disso, essas variedades prestigiadas constituem a chamada *norma* ou *variedade culta*⁵.

A expressão *norma culta* deve ser entendida como designando a norma linguística praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de formalidade), por aqueles grupos sociais mais diretamente relacionados com a cultura escrita, em especial por aquela legitimada historicamente pelos grupos que controlam o poder social. (FARACO, 2008, p. 56)

Já os outros falares constituem as variantes estigmatizadas ou de menor prestígio, pois seu uso é derivado da maioria da população que tem pouco acesso à educação formal.

Entre as variedades mais prestigiadas e as variedades mais estigmatizadas há toda uma zona intermediária, onde as influências de umas sobre as outras são intensas e constantes. Isso é mais do que natural numa sociedade complexa como a brasileira contemporânea, sobretudo por causa dos meios de comunicação de massa (principalmente a televisão e o rádio). (BAGNO, 2001b, p. 80)

Desse universo de diferenças sociais e econômicas também surge a dicotomia fala e escrita e o preconceito linguístico. Essa separação rígida entre fala e escrita, estabelecida pela dicotomia, é rejeitada pelos estudos linguísticos contemporâneos. Para Marcuschi (2004, p. 25-26, grifos do autor), a fala e a escrita são modalidades de uso da língua e, assim, podem ser definidas:

A **fala** seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano.

A **escrita** seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua

⁵ Neste trabalho, distinguem-se “norma-padrão” e “norma culta”: a norma-padrão segue prescrições representadas na gramática normativa e é marcada pela língua produzida em certo momento da história e em uma determinada sociedade. Como a língua está em constante mudança, diferentes construções que hoje não são consideradas aceitáveis pela norma-padrão, com o tempo, podem vir a se legitimar. O uso dessas regras varia de acordo com as situações e condições de vida de cada um. Em muitos casos, é na escola que ocorre o único contato das crianças com a gramática normativa e com a norma-padrão. Já a norma culta é a que resulta da prática da língua em um meio social considerado culto (tomando-se como base pessoas de nível superior completo e de centros urbanos). No Brasil, ela foi estudada por meio de pesquisa de campo, realizada há cerca de 50 anos, com falantes de algumas capitais. Como desde então não foram realizados novos estudos, o termo “norma culta” caiu em desuso. Para mais informações a esse respeito, ver subseção 2.4 adiante.

constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos).

[...] a distinção entre fala e escrita aqui sugerida contempla, de modo particular, aspectos formais, estruturais e semiológicos, ou seja, os modos de representarmos a língua em sua condição de código.

Para o autor, a dicotomia fala e escrita pode ser vista sob diferentes perspectivas. A mais tradicional, defendida pelos gramáticos tradicionalistas, também mais rigorosa e restritiva, prescreve uma única norma linguística como padrão denominada de “norma culta” e impõe propriedades típicas para a língua falada e a língua escrita.

Quadro 1 - Dicotomias estritas

fala	<i>versus</i>	escrita
contextualizada		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não-planejada		planejada
imprecisa		precisa
não-normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Fonte: Marcuschi (2004, p. 27).

Contudo, supor que a escrita é *descontextualizada, autônoma, explícita, condensada, planejada, precisa, normatizada e completa*, e a fala o seu oposto, pode gerar conclusões inadequadas, pois, essa visão, de caráter estritamente formal, desconsidera fenômenos dialógicos e discursivos e, nas palavras do autor, “chega a ser caricatural.” (MARCUSCHI, 2004, p. 28).

Na perspectiva variacionista, não há distinções dicotômicas ou caracterizações estanques como na anterior; há uma preocupação com as regularidades e variações da língua. Tanto a fala quanto a escrita apresentam diferenciações, como: língua padrão x variedades não padrão; língua culta x língua coloquial; norma-padrão x normas não padrão. Sendo assim, “não há uma distinção entre fala e escrita, mas sim uma observação de variedades linguísticas distintas. Todas as variedades submetem-se a algum tipo de norma”, mas apenas uma é tida como norma-padrão (MARCUSCHI, 2004, p. 31). Para esse teórico, não existe uma norma superior à outra, a decisão pela norma-padrão é ideológica, não linguística. O aspecto positivo desta perspectiva é a variação ocorrer tanto na fala quanto na escrita, o que “evitaria o equívoco de identificar a língua escrita como equivalente à padronização da língua, como

fazem os autores situados na perspectiva da dicotomia estrita.” (MARCUSCHI, 2004, p. 32). A crítica feita pelo autor baseia-se no entendimento de que fala e escrita seriam dois dialetos⁶ (bidialetal), pois, para ele, seriam duas modalidades de uso da língua (bimodal).

Já a perspectiva defendida pelo autor é a de que a língua, seja falada ou escrita, reflete a organização da sociedade, e essa funcionalidade, em geral, é mais perceptível na fala.

Na perspectiva aqui defendida, seria útil ter presente que, assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também, a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. São modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas. Postular algum tipo de *supremacia* ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante. (MARCUSCHI, 2004, p. 35)

Os textos orais e escritos são práticas sociais, a prevalência de um ou outro dependerá da necessidade comunicativa.

[...] a língua sempre se dá contextualmente, assim como os textos orais e escritos são ambos planejados, mas de maneira diferenciada. Abstração e implicitude existem nas duas modalidades. Em certo sentido, todos os enunciados são imprecisos e só se determinam pela interpretação de quem lê ou ouve. (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 28)

Isso ocorre porque “*as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos*”. (MARCUSCHI, 2004, p. 37). A fala e a escrita são examinadas no aspecto do uso e não do sistema, considerando não o código, mas os usos do código, eliminando a dicotomia estrita e sugerindo uma diferenciação gradual ou escalar.

Bortoni-Ricardo (2004) também analisa, sob a perspectiva do contínuo, a variação do Português Brasileiro, desconsiderando oposições extremadas. Para a autora, em toda comunidade de fala, há sempre variação linguística provocada por fatores extralinguísticos ou atributos de um falante (como idade, sexo, *status* socioeconômico, escolarização, etc.), fatores funcionais (decorrentes da dinâmica das interações sociais) e fatores linguístico-estruturais, ou pela combinação desses fatores. Assim, Bortoni-Ricardo (2004) analisa as situações de uso da

⁶ “Dialeto é um termo usado há muitos séculos, desde a Grécia antiga, para designar o modo característico de uso da língua num determinado lugar, região, província etc. Muitos linguistas empregam o termo *dialeto* para designar o que a Sociolinguística prefere chamar de *variedade*.” (BAGNO, 2007, p. 48).

língua baseada em três contínuos (uma sequência que não se interrompe): contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento, contínuo de monitoração estilística. Um modelo que, segundo Bagno (2004, p. 10), representa “uma renovação das práticas pedagógicas de educação em língua materna”.

O contínuo de urbanização representa uma gradação de todos os falantes do Português Brasileiro. Em um dos polos estão as variedades rurais usadas pelas comunidades geograficamente mais isoladas (em que falta acesso físico e meios de comunicação). No polo oposto, as variedades urbanas que receberam maior influência dos processos de padronização da língua (como os meios de comunicação, as obras literárias e, principalmente, a escola). E entre os dois polos estão a zona “rurbana”, que é formada:

[...] por migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semi-rurais, que estão submetidos à influência urbana. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52)

As fronteiras que separam os falantes rurais, rurbanos ou urbanos são fluidas, havendo muita sobreposição entre esses falares. Os falares rurais que vão desaparecendo à medida que se aproxima do polo urbano são denominados *traços descontínuos*, porque “seu uso é ‘descontinuado’ nas áreas urbanas, por receber maior carga de avaliação negativa nessas comunidades”. Já os *traços graduais* são os “que estão presentes na fala de todos os brasileiros e, portanto, se distribui ao longo de todo o contínuo.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 53). Como exemplo de traços descontínuos a autora cita: *inté, prantei, artura, ponhei, sor, uma foia, percisá, muié, dispois*. E de traços graduais: *limoero, dexei, tivé, dibaxo*. Todos os exemplos foram retirados de uma historinha do Chico Bento (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 54-58).

No contínuo de oralidade e letramento, são graduados os eventos de comunicação, que partem do polo com menor influência direta da língua escrita, chamados eventos de oralidade, para o polo com maior influência, os eventos de letramento. Também aqui as “fronteiras são fluidas e há muitas sobreposições.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62). Bagno (2007, p. 55-56) exemplifica este contínuo através da aula de uma professora que pode alternar entre dois tipos de prática, “quando se dirige aos alunos para chamar sua atenção, [...], a professora está no universo da oralidade, e seu modo de falar certamente traz marcas disso”. Mas quando se explica algum conceito ou se escreve na lousa e lê em voz alta o texto escrito, sua fala será

diferente da anterior, pois estará marcada pelas práticas do letramento, estando, portanto, mais próxima da ortografia oficial e das regras normativas.

Cabe ressaltar que, para Marcuschi (2004), oralidade e letramento são práticas sociais ou práticas discursivas nas duas modalidades do uso da língua, fala e escrita. Assim as define:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...]

O letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, [...], até uma apropriação profunda, [...]. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita. (MARCUSCHI, 2004, p. 25)

Por fim, o terceiro contínuo é o de monitoração estilística, que vai situar as interações das mais espontâneas até às mais monitoradas e que exige planejamento e muita atenção do falante. “Os fatores que levam a monitorar o estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 63).

Bagno (2007) também emprega a gradação de monitoramento, ao explicar a variação estilística, por considerar esse tipo de proposta mais adequado para classificar estilos ou registros, não utilizando termos vagos e imprecisos como “estilo coloquial”, “registro culto”, etc. Desse modo, o autor afirma que a variação linguística ocorre não apenas nas comunidades ou grupos sociais, mas também no comportamento de cada indivíduo falante da língua, conforme a situação de interação, podendo ser mais ou menos consciente. O monitoramento estilístico incide tanto na língua falada como na escrita. E, assim, como Bortoni-Ricardo (2004), Bagno (2007) também faz ponderações sobre os fatores que levam a monitorar o estilo:

Essa situação pode ser de maior ou menor formalidade, de maior ou menor tensão psicológica, de maior ou menor pressão da parte do(s) interlocutor(es) e do ambiente, de maior ou menor insegurança ou autoconfiança, de maior ou menor intimidade com a tarefa comunicativa que temos a desempenhar etc. Cada um desses tipos de situação vai exigir do falante um controle, uma atenção e um planejamento maior ou menor do seu comportamento em geral, das suas atitudes e, evidentemente, do seu comportamento verbal. (BAGNO, 2007, p. 45)

Além disso, o grau de letramento do indivíduo (grau de inserção na cultura da leitura e da escrita) vai influenciar o monitoramento da escrita e a produção de textos falados mais

monitorados. Importante observar que os contínuos também se misturam, podendo um interagir com o outro. O grau de letramento de um indivíduo, e, por conseguinte, seu falar mais urbano ou rural, influencia o grau de monitoramento que conseguirá usar. Já o monitoramento que se deseja utilizar também vai influenciar na escolha da prática mais oral ou mais letrada.

Marcuschi e Dionisio (2007, p. 63-64) explicam a variação estilística (própria da situação contextual) por meio de graus de formalidade e informalidade, afirmando que:

[...] é provável que a distância entre formal e informal no caso da fala apresente espaço maior que no caso da escrita. Isso pode ser tido como plausível e seguramente se dá com maior intensidade quanto maior for o nível de escolarização de uma sociedade.” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 64)

Porém, os autores questionam a afirmação de que os usos da escrita são prevalentemente formais, e os da fala, informais. Para eles, isso não se observa nos *usos efetivos da língua na vida diária*, já que é enorme a presença do uso da escrita informal, por exemplo, nos bilhetes, documentos informais, textos práticos e passageiros, porque logo são destruídos. “O que se guarda é o uso formal da língua. São os livros, as revistas, os documentos maiores, os códigos, as enciclopédias, os compêndios, etc.” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 64).

Desta forma, é possível concluir 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.” (BAGNO, 2007, p. 45-46). E a escrita, apesar de variar menos que a fala, também se modifica para se adequar ao contexto e/ou ao estilo da interação social, se mais ou menos monitorada.

Umavez apresentadas as principais questões concernentes à variação linguística, é preciso refletir sobre o conceito de norma, já que, como explica Bagno (2007), nas sociedades complexas e letradas, há uma realidade linguística formada por dois grandes polos (variação linguística e norma-padrão) e uma zona intermediária, formada pela influência mútua desses dois. Por isso, mesmo a norma-padrão sendo um produto cultural, uma língua artificial, não se pode negar sua existência, pois, “ainda que somente no nível do discurso, da ideologia –, faz parte da vida social, e tem que ser levada em conta sempre em toda investigação sobre língua e sociedade.” (BAGNO, 2007, p. 38).

Assim, para melhor compreensão acerca da concepção de norma e das implicações decorrentes do prestígio social atribuído à variante a ela associada, apresenta-se, na próxima seção, uma discussão que envolve *norma* e os conceitos que dela derivam, bem como sua relação com a gramática.

2.4 CONCEITO DE NORMA E SUA RELAÇÃO COM A GRAMÁTICA

Segundo Bagno (2012, p. 20, grifos do autor), “a *norma* é, antes de mais nada, um construto teórico que emerge do exame das relações *sociais*”, mas o seu conceito gera muita discussão teórica quando se refere a questões linguísticas, pois varia entre uma perspectiva do normal (real) e uma perspectiva do normativo (ideal)⁷.

O conceito de norma linguística desde sempre oscila entre uma perspectiva do normal e uma perspectiva do normativo. A primeira é de interesse da sociolinguística e das práticas descritivas da língua; a segunda é o foco de atenção da gramática normativa e das práticas prescritivas. Na sociedade brasileira contemporânea, no entanto, essa separação se torna cada vez mais instável e difusa, dando origem de fato a normas híbridas, em que se confundem prescrições tradicionais e representações do normativo por parte dos diferentes falantes. (BAGNO, 2012, p. 19)

Em conformidade com Faraco (2008, p. 33), “o conceito de norma, nos estudos linguísticos, surgiu da necessidade de estipular um nível teórico capaz de captar, pelo menos em parte, a heterogeneidade constitutiva da língua”, pois nenhuma língua é unitária e homogênea. Para o autor, “a norma designa o conjunto de fatos linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade.” (FARACO, 2008, p. 42). Assim, as normas linguísticas fixam regras, códigos entre os indivíduos que fazem parte de um mesmo grupo social. Porém, a situação é complexa, porque cada comunidade de fala tem, não apenas uma, mas várias normas (FARACO, 2008). Desta forma, todo falante domina alguma norma.

Diferentes grupos sociais, por terem histórias e experiências culturais diversas, usam sim normas diferenciadas (e até discordantes). Mas não há

⁷ Entende-se por *normativo*, um *ideal* definido por juízos de valor e pela presença de um elemento de reflexão consciente da parte das pessoas concernidas; o *normal* pode ser definido no sentido matemático de frequência *real* dos comportamentos observados. (ALÉONG, 2001, p. 148 *apud* BAGNO, 2012, p. 20, grifos do autor)

grupo social que não tenha sua norma, que fale sem o suporte de uma dada organização estrutural (não há, portanto, "vernáculos⁸ sem lógica e sem regras"; o que pode haver - e há - são vernáculos com outra lógica e com outras regras). (FARACO, 2008, p. 39)

A interação entre os grupos sociais lhes proporciona contato com diferentes normas e estas acabam por se influenciarem mutuamente, tornando-se híbridas.

Não existe, em suma, uma norma "pura": as normas absorvem características umas das outras – elas são, portanto, sempre hibridizadas. Por isso, não é possível estabelecer com absoluta nitidez e precisão os limites de cada uma das normas – haverá sempre sobreposições, desbordamentos, entrecruzamentos. (FARACO, 2008, p. 44)

A partir da constatação da existência de várias normas linguísticas, surgiu a necessidade de padronização da língua, que remonta à antiguidade clássica, quando as pessoas já haviam percebido que as línguas sofriam variações e passavam por processos de mudança. A variação linguística era vista como um problema que precisava ser solucionado, para coibir a mudança. Desta forma, foi criada a ideologia de que a linguagem presente nos textos literários constituía a norma ideal e correta de uso da língua, um modelo padrão a ser seguido pela sociedade, nascendo o conceito de norma-padrão.

O uso da linguagem literária como material de investigação para a descrição/prescrição de uma norma (de um conjunto de regras) podia se justificar, na Antiguidade e na Idade Média, pelo fato de a literatura ser praticamente a única forma de expressão da língua escrita mais monitorada durante aqueles períodos históricos. Não havia possibilidade de registrar a língua falada para que fosse usada como material de estudo (o que só aconteceu depois da invenção do gravador, no século XX). O único modo de estudar a língua era por meio da escrita, e a única escrita à qual se tinha acesso era a literária, que incluía não só as obras de ficção, mas também as de filosofia e teologia. (BAGNO, 2012, p. 22)

Essa variedade linguística passou a ser conhecida como língua padrão, uma criação social, política e cultural, que reforça a exclusão social, a separação de classes, ao promover uma linguagem elitizada e instituir o preconceito linguístico.

O entendimento de que a língua é estável e homogênea perdura até o surgimento da Sociolinguística, que tem como objeto de estudo a língua em uso, seja falada ou escrita, utilizada pelos seus usuários nas mais diversas situações de interação social. A partir de então,

⁸ O vernáculo é o “estilo de língua falada em que a pessoa monitora o mínimo possível sua produção verbal”. (BAGNO, 2007, p. 57).

a ideia de uma língua padrão é questionada, porque todas as línguas naturais do mundo apresentam variações em seus mais diferentes níveis, “a mudança é um processo tão natural das línguas vivas que, se não existir, a língua morrerá.” (AUROUX, 1992 *apud* LEITE, 2005, p. 183). Portanto, desconsiderar essa heterogeneidade passa a ser um atentado ao fenômeno linguístico. Como bem explica Alkmin (2004, p. 33, grifo da autora),

Língua e variação são inseparáveis: a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico. Nesse sentido, qualquer tentativa de buscar apreender apenas o invariável, o sistema subjacente – se valer de oposições como “língua e fala”, ou competência e *performance* – significa uma redução na compreensão do fenômeno linguístico real. Aspecto formal e estruturado do fenômeno linguístico é apenas parte do fenômeno total.

Bagno (2007) também considera impensável as línguas permanecerem estáveis e homogêneas, pois a variação é algo natural, imanente às línguas, não podendo ser vista como um problema, um desvio ou uma distorção, ao contrário da perspectiva associada à norma-padrão, que, sendo um modelo idealizado de língua, vem frear artificialmente a possibilidade de variação e mudança natural.

A variação e a mudança linguísticas é que são o “estado natural” das línguas, o seu jeito próprio de ser. [...] Assim, não são as variedades linguísticas que constituem desvios” ou “distorções” de uma língua homogênea e estável. Ao contrário: a construção de uma norma-padrão, de um modelo idealizado de língua, é que representa um controle dos processos inerentes de variação e mudança [...]. (BAGNO, 2007, p. 37)

Contudo, persiste a ideologia da norma-padrão, como um papel unificador que neutraliza as variações, tornando-se uma “referência suprarregional e transtemporal” (FARACO, 2008, p. 80), sendo, por isso, muitas vezes, ainda confundida com a própria língua.

Importante destacar que a norma-padrão imposta no Brasil foi elaborada com base na norma culta portuguesa do período colonial, “feita na segunda metade do século XIX por uma elite letrada conservadora, motivada pelo desejo de viver num país branco e europeu”, e que, por não tomar como referência a norma culta brasileira de então, se distancia, até mesmo, dos falares da elite culta do Brasil. (FARACO, 2008 *apud* GÖRSKI; FREITAG, 2013, p. 31).

No Brasil, contudo, nossa história de contradições, nossas heranças coloniais ainda embaraçam a democratização da norma culta/comum *standard*,⁹ em especial da norma escrita.

[...] não conseguimos ainda aceitar com clareza a nossa norma culta/comum/*standard* efetiva e nos aproveitamos, no jogo dos poderes simbólicos, da tradição que se consolidou na norma curta¹⁰.

Estamos há mais de um século perdidos em grande confusão quanto ao reconhecimento das nossas características linguísticas. (FARACO, 2008, p. 64, grifos do autor)

Inspirado em Mattos e Silva e em Lucchesi, Bagno (2007, p. 103-107) analisa a realidade Sociolinguística do Português Brasileiro como tripartida numa linha contínua: em um dos polos está a norma-padrão e no outro a variação linguística, que se subdivide em norma culta e norma vernácula ou popular¹¹.

A norma-padrão *não é um modo de falar*: como o próprio termo *padrão* implica, trata-se de um modelo de língua, um ideal a ser alcançado, um construto sociocultural que não corresponde de fato a nenhuma das muitas variedades sociolinguísticas existentes em território brasileiro. Por ser uma *forma ideal*, no sentido platônico do termo, a norma-padrão não pertence ao mundo dos fenômenos, mas exclusivamente ao mundo das ideias, sendo, portanto, um *ser de razão*.

A *norma culta*, por sua vez, abriga um conjunto de variedades sociolinguísticas empiricamente coletáveis, expressão da atividade linguageira das cidadãs e dos cidadãos de vivência urbana e elevado grau de letramento. Ela é composta do que preferimos chamar de *variedades urbanas de prestígio*, que comportam diferenças entre si – a fala urbana de prestígio do Recife, por exemplo, tem traços distintivos com relação à de Porto Alegre –, mas também um núcleo central bastante homogêneo. (BAGNO, 2012, p. 25, grifos do autor).

A “norma popular”, expressão usada tanto pelos tradicionalistas quanto pelos pesquisadores para designar um conjunto de variedades linguísticas que apresentam determinadas características fonéticas, sintáticas, semânticas, lexicais etc. que nunca ou muito raramente aparecem na fala (e na escrita) dos falantes cultos. (BAGNO, 2001b, p. 78)

⁹ Segundo Faraco (2008, p. 73), a expressão norma culta/comum/*standard* designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Faraco (2008, p. 64) prefere a designação norma comum ou norma *standard*, por serem qualificações que parecem carregar menos impregnações axiológicas do que o adjetivo culta (que possui uma carga de injustificável elitismo).

¹⁰ Segundo Faraco (2008, p. 94), a norma curta não passa de uma súpula grosseira e rasteira de preceitos normativos saídos, em geral, do purismo exacerbado que, infelizmente, se alastrou entre nós desde o século XIX. A norma curta é a miséria da gramática.

¹¹ “Norma popular” é o termo empregado por Lucchesi (2002), em sua análise tripartida.

Bagno (2007) propõe a aplicação dessas designações à pirâmide social brasileira¹², porém substitui a expressão “norma culta” por “variedades prestigiadas”, e “norma popular ou vernácula” por “variedades estigmatizadas”¹³.

[...] atenção especial à expressão “norma culta”, que é extremamente ambígua e problemática. Além do fato de se confundir o uso real da língua por parte dos falantes privilegiados da sociedade urbana (a norma culta dos linguistas) com o modelo idealizado de língua “certa” cristalizado nas gramáticas normativas (a norma-padrão dos linguistas), como se faz geralmente, existe também o problema do adjetivo “culto”¹⁴. (BAGNO, 2007, p. 104)

O autor coloca a norma-padrão acima da pirâmide (mas do lado de fora), por considerar que esta não faz parte da língua, já que não representa nenhum uso real da língua, todavia exerce “um grande poder simbólico sobre o imaginário dos falantes em geral, mas principalmente sobre os falantes urbanos mais escolarizados.” (BAGNO, 2007, p. 106).

No topo da pirâmide (do lado de dentro), está a variedade de prestígio, formada por uma minoria que possui alto grau de escolarização (normalmente urbanos e privilegiados economicamente) e, na base, a variedade estigmatizada, representando todos os outros falantes brasileiros (em geral, pertencentes às camadas socioeconômicas mais baixas, a enorme maioria da população). Bagno (2007, p. 107) observa que “não existe uma fronteira nítida entre as variedades prestigiadas e as variedades estigmatizadas, que exercem grande influência umas sobre as outras”.

Assim, a variação linguística ocorre não apenas nas variantes de menor prestígio; a norma culta, compreendida a partir do uso efetivo da língua, também está sujeita a variações e mudanças. Portanto, ela não é homogênea. Devido ao caráter heterogêneo da norma culta, há autores, como Bagno (2002), que preferem falar em “variedades cultas” (no plural) porque,

[...] não existe um comportamento linguístico homogêneo por parte dos ‘falantes cultos’, sobretudo (mas não somente) no tocante à língua falada, que apresenta variação de toda ordem segundo a faixa etária, a origem geográfica, a ocupação profissional etc. dos informantes. (BAGNO, 2002, p. 179)

¹² Bagno (2007, p. 106) acredita que as discriminações e exclusões praticadas em nome da língua correspondem às discriminações e exclusões praticadas em todos aspectos da vida social.

¹³ Para Bagno (2001b, p. 80), a expressão “norma popular” pode incorrer no perigo de identificar a palavra “popular” como inculto, errado, expropriado.

¹⁴ O uso do adjetivo ‘culto’ associado à norma supõe a existência de uma norma ‘inculta’, ou seja, falada por indivíduos sem cultura. Entretanto, estudos antropológicos demonstram que não existe grupo social sem cultura, e sim com culturas diferentes. (BAGNO, 2007, p. 105).

Com o objetivo de descrever e documentar o português culto falado no Brasil (a linguagem dos falantes da área urbana, com escolaridade superior completa), foi inaugurado, em 1969, o Projeto da Norma Urbana Linguística Culta (NURC)¹⁵ e, posteriormente, o Projeto da Gramática do Português Falado, coordenado por Castilho¹⁶, deixando de lado a norma-padrão do século XIX para enaltecer as variedades linguísticas prestigiadas da atualidade.

Não obstante, na contramão de todo esse entendimento, estão muitos gramáticos que ainda veem a língua de forma padronizada e estática.

Para muitos gramáticos, a língua padrão é algo estático, de regras fixas e imutáveis, como se houvesse uma norma única para qualquer situação interacional, falada ou escrita, formal ou informal. No entanto, essa concepção não corresponde à realidade dos usos efetivos da língua na diversidade das práticas sociais. (MIRANDA, 2006, p. 25)

O fato de a gramática normativa ainda ser a única empregada, no ensino (tradicional) da Língua Portuguesa, na maioria das escolas brasileiras, reforça e ampara esta concepção. Essa reflexão será aprofundada no tópico a seguir.

2.4.1 Concepções de gramática

A gramática faz parte da vida das pessoas, uma vez que “é impossível falar sem gramática” (FARACO, 2008, p.38), pois “toda e qualquer manifestação da linguagem verbal (toda e qualquer norma linguística, toda e qualquer variedade linguística) tem organização, tem gramática.” (SAPIR, 1924, p. 33 *apud* FARACO, 2008, p. 37).

A gramática que os falantes de uma comunidade linguística dominam é, portanto, um conhecimento de base sociocognitiva, construído no jogo efetivo da linguagem, isto é, no convívio, nas diferentes práticas sociais de

¹⁵ O projeto NURC envolveu estudiosos, pesquisadores e pesquisados das cidades de Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre e possibilitou o compartilhamento de informações e de estudos de equipes de várias regiões do Brasil.

¹⁶ Em 2006, Ataliba Teixeira de Castilho lançou o primeiro volume da coleção *Gramática do português falado*. Mário A. Perini também publicou, no ano de 2010, a *Gramática do Português Brasileiro*, que valoriza a língua falada no Brasil, reconhecendo a necessidade de descrever a língua menos monitorada. Bagno também lançou, em 2012, a *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*, uma obra que se dedica exclusivamente aos modos de falar e de escrever que caracterizam o Português Brasileiro.

linguagem historicamente construídas. Essa gramática implica o domínio de conhecimentos que, embora de naturezas distintas, são fortemente interligados. (MIRANDA, 2006, p. 31)

Segundo Martelotta (2011), *gramática* é o conjunto das interpretações e descrições a respeito do funcionamento da língua. No entanto, é comum associar a gramática aos estudos teóricos de Língua Portuguesa e às pessoas escolarizadas. Essa visão restritiva ocorre porque o ensino tradicional das escolas brasileiras se baseia na gramática teórica normativa ou prescritiva, sendo esta, muitas vezes, a única referência.

[...] tem-se firmado na sociedade brasileira a percepção de que só há um tipo de Gramática, a Gramática Prescritiva. Só há uma variedade linguística boa: o padrão culto. Falar bem e escrever melhor seria, ademais, uma questão de obediência a regras. Não é necessário refletir muito para identificar as consequências políticas dessa atitude. (CASTILHO, 2010, p. 90)

Porém, a gramática normativa é apenas um dos modelos teóricos que explica o funcionamento da língua, ou seja, é apenas uma concepção de gramática. Travaglia (1996) apresenta três concepções, que também são tipos de gramática: gramática normativa, gramática descritiva e gramática internalizada.

A concepção de gramática normativa ou prescritiva é fruto da gramática tradicional, que nasceu junto com as primeiras descrições sistemáticas da língua grega, no período helenístico, na cidade de Alexandria, centro de cultura grega mais importante do séc. III a.C.

A tradição gramatical normativo-prescritiva nasceu da percepção da unidade do grego, apesar de sua diversidade, e se desenvolveu em um esforço pedagógico para fixar a língua em um certo “estado de pureza”, para permitir os estudos dos escritores clássicos gregos e para que eles servissem de modelo a ser seguido. Define-se, desse modo, uma vertente na compreensão das línguas que se tornou hegemônica por mais de vinte séculos: a da tradição gramatical, com o suporte da crítica textual, que se concentra no estudo da língua escrita, conforme a variante privilegiada pela sociedade, que, nas sociedades letradas, coincide com a dos escritores legitimados por ela, ignorando-se as variantes faladas que constituem a realidade, menos ou mais hegemônica, de qualquer língua histórica. (MATTOS E SILVA, 2002, p. 294)

Segundo Faraco (2006, p. 16), a tradição normativa do estudo da língua foi, naquele momento, a solução intelectual para os conflitos gerados pela percepção da diversidade linguística, mas ainda é forte entre nós. Isso porque, até hoje, a gramática normativa é amplamente utilizada nas aulas de Língua Portuguesa das escolas brasileiras. Ela instaura a

ideologia da norma-padrão, de uma língua homogênea e estabelece formas linguísticas reconhecidas como ideais e “mais corretas”, excluindo outras variedades da língua, consideradas de menor prestígio e até mesmo estigmatizadas. A esse respeito, Görski e Freitag (2008 *apud* FREITAG; LIMA, 2010) reiteram o caráter prescritivo do ensino da língua, esclarecendo que esse trabalho se baseia em um tipo específico de gramática:

Gramática tradicional e gramáticas normativas em geral, cujo objeto é uma língua homogênea, idealizada, baseada na escrita literária clássica. À medida que impõe regras rígidas para falar e escrever ‘corretamente’, a gramática normativa tradicional impõe julgamentos de valor, constituindo-se numa doutrina: a doutrina gramatical. É o resultado do trabalho dos gramáticos. (GÖRSKI; FREITAG, 2008, p. 103 *apud* FREITAG; LIMA, 2010, p. 13)

Travaglia (1996) define gramática normativa como sendo

[...] aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá pouca importância à variedade oral da norma culta, que é vista conscientemente, ou não, como idêntica à escrita. (TRAVAGLIA, 1996, p. 30)

Esta tradição gramatical normativa impede a variação e impossibilita a mudança, distanciando os usos linguísticos reais das “formas normatizadas, padronizadas, eleitas como modelares.” (BAGNO, 2007, p. 94). Por desprezar a língua falada e dedicar-se à língua escrita, esta gramática acaba fomentando preconceitos linguísticos.

No caso brasileiro, essa distância pode parecer um abismo, porque a nossa tradição gramatical se inspira em grande parte em determinados usos (literários, antigos, lisboetas) do português de Portugal e despreza ou condena as variantes empregadas pelos brasileiros, incluídos aí os falantes com alto grau de escolarização e membros das classes privilegiadas. Surge então o estranho sentimento que a maioria dos brasileiros tem de que “brasileiro fala mal o português” ou que “português é muito difícil”. (BAGNO, 2007, p. 94)

Segundo Martelotta (2011, p. 45), “a gramática tradicional não fornece ao estudioso da linguagem uma teoria adequada para descrever o funcionamento gramatical das línguas”. Tal entendimento também pode ser observado nos PCNs:

A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e

o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua. (BRASIL, 1998, p. 29)

Outra concepção é a da gramática descritiva, que faz uma descrição da estrutura e do funcionamento da língua, analisando sua forma e função. Tem o objetivo de descrever e explicar as regularidades que são observadas no uso da língua. Para essa gramática, é aceito “tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística.” (TRAVAGLIA, 1996, p. 27). De acordo com o autor:

[...] **gramática descritiva** é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de uso dos mesmos. Portanto, a gramática descritiva trabalha com qualquer variedade da língua, e não apenas com a variedade culta e dá preferência para a forma oral desta variedade. Podemos, então, ter gramática descritiva de qualquer variedade da língua. (TRAVAGLIA, 1996, p. 32, grifos do autor)

Desse modo, a gramática descritiva retrata as regras de uma língua real, utilizadas por falantes reais, que empregam todas as variedades, inclusive as desprestigiadas, pois seu objetivo não é apontar os erros, mas apresentar as formas de expressão existentes, principalmente, a forma oral.

Já a gramática internalizada não está presente nos livros. É um “conjunto de regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar”, sendo anterior ao processo de alfabetização (FRANCHI, 1991, p.54 *apud* TRAVAGLIA, 1996, p. 28). Bagno (2002, p. 131) esclarece que “muitas pessoas nascem, crescem, vivem e morrem sem jamais aprender a ler e a escrever, sendo, no entanto, conhecedores perfeitos da *gramática* de sua língua”. Assim,

[...] saber gramática não depende, pois, em princípio de escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva), na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem e de seus princípios e regras. (FRANCHI, 1991, p.54 *apud* TRAVAGLIA, 1996, p. 28)

Conforme esclarecimentos de Travaglia (1996), a gramática internalizada desenvolve não apenas a competência gramatical do usuário da língua, mas também sua competência textual e sua competência discursiva, além de possibilitar sua competência comunicativa.

Assim, ao desenvolver o ensino da Língua Portuguesa, o professor deve conhecer os vários tipos de gramática, a fim de aplicá-los, atendendo aos objetivos que cada um propõe, não se atendo somente à gramática normativa, pois cada tipo de gramática apresenta suas especificidades e, segundo Antunes (2007), há um equívoco, quando supomos:

[...] que existe uma gramática apenas para a língua toda. [...] é preciso uma gramática para cada tipo de situação, para cada tipo de discurso. [...] se língua e gramática não se equivalem, muito menos se equivalem língua e gramática normativa, pois esta corresponde a uma parte daquela gramática de base, internalizada por todo falante. (2007, p. 42)

Diante do exposto, é possível afirmar que a gramática é um forte instrumento de apoio ao ensino quando considerada na sua plenitude, mas que pode se transformar em um meio de propagação do preconceito linguístico quando considerada no único aspecto restritivo da gramática normativa.

Por esses e outros tantos motivos será feita uma reflexão sobre o preconceito linguístico e social no tópico a seguir.

2.5 PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SOCIAL

A variação linguística é própria das línguas naturais, sua ocorrência é fruto de fatores internos e externos, como históricos, geográficos, sociais e contextuais. Entretanto, a qualificação da variação, que elegeu a variedade das classes sociais privilegiadas como um padrão normativo ideal, é decorrente de fatores políticos, utilizados como um instrumento de poder e de controle. Assim, segundo Lucchesi (2002, p. 63), "à heterogeneidade real do comportamento linguístico dos indivíduos contrapõe-se a homogeneidade artificial do padrão normativo ideal".

Segundo Bagno (2002, p. 15), existe “uma longa tradição de estudos filológicos e gramaticais que se baseou, durante muito tempo, nesse (pre)conceito irreal da ‘unidade linguística do Brasil’”. Essa tentativa de unidade linguística foi responsável pelo silêncio de muitas línguas nacionais, sobretudo as indígenas, com a imposição de uma língua do europeu colonizador, língua esta que sobrevive na norma-padrão imposta pela gramática tradicional normativa. Desta confusão de língua e gramática normativa, nasce o preconceito linguístico.

O preconceito linguístico está ligado, em boa medida à confusão que foi criada, no curso da história, entre *língua* e *gramática normativa*. Nossa tarefa mais urgente é desfazer essa confusão. Uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua.

A língua é um enorme *iceberg* flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada *norma culta*. Essa descrição, é claro, tem seu valor e seus méritos, mas é *parcial* (no sentido literal e figurado do termo) e não pode ser autoritariamente aplicada a todo resto da língua – afinal, a ponta do *iceberg* que emerge representa apenas um quinto de seu volume total. Mas é essa aplicação autoritária, intolerante e repressiva que impera na ideologia gerada pelo preconceito linguístico. (BAGNO, 2002, p. 9-10, grifos do autor)

Bagno (2002) também explica que esta confusão é fruto de uma inversão da realidade histórica, já que num primeiro momento as gramáticas surgem para descrever regras e padrões linguísticos praticados por escritores, como um modelo a ser imitado. Portanto, a gramática normativa era subordinada à língua. Contudo, a gramática se torna instrumento de poder e de controle, quando passa a ser considerada a representação da língua correta, bela e pura, discriminando toda fala incompatível com o seu padrão idealizado.

O que aconteceu, ao longo do tempo, foi uma *inversão* da realidade histórica. As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a ser imitados. Ou seja, *a gramática normativa é decorrência da língua*, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um *instrumento de poder e de controle*, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura”. A língua passou a ser subordinada e dependente da gramática. O que não está na gramática normativa “não é português”. (BAGNO, 2002, p. 64, grifos do autor)

Bagno (2002) destaca que o grande problema do ensino brasileiro é, ainda hoje, ser baseado na norma linguística de Portugal. “As regras gramaticais consideradas “certas” são aquelas usadas por lá, que servem para a língua falada lá, que retratam bem o funcionamento da língua que os *portugueses* falam”. (BAGNO, 2002, p. 26). Isto torna mais complicado o aprendizado da criança que não teve acesso à variedade linguística culta (prestigiada) no seu ambiente familiar, que tem seu primeiro contato na escola, pois

[...] a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma verdadeira “língua estrangeira” para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no

quotidiano é uma variedade de português não-padrão. (BAGNO, 2002, p. 19)

Por isso, muitos estudantes acreditam e afirmam que o “Português é muito difícil” ou que “não sabem Português”, mitos que, segundo Bagno (2002), precisam ser desfeitos, demonstrando-se aos alunos a diversidade linguística existente no Brasil. O autor afirma que é preciso “conscientizar-se de que todo falante nativo de uma língua é um usuário competente dessa língua, por isso, ele sabe essa língua.” (BAGNO, 2002, p. 142). Mesmo entendimento apresentam os PCNs:

Para cumprir bem a função de ensinar a escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor da que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. (BRASIL, 1998, p. 31)

A BNCC também sugere que se inclua no ensino da Língua Portuguesa uma reflexão analítica a respeito dos fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, bem como a abordagem do preconceito linguístico e social nesse ensino:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado. (BRASIL, 2017, p. 81)

O preconceito linguístico ocorre quando não há consciência da diversidade linguística, assim se nega a variedade da fala, fruto dos regionalismos (sotaques), das diferenças de classes sociais, das diferenças de idade (gírias), estabelecendo uma língua unitária, estática e artificial.

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] *uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas*, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada”, feia, estropiada, rudimentar, deficiente, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”. (BAGNO, 2002, p. 40, grifos do autor)

Possenti (1996, p. 29) ressalta que o preconceito é ainda mais grave quando ocorre em variedades de uma mesma língua:

O preconceito é mais grave e profundo no que se refere a variedades de uma mesma língua do que na comparação de uma língua com outras. As razões são históricas, culturais e sociais. Aceitamos que os outros (os que falam outra língua) falem diferente. Mas, não aceitamos pacificamente que os que falam ou deveriam falar a mesma língua falem de maneira diferente.

De acordo com Bagno (2002), muitas vezes o preconceito linguístico é antes de tudo um preconceito social, pois o julgamento do *status* social do indivíduo antevem ao das características de sua fala. Conforme observa: “o problema não está *naquilo* que se fala, mas em *quem* fala o *quê*.” (BAGNO, 2002, p. 43, grifos do autor).

[...] os julgamentos linguísticos são sempre, no fundo, **julgamentos sociais**: se minha classe social, privilegiada, usa uma forma condenada pela gramática normativa, o problema está na gramática normativa; mas se a forma não-normativa é usada pelos falantes desprestigiados, então é “erro” mesmo... (BAGNO, 2007, p. 177, grifos do autor)

A língua, que na sua essência é instrumento de interação social, com o preconceito, torna-se instrumento de exclusão social, marginalizando e silenciando falantes que não seguem seu padrão culto. Quantos alunos se calam por medo ou vergonha de serem corrigidos pela professora (ou pelo professor), ou de serem ridicularizados pelos colegas de classe. Esta insegurança causada nos estudantes gera muitos outros prejuízos acadêmicos, como o desinteresse pelas aulas, problemas de autoestima, isolamento social, o que compromete o aprendizado, pois não se expressam oralmente nem escrevem com receio de errar e, muitas vezes, esse comportamento reiterado acarreta a reprovação e até mesmo o abandono escolar.

Fala-se de *segurança linguística* quando, por razões sociais variadas, os falantes não se sentem questionados em seu modo de falar, quando consideram *sua* norma *a* norma. Ao contrário, há *insegurança linguística* quando os falantes consideram seu modo de falar pouco valorizado e têm em mente outro modelo, mais prestigioso, mas que não praticam. (CALVET, 2002, p. 72, grifos do autor)

A violência é inerente à sociedade, mas no ambiente escolar ela aparece também de forma camuflada, onde a elite age sem ser notada, impondo sua cultura, seu modelo de vida. Nas palavras de Stival e Fortunato (2008):

Por um lado, segundo Bourdieu e Passeron (1975), existe uma violência inerente e inevitável, a violência da educação, já que, para eles, toda ação pedagógica é uma forma de violência simbólica, pois reproduz a cultura dominante, suas significações e convenções, impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder. (STIVAL; FORTUNATO, 2008, p. 12003-12004)

Luft (1994, p. 21 *apud* BAGNO, 2002, p. 63) ressalta que: “Um ensino gramaticalista abafa justamente os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, medo à expressão livre e autêntica de si mesmo”. Um dos textos de Saramago (2006) também retrata este pensamento e nos faz refletir o quanto a sociedade pode inibir o talento de pessoas, que silentes, continuam analfabetas e à margem da sociedade, não necessariamente por falta de ensino, mas por falta de um ensino adequado, sensível à realidade dos alunos.

Vem cansado o velho. Arrasta consigo setenta anos de vida difícil, de privações, de ignorância. E, no entanto, é um homem sábio, calado, que só abre a boca para dizer o indispensável. É um homem como tantos outros nesta terra, neste mundo, talvez um Einstein esmagado sob uma montanha de impossíveis, um filósofo, um grande escritor analfabeto. Alguma coisa seria que não pode ser nunca. (SARAMAGO, 2006, p. 119)

Assim, é necessário superar práticas pedagógicas que, muitas vezes, silenciam os alunos e censuram seu conhecimento linguístico, numa violência simbólica que aniquila sua identidade de fala, acarretando reflexos no exercício da cidadania e na própria identidade do indivíduo¹⁷. Isto provoca o tipo mais trágico de preconceito, que, segundo Bagno (2002, p. 75-76), “não é aquele que é exercido por uma pessoa em relação à outra, mas o preconceito que uma pessoa exerce contra si mesma”, uma vez que estes estudantes passam a rejeitar seu modo de falar e, por isso, se calam.

Bortoni-Ricardo (2004) destaca a necessidade de se praticar uma pedagogia sensível às diversidades linguísticas e culturais dos educandos e de conscientizá-los sobre essas diferenças:

¹⁷ Em menor medida pode ocorrer uma resistência ao aprendizado da norma culta em prol da manutenção da identidade do indivíduo perante sua comunidade de fala. “[...] o fracasso na aquisição da norma culta pode ser visto como uma forma de resistência. No sentido de preservação da identidade, por meio da manutenção da própria linguagem, uma vez que o sucesso no processo de alfabetização significaria, para esses indivíduos, a vitória do processo de aculturação, implicando no silêncio de sua fala e, em última instância, dos seus desejos.” (LABOV, 1974; ASSIS, 1988 *apud* BARRERA; MALUF, 2004, p. 38-39).

Nas últimas décadas, os educadores brasileiros, com destaque especial para os linguistas, têm feito um trabalho importante, apontar que é pedagogicamente incorreto usar a incidência do erro do educando como uma oportunidade para humilhá-lo. Ao contrário, uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37-38)

Também em busca de uma pedagogia sensível à variação linguística, Bagno (2002, p. 142-145) assinala dez cisões para um ensino de língua não (ou menos) preconceituoso:

- 1) Conscientizar-se de que todo falante nativo de uma língua é um usuário competente dessa língua, por isso ele SABE essa língua. [...]
- 2) Aceitar a ideia de que *não existe erro de português*. Existem *diferenças* de uso ou *alternativas* de uso em relação à regra única proposta pela gramática normativa. [...]
- 3) Não confundir erro de português (que, afinal, não existe), com simples erro de *ortografia*.
- 4) Reconhecer que tudo o que a Gramática Tradicional chama de *erro* é na verdade um *fenômeno* que tem uma explicação científica perfeitamente demonstrável. [...]
- 5) Conscientizar-se de que *toda língua muda e varia*. O que hoje é visto como “certo” já foi “erro” no passado. O que hoje é considerado “erro” pode vir a ser perfeitamente aceito como “certo” no futuro da língua. [...]
- 6) Dar-se conta de que a língua portuguesa não vai nem bem, nem mal. Ela simplesmente VAI [...]
- 7) Respeitar a variedade linguística de toda e qualquer pessoa [...]
- 8) A língua permeia tudo, ela nos constitui enquanto seres humanos. Nós *somos* a língua que falamos. [...]
- 9) Uma vez que a língua está em tudo e tudo está na língua, o professor de português é professor de TUDO. [...]
- 10) Ensinar bem é ensinar para o bem. Ensinar para o bem significa respeitar o conhecimento intuitivo do aluno, valorizar o que ele já sabe do mundo, da vida, reconhecer na língua que ele fala a sua própria identidade como ser humano. Ensinar para o bem é acrescentar, e não suprimir, é elevar, e não rebaixar a autoestima do indivíduo. [...] (BAGNO, 2002, p. 142-145, grifos do autor)

Ainda neste sentido, os PCNs estabelecem orientações para que a escola não seja um espaço de discriminação e que o ensino aborde a variação linguística, não como um erro, demonstrando sua importância na adequação linguística nas situações reais de uso:

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

Desta forma, a escola deve promover um ensino que retrate todas as variedades linguísticas, introduzindo aos poucos as variantes mais formais, prestigiadas, portanto, aquelas que mais se afastam da realidade dos alunos, sobretudo das escolas públicas. Neste sentido, está o esclarecimento de Mollica (2003, p. 13):

Os sociolinguistas têm-se voltado para a análise dessas relações, e o preconceito linguístico tem sido um ponto muito debatido na área, pois ainda predominam as práticas pedagógicas assentadas em diretrizes maniqueístas do tipo certo/errado, tornando-se como referência o padrão culto. As línguas, em geral, apresentam uma diversidade que se distribui em *continuum*, da qual o falante adquire primeiro as variantes informais e, num processo sistemático e paulatino, pode vir a apropriar-se de estilos e gêneros mais formais, aproximando-se das variedades cultas e da tradição literária. (MOLLICA, 2003, p. 13)

Antunes (2009) também ressalta a importância do ensino da adequação linguística, para que os alunos enfrentem o preconceito da sociedade, entendendo a regularidade do funcionamento interativo da língua, dentro e fora da escola, nas mais variadas situações de uso.

[...] descobrir as regularidades do funcionamento interativo da língua [...] faz muita diferença, quando nos encontramos nas situações reais de uso da língua, dentro e fora da escola. Não saber tais regularidades concorre, significativamente, para deixar-nos limitados no acesso ao conhecimento e nas atividades de sua produção e de sua distribuição. (ANTUNES, 2009, p. 16)

Portanto, as escolas devem oferecer um ensino voltado para a valorização das variedades linguísticas, combatendo o preconceito linguístico, para que se dê voz aos alunos que outrora foram silenciados por ele. Assim, é de suma importância que professores considerem o saber linguístico que cada aluno possui e criem condições que permitam a ele apropriar-se da variedade padrão, para desenvolver e ampliar sua competência discursiva, conforme será discutido no tópico a seguir.

2.6 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: POR UMA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

O sistema educacional brasileiro está passando por mudanças gradativas, contudo, na prática, o ensino da Língua Portuguesa ainda continua amparado na tradição gramatical, desconsiderando a realidade heterogênea da língua. A tentativa de mudança de pensamento e atitude pode ser vista nos PCNs (1998) e na BNCC (2017), que já incorporaram a visão sociolinguística da língua, pois recomendam um ensino pautado na existência da variação linguística, propondo uma mudança de postura por parte da escola e dos profissionais de ensino:

Pode-se dizer que, apesar de ainda imperar no tecido social uma atitude “corretiva” e preconceituosa em relação às formas não canônicas de expressão linguística, as propostas de transformação do ensino de Língua Portuguesa consolidaram-se em práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem. Pode-se dizer que hoje é praticamente consensual que as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita. (BRASIL, 1998, p. 18)

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (BRASIL, 2017, p. 71)

No entanto, a imposição de uma norma-padrão através de um ensino conservador, a qual prioriza a análise de expressões, classificações e memorizações de regras de Português e que pouco ou nada reflete o uso real que os alunos fazem da língua, rotulando as variações linguísticas como erros e desvios, continua existindo e contribui para a perpetuação do preconceito linguístico e do fracasso escolar. Nesse sentido, explica Bortoni-Ricardo (2005):

No caso brasileiro, o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna - do lar e da vizinhança - variedades populares da língua tem, pelo menos, duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15)

Diante desta realidade complexa, Bagno (2007, p. 116) propõe a criação de uma pedagogia da variação e da mudança linguística, “uma reeducação sociolinguística, em que a língua seja sempre vista como heterogênea, variável e mutante, sujeita às vicissitudes e peripécias da vida em sociedade”. O autor defende um ensino que acolha a variação linguística, sem, contudo, desprezar por completo a norma-padrão, pois, para ele, o ensino deve ser baseado nas variantes socialmente aceitas e praticadas; assim regras da gramática tradicional e regras da norma culta real, dos falantes do Português Brasileiro prestigiado, conviveriam pacificamente.

Um ensino que descobre em sala de aula a realidade complexa e multifacetada da língua, que acolha serenamente a variação linguística – não como um “problema” ou um “defeito” da língua, mas como constitutiva da própria natureza da língua e como um fenômeno fascinante que merece ser estudado.

Não se trata, portanto, de substituir a forma nova pela antiga, nem a antiga pela nova, mas de compreender os mecanismos da variação e da mudança linguísticas, construir uma atitude de simpatia frente às formas variantes, uma atitude de investigação e de observação da dinâmica da linguagem. (BAGNO, 2007, p. 116)

Faraco (2008) também recomenda uma pedagogia que valoriza a heterogeneidade da língua e contrapõe a tradição gramatical ao desmistificar a ideia da norma-padrão como a única estrutura linguística capaz de representar a Língua Portuguesa.

[...] nosso grande desafio, neste início de século e milênio, é reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português); não dê tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta/comum/*standard* no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação. Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e 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, 2008, p. 182)

Nesta mesma linha, Bortoni-Ricardo (2005) enfatiza a importância de um ensino sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional, uma subárea da Sociolinguística pautada no aperfeiçoamento do processo educacional, nas relações entre linguagem e ensino. De acordo com Cyranka (2016, p. 169),

A Sociolinguística Educacional propõe que se leve para as salas de aula a discussão sobre a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e, mais importante, a compreenderem que essas diferenças são normais, legítimas e que devem ser consideradas na seleção das estruturas a serem utilizadas a depender das condições de produção, isto é, das necessidades do leitor/escritor, falante/interlocutor, a partir do contexto em que se encontra.

Bortoni-Ricardo (2004) sugere uma análise linguística a partir dos contínuos de urbanização, de oralidade e letramento e de monitoramento estilístico, a fim de conscientizar e valorizar todas as variedades linguísticas, sejam elas desprestigiadas ou prestigiadas socialmente, permitindo que os alunos reflitam sobre a adequação do uso da língua, aumentando sua competência comunicativa. “A competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73).

A autora também não considera o erro linguístico como uma deficiência do aluno, mas o entende como uma diferença entre as variedades, que sofre adequação linguística, de acordo com as regras de comunicação impostas pela sociedade, ou seja, normas de adequação definidas em sua cultura. “Neste âmbito, também se pode constatar a natureza complexa da linguagem, que é, por um lado, prototípica, regida por modelos e padrões e, por outro, flexível, passível de alterações e mudanças.” (ANTUNES, 2009, p. 50).

A variação linguística não é uma deficiência da língua, é um recurso posto à disposição dos falantes. Insistimos, porém, em um ponto: ao ensinar diferentes modos de falar, é preciso que a escola esteja bem consciente e bem preparada para mostrar que a esses modos diferentes de falar associam-se valores simbólicos distintos. A escolha entre os modos de falar não é aleatória, é definida pelos valores vigentes, alguns seculares, que normatizam a comunicação humana e a vida em sociedade. (BORTONI-RICARDO; MACHADO, 2013, p. 52)

Assim, compete ao professor possibilitar que o aluno “desenvolva sua competência comunicativa e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 78), sem, contudo, anular sua identidade linguística.

Portanto, é dever da escola valorizar e respeitar as normas populares, muitas vezes estigmatizadas, mas também desenvolver competências de uso das variedades formais, prestigiadas, com o objetivo de ampliar a competência comunicativa do aluno e o

conhecimento de um mundo diverso e plural, pois, a norma-padrão e a norma culta, eleita como variante de prestígio, continuam sendo empregadas e exigidas pela sociedade, de tal modo que não as ensinar constitui um equívoco, assim como ensiná-las de forma única e superior. Nesta direção, posiciona-se Bortoni-Ricardo (2005), ao explicitar a função da escola quanto ao ensino da língua:

[...] não é ensinar o vernáculo, pois este os alunos já trazem consigo ao iniciar a escolarização, pois o adquirem na sua rede primária de relações, constituída da família e vizinhos. A função da escola é justamente desenvolver outras variedades que se vão acrescer ao vernáculo básico. Em ambientes bilíngues e multilíngues, as variedades adquiridas na escola poderão ser outras línguas. Em ambiente monolíngues, as variedades adquiridas serão estilos mais formais da língua, a que nos referiremos como estilos monitorados. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 49)

No entanto, Antunes (2009, p. 42) ressalta que “a chamada ‘norma-padrão’, objeto de análise na escola deve ter como parâmetro os usos próprios do Brasil, nos diferentes contextos de funcionamento da língua.” Isto porque muitas regras estão embasadas no Português Europeu o que gera “uma série de incompatibilidades que apenas reafirmam aquela ideia de que brasileiro fala mal.”

Desta maneira, são necessárias mudanças na prática pedagógica do ensino da Língua Portuguesa, reconhecendo a variação, a heterogeneidade e o uso real e concreto das línguas, baseado no contexto das práticas socioculturais próprias das modalidades orais e escritas contemporâneas, para que os alunos aprendam adequar sua fala e escrita às diferentes situações comunicativas.

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa – dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 31)

O ensino-aprendizagem deve partir dos usos reais da fala e da escrita, através de atividades que favoreçam situações diretamente relacionadas à vida social dos alunos, possibilitando ampliar suas práticas discursivas. Desta forma, o texto passa a ser o centro do

processo de ensino, junto com os gêneros textuais, o que permite ampliar a competência no uso oral e escrito da Língua Portuguesa dos alunos, que se tornam capazes de escolher o texto pertinente à situação interacional e de eleger a variedade linguística mais adequada aos objetivos comunicativos reais. Assim, nas palavras de Antunes (2009, p. 44, grifos da autora): “Esses fatos da língua somente vêm à tona nas práticas discursivas, das quais o texto é parte constitutiva. Por isso é que só *os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua*”.

No mesmo sentido, dispõem os PCNs (1998): para haver uma educação de qualidade, comprometida com o exercício da cidadania, é preciso criar condições para que o aluno desenvolva sua competência discursiva.

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p. 27)

Por meio do texto, é possível conciliar o ensino gramatical com a pedagogia da variação linguística como uma proposta de ensino da língua pautado na gramática contextualizada, nos gêneros discursivos e aliado às práticas de leitura, produção textual e análise linguística.

O texto passa a ser concebido como unidade de significação e de ensino, elemento integrador das práticas de leitura, de análise linguística e de produção/refação textuais. Consequentemente, o gênero, como objeto de ensino e eixo de articulação/progressão curricular, visa a proporcionar ao aluno a ampliação do horizonte discursivo, por abordar propósitos diferentes, com sócio-histórias diversas. (PERFEITO; CECILIO; COSTA-HÜBES, 2007, p. 143)

Antunes (2014, p. 40) defende o uso da gramática contextualizada e a define como “uma gramática dos usos, o que implica dizer daquilo que as pessoas dizem e escrevem em textos dos mais variados tamanhos, tipos e funções.” E, ainda reitera:

[...] falar de “linguagem contextualizada” ou de “gramática contextualizada” é um tanto redundante, uma vez que, como atividade de interação social, a

linguagem nunca ocorre isoladamente, fora de qualquer contexto; a gramática somente ocorre como parte de uma atividade verbal particular.
(2014, p. 40, grifos da autora)

Portanto, é preciso ir além das regras gramaticais, o aluno deve ser capaz de entender, num processo reflexivo, que todas as variantes linguísticas são legítimas, próprias da história e da cultura de um povo, mas que a sociedade ainda impõe a necessidade de conhecimento da norma-padrão, quando requisitado um uso mais formal da língua, tanto na fala quanto na escrita. Assim sendo, a identificação dos diversos contextos interacionais é indispensável para que o aluno possa fazer uso adequado da língua. Esta capacidade deve ser desenvolvida em sala, por meio de uma proposta de ensino-aprendizagem que considere os gêneros textuais, conforme se verá a seguir.

2.7 GÊNEROS TEXTUAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO

O estudo dos gêneros textuais acontece por meio de textos, por isso é importante destacar sua relevância nas diversas situações de ocorrência, principalmente, no contexto escolar. Segundo Koch (2006, p. 12), o texto é “lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos”, pois é:

[...] uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais. (KOCH, 2005, p. 27)

Para Marcuschi (2012, p. 31), “uma sequência de elementos linguísticos escritos ou falados, organizada como um todo, com base em algum critério qualquer (geralmente extralinguístico), resulta num texto”. Entretanto, para o enunciado linguístico escrito ou oral ser considerado texto, deve-se observar a sua textualidade, um “conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases.” (BATISTA; VAL, 2004, p. 5). “A textualidade é a qualidade essencial de todos os textos, mas é também uma realização humana sempre que um texto é textualizado, isto é, sempre que um ‘artefato’ de marcas sonoras ou escritas é produzido ou que recebe o nome de texto.” (BEAUGRAND, 1977, p. 13 *apud* BENFICA, 2013, p. 17).

Dolz e Schneuwly (2011) ressaltam a importância do texto para o ensino, que deve ser explorado em seus vários aspectos linguísticos (morfofossintáticos, semânticos, pragmáticos), por meio de atividades de leitura e produção textual.

Não é de hoje que circula e é aceita, no Brasil, a ideia de que o texto – seja como material concreto sobre o qual se exerce o conjunto dos domínios de aprendizagem, sobretudo leitura e produção de textos, seja como objeto de ensino propriamente dito – é a base do ensino-aprendizagem de língua portuguesa no ensino fundamental. (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 7)

No mesmo sentido, os PCNs salientam que todos os textos pertencem a algum gênero e orientam que sejam concebidos como unidade de ensino:

[...] os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p. 23)

Marcuschi (2008, p. 154) também afirma que a comunicação verbal depende do gênero textual, pois “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. Desta forma, “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.” (BRONCKART, 1999, p. 103 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 154).

[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa do dia-a-dia. (MARCUSCHI, 2007, p. 19)

Marcuschi (2008, p. 155) define os gêneros textuais como “formas textuais escritas ou orais bastantes estáveis, histórica e socialmente situadas”. O autor ainda resalta que “os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas”. Devido à infinidade de gêneros textuais existentes, Marcuschi (2004) propõe a aplicação de um *contínuo dos gêneros* textuais, que distingue e correlaciona os textos, falados ou escritos:

O *contínuo dos gêneros* textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que

determinam o *contínuo das características* que produzem as variações da estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num *contínuo de variações*, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de *contínuos sobrepostos*. (MARCUSCHI, 2004, p. 42, grifos do autor)

Bakhtin (1992, p. 301) usa o termo “gênero do discurso” e o conceitua como sendo “tipos relativamente estáveis de enunciado, vinculados às esferas de atividade social”. O autor diferencia os gêneros em primários e secundários. Schneuwly (2011) explica que essa distinção faz parte do processo de transformação e desenvolvimento da linguagem no ambiente escolar, já que os gêneros primários são os que “se constituem de uma comunicação verbal espontânea” e os gêneros secundários são os que “aparecem em circunstâncias de comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.” (BAKHTIN, 1953/1979, p. 281 *apud* SCHNEUWLY, 2011, p. 26).

Miranda (2006, p. 62, grifos da autora) elucida que “os *gêneros primários* correspondem, especialmente, às realizações concretas e automáticas de uso da língua; são os instrumentos semióticos de que a criança dispõe para agir no mundo e sobre o mundo”, mas à medida que as situações de interação verbal ficam mais complexas, os enunciados verbais também se tornam mais complexos e menos espontâneos, com a mudança para os gêneros secundários. “Os gêneros secundários são manifestações de enunciados mais complexos, próprias do mundo letrado e que exigem maior controle metalinguístico.”¹⁸ (MIRANDA, 2006, p. 62). A autora adverte que, para se ter domínio do gênero secundário, é preciso de uma intervenção, uma vez que este não ocorre de forma automática; para isso, propõe que o ensino do gênero secundário seja construído através do conhecimento que o aluno já possui do gênero primário¹⁹.

Em virtude de sua complexidade linguística e composicional e por apresentarem modos de funcionamento que ampliam o modo de produção dos gêneros primários, os gêneros secundários são propostos como base para

¹⁸ A respeito dos gêneros primários e secundários, os primeiros remetem a situações comunicativas cotidianas, espontâneas, menos formais, imediatas. São exemplos de gêneros primários a carta, o bilhete, o diálogo cotidiano; já os gêneros secundários, comumente mediados pela escrita, aludem a situações comunicativas mais complexas e elaboradas, como um romance, uma tese científica, uma palestra, etc. A essência dos gêneros é a mesma, ou seja, ambos são compostos por enunciados verbais. O que os diferencia é o nível de complexidade em que se apresentam.

¹⁹ Para Bakhtin (1992), os gêneros secundários se constroem a partir de reelaborações dos primários. Portanto, um diálogo cotidiano relatado em um romance perde seu caráter imediato e passa a incorporar, em sua forma, características mais complexas do universo narrativo, ou seja, nessa nova situação, o diálogo transforma-se em um acontecimento literário e deixa de ser cotidiano.

uma didática de língua que vise à apropriação e ao desenvolvimento das práticas sociais de letramento. Reforça-se, nesse ponto, a tese de que o novo se constrói sobre o que é “velho”²⁰, conhecido. (MIRANDA, 2006, p. 63)

Bakhtin (1992) destaca três elementos que compõem os gêneros do discurso: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. O primeiro faz referência ao motivo do discurso; o segundo remete à escolha dos recursos linguísticos e aos conhecimentos gramaticais da língua; o último especifica a organização, a estruturação da completude do discurso. Para o autor, o conteúdo deve ser visto através do gênero, e não por intermédio de orações ou frases soltas; a estrutura específica de texto é qualquer conteúdo de um gênero discursivo, como a predição, a explicação, a conversação, bem como as tipologias (narração, argumentação, descrição, injunção ou exposição)²¹; por fim, o estilo ou características do enunciado vão depender da estrutura textual utilizada. Desse modo, Bakhtin (1992) constata que:

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática, do conjunto constitutivo dos parceiros etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie a sua individualidade e a sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma de um gênero determinado. (BAKHTIN, 1992, p. 301)

Entretanto, ainda hoje, muitas aulas de Língua Portuguesa são embasadas apenas na gramática normativa, com emprego de frases soltas e descontextualizadas, sem privilegiar atividades voltadas para a leitura e a escrita, o que provoca um grande desinteresse dos alunos pelas aulas de Português, além de gerar dificuldades em compreensão, interpretação e produção de textos. Isso culmina no fracasso escolar, já que estes discentes, quando avançam nas séries escolares, frequentemente não sabem fazer uso das variedades linguísticas nos mais diversos contextos de comunicação social, principalmente quando lhes é requisitado o

²⁰ Assume-se a “hipótese da via-de-mão-dupla” (MIRANDA, 2006), segundo a qual o ensino de Língua Portuguesa deve partir do conhecimento 1 do aluno, que, posteriormente, realiza exercícios linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos, mediados pelo(a) docente, para alcançar o conhecimento 2.

²¹ É importante ressaltar que a escolha de determinado gênero não é completamente espontânea, uma vez que se deve levar em conta um conjunto de parâmetros essenciais, como “quem está falando”, “para quem se está falando”, “qual é a finalidade do texto”, “qual é o assunto do texto”. Por exemplo, quando se deseja contar como ocorreu um conjunto de fatos (reais ou fictícios), faz-se uso de gêneros narrativos; para se instruir alguém sobre como fazer algo (por exemplo, como montar um móvel, fazer um bolo, jogar certo tipo de jogo, etc.), faz-se uso de gêneros instrucionais; para se convencer alguém a respeito de uma opinião ou uma forma de pensar, faz-se uso de gêneros argumentativos, e assim por diante.

domínio da variedade mais formal da língua. A fim de mudar este cenário, os gêneros textuais surgem como uma valiosa ferramenta para desenvolver a competência discursiva dos alunos, através de atividades reflexivas de adequação de textos falados e escritos, em situações interacionais concretas. Nesse sentido, expõem os PCNs:

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência linguística e estilística. Isso, por um lado, coloca em evidência as virtualidades das línguas humanas: o fato de que são instrumentos flexíveis que permitem referir o mundo de diferentes formas e perspectivas; por outro lado, adverte contra uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativa e passivamente por toda a comunidade que o utiliza. Sobre o desenvolvimento da competência discursiva, deve a escola organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 23)

Schneuwly (2011, p. 25) considera o gênero um “megainstrumento”, um “organizador global: tratamento do conteúdo; tratamento comunicativo; tratamento linguístico”. Por isso, os gêneros devem ser utilizados “como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 61).

Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo da referência intermediário da aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 64-65, grifo dos autores)

Em consonância com esse entendimento, os PCNs orientam:

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p. 23-24)

Assim, as aulas de Língua Portuguesa devem incentivar a leitura e a produção de textos, com exercícios que explorem os gêneros textuais, bem como a utilização da

retextualização e da reescrita, práticas tão importantes para desenvolver a capacidade de o aluno se comunicar e escrever de modo mais formal, adequando seus textos aos contextos de uso. A BNCC fomenta as atividades de produção textual:

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2017, p. 78)

Logo, é necessário que o ensino/aprendizagem seja conduzido de modo a ampliar a capacidade linguística e a competência discursiva do aluno, para que este elabore textos, falados ou escritos, de forma adequada aos gêneros e contextos de uso. Contudo, isso só é possível se observados outros fatores como a prática da leitura e de muitas tentativas de escrita e reescrita/retextualização de um texto, assunto que será tratado no tópico a seguir.

2.7.1 Retextualização e reescrita como estratégias de ensino

Segundo Marcuschi (2004), a retextualização, um fenômeno de uso da linguagem respaldado na Linguística Textual, é um processo complexo, mas muito frequente nas práticas sociais, já que muitas vezes o que se fala é reprodução de algo já ouvido ou lido antes. O autor traz alguns exemplos desse processo: o ato de dizer a outrem o que acabou de escutar na televisão ou no rádio; o comentário de uma pessoa à outra sobre o que leu em um jornal ou revista; as anotações do estudante referentes às informações dadas pelo professor durante a aula.

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. (MARCUSCHI, 2004, p. 48)

Matencio (2003) diferencia “textualização” e “retextualização”, explicando que o primeiro designa a produção de um texto oral ou escrito através de recursos linguísticos (do léxico e da frase), textuais (de articulação, de modalização, de síntese, de referenciação, de paráfrase) e discursivos (de intencionalidade, de situacionalidade, de papéis sociais ocupados

pelos participantes, de função do gênero e do suporte). Já o segundo significa textualizar de novo.

[...] textualizar é agenciar recursos languageiros e realizar operações linguísticas, textuais e discursivas. Retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência. (MATENCIO, 2003, p. 4)

Para Dell'Isola (2007, p. 36), retextualização é “um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidencia uma série de aspectos da relação oralidade-escrita, oralidade-oralidade, escrita-escrita, escrita-oralidade”.

No mesmo sentido, Marcuschi (2004) assegura que a retextualização utiliza o código e o significado para aplicar as intervenções necessárias tanto na fala quanto na escrita, podendo acontecer: da fala para a escrita; da fala para a fala; da escrita para a fala; e da escrita para a escrita.

A retextualização também pode ser entendida como “a passagem de um gênero para outro, atividade que contribui para desenvolver habilidades de escrita (e também de leitura).” (CAVALCANTI, 2010, p. 193).

Para atingir um desempenho satisfatório nesse processo da retextualização, o indivíduo deverá se aproximar e se distanciar do texto produzido, bem como reescrever o texto original e analisar se foram atendidos a forma adequada de escrita, o gênero ou o tipo textual proposto, transformando um texto em outro.

A compreensão textual é fundamental para elaboração de uma nova produção coerente. Diante disso, Marcuschi (2004, p. 47) enfatiza que “[...] antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada *compreensão*”, pois se o retextualizador não entender o que foi falado ou lido no texto-base, o texto reescrito poderá ser afetado. Todo processo de retextualização sugere uma interpretação prévia, que pode ocasionar consequências desastrosas ou até mesmo arriscadas no campo do intertexto e do interdiscurso; quando não bem compreendidos, podem ocasionar uma informação errônea ou a construção de modo equivocado do gênero textual na escrita final.

Assim, segundo Marcuschi (2004), na tarefa da retextualização, o discente deve apresentar domínio da Língua Portuguesa, não somente do recurso linguístico-discursivo, mas também do tipo e do gênero textual para o processo de textualidade. O aluno deve

compreender que sua produção textual é “um objeto a ser trabalhado, revisto, refeito, mesmo a ser descartado, até o momento em que o dá a seu destinatário. [...] O aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 94-95).

Dell'Isola (2007, p. 41-42) orienta alguns procedimentos para o exercício da retextualização: leitura, compreensão textual, identificação do gênero, transformação de um gênero em outro, conferência (o novo gênero deverá conservar partes das informações contidas no texto inicial), identificação (o texto recriado deverá apresentar características do novo gênero textual), e, por fim, reescrita.

Vale salientar que, muitas vezes, os autores tratam a retextualização e a reescrita como sinônimos. Conforme explanação de Marcuschi (2004, p. 46), quanto ao termo retextualização, o autor cogita que “igualmente poderíamos usar as expressões refacção e reescrita”, observando “aspectos relativos às mudanças de um texto no seu interior (uma escrita para outra, reescrevendo o mesmo texto)”. De modo convergente, Dell'Isola (2007) considera que:

Retextualização é a refacção ou a reescrita de um texto para outro, ou seja, trata-se de um processo de transformação de uma modalidade textual em outra, envolvendo operações específicas de acordo com o funcionamento da linguagem. (DELL'ISOLA, 2007, p. 36)

Não obstante, os mesmos autores também diferenciam os termos. Marcuschi (2004, p. 46) ao se referir à reescrita, esclarece que ela ocorre no “mesmo texto”; já a retextualização se dá “de uma modalidade para outra”. Dell'Isola (2007, p. 41-42) estabelece as seguintes diferenças: “retextualização (a escrita de um outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro)” e “reescrita do texto (trata-se da escrita da versão final do texto, feitos os ajustes necessários)”. Assim como Benfica (2013), este trabalho considerará a retextualização e a reescrita como processos distintos:

[...] assumimos, então, que não se confundem as noções que elas denominam, não sendo esses termos, portanto, intercambiáveis. Chamamos de retextualização o processo de criação de um novo texto a partir de um ou mais textos-fonte, processo esse que implica modificações profundas, em função da alteração dos propósitos comunicativos, da modalidade textual ou dos gêneros. Já a revisão e a reescrita são entendidas neste trabalho como etapas do processo de refacção de um texto produzido, antes de sua divulgação. (BENFICA, 2013, p. 31-32)

Diante do exposto, a retextualização e a reescrita são importantes mecanismos linguísticos relativos às práticas sociais, que podem ser realizadas em atividades escolares propostas pelos docentes, a fim de não só ampliar o repertório linguístico dos discentes, como também o domínio das regras gramaticais que norteiam a norma-padrão, para que seja possível a estes apropriar-se das habilidades e competências necessárias à produção de uma escrita que atenda os diferentes níveis de formalidade, de acordo com o contexto de usos possíveis da língua em estudo.

Na próxima seção, apresenta-se a metodologia da pesquisa-ação, detalhando-se o problema a ser investigado, as implicações que envolvem os fenômenos linguísticos a serem trabalhados pelos participantes da pesquisa; a importância da tomada de consciência por parte dos alunos acerca do problema identificado e das propostas utilizadas para sua resolução; por fim, a produção de conhecimento, a ser monitorada pela professora pesquisadora, durante todo o processo de condução da pesquisa.

3 METODOLOGIA

As escolhas metodológicas deste estudo estão fundadas no emprego de uma pedagogia da variação linguística, com base na Sociolinguística, como estratégia para melhorar o ensino da Língua Portuguesa, além de conscientizar e minimizar o preconceito linguístico. Em particular, assume-se a proposta da Sociolinguística Educacional, a qual, de acordo com Bortoni-Ricardo e Freitas (2009), busca ampliar o aprendizado dos alunos, desenvolvendo suas habilidades cognitivas e a competência comunicativa, tratando de problemas educacionais que não se restringem apenas ao ambiente escolar:

O que a Sociolinguística faz é buscar respostas para questões educacionais dentro do universo da escola. Com isso, ela se envolve em temas consideravelmente mais amplos que se inserem no contexto social maior, conciliando os aspectos micro e macro do processo. É para esse contexto que a escola deve preparar o indivíduo. (BORTONI-RICARDO; FREITAS, 2009, p. 220)

Assim, esta pesquisa busca respostas para problemas reais vivenciados no ambiente escolar concreto, como propõe Gamboa (2011, p. 87): “Entende-se que toda pesquisa deve se originar no mundo concreto das necessidades humanas, situadas nas condições histórico-sociais, isto é, na realidade independente dos processos cognitivos produzidos pelos sujeitos”. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação foi o modelo escolhido para orientar esta investigação que une prática e teoria, como define Thiollent (1986):

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estrita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14)

Por tratar de problemas e ações coletivos, esta metodologia torna-se eficaz por ser um sistema aberto, em que se permite que as ações a serem promovidas e sua forma de desenvolvimento se modifique ao longo do processo. Como ratifica Toledo e Jacobi (2013, p. 159): “[...] a metodologia da pesquisa-ação é considerada um sistema aberto, isto porque diferentes rumos podem ser tomados no decorrer de seu desenvolvimento em função das demandas encontradas. Inicia-se, evidentemente com um planejamento”.

Esta pesquisa é predominantemente qualitativa-interpretativa por se entender ser esta a melhor abordagem para analisar fenômenos sociais no contexto escolar, conforme explicação de Bortoni-Ricardo (2009, p. 42):

A pesquisa interpretativa não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas, sim, em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para aprendizagem dos educandos.

Por fim, a pesquisa-ação terá base etnográfica, que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2009, p. 72), pode ser assim entendida:

Na pesquisa etnográfica – ao contrário de pesquisas que seguem outras metodologias, ou mesmo, outros paradigmas –, não há uma divisão rígida entre a fase inicial de observação para coleta de dados e a fase de análise. A pesquisa tem sempre caráter interpretativo e se inicia com algumas perguntas exploratórias, postuladas com base na leitura da literatura especializada, na experiência de vida e no senso comum do pesquisador.

Desta forma, o professor-pesquisador associa o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, atuando juntamente com os seus alunos, todos participantes ativos na construção e transformação do conhecimento.

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 32-33)

Diante do exposto, esta metodologia permitirá que o professor-pesquisador seja também investigador de sua própria prática, proporcionando uma reflexão crítica sobre seu trabalho, num processo constante de aprendizagem do aluno e, também, do professor.

3.1 LÓCUS DA PESQUISA E SUJEITOS ENVOLVIDOS

O *lócus* investigativo desta pesquisa-ação é uma turma do oitavo ano da Escola Estadual Marechal Mascarenhas de Moraes (EEMMM), tendo se iniciado no ano letivo de 2019. A turma é composta por 30 alunos, sendo 15 meninos e 15 meninas. Segundo dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade) de 2019, a instituição possui 791 alunos, estando 341 matriculados no Ensino Fundamental II e 450 no Ensino Médio.

A escola está localizada na rua Professora Noêmia Mendonça, nº1, no bairro Teixeiras, zona sul da cidade de Juiz de Fora, situada na Zona da Mata de Minas Gerais. A instituição se insere em um bairro de grandes contrastes, onde há poucos moradores de poder aquisitivo mediano e formação universitária, sendo a maior parte composta por profissionais assalariados, com famílias de baixa renda e reduzida escolaridade formal, muitos com o primeiro e o segundo grau incompletos.

A EEMMM atende a um público diversificado, com estudantes de diferentes faixas etárias, oriundos de vários bairros juizforanos e da zona rural de Torreões. Entre os bairros circunvizinhos estão: Bela Aurora, Teixeiras (onde está situada a sede), Ipiranga, Vale Verde, Sagrado Coração, Cidade Nova, Arco Íris, São Geraldo, Previdenciários.

Estruturalmente, a escola possui amplo espaço com acessibilidade, área verde, horta, pátio coberto e descoberto, campo de futebol, refeitório, secretaria, sala de professores, coordenação e diretoria, biblioteca, nove salas de aula, sala de vídeo, além de sala de informática, com poucos computadores em funcionamento, apenas oito. A *internet* é muito lenta nem sempre funciona, atrapalhando a pesquisa digital dentro do ambiente escolar.

A biblioteca possui um acervo restrito e pouco diversificado de obras, mas a leitura é incentivada por todos os docentes e pela bibliotecária, que separa um dia da semana para os discentes escolherem e levarem o livro de seu interesse para casa.

Atualmente, a referida instituição escolar apresenta, aproximadamente, 73 profissionais da educação, sendo 48 docentes – a maioria de efetivos – 2 vice-diretores, 1 diretora, 2 especialistas, 6 auxiliares técnicos-administrativos e 14 funcionários de serviços gerais.

O colégio oferece os Ensinos Fundamental II e Médio, com dois turnos de funcionamento (matutino e vespertino) na sede de Juiz de Fora, e, na unidade da zona rural de Torreões, o Ensino Médio no horário noturno. O período matutino vigora das 7h00 às 11h30min; o vespertino, das 13h00 às 17h30; já o noturno, das 19:00 às 22:20.

A EEMMM foi fundada em 1974 e tinha como proposta a construção de uma educação dialógica e pautada no modelo do PREMEN²², com recursos de natureza mista, sendo originários da União e convênio com o Governo dos Estados Unidos da América, contrapartida estadual e municipal. Seu público-alvo inclui jovens com distintas orientações sexuais, além de pessoas com deficiências e população negra.

A maior parte dos alunos participantes desta pesquisa está na faixa etária compreendida entre 13 e 14 anos, sendo que apenas alguns poucos têm idade entre 15 e 16 anos, encontrando-se em defasagem decorrente de reprovações anteriores. No ano de 2019, período anterior à determinação do distanciamento social em função da pandemia da Covid-19, os discentes eram frequentes em sala e, em sua maioria, participativos, competitivos, falantes, alguns com dificuldade de concentração e com grande defasagem na leitura, na interpretação de textos e na escrita.

Muitos alunos que já estavam com 14 anos ou mais trabalhavam em supermercados, oficinas mecânicas, casas de família, além de auxiliarem nas tarefas domésticas e cuidados com os irmãos menores.

Conforme já se mencionou, a escola atende adolescentes, em sua maioria, de baixa renda. Esses alunos convivem com os perigos da sociedade atual, como drogas, álcool e violência, pois nas imediações da instituição são frequentes as práticas de uso e tráfico de drogas, abuso de álcool e outras drogas ilícitas. Ademais, são frequentes os casos de violência doméstica, furtos, dentre outros. A constatação dessa realidade indica a necessária inclusão, no espaço escolar, de temáticas associadas a essas questões, sendo um horizonte de possibilidades a serem exploradas e trabalhadas em sala de aula, de modo a integrar os educandos e diminuir o baixo rendimento escolar, o desinteresse pelos conteúdos e a infrequência dos adolescentes.

A professora-pesquisadora graduou-se em Letras – Língua Portuguesa e respectivas Literaturas – pela Universidade Federal de Juiz de Fora, em 2010, e Língua Espanhola e respectivas Literaturas em 2013 pela mesma instituição, especializando-se em Metodologia da Língua Portuguesa e Espanhola em 2017 pela Universidade Cândido Mendes. Desde o ano de 2013, atua na rede estadual de Minas Gerais como docente, tornando-se efetiva em 2016. Nesse período, lecionou nas escolas Clorindo Burnier (2013-2014), Governador Juscelino Kubitschek (2014-2015), Coronel Antônio Alves Teixeira (2014), Francisco Bernardino (2014), Antônio Carlos (2015-2016) e Marechal Mascarenhas de Moraes (2015 até o

²² Para mais informações, consultar: <https://prosas.com.br/empreendedores/27224>. Acesso em: 09 set. 2020.

momento). Na rede municipal, atuou nas seguintes escolas: Centro de Educação do Menor (2014-2015) e Gabriel Gonçalves da Silva (2015). Na rede privada, trabalhou no Senac (2015) orientando jovens aprendizes.

Durante essa trajetória, foi possível perceber o desinteresse de muitos alunos pela disciplina, por achá-la complexa e difícil. Tornou-se, então, evidente que o ensino tradicional da Língua Portuguesa se distanciava bastante do português falado por esses alunos. Um desconforto crescente, a necessidade de atualização e aprimoramento profissional e o desejo de buscar caminhos alternativos para uma prática de ensino mais eficiente e sensível à realidade dos discentes impulsionaram a decisão de ingressar no mestrado profissional. Nesta experiência, foi possível enveredar pelos caminhos da Sociolinguística, quando se descortinou a Sociolinguística Educacional como uma subárea que veio para contemplar todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, o que proporcionou um novo olhar para o ensino. Assim, nasceu o interesse pelo tema pesquisado.

3.2 A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Na seção anterior, já se mencionou que este trabalho se configura como uma pesquisa-ação, através da análise qualitativa-interpretativa que se faz necessária para avaliar, a todo tempo, o aprendizado e a prática presentes no ensino concreto da sala de aula. O processo de investigação foi inicialmente idealizado com duas etapas: pré-intervenção e Sequência Didática (SD). Contudo, a investigação e a análise prática ocorrerão apenas na fase pré-intervenção, uma vez que haverá apenas uma proposta de SD. A aplicação e, conseqüentemente, a análise da SD ficou prejudicada em virtude da pandemia da Covid-19, causada pelo Novo Corona-Vírus (a explicação será detalhada em tópico adiante).

As atividades de ensino são intencionais e, por isso, precisam ser organizadas e sistematizadas. Assim, para planejar e estruturar uma proposta de intervenção pedagógica, foi necessária uma análise prévia sobre os alunos, a fim de entender o que pensavam a respeito da disciplina Língua Portuguesa e o grau de monitoramento estilístico ou de registro empregado por eles na fala e na escrita em situações espontâneas (informal) e regradas (formal). Todo esse processo será analisado e justificado na pré-intervenção.

Considerando que a pedagogia da variação linguística, baseada na Sociolinguística, depende de atividades e análises de textos orais e escritos e da diversidade de gêneros textuais, é adequada uma intervenção pedagógica a partir da aplicação de Sequências Didáticas, um trabalho variado e sequenciado, realizado a partir de módulos, que permitem o uso de diversas estratégias de ensino, conforme proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011):

Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 82-83)

Os autores explicam que é possível ensinar os alunos a produzir textos escritos e a expressar-se oralmente, em situações que exigem maior ou menor grau de monitoramento e/ou formalidade de uso da língua. Mas, para isso, é necessário

[...] criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 82)

Diante do exposto, as Sequências Didáticas se revelam como uma estratégia de ensino eficaz para se trabalhar a Língua Portuguesa no ambiente da sala de aula. Na subseção a seguir, apresenta-se a análise da pré-intervenção.

3.2.1 Pré-intervenção: descrição e análise diagnóstica

Para auxiliar o processo interventivo, foram aplicadas duas atividades aos alunos, um questionário²³ de opinião sobre a disciplina Língua Portuguesa e um exercício de produção textual, para verificar o conhecimento dos discentes sobre monitoração da escrita, que será comparada com a da fala, tendo em vista situações vivenciadas no dia a dia escolar.

²³ O questionário fez parte de um estudo do mestrado, realizado na disciplina “Gramática, variação e ensino”, ministrada pelo professor José Carlos Gonçalves, no primeiro semestre letivo de 2019.

Os primeiros dados foram obtidos a partir de um questionário de oito perguntas²⁴ sobre a disciplina Língua Portuguesa, aplicado no início desta pesquisa. A análise quantitativa e a qualitativa se restringem a apenas três desses questionamentos, considerados mais relevantes para ilustrar o que motivou a escolha do tema desta dissertação. Para compreender o que os alunos pesquisados pensam acerca dos conteúdos trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa, foram selecionadas as seguintes perguntas:

1- Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro; () Gosto muito; () Gosto pouco; () Não gosto; () Detesto.

Por quê? _____

3-Para você, o que é gramática?

6- Em relação ao uso da Língua Portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo da gramática:

() importante, () útil e necessário, () inútil e desnecessário.

Por quê? _____

Todos os trinta alunos da turma pesquisada do oitavo ano do Ensino Fundamental II, em 2019, responderam o questionário. Para facilitar a compreensão dos resultados, os dados coletados foram submetidos à análise e organizados em gráficos e tabelas, conforme será demonstrado a seguir:

Gráfico 1 - Sentimento em relação à disciplina (Língua Portuguesa)



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

²⁴ Todas as perguntas e respostas se encontram nos anexos A e B, respectivamente, para conferência.

A partir da análise do gráfico 1 acima, constata-se que cerca de 20% dos estudantes optaram por “gosto muito” e 3,3% por “adoro” a disciplina Língua Portuguesa. Apesar de nenhum discente detestar essa disciplina, a maioria dos alunos (66, 7%) indicaram a opção “gosto pouco” e 10% selecionaram “não gosto” desta matéria, uma vez que a consideram complicada, difícil de entender e “chata”, não tendo interesse em aprendê-la, conforme revelam os exemplos de algumas das respostas nos excertos a seguir:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? é uma matéria que não me interessa

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? porque eu não sou muito interessado nela

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? Porque português é muito chato

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? Muito complicada, mas tem umas partes que eu gosto

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? Muito complicado

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto
 Por quê? acho bastante difícil, tem muita dificuldade

Segundo Bagno (2002, p. 35), os brasileiros consideram o Português uma língua difícil porque, nas palavras do autor, “temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam

nada para nós”. Contudo, ele acredita que este mito poderá deixar de existir “no dia em que nosso ensino de português se concentrar no *uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil*”. (BAGNO, *op. cit.*, grifos do autor).

À título de ilustração, vale ressaltar algumas respostas de alunos que corroboram as ponderações de Bagno (2002), ao dizerem que não gostam da matéria, porque há muitas regras ou porque ficam perdidos no conteúdo. Isso também comprova que o ensino tradicional ainda está presente nas escolas, com a prevalência da gramática normativa e a imposição de regras descontextualizadas que provocam o desinteresse dos discentes. Como destaca Antunes (2009):

Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos. (ANTUNES, 2009, p. 16)

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? porque tem que muitos verbos e regras.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Gosto pouco porque quanto eu acho que estou entendendo a matéria mais eu fico perdido

Do mesmo modo, o ensino tradicional suscita nos alunos uma falsa percepção de que a dificuldade de aprendizado seja uma deficiência exclusiva deles, quando esta também é de responsabilidade da escola, que promove um ensino que desconsidera a realidade dos estudantes:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? porque tenho dificuldade

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco

() Não gosto () Detesto

Por quê? Gosto pouco pois tenho dificuldade.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito () Gosto pouco

Não gosto () Detesto

Por quê? Porque é muito complicado e tenho dificuldades para entender.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco

() Não gosto () Detesto

Por quê? porque tenho dificuldades em escrever textos

Interessante observar o motivo de um dos alunos não gostar de Português: a vergonha de ler em público. Essa resposta caracteriza um possível preconceito linguístico, vivido ou presenciado por este discente, alertando para a relevância da discussão sobre o tema a ser trabalhado em sala de aula:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco

() Não gosto () Detesto

Por quê? Porque eu tenho a vergonha de ler na frente das aulas e etc etc

No que concerne à pergunta 03, cujo foco é a concepção de gramática por parte dos alunos, cumpre salientar que dos 30 alunos, 03 não responderam essa questão. A tabela a seguir traz as respostas dos discentes ao terceiro questionamento:

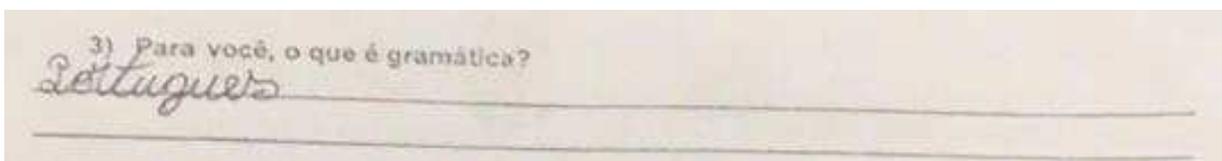
Tabela 1 - Questão 03. Para você, o que é gramática?

Respostas	Número de alunos
Estudo da Língua Portuguesa, oração, produção de texto, etc.	1
Importante, porque a gramática é a nossa matéria.	1
É o conjunto de regras de determinado uso que considera o modo correto da língua falada para a escrita.	1
Regras para a escrita e leitura.	1

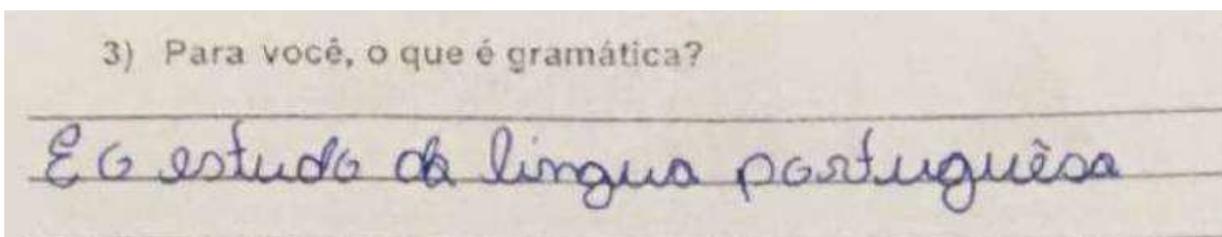
Regras usadas para a concordância linguística	1
É o principal do português, escrita, modo de falar, etc.	1
Produção de texto.	1
É o estudo da Língua Portuguesa.	4
É uma matéria que ensina o português.	1
Para mim, gramática não é nada.	1
A escrita.	2
A disciplina que a professora nos dá aula.	1
Regras da Língua Portuguesa.	3
Matéria dada no quadro.	1
Regras de ortografia e pontuação.	1
Quando a professora fala só em uma matéria.	1
Quando debate alguma coisa com a pessoa sobre a matéria.	1
Regras que são necessariamente do português.	1
É o português	1
Matéria que faz parte da Língua Portuguesa.	1
Estudo geral da Língua Portuguesa.	1

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Apesar das diferentes respostas, em última análise, é possível considerar que todos os estudantes entendem a gramática como sinônimo de Português, como regras de Língua Portuguesa, o que confirma o conhecimento apenas da gramática normativa. Conforme esclarecimentos de Bagno (2002, p. 39, grifos do autor), “não é a ‘língua’ que tem armadilhas, mas sim a *gramática normativa tradicional*, que as inventa precisamente para justificar sua existência e para nos convencer de que ela é indispensável”:



3) Para você, o que é gramática?
Português



3) Para você, o que é gramática?
É o estudo da língua portuguesa

3) Para você, o que é gramática?

~~(Língua portuguesa)~~ estudo da língua portuguesa

3) Para você, o que é gramática?

É o estudo da língua portuguesa

3) Para você, o que é gramática?

Materia que faz parte da língua português uê

3) Para você, o que é gramática?

São praticamente o estudo geral da língua Portuguesa.

3) Para você, o que é gramática?

Regras portuguesas

3) Para você, o que é gramática?

As regras de ortografia e a pontuação.

3) Para você, o que é gramática?

regras de português

3) Para você, o que é gramática?

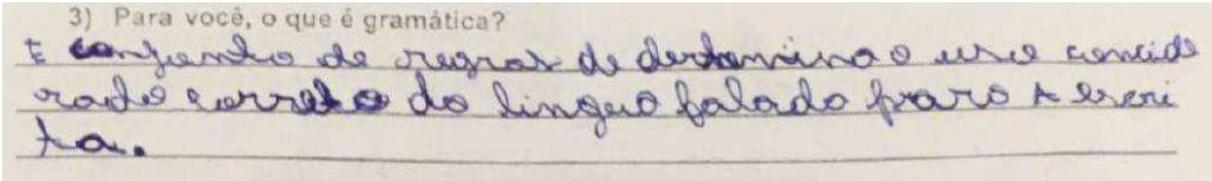
materia dadas no quadro

3) Para você, o que é gramática?

Gramática seria ~~português~~ as regras do português

3) Para você, o que é gramática?

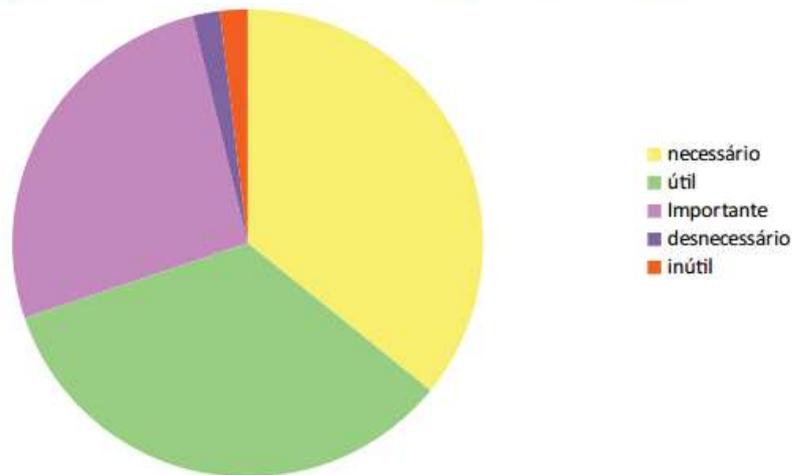
~~(Língua portuguesa)~~ Importante: Porque a gramática e o nome matéria:



Procedendo agora à análise das respostas à pergunta 06, em contraste com o que já foi demonstrado em relação à primeira pergunta (cf. o Gráfico 1 e a Tabela 1), não obstante a maior parte dos alunos tenha revelado não gostar da disciplina, o Gráfico 2 abaixo indica, por sua vez, que a maioria da turma (92,6%, ou 25 alunos de um total de 27) reconhece, de modo positivo, o estudo da gramática em seu dia a dia, considerando-o “necessário”, “útil” ou “importante”. Apenas 7,4% (o que corresponde a 2 alunos) se posicionou negativamente a essa questão, avaliando esse conteúdo como “desnecessário” ou “inútil”. Apresenta-se, a seguir, um detalhamento dessa análise, por meio do Gráfico 2 e da Tabela 2, em que se transcrevem as justificativas dos alunos para a opção escolhida:

Gráfico 2 - A importância do estudo gramatical segundo a visão dos alunos

A importância do estudo gramatical segundo a visão dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Tabela 2 - Questão 06. Em relação ao uso da Língua Portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo da gramática: necessário, útil, importante, desnecessário e inútil. Por quê?

Respostas	Número de alunos
Eu uso a Língua Portuguesa no dia a dia.	1
As pessoas precisam aprender gramática.	2

Eu não sei o que é gramática.	1
No dia a dia tem muitos erros na fala (gírias).	1
Precisamos escrever bem para, por exemplo, currículos.	1
Pois você aprende a usar as palavras de forma adequada.	1
Porque para fazer um trabalho bem feito precisa de gramática.	1
Por causa das regras do português.	1
Porque saber estas coisas me ajudam mais para frente.	1
Porque isso é importante para qualquer coisa que você vai fazer no futuro, como mercado de trabalho.	1
Porque se a gente não sabe falar e escrever não adianta nada.	1
No dia a dia das pessoas tem bastante gramática; por isso, eu acho importante.	1
Se você for fazer concurso, atividades extracurriculares.	1
Para melhor entendimento das coisas.	1
Me ajuda nas provas.	1
Para saber se comunicar.	3
Porque sem o estudo dela não teríamos como ler livros e nem como escrever. Imagine um mundo sem gramática.	1
Porque para trabalhar de faxineira, você precisa de, pelo menos, o 1º ano do Ensino Médio.	1
Porque o seu modo certo de falar as palavras e sua escrita fazem parte da gramática.	1
Porque para conseguir emprego precisa de fazer provas e é nesta parte que as aulas são úteis e necessárias também.	1
Porque para se escrever um texto, para se fazer uma atividade é necessário usar a gramática para saber as regras.	1
Porque nas nossas vidas a gente não vai ficar só na escola, vamos trabalhar e precisamos da gramática para tudo.	1
Para chegarmos em algum lugar, precisamos saber ler, escrever, conjugar um verbo, interpretar um texto.	1
Não sei nada de gramática e não tenho interesse em saber.	1

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A maioria dos alunos afirmam que o Português e a gramática são sinônimos e relatam que não sabem gramática ou que precisam aprendê-la; assim, ainda que indiretamente, estão dizendo que também não sabem a Língua Portuguesa (dada a associação que eles fazem), o que para Bagno (2002, p. 23) é um mito que precisa ser desconstruído: “trata-se de uma grande bobagem, infelizmente transmitida de geração a geração pelo ensino tradicional da gramática na escola”. O autor explica que “todo falante nativo de uma língua *sabe* essa língua. Saber uma língua, no sentido científico do verbo *saber*, significa conhecer intuitivamente e

empregar com naturalidade as regras básicas de funcionamento dela”. (BAGNO, 2002, p. 35, grifos do autor).

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? porque eu não sei.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário necessário

Por quê? Porque se agente não saber fala e escrever não adianta nada.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante e necessário () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque o seu modo certo de falar ou por ler e sua escrita, fazem parte do gramática.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Por que tipo o língua português é das pro lido, para se comunicar melhor, etc.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? as pessoas precisam aprender gramática.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Para aprender a gramática.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? por causa dos negros portugueses

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

(X) Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? por que muita gente tem dificuldade em falar escrever da gramática

Outro mito, presente em uma das respostas, está em acreditar que existe fala errada, evidenciando a presença do preconceito linguístico, que precisa ser combatido. Nas palavras de Bagno (2001a):

O Mito 4 [as pessoas sem instrução falam errado] tenta justificar a proibição do uso do rótulo “língua portuguesa” por parte dos falantes de variedades não-padrão do português do Brasil, acusando eles de falar “errado” ou “feio”. O preconceito linguístico se nutre da crença de que só existe, como vimos no Mito n° 1, *uma única língua portuguesa digna deste nome* e que é a norma ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas normativas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, pelo preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”. (BAGNO, 2001a, p. 60, grifos do autor)

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

(X) Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? no dia a dia tem muitos erros na fala (gêria)

Por fim, interessante observar que vários alunos consideram o aprendizado da gramática “útil”, “necessário” ou “importante” para conseguir um emprego e progredir socialmente:

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? como eu falei no numero um te porque isso é importante para qualquer coisa que você vai fazer no futuro, mercado de trabalho

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

6- IMPORTANTE NECESSARIA () INTERESSANTE ÚTIL () NÃO IMPORTANTE
() DESNECESSARIA () NÃO INTERESSANTE () INÚTIL
R= SE VOCÊ FOR FAZER CONCURSO, ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? ml aquele em provas

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque, para você trabalhar de sistema você precisa de pelo menos o 1º ano do Ensino médio.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque para conseguir um emprego precisa de fazer testes e se nesta parte que nos aulas sejam útil e necessárias.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque com essas dicas agora não vou ficar só no básico, vamos trabalhar e praticar o gramático português

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Para chegarmos em algum lugar precisamos
saber; ler; escrever; conjugar um verbo; interpretar um texto;

Assim como os discentes, Antunes (2009) considera que o ensino formal da língua é o caminho para melhorar a condição econômica e social das pessoas:

Não saber tais regularidades concorre também para deixar os mais pobres ainda mais excluídos, os quais, “coincidentemente”, são os menos escolarizados e os menos preparados para enfrentar as exigências de um mercado de trabalho cada vez mais especializado. (ANTUNES, 2009, p. 16)

Contudo, para Bagno (2002), este é mais um mito, conforme suas palavras indicam:

É preciso garantir, sim, a todos os brasileiros o reconhecimento (sem o tradicional julgamento de valor) da variação lingüística, porque o mero domínio da norma culta não é uma fórmula mágica que, de um momento para outro, vai resolver todos os problemas de um indivíduo carente. É preciso favorecer esse reconhecimento, mas também garantir o acesso à educação em seu sentido mais amplo, aos bens culturais, à saúde e à habitação, ao transporte de boa qualidade, à vida digna de cidadão merecedor de todo respeito. (BAGNO 2002, p. 70-71)

Oportuno destacar a escrita dos alunos ao responderem o questionário. Apesar de concisas, é possível constatar a linguagem informal desprestigiada em suas respostas, inadequada ao contexto escolar e, muitas vezes, inaceitável em algumas situações comunicativas em que se exige o uso da linguagem formal prestigiada (como, por exemplo, entrevistas de emprego, processos seletivos). Desta forma, como evidencia Bortoni-Ricardo (2014, p. 158), os professores devem intervir na correção dos chamados erros gramaticais, pois é equivocada a afirmação de que “não sendo essas variantes erros, não deveriam ser corrigidas, sob pena de se criar insegurança linguística”. Contudo, a correção deve ser respeitosa, conforme entendimento da autora:

Os alunos que não receberem avaliação de seus professores quanto ao que falaram ou escreverem, respeitando (ou não) os preceitos gramaticais consagrados e louvados no Brasil, estarão sujeitos a críticas e estigma social. Têm os professores, portanto, de ficar alerta à produção linguística de seus alunos em sala de aula promovendo os ajustes necessários, de forma sempre

respeitosa, nos termos de uma pedagogia culturalmente sensível. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 159)

O segundo instrumento investigativo é a produção textual aplicada em sala de aula, em que se pediu a redação de um texto formal e outro informal, a partir de uma charge motivadora sobre preconceito e violência. Conforme já se mencionou, esse exercício foi aplicado em 2019, por ocasião da elaboração de um trabalho para a disciplina “Gramática, variação e ensino”, do PROFLETRAS/UFJF.

Figura 1– Charge sobre preconceito racial e violência



Fonte: <https://vozdabahia.com.br/charge-do-duke-30/>. Acesso em: 08 nov. 2019.

O exercício informava que o texto informal poderia ser um relato (para algum familiar ou amigo), o qual poderia ser motivado por uma “fofoca”, e que o texto formal poderia ser uma notícia²⁵, a ser divulgada em uma seção do jornalzinho do bairro (situação hipotética). Toda essa explicação foi reforçada oralmente pela docente, que ainda realizou a leitura e a interpretação da charge motivadora juntamente com os discentes. Desta forma, foi dado um contexto e revelado o registro, para que a professora-pesquisadora pudesse saber se os alunos, ainda que intuitivamente, entendiam que a língua sofre variação em função da situação comunicativa.

²⁵ É importante ressaltar que, em aulas anteriores, a docente trabalhou os gêneros textuais relato e notícia.

É importante esclarecer como esses discentes monitoram a fala no ambiente escolar, em especial, dentro da sala de aula. Durante a rotina escolar, observou-se que a linguagem informal e desprestigiada é a variedade linguística que predomina nas interações dos alunos. Provavelmente, esta é a única variedade que a maioria domina, pois são poucos os discentes, e em situações bastante específicas e pontuais, que monitoram a própria fala e usam a variante prestigiada. A forma como os alunos falam com os colegas de classe é a mesma usada para se dirigir à diretora, aos funcionários e à docente. Até mesmo dentro de sala, em atividades de debates entre os estudantes e a professora, não há monitoramento da fala; esta é o tempo todo espontânea, ressalvadas raras exceções.

Esta situação também pode ser verificada nos textos produzidos em atividades pedagógicas, como o questionário analisado anteriormente e a produção textual acima descrita. Com relação a esta última, deve ser destacado que somente quinze alunos²⁶ fizeram o exercício, o que ratifica o desinteresse pela disciplina, principalmente quando as atividades não valem nota. Partindo para o exame dos textos entregues, fica evidente que os discentes não compreendem a diferença entre a linguagem formal e a informal, pois não dominam a variedade padrão da língua, utilizam na escrita uma linguagem próxima da falada, sem monitoramento, não sabendo adequar o texto aos contextos de uso. Como esclarece Antunes (2009):

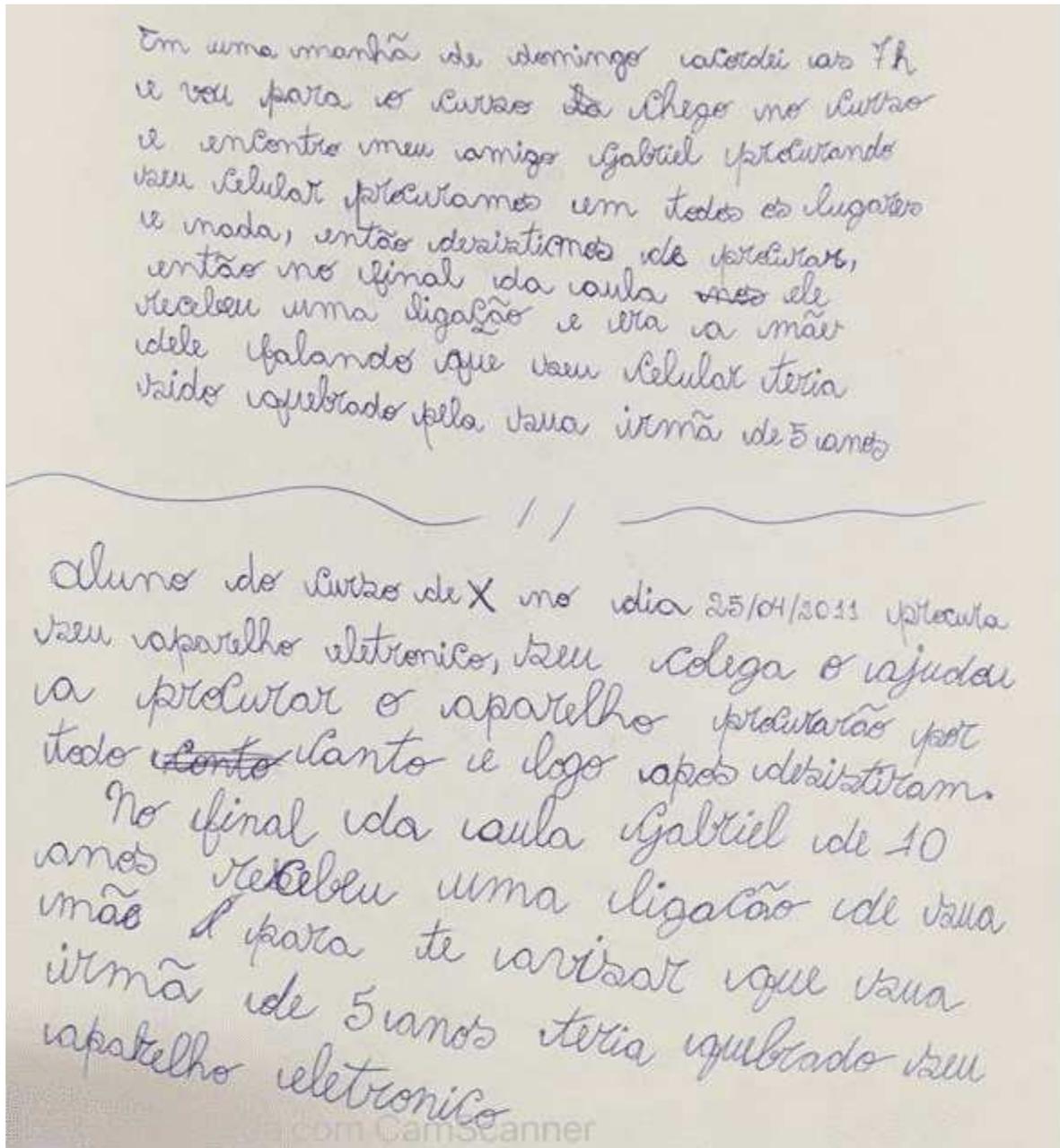
A fala informal está normalmente presente nos contextos mais corriqueiros da conversação coloquial e caracteriza-se, em geral, por um vocabulário comum, restrito a esses contextos corriqueiros, por uma sintaxe permeada de expressões fáticas (“não é?”, “sabe como é?”, “tá ligado?”, “certo”), de hesitações, de superposições ou de frases inacabadas (não que isso signifique “erro” ou desleixo). Sua coesão além de outros aspectos discursivos, é estabelecida por meio de recursos paralinguísticos (como os gestos, as expressões faciais) e suprasegmentais (como a entonação, o aumento da intensidade, o alongamento das vogais, as pausas). Além disso, a presença de referentes concretos deixa, quase sempre, o texto falado informalmente cheio de incompletudes e “vaguezas”, o que não afeta a coerência do que é dito, pois são facilmente supridas pelo contexto. (ANTUNES, 2009, p. 52)

Ocorre que todas essas características permitidas na fala informal são comumente encontradas nos textos da maioria dos alunos, mesmo quando deveriam seguir a norma-padrão, comprovando o desconhecimento do registro formal da língua, sobretudo na escrita. Com vistas a ilustrar algumas das ocorrências que evidenciam essa dificuldade por parte dos

²⁶ Para maiores informações, consultar os textos dos discentes no Anexo C, páginas 170 a 182.

discentes, foram selecionadas algumas produções textuais²⁷, elaboradas a partir da charge supra apresentada. Pretende-se proceder, neste momento, a uma descrição das inadequações encontradas:

Textos do aluno 1:

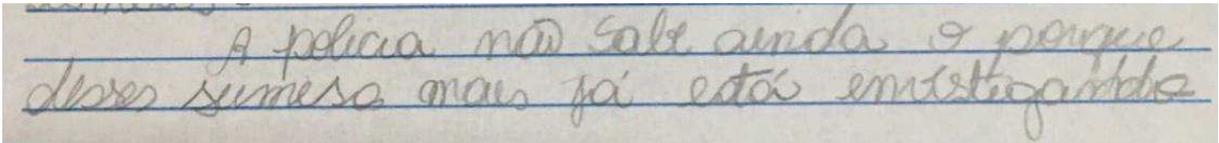


A partir dos textos do aluno 1 acima, verifica-se que o discente realizou a produção dos dois textos (o informal e o formal, tal qual havia sido orientado); contudo, o estudante não

²⁷ Não é objetivo precípua desta pesquisa proceder à análise linguística das produções textuais aqui apresentadas, embora o trabalho com a construção da escrita implique, necessariamente, a reescrita dos textos, o que requer a focalização, em momento oportuno, dos problemas formais verificados.

se atentou ao texto motivador, fugindo ao tema da charge estudada. O texto que deveria ser formal é praticamente uma reescrita do texto anterior (informal) em terceira pessoa; assim, observa-se que, para este aluno, a formalidade da escrita se limita à impessoalidade. Além disso, observa-se a repetição de palavras, indicando, conforme afirma Marcuschi (2006), que “Mais do que uma simples característica da língua falada, a repetição é uma das estratégias de formulação textual mais presente na oralidade.” (MARCUSCHI, 2006, p. 219).

Fragmento do texto do aluno 6:

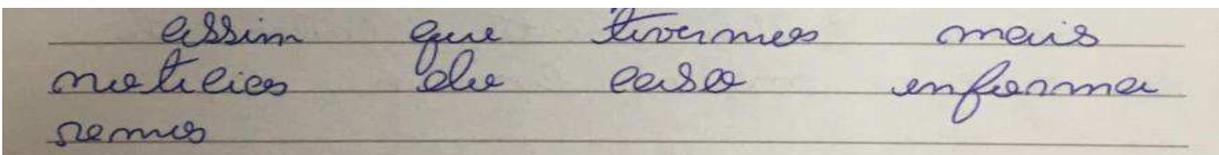


Um exemplo interessante que revela a compreensão por parte do aluno de que a construção do texto escrito é distinta do modo espontâneo da fala encontra-se no fragmento acima, em que se verifica a grafia inadequada da palavra “investigando” (por “investigando”), uma hipercorreção, provavelmente numa tentativa de monitoração da escrita, como explica Bortoni-Ricardo (2004, p. 28, grifos da autora):

Chamamos *hipercorreção* ou *ultracorreção* o fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma-padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro.

Outro possível exemplo de hipercorreção pode ser visto no trecho do texto 11 abaixo, em que se observa a palavra “enformaremos” (por “informaremos”):

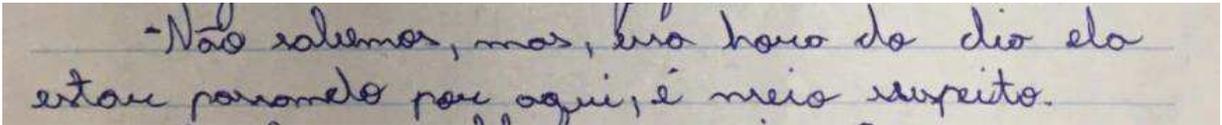
Fragmento do texto do aluno 11:



No excerto do texto do aluno 15 a seguir, constata-se uma não observância à norma-padrão na construção que envolve o sujeito e o predicado: a ocorrência da vírgula em “... ela estar passando por aqui, é meio suspeito” revela que o discente insere, por meio da pontuação, uma pausa na escrita com base na pausa de sua própria fala, separando o sujeito oracional “ela estar passando por aqui” do predicado “é meio suspeito”. É importante destacar que o

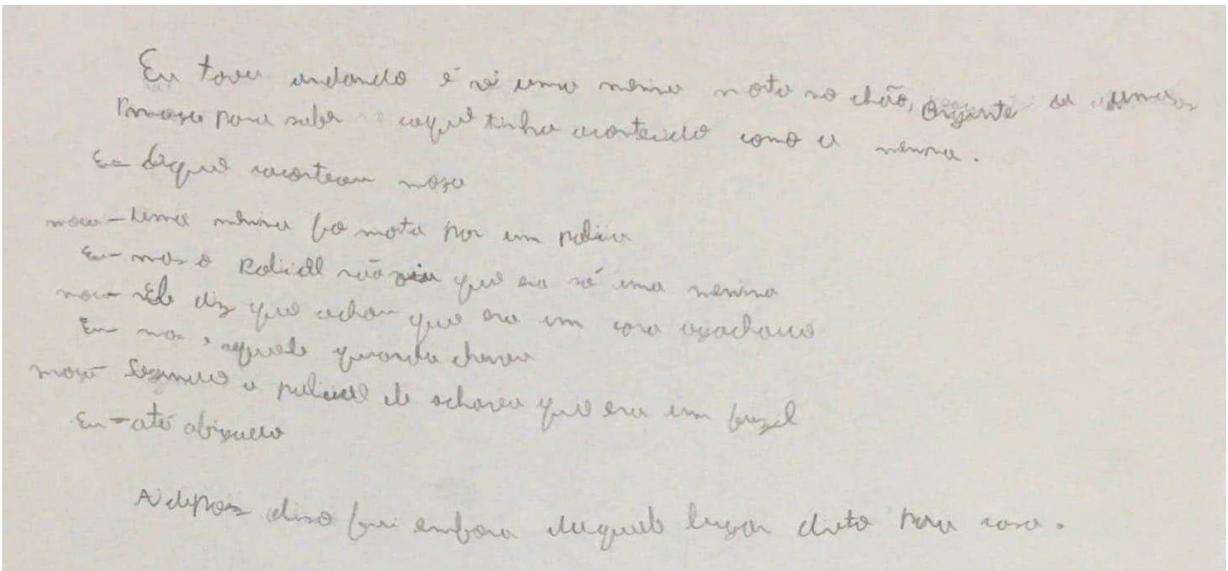
conhecimento de que não se separa o sujeito do predicado por vírgula deve ser sistematizado nas aulas de Língua Portuguesa, pois não é algo que se consolida espontaneamente com a compreensão das situações de uso formal da língua.

Fragmento do texto do aluno 15:



- Não sabemos, mas, há hora do dia ele está parado por aqui, é meio suspeito.

Texto do aluno 2:



Eu tava andando e vi uma menina morta no chão, pergunte a uma moça para saber o que tinha acontecido como a menina.
 Eu - O que aconteceu moça
 Moça - uma menina foi morta por um polícia
 Eu - mas o policial não viu que era só uma menina
 Moça - Ele diz que achou que era um cara agachado
 Eu - mas e aquele guarda chuva
 Moça - Segundo o policial ele achava que era um fuzil
 Eu - até abisudo
 Ai depois disso fui embora daquele lugar direto para casa.

Transcrição do texto do aluno 2:

Eu tava andando e vi uma menina morta no chão, pergunte a uma moça para saber o que tinha acontecido como a menina.

Eu - O que aconteceu moça

Moça - uma menina foi morta por um polícia

Eu - mas o policial não viu que era só uma menina

Moça - Ele diz que achou que era um cara agachado

Eu - mas e aquele guarda chuva

Moça - Segundo o policial ele achava que era um fuzil

Eu - até abisudo

Ai depois disso fui embora daquele lugar direto para casa.

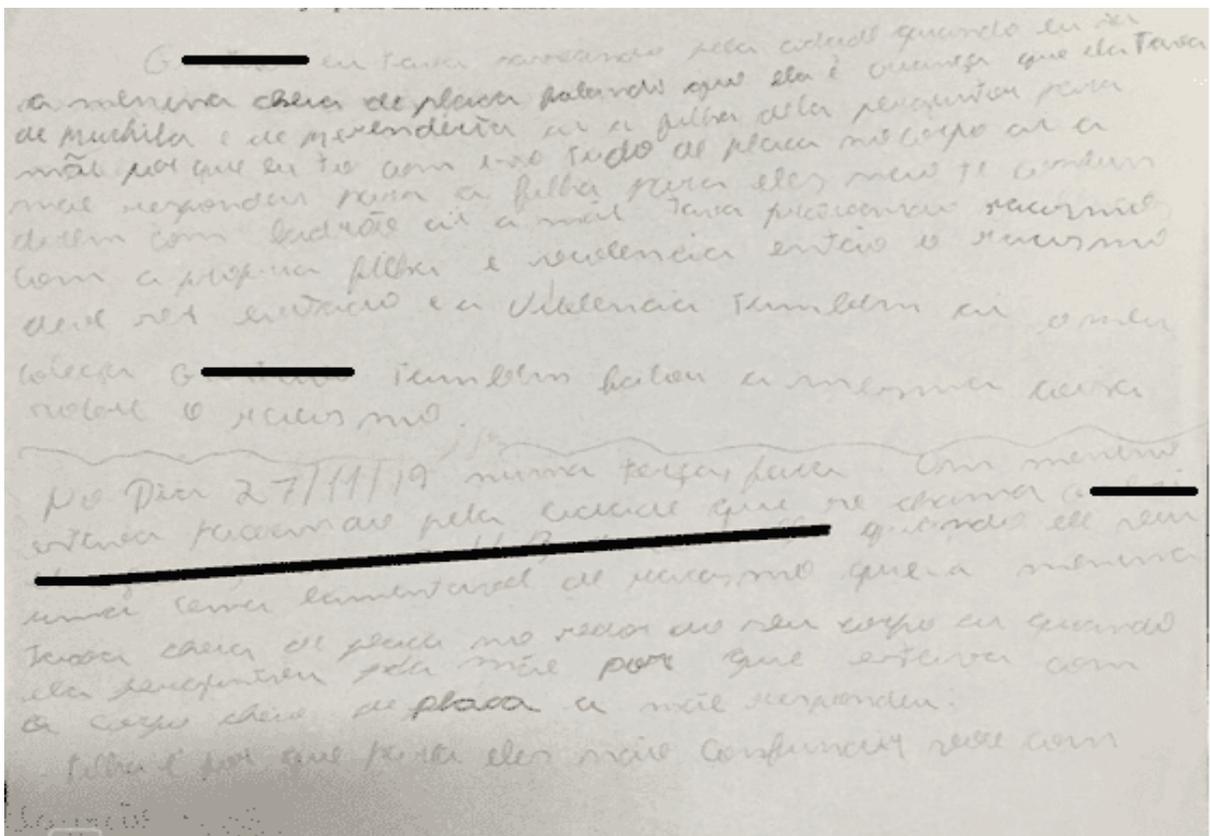
Uma análise do texto do aluno 2 acima indica que o discente realizou apenas um dos textos propostos, provavelmente o que deveria ser o informal. Dentre os vários desvios ortográficos, alguns revelam que esse estudante ainda escreve algumas palavras com base nos sons que percebe em sua própria fala ou na das pessoas com quem interage, o que pode ser

verificado na palavra “abisudo”, em que o aluno acrescenta a letra “i”, a qual representa a vogal [i], que é pronunciada, mas omite, por outro lado, a vibrante aspirada (portanto, um som menos perceptível), representada pelo “r”. A explicação de “erros” como esses pode ser sintetizada por Bortoni-Ricardo e Freitas (2009, p. 225): “O aluno [...] escreve da maneira que ouve e fala”. Outro exemplo semelhante pode ser observado na palavra “muchila”, no fragmento do texto 8, conforme será visto adiante: “*ela é criança que ela tava de Muchila*”.

Cabe ainda destacar o emprego do verbo *estar* na forma reduzida “tava” (por “estava”), que é recorrente na escrita dos estudantes (cf. textos dos alunos 2, 8 e 10). Esta forma reduzida é inadequada em situações de uso formal da língua, especialmente quando voltadas para a escrita padrão, porém pode ser utilizada em contextos nos quais se aceita o registro informal. A respeito da redução de formas flexionadas do verbo *estar*, Bortoni-Ricardo (2004) explica que: “Classificamos *tivé* como um traço gradual porque a perda – ou aférese – da sílaba *es-* no verbo *estar* é um traço generalizado no português brasileiro, especialmente nos estilos não monitorados.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 56, grifos da autora).

Outros exemplos desta ocorrência podem ser observados nos textos a seguir:

Textos do aluno 8:

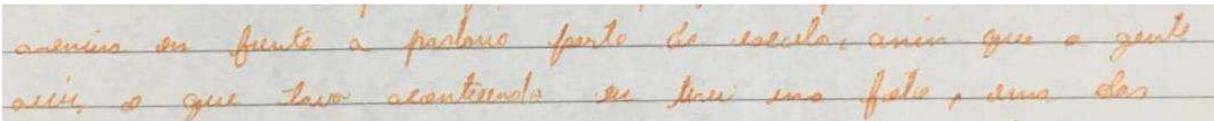


Transcrição dos textos do aluno 8:

G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] *eu tava passeando pela cidade quando eu vi a menina cheia de placa falando que ela é criança que ela tava de Muchila e de Merenderia ai a filha dela perguntou para mãe por que eu to com isso tudo de placa no corpo ai a mae respondeu para a filha para eles nem te confundirem com ladrão ai a mãe tava praticando racismo com a propria filha e violencia então o racismo deve ser evitado e a Violencia tambem ai o meu colega G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] tambem falou a mesma coisa sobre o racismo.*

No Dia 27/11/19 numa terça, feira um menino estava pazeando pela cidade que se chama G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] quando ele viu uma cena lamentavel de racismo que a menina tava cheia de placa no redor do seu corpo ai quando ela perguntou pra mãe por que estava com o corpo cheio de placa a mãe responde: Filha é por que para eles não confundir voce com ladrão.

Fragmento do texto do aluno 10:



Transcrição do texto do aluno 10: “ [...] menina em frente a padaria perto da escola, assim que a gente viu o que tava acontecendo eu tirei uma foto, uma das [...]”.

Nos textos do aluno 8, o estudante utilizou “tava” em ambas as produções (tanto na que poderia conter traços de informalidade quanto na que deveria ser formal), e há também o emprego de “estava”, mas apenas no segundo texto produzido. Ocorrências como “*eu tava passeando pela cidade*”, “*um menino estava pazeando [sic] pela cidade*” e “*a menina tava cheia de placa no redor do seu corpo*” indicam que esse aluno oscila entre a situação comunicativa em que é adequado o uso de “tava” e aquela em que ele usa acertadamente “estava”. Já no fragmento do texto 10, o emprego do verbo “tava”, no trecho “*assim que a gente viu o que tava acontecendo eu tirei uma foto*”, está associado à fala de um narrador onipresente, o que pode explicar maior envolvimento desse aluno na narrativa, não guardando o devido distanciamento nem a formalidade necessária a um texto escrito formal.

Ademais, a elaboração de textos pequenos, pouco desenvolvidos e/ou incoerentes, com excesso de palavras repetidas, caracterizam um repertório linguístico limitado, um desinteresse evidente por atividades que envolvem a escrita, bem como a falta de criatividade dos alunos participantes desta pesquisa, o que pode ser aprimorado com o hábito da leitura e

da produção textual. Conforme alerta Antunes (2009, p. 53), “só pelo contato com textos escritos formais é que se pode apreender a formulação própria da escrita formal”, o que revela a necessidade de se trabalhar mais a leitura, a produção textual e a interpretação de textos de maneira contextualizada, para que os estudantes assimilem e aprendam o conteúdo. Sobre este fato, cabe a seguinte reflexão:

No Brasil, a língua-padrão é determinada, só secundariamente, pelo contexto. Sua distribuição é, em princípio, associada à classe social. As classes que têm acesso à cultura de letramento, por meio de uma escolarização eficiente, têm o apanágio das formas prestigiosas de falar. À grande massa de brasileiros é sonogada uma boa escolarização e, conseqüentemente, o acesso aos recursos linguísticos que permitem ao falante transitar, com segurança, de um estilo menos monitorado aos mais monitorados, de acordo com as exigências da situação social. Nessas circunstâncias, muitos brasileiros são silenciados, porque se sentem inseguros no uso de sua própria língua materna! (BORTONI-RICARDO *apud* BAGNO, 2001a, p. 59)

Diante do exposto, é possível concluir que a dificuldade de os alunos saberem usar a linguagem em situações formais, seja na fala, seja na escrita somam-se o pouco conhecimento e a falta de intimidade com a variante formal prestigiada.

Toda essa análise, ainda que incipiente, possibilitou um melhor entendimento do cenário investigado, para que o objetivo de ampliar a competência comunicativa dos participantes desta pesquisa e de promover um ensino de Língua Portuguesa que valorize as variedades linguísticas, conscientizando os alunos e minimizando o preconceito, possa ser alcançado. Além disso, o levantamento realizado para a descrição dos problemas identificados permitiu uma maior clareza para se delinearem as ações interventivas e se elaborar uma proposta pedagógica, conforme será visto a seguir.

3.2.2 Sequência Didática: justificativa para uma intervenção propositiva

A Sequência Didática (SD) que constitui o projeto interventivo será propositiva, uma vez que não foi possível aplicá-la integralmente, no transcorrer desta pesquisa, em virtude da suspensão das aulas presenciais no estado de Minas Gerais devido à pandemia da Covid-19. Optou-se por não continuar a proposta interventiva que fora aplicada até o momento do exame de qualificação, pois foi sugerida nova delimitação do tema e, conseqüentemente, a alteração de parte do projeto de pesquisa; assim a SD aplicada perdeu a razão de ser.

As aulas das escolas públicas do estado de Minas Gerais retornaram de forma remota no dia 13 de maio de 2020. A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), em atendimento às recomendações das autoridades responsáveis pelas medidas de afastamento social na vigência da emergência sanitária, elaborou um documento orientador para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP)²⁸, regulamentado para atender a essa situação excepcional de ensino.

Os alunos, desde então, estão assistindo às videoaulas do programa de TV “Se Liga na Educação”, exibido pela Rede Minas e pela TV Assembléia, ou ainda pelo *Youtube*, como mais uma alternativa de acesso às videoaulas, principalmente no caso das cidades em que a qualidade do sinal das emissoras não é bom. O objetivo principal do programa é ampliar o acesso dos estudantes aos conteúdos pedagógicos trabalhados nas “apostilas virtuais” (os PET) em diversas localidades de Minas Gerais, para que tenham mais uma ferramenta de aprendizagem. Há também o aplicativo “Conexão Escola” (disponibilizado pelo Estado), sendo o *chat* o meio de interação oficial entre docentes e discentes durante o contexto de isolamento social. Além disso, os professores mantêm contato com os alunos, auxiliando-os e tirando suas dúvidas através das redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Instagram*) e do *e-mail*.

Cumprе salientar que a SEE/MG tem alertado os docentes para que as ações pedagógicas previstas no PET sejam efetivamente trabalhadas, já que, no retorno às aulas presenciais, a avaliação diagnóstica a ser aplicada aos alunos considerará as habilidades e objetos de aprendizagem abordados no material. Essa avaliação visa a aferir as aptidões não desenvolvidas pelos estudantes durante o período de ensino remoto para, assim, planejar a retomada dos conteúdos e a necessidade de reforço escolar.

Não obstante todo o suporte disponibilizado no contexto do REANP, com ambientes de interações síncronas, como o *chat*, que simula a sala de aula tradicional por oferecer aos alunos a possibilidade de estarem *on-line* conversando com o professor, estes meios de contato são insuficientes para aplicação de práticas pedagógicas efetivas, necessárias para a proposta de intervenção desta pesquisa, tendo em vista que o professor, além de pesquisador, e também seus alunos são participantes ativos, que devem assumir uma postura reflexiva diante da prática a ser aplicada, o que não se mostra viável na forma virtual.

²⁸ O REANP constitui-se de um conjunto de ações educacionais baseadas no Plano de Estudos Tutorado (PET) e, para que os alunos tenham acesso a esse material, as escolas estaduais devem utilizar-se, preferencialmente, dos diferentes recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e, no caso dos estudantes que não possuem acesso à *internet*, providenciar a impressão dos materiais e assegurar sua disponibilização.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A vontade e a necessidade de promover práticas escolares que favoreçam a reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa e seus usos reais foram cruciais pela opção de se conduzir esta pesquisa em consonância com os pressupostos da Sociolinguística, em especial da Sociolinguística Educacional, centrada na Pedagogia da variação linguística, entendida como práticas educativas e de ensino da língua materna, que levam em consideração a abordagem da variação linguística no contexto escolar. Em outras palavras, serão tomadas como objeto de ensino, com o emprego da Sequência Didática (SD) e dos gêneros textuais, todas as variedades da língua, desde a norma-padrão às variedades de menor prestígio social.

Nas etapas da SD, serão propostas atividades que promovam o conhecimento de um português heterogêneo, multiforme e variável, através de diferentes gêneros textuais, nos quais a variação linguística se evidencia, pois, segundo Marcuschi (2004), no contínuo tipológico das práticas sociais de produção textual, fala e escrita se apresentam num contínuo que abrange vários gêneros textuais.

Os gêneros moldam práticas comunicativas regularizadas que unem organizações, instituições e sistemas de atividades. [...] Os gêneros, ao identificarem contextos e planos de ação, também concentram nossa atenção cognitiva e direcionam a dinâmica da nossa mente na busca de relações comunicativas específicas, exercitando e desenvolvendo, assim, modos particulares de pensar. (BAZERMAN, 2013, p. 13-14 *apud* BORTONIRICARDO, 2014, p. 99)

Assim, a opção foi trabalhar com gêneros textuais mistos, como a entrevista, a notícia e a reportagem, do domínio jornalístico e midiático, que utilizam a fala e a escrita, não como modalidades estanques e dicotômicas, mas correlacionadas, que se alternam nas situações do cotidiano, além de serem gêneros amplamente difundidos e de fácil acesso. Além disso, é fomentado o uso dessas habilidades pela BNCC (2017):

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (BRASIL, 2017, p. 141)

A temática do preconceito será utilizada em toda SD, pois, além de ser um tema afim e de suma importância para a variação linguística, também é de interesse dos alunos, uma vez que o vivenciam nas mais diversas circunstâncias em que ocorre, conforme já foi mencionado.

Seguem, abaixo, as oito etapas da SD.

4.1 ETAPA 1: CONHECENDO AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA FALA, ATRAVÉS DO GÊNERO *ENTREVISTA*

Nesta etapa, a docente deve:

- Apresentar as variedades linguísticas por meio de vídeos;
- Informar que as variações linguísticas podem ser regionais, sociais, de registro;
- Descrever as características do gênero *entrevista*;
- Demonstrar que toda forma de falar é válida, que não existe uma variedade melhor do que a outra.

Cabe ressaltar que as aulas foram estruturadas com base nos preceitos estabelecidos pela BNCC (2017) a respeito do gênero entrevista:

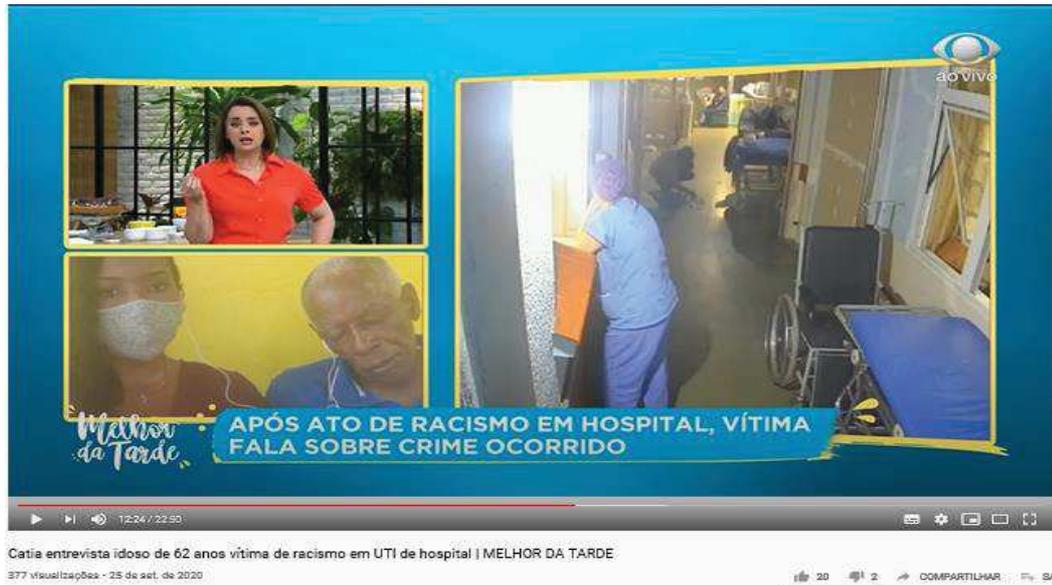
(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. (BRASIL, 2017, p. 181)

Aulas 1 e 2 (geminadas):

Serão exibidas duas entrevistas sobre um episódio de racismo sofrido por um idoso, que foi acusado de roubar o celular de um dos funcionários de um hospital. O “mal entendido” foi desfeito quando encontraram o celular (longe dos pertences do idoso), porém tal incidente pode ter, no mínimo, acelerado a morte de sua esposa que estava internada.

Inicialmente, será exibida parte da entrevista feita por um programa de entretenimento, depois, por um programa jornalístico local. A intenção é que os alunos percebam a variação linguística e as diferenças de abordagem das entrevistas (o que será discutido na aula 4).

Figura 2 – Apresentadora entrevista idoso de 62 anos, vítima de racismo



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=64uItU_iNvY. Acesso em: 23 set. 2020.

Figura 3 – Entrevista com filho do idoso que foi vítima de racismo



Fonte: <https://www.girodegravatai.com.br/video-filho-de-idoso-agredido-em-hospital-da-detalhes-e-acusa-funcionarios-de-racismo-direcao-abrira-sindicancia/>. Acesso em: 23 set. 2020.

Após a exibição dos vídeos, os alunos deverão expor suas opiniões sobre o episódio de preconceito. Em seguida, a professora deverá chamar atenção para a forma como cada pessoa fala no vídeo. Primeiro será aberto um espaço para que os alunos exponham suas percepções. Na primeira entrevista, deverão ser apontadas questões como: a fala espontânea da apresentadora, que tem leve sotaque paulista; a fala desprestigiada do idoso, que é semianalfabeto (informação dada por ele mesmo na entrevista, mas perceptível através de sua fala); a fala técnica da advogada, prestigiada e com sotaque gaúcho. Na segunda entrevista, o

repórter tem uma fala prestigiada; já o entrevistado, que é filho do idoso, usa, em alguns momentos, a variante desprestigiada; os dois possuem sotaques gaúchos. Obviamente, não se espera que os alunos exponham, de forma tão técnica, as características observadas, mas de uma maneira que permita deixar clara essa constatação. Caso os alunos não se atentem para algum desses fatores, a docente induzirá a percepção sobre as diferenças linguísticas, quando possível, ou acrescentará, de modo mais explícito, quando não.

Aula 3:

A professora retomará a aula anterior, explicando, através da exposição oral e da escrita no quadro, que a variação linguística pode ser regional, social e de registro. Os alunos deverão fazer anotações no caderno.

Após a apresentação do conteúdo, a docente solicitará aos alunos que deem exemplos de cada tipo de variação que os discentes conhecem e reconhecem na fala de familiares, amigos, conhecidos da mídia, etc. Espera-se que os estudantes comentem sobre gírias próprias da sua idade, fazendo um paralelo com as gírias que seus pais e/ou avós utilizam ou já utilizaram, assinalando as diferenças dos sotaques de cada região do país, e, se souberem, dizer alguma expressão própria de cada região, além do sotaque rural, do estrangeiro, entre outros.

Aula 4:

Nesta aula, a professora deverá apresentar o gênero *entrevista*, indagando aos alunos sobre o que é, quais as características de uma entrevista, escrevendo no quadro as respostas mais pertinentes, para anotação. Logo após, ela questionará se este gênero pode ser utilizado em diferentes meios de comunicação, interrogando os discentes sobre quais seriam esses meios (onde eles já viram uma entrevista). Respostas como jornal falado (televisivo) e escrito, programas de televisão, *internet*, etc. deverão ser lembradas pelos alunos, se não pela professora. A docente deverá, ainda, questioná-los se gostam desse gênero, se têm o hábito de ver ou ler entrevistas e, se sim, por qual meio.

Após esta conversa inicial, a professora deverá retomar a aula anterior, arguindo as diferenças observadas na entrevista dada ao programa de televisão e ao jornalista, apresentados nos vídeos das aulas 1 e 2. No programa de televisão, deverá ser destacada a fala mais informal da apresentadora, que é espontânea e descontraída, sua constante opinião e seu sentimento de compaixão pelo entrevistado e de indignação pelos fatos. Já no programa

jornalístico, deverá ser ressaltada a indiferença/imparcialidade do repórter, que só faz a pergunta, sem expressar opinião e sem, inclusive, aparecer no vídeo, pois aqui o que importa é a informação fornecida pelo entrevistado. Caso esses aspectos não sejam observados pelos alunos, a professora deverá explicitá-los.

Aula 5:

A professora sistematizará no quadro, com os alunos, o que aprenderam sobre o gênero *entrevista* e sobre *variação linguística* nas aulas anteriores. Deverá indagar o que os discentes acham das diferentes formas de falar. Importante? Estranho? Feio? Legal? ... Por quê?

Ao final, os alunos devem concluir que, independente da opinião de qualquer pessoa, toda variedade linguística é válida e deve ser respeitada, pois não há uma melhor que a outra. Caso os discentes não expressem esse entendimento, a docente deverá explicitá-lo, acrescentando que, às vezes, alguma variante linguística pode ser inadequada, em função do contexto de uso da língua, mas não um erro, conforme será visto em aula futura.

4.2 ETAPA 2: CONHECENDO AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA ESCRITA, ATRAVÉS DO GÊNERO *NOTÍCIA*

Nesta etapa, a docente deve:

- Apresentar as variedades linguísticas por meio de uma notícia escrita;
- Mostrar que a escrita também pode ser formal ou informal, a depender do tipo de interação e contexto de uso;
- Falar da importância de se conhecer e aprender a variedade socialmente prestigiada;
- Sistematizar o gênero *notícia*.

A BNCC (2017) informa que Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental deve trabalhar com as práticas de linguagem, os objetivos de conhecimento e as habilidades para aprofundar-se:

[...] o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são

consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de *sites* e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias. (BRASIL, 2017, p. 136-137)

Aula 1:

A professora distribuirá uma notícia impressa para cada aluno, cujo assunto é o preconceito vivido por um casal de adolescentes, em virtude da diferença dos seus tons de pele. O texto da notícia é formal, porém este traz um recorte de uma imagem dos comentários da rede social do casal, que se caracterizam como um texto informal.

Figura 4 – Notícia sobre casal que sofre racismo após publicar foto em rede social

 **Redação Pragmatismo**
Editor(a)

RACISMO NÃO  25/AGO/2014 ÀS 19:49 [COMENTÁRIOS](#)

 **Compartilhar** 

Casal sofre racismo após publicar foto no Facebook

Jovem negra que namora um rapaz branco sofre enxurrada de ataques racistas no Facebook após a publicação de uma simples imagem



Jovem negra sofre racismo após publicar foto ao lado de seu namorado branco (reprodução)

Um casal que reside na cidade de Muriaé, Zona da Mata de Minas Gerais, foi vítima de [comentários racistas](#) após a publicação de uma imagem no Facebook.

A jovem negra D.M, que namora L.F, um rapaz branco, postou uma foto que é considerada habitual entre os frequentadores de redes sociais no Brasil. A imagem retrata tão somente a demonstração de afeto entre um casal. No entanto, o que deveria ser normal se transformou em um manancial de ódio e de deboche criminoso.

Alguns comentários sugeriram que D.M seria uma escrava por namorar um rapaz branco. “Onde o rapaz teria comprado a escrava?”, questionou um perfil, que recebeu apoio: “O casal parece que está na senzala”. “Se mexer vira nescau”, publicou um outro internauta já identificado pela Polícia Civil.

As ofensas começaram na semana passada, assim que ela publicou a foto. E, para evitar maiores constrangimentos, ela desativou sua conta na rede social. “Minha família e a do meu namorado são muito rígidas e achei melhor tirar minha página do facebook do ar. Estavam surgindo muitos pedidos de amizade, e pessoas da imprensa também começaram a ligar”.

VEJA TAMBÉM: [Faça o 'Teste do Pescoço' e saiba se existe racismo no Brasil](#)

Antes de desativar a conta, D.M postou uma mensagem no Facebook lamentando as manifestações racistas que se sucederam após a publicação da imagem. “Haverá racismo enquanto as pessoas não entenderem que por dentro somos todos iguais”, afirmou.

Democracia racial?

O caso ilustra que não houve outra motivação para os ataques a não ser a cor da pele, contrariando aqueles que ainda insistem em duvidar da existência de racismo no Brasil. D.M sofreu preconceito racial puro e indiscriminado.

A página [Pretnho do Poder](#) repercutiu o caso nas redes sociais. Até o fechamento desta edição, mais de 146 mil curtidas e 18 mil compartilhamentos foram registrados.

A Polícia Civil informou que deverá iniciar a apuração dos fatos e instaurar inquérito assim que o casal formalizar a denúncia e registrar a ocorrência.

Atualização. Polícia Civil começa a investigar o caso. [Saiba mais aqui.](#)

Pragmatismo

Fonte: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/08/casal-sofre-racismo-apos-publicar-foto-facebook.html>. Acesso em: 23 set. 2020.

A docente solicitará uma leitura silenciosa dos textos. Em seguida, elegerá um aluno para ler o texto da notícia e outro, o texto dos comentários da imagem. Após a leitura, a professora fará questionamentos sobre a linguagem e o conteúdo dos comentários. Primeiro perguntará aos alunos se entenderam tudo o que foi escrito e se estão familiarizados com esta linguagem da *internet*. Se consideram adequado ou inadequado esse tipo de comentário e por quê? Depois, se estes comentários são frequentes, se já sofreram ou praticaram algo semelhante, relatando histórias próprias ou conhecidas.

Aula 2:

A professora deverá retomar a notícia, pedindo que os alunos a observem e, em seguida, apontem as diferenças entre o texto escrito da notícia e o texto dos comentários da rede social. Os discentes deverão notar, por um lado, a linguagem formal e a observância das regras gramaticais na notícia e, por outro, a informalidade dos comentários, a não observância das regras gramaticais, como diferenças quanto à grafia das palavras, às formas de estabelecer concordância, além do uso de recursos não verbais, como *emojis*, para transmitir a mensagem.

A docente deverá indagar em quais meios são comuns os textos formais e em quais encontramos os informais. Os alunos deverão entender que a linguagem formal é mais presente nos livros, jornais, processos seletivos, etc. Já a linguagem informal é mais frequente nas redes sociais em geral, como *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, em recados, bilhetes, etc.

Importante deixar claro que, nestes contextos, não há apenas textos informais, mas uma predominância.

Em seguida, a professora deverá levar os estudantes a refletirem se seria adequada uma notícia que tivesse uma linguagem como a da *internet*; se todas as pessoas conseguiriam compreendê-la e por quê? Espera-se que os alunos reconheçam que nem todas as pessoas estão habituadas com a linguagem informal da *internet*, que nem todo mundo tem acesso, interesse e/ou facilidade em aprofundar o conhecimento dos meios digitais. Assim, textos escritos que têm a pretensão de durar por muitos anos, tendem a ser mais formais, pois, desta forma, atingem um número maior de pessoas. Em contrapartida, os textos escritos de maneira informal, normalmente, são efêmeros, feitos para durar por um curto tempo; por isso, são comuns nas redes sociais. Em consonância com Marcuschi e Dionisio (2007, p. 64),

Na vida da maioria das pessoas, o uso informal da escrita é muito elevado e predomina sobre o formal, mas esse uso é, de certo modo, fugaz, já que a maioria desses documentos escritos informais tem uma durabilidade muito curta e logo eles são destruídos. São textos práticos e passageiros. O que se guarda é o uso formal da língua. São os livros, as revistas, os documentos maiores, os códigos, as enciclopédias, os compêndios, etc.

A intenção é a de que os discentes reconheçam a importância do aprendizado do registro formal da língua, da variante prestigiada, e que se apropriem gradualmente do conhecimento acerca das regras gramaticais que norteiam a norma-padrão.

Aula 3:

Nesta aula, a docente apresentará o gênero *notícia*, pedindo aos discentes para definir e apresentar as características de uma notícia, e apontará no quadro as respostas mais pertinentes, para anotação. Caberá a professora complementar e ajustar as respostas inadequadas apresentadas pelos alunos.

Em seguida, a docente também sistematizará no quadro, juntamente com os alunos o que é linguagem formal e informal, retomando o conhecimento da aula anterior. Poderão ser acrescentadas informações importantes que ainda não foram tratadas ou lembradas pelos alunos.

Logo após, os alunos deverão circular, no texto da notícia, as palavras ou expressões que caracterizam a linguagem informal. Ao final, os discentes revelarão suas respostas e justificativas, que serão confirmadas ou corrigidas pela professora.

Aula 4:

Os alunos formarão 6 grupos de 5 e, na biblioteca, irão pesquisar textos formais e informais em revistas, jornais ou livros que possam ser recortados ou xerocados para apresentação na aula seguinte.

Aula 5:

Os discentes irão ler os textos escolhidos e explicarão por que se caracterizam como formais ou informais. Ao final de todas as apresentações, para evitar favorecimento ou prejuízo dos grupos, a professora explicitará as inadequações de análise cometidas pelos alunos, indagando a todos o motivo desses equívocos; caso não demonstrem ter compreendido as diferenças, a explicação será feita pela professora.

4.3 ETAPA 3: ESTABELECENDO DIFERENÇAS ENTRE FALA E ESCRITA, ATRAVÉS DO GÊNERO *REPORTAGEM*

Nesta etapa, a professora deve:

- Lembrar que a variação ocorre na fala e na escrita e que, em ambas, a variação depende da situação e do contexto de uso;
- Trazer exemplos de um vídeo e um texto com contextos de uso semelhantes, para estabelecer as diferenças de linguagem;
- Ressaltar que as variações na escrita são menos frequentes e que a observância da variedade padrão ou prestigiada é maior na escrita do que na fala, pois o contexto de uso da escrita geralmente é mais formal;
- Descrever as características dos gêneros usados nesta etapa: *reportagem* e *tirinha*.

Neste aspecto, a BNCC (2017) infere que:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, [...] cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem [...]. (BRASIL, 2017, p. 76)

Aula 1:

Exibir inicialmente a reportagem do programa de televisão “Fantástico reúne vítimas de preconceito para discutir: que Brasil é esse?” e, na sequência, distribuir cópias impressas do texto da reportagem que o próprio programa disponibiliza em seu site.

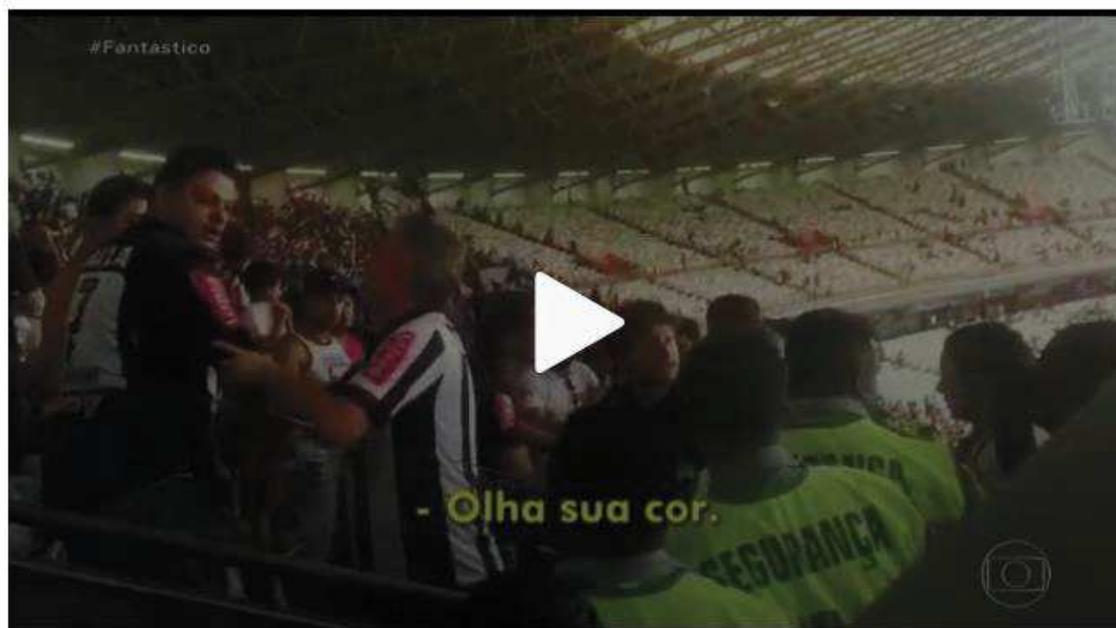
Após a exibição do vídeo e leitura da reportagem, os alunos serão questionados sobre as diferenças encontradas na abordagem audiovisual e na escrita. Espera-se que os discentes indiquem que o texto é formal, mais sucinto, porém com todas as informações que constam no vídeo, como se fosse um resumo. Já quanto ao vídeo, a expectativa é a de que os alunos ressaltem sua riqueza de detalhes e a presença da linguagem predominantemente formal. Espera-se, ainda, que eles notem que a linguagem informal aparece em algumas falas dos entrevistados, bem como na reprodução de alguns vídeos, momentos esses em que ocorreu o preconceito.

A professora deverá perguntar aos estudantes se acreditam que a forma como as vítimas relataram o preconceito ao jornalista foi a mesma que usaram para contar aos amigos e familiares. Quais seriam essas diferenças e por que elas ocorrem. Após ouvir a opinião dos alunos, a docente deverá esclarecer e/ou reforçar o entendimento de que, em situações incomuns, com presença de desconhecidos e em ambientes nos quais são observadas, as pessoas procuram utilizar a variante prestigiada, o que torna sua fala mais artificial e monitorada. Já em ambientes familiares, com pessoas conhecidas, a fala tende a ser mais espontânea, ou seja, informal e menos monitorada.

Figura 5 – Programa de televisão reúne vítimas de preconceito

Fantástico reúne vítimas de preconceito para discutir: que Brasil é esse?

Às vésperas do Dia da Consciência Negra, casos com acusações de injúrias raciais e racismo aconteceram em Minas Gerais. Situação vivida por brasileiros também fora do país.



Fantástico reúne vítimas de preconceito para discutir: que Brasil é esse?

Três casos com acusações de injúrias raciais e racismo aconteceram esta semana, em Minas Gerais. Situação vivida por brasileiros também fora do país. Os jogadores Taison e Dentinho sofreram ofensas racistas durante um jogo, na Ucrânia, no último fim de semana.

No clássico entre Atlético e Cruzeiro, no Mineirão, um segurança foi xingado de macaco por dois torcedores. Uma cozinheira diz que foi chamada de crioula durante uma discussão no restaurante em que trabalha. Já uma cuidadora recebeu uma oferta de trabalho preconceituosa, por um aplicativo de mensagens.

A mensagem no celular é racista porque impede o acesso dos negros a uma oportunidade de emprego. O mesmo crime ocorre quando uma pessoa é proibida de entrar em determinado lugar por causa da cor da pele. Já as agressões verbais direcionadas a cor, a raça ou a etnia, na lei são consideradas injúria racial. Assista à reportagem.

Fonte: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2019/11/17/fantastico-reune-vitimas-de-preconceito-para-discutir-que-brasil-e-esse.ghtml>. Acesso em: 23 set. 2020.

Aulas 2 e 3 (geminadas):

A professora entregará para cada aluno uma tirinha com os diálogos em branco para completar.

Figura 6 – Exercício sobre diálogo na Tirinha



Fonte: *Instagram Quebrando o Tabu*²⁹.

Os alunos deverão sugerir diálogos para os quadrinhos. Neste momento, a professora observará o quão preconceituosos são ou não os alunos. Após as sugestões, deverá ser revelado o diálogo original.

A BNCC (2017) traz como objetivo de aprendizagem e desenvolvimento:

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (BRASIL, 2017, p. 141)

²⁹ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CDVEKVunKCh/?igshid=1ew5fzblxs2u3>. Acesso em: 10 out. 2020.

Figura 7 – Tirinha retirada do Instagram



Fonte: Instagram Quebrando o Tabu.

O debate sobre preconceito deverá ser retomado, a fim de que a turma possa refletir sobre as sugestões e sobre o quadrinho original. A docente deverá, então, abrir uma roda de conversa³⁰, para que os alunos relatem os preconceitos por eles vividos no dia a dia.

Aula 4:

A docente indagará os discentes o que sabem sobre as características dos gêneros *reportagem* e *tirinha*, escrevendo no quadro as respostas pertinentes para anotação, bem como instigando e acrescentando quando não mencionado por eles. Em seguida, também serão sistematizadas, no quadro, junto com os alunos, as diferenças da fala e da escrita, retomando o conhecimento das aulas anteriores.

³⁰ Para criar empatia e um ambiente mais informal e confortável para os alunos relatarem assuntos que nem sempre são fáceis de serem expostos.

4.4 ETAPA 4: CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Nesta etapa, a docente deve:

- Reiterar que toda variação da língua é válida, que uma fala não é melhor ou mais bonita que a outra;
- Informar que foi a sociedade que estabeleceu a noção de “certo e errado”;
- Promover a conscientização dos alunos de que o preconceito linguístico é sobretudo um preconceito social, advindo da sociedade preconceituosa.

De acordo com a BNCC (2017), algumas das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental são:

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (BRASIL, 2017, p. 87)

Aula 1:

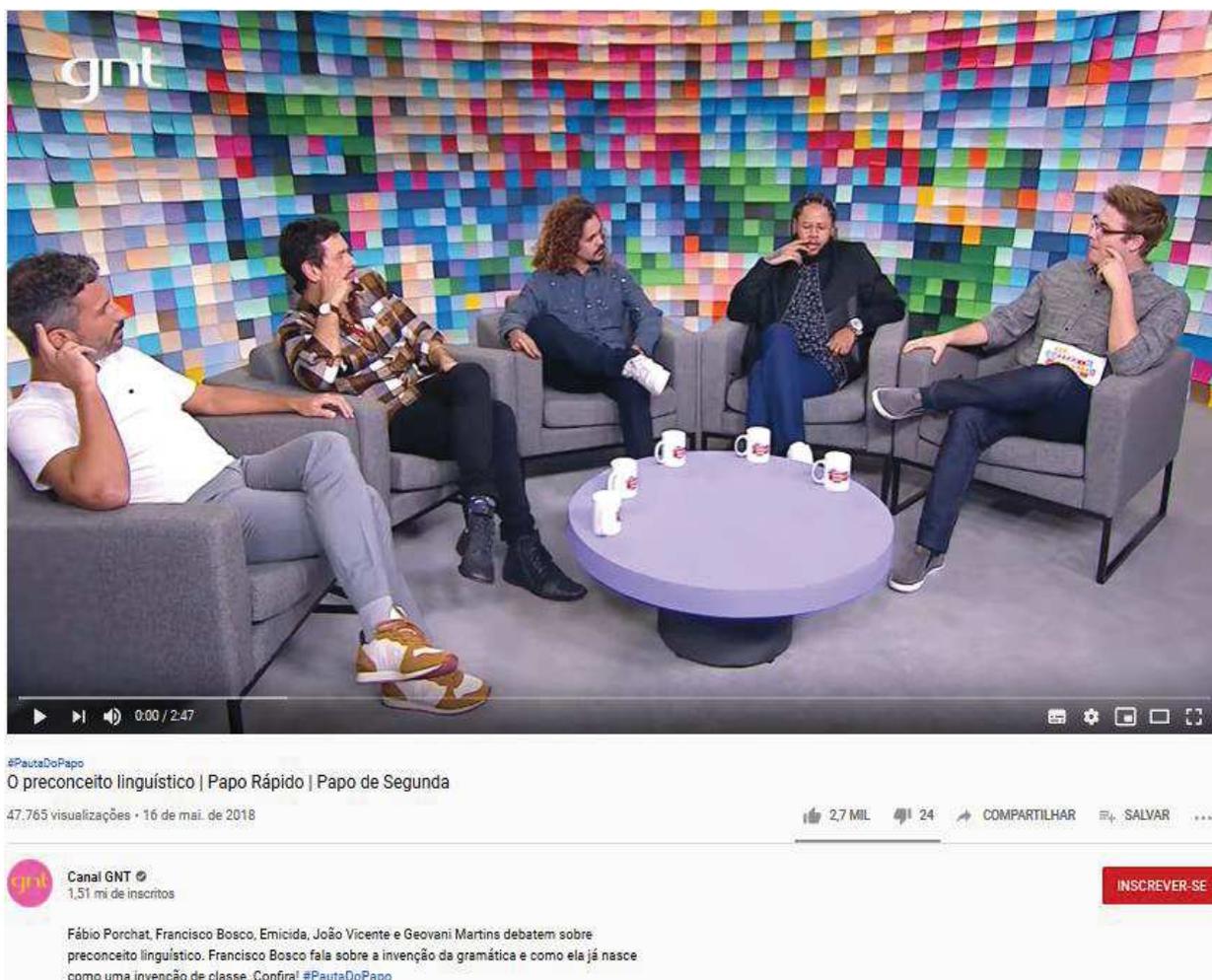
A professora apresentará o vídeo sobre preconceito linguístico, exibido pelo programa “Papo de Segunda”³¹, do canal GNT, que se realiza por meio do gênero *roda de conversa*³². No vídeo, o *rapper* Emicida fala sobre preconceito linguístico. Estão também presentes o ator João Vicente, o escritor Geovani Martins³³ e o humorista e apresentador Fábio Porchat, além do filósofo, escritor e colunista Francisco Bosco, que ao final do vídeo, explica brevemente a origem do preconceito linguístico (inclusive, aborda a noção de “certo e errado”), relaciona-o à gramática (uma invenção da classe letrada, socialmente favorecida, que pensou na língua a partir do registro escrito, de acesso restrito, e não da fala, que é dinâmica).

³¹ Este vídeo do “Papo de Segunda” é um recorte apresentado aos domingos, chamado “Papo Rápido”, que delimita o quadro que acontece semanalmente às segundas-feiras.

³² As características do gênero não são muito perceptíveis neste vídeo, pois é apenas um recorte do programa.

³³ Apesar de o vídeo “O preconceito linguístico”, exibido no *youtube*, no programa “Papo Rápido” da GNT, não apresentar a fala de Geovani Martins, é importante dizer que este é um escritor brasileiro, nascido em Bangu, zona oeste do Rio de Janeiro. Em 2017, lançou seu primeiro livro “O Sol na Cabeça”, uma coletânea de contos sobre moradores da periferia. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Geovani_Martins. Acesso em: 05 abr. 2021.

Figura 8 – Papo rápido sobre preconceito linguístico



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=YDDeBLxKwrs>. Acesso em: 23 set. 2020.

Em seguida, a professora perguntará aos alunos o que eles entenderam sobre o preconceito linguístico, com base no vídeo. Depois de ouvi-los, a docente irá reforçar essa explicação, deixando claro esse conceito. A fim de verificar o conhecimento dos discentes, a professora pedirá que os alunos relatem situações de preconceitos linguísticos provocados ou sofridos por eles. Após os relatos, a docente deverá promover uma reflexão, a fim de conscientizar os alunos de que, como qualquer outro preconceito, o linguístico também não deve ocorrer, pois causa tristeza e envergonha a pessoa discriminada, que poderá ficar com receio de falar e acabar se silenciando.

Aulas 2 e 3 (geminadas):

A docente deverá perguntar aos discentes se todos sabem quem é o *rapper* Emicida³⁴. Espera-se que fique claro se tratar de um cantor de *rap*, que veio da periferia paulistana. O vídeo da aula anterior será exibido novamente e será solicitado que os alunos comparem a fala do cantor com a do filósofo. A expectativa é a de que os alunos indiquem que o *rapper* tem uma linguagem espontânea, desprestigiada e informal, ao passo que o filósofo, uma linguagem bastante formal, técnica e, talvez, de difícil compreensão pelos alunos.

A docente deverá questionar se os alunos consideram que os dois sabem português e se a fala de um deles é melhor ou mais bonita (de quem e por quê?). Ela perguntará aos participantes da pesquisa se eles entenderam as duas falas, se a compreensão de uma foi mais fácil do que a da outra e com qual mais se identificaram, indagando, ainda, por que razão, em um mesmo programa, ocorrem linguagens tão distintas.

Ao ouvir as respostas, a professora deverá anotar no quadro as relevantes e, ao final, informar que o *rapper* tem a intenção de levar a cultura da periferia para a sociedade; por isso, na maioria das vezes, utiliza uma variante desprestigiada, comum nas periferias, ainda que tenha o conhecimento formal da língua. A variante desprestigiada faz parte de sua ideologia. Por sua vez, o filósofo utiliza a linguagem técnica, que lhe é própria, portanto, formal e prestigiada. Como é um profissional do conhecimento institucionalizado, acadêmico, dificilmente fará uso da linguagem informal em um ambiente observado (visto) por várias (ou até milhares de) pessoas (como é o caso da televisão). A professora pesquisadora deverá reforçar que tanto o filósofo (Francisco Bosco) quanto o *rapper* (Emicida) sabem português, que as duas variedades são válidas e corretas, que não há uma melhor ou mais bonita que a outra. Deverá ficar claro para os alunos que são as pessoas que imprimem valor superior a uma fala em detrimento da outra, e justamente por isso que é necessário que os estudantes aprendam a variante prestigiada da língua, pois a sociedade discrimina aqueles que não sabem fazer uso dela quando o contexto assim o exigir. A docente deverá verificar junto aos alunos as situações nas quais a sociedade exige o conhecimento da norma-padrão, com destaque para

³⁴ Emicida é Leandro Roque de Oliveira, natural de São Paulo e nascido em 17 de agosto de 1985. Ele é *rapper*, cantor e compositor brasileiro, considerado uma das maiores revelações do *hip hop* do Brasil dos anos 2000. O nome "Emicida" é uma fusão das palavras "MC" e "homicida" (em sentido figurado). Devido às suas constantes vitórias nas batalhas de improvisação, seus amigos começaram a falar que Leandro era um "assassino", e que "matava" os adversários através das rimas. Mais tarde, o *rapper* criou também um acrônimo para o nome: E.M.I.C.I.D.A. (Enquanto Minha Imaginação Compuser Insanidades Domino a Arte). Oriundo de família pobre, ele compunha e enviava suas canções a um amigo para gravá-las e vendê-las. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Emicida>. Acesso em: 10 out. 2020.

os contextos experimentados, conhecidos por eles. Nas respostas esperadas, deverão constar provas, entrevistas de emprego, currículo, em se tratando do ambiente escolar e de trabalho. Assim, a professora deverá enfatizar que a língua varia de acordo com o contexto de uso, para se adequar a uma situação comunicativa. A docente deverá sistematizar no quadro com os discentes tudo o que aprenderam sobre o preconceito linguístico e a variação linguística, para anotação.

Aulas 4 e 5 (geminadas):

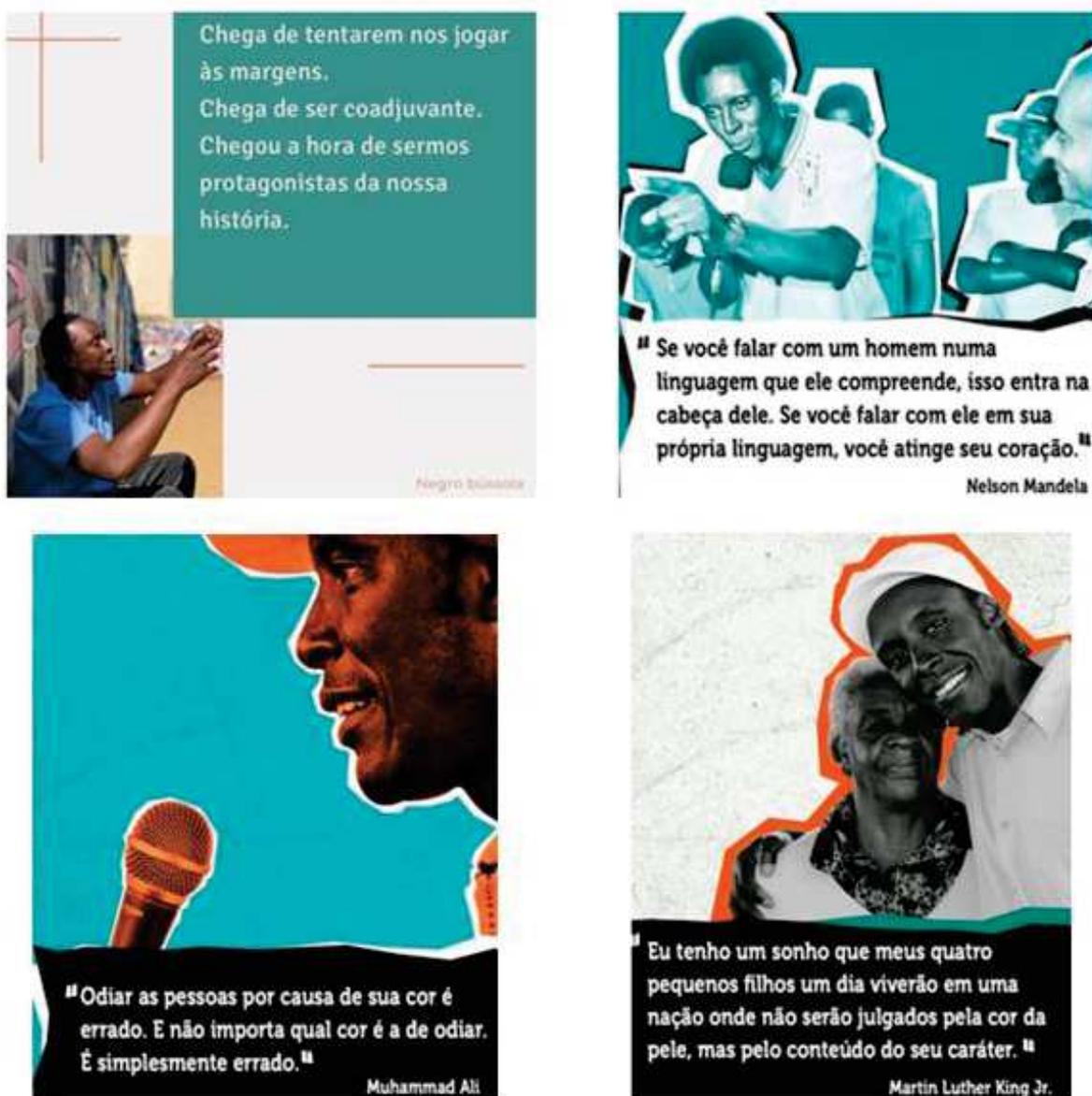
A professora pretende levar um *rapper* da comunidade, engajado na política do município de Juiz de Fora, conhecido como Negro Bússola, para fazer uma roda de conversa com os alunos, mediada pela docente. Negro Bússola é Jefferson da Silva Januário, uma pessoa que conseguiu vencer as batalhas da vida e hoje luta contra o preconceito, em especial o racismo, e contra as desigualdades das periferias; é fundador presidente de uma casa de cultura³⁵ em um bairro da periferia da cidade, próximo à escola. Foram retiradas algumas postagens de seu *Instagram*³⁶ que retratam o seu pensamento de luta contra o preconceito e que justificam a sua escolha.

Em consonância com a BNCC (2017), os alunos devem:

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. (BRASIL, 2017, p. 169)

³⁵ Casa de Cultura Evailton Vilela.

Figura 9 – Imagens retiradas do *Instagram Negro Bússola*



Fonte: <https://www.instagram.com/negrobussola/?hl=pt-br>. Acesso em: 10 out. 2020.

4.5 ETAPA 5: JORNAL FALADO

Os objetivos desta etapa são:

- Produção de um trabalho oral;
- Utilização de vários conteúdos aprendidos, como: variação linguística, preconceito e diversos gêneros textuais;
- Observação de assimilação desses conhecimentos.

Aula 1:

A professora explicará o trabalho “Jornal Falado”, a ser produzido em sala. O trabalho escolhido como o melhor pela turma será exibido na semana cultural do colégio.

Serão definidos 6 grupos de 5 alunos. O tema será “preconceito”, sendo que cada grupo trabalhará com um tipo, conforme sorteio, mas cada forma de preconceito é, em alguma medida, próxima da realidade ou conhecida dos adolescentes, participantes da pesquisa. Os tipos de preconceito sorteados dizem respeito à discriminação contra: os deficientes; os estrangeiros, incluindo-se os refugiados; os homossexuais e demais pessoas que se identificam com o grupo LGBTQIAP+³⁷; os falantes de variedades estigmatizadas da língua (preconceito linguístico); as pessoas que se identificam como pertencentes a outras raças, que não a branca, como os negros/pretos, indígenas (racismo), e ainda os obesos/gordos.

Cada aluno terá um papel no trabalho. O primeiro será o jornalista que fará a chamada da entrevista e a conclusão. O segundo será o repórter que entrevistará a vítima do preconceito. O terceiro será a vítima, a pessoa que sofreu o preconceito. O quarto será o repórter que entrevistará o acusado de preconceito. O quinto será o acusado, a pessoa que agiu com preconceito.

Aula 2:

A docente fará um roteiro para orientar os alunos acerca da estrutura do Jornal Falado, e os requisitos obrigatórios serão colocados no quadro, para anotação dos discentes. Estes deverão ajudar a montar os requisitos, informando quais perguntas não poderão faltar na entrevista. As mais relevantes serão inseridas no quadro como “obrigatórias”. Todos os trabalhos deverão seguir este roteiro:

- Começar com o jornalista informando qual é o tema da reportagem (qual é o tipo de preconceito) e chamando o repórter para explicar melhor a história e entrevistar a vítima e o acusado de praticar o preconceito.

- A vítima e o repórter da vítima deverão esclarecer “onde”, “quando”, “como” e “por que” ocorreu o preconceito e o sentimento da vítima.

³⁷ O termo LGBT, aprovado no Brasil em 2008, por ocasião da 1ª Conferência Nacional para debater políticas públicas e os direitos humanos de *gays*, *lésbicas*, *bissexuais*, *travestis* e *transsexuais*, passou por atualizações, de modo a representar as diversas orientações sexuais e identidades de gênero. Assim sendo, a sigla LGBTQIAP+ remete a *lésbicas*, *gays*, *bissexuais*, *transsexuais*, *transgêneros*, *queer*, *intersexuais*, *assexuais*, *pansexuais*, *polissexuais*. Para conhecimento do significado das diferentes denominações atribuídas a esses grupos, consultar: <https://www.uol.com.br/universa/amp-stories/lgbtqi-entenda-as-letras/index.htm>. Acesso em: 05 abr. 2021.

- O acusado e o repórter do acusado deverão elucidar o que teria sido dito no momento do ato preconceituoso, em que situação aconteceu, o motivo que levou o acusado a cometer o preconceito e se está arrependido de sua atitude.

- A jornalista deverá concluir a reportagem expondo sua opinião (que, no caso, deve ser a do grupo).

Tal atividade se encontra em consonância com a BNCC (2017),

(EF69LP39) [...] levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos. (BRASIL, 2017, p. 153)

Aulas 3 e 4:

Os alunos elaborarão o Jornal Falado intermediado pela professora, que deverá sanar eventuais dúvidas e observar se todos estão participando do trabalho.

Aulas 5, 6 e 7:

Os trabalhos apresentados deverão ser gravados em vídeos. A professora e os alunos deverão observar se todos os requisitos foram cumpridos, pois somente após a última apresentação será aberto um debate para discutir se todos os grupos cumpriram os requisitos. Assim, nenhuma equipe será prejudicada ou favorecida, além de exigir maior atenção e anotações dos alunos sobre a apresentação dos grupos concorrentes.

Segundo orientação da BNCC (2017), os discentes poderão:

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc. (BRASIL, 2017, p. 145)

4.6 ETAPA 6: RETEXTUALIZAÇÃO

Os objetivos desta etapa são:

- Promover a produção textual escrita;
- Explicar o que é retextualização;
- Exercitar a retextualização da atividade oral para escrita e do gênero *reportagem* para *notícia*.

Para Marcuschi (2004), a retextualização é um importante exercício para a aprendizagem:

Há nestas atividades de retextualização um aspecto geralmente ignorado e de uma importância imensa. Pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada *compreensão*. (MARCUSCHI, 2004, p. 47, grifos do autor)

Aula 1 e 2:

A docente deverá instruir os alunos sobre algumas estratégias importantes, baseadas nas operações de retextualização sugeridas por Marcuschi (2004)³⁸, como: a de regularização linguística, em que o novo texto deve seguir a norma-padrão; a de reconstrução, em que o novo texto deve ser reordenado sintaticamente, observando a ordem de cada palavra dentro da oração com o intuito de evitar frases confusas; a de substituição, em que o novo texto deve passar por novas escolhas lexicais, evitando palavras repetidas, o que prejudica a progressão textual; a de estruturação, em que o novo texto deve amarrar as ideias de cada parágrafo; a de condensação, em que o novo texto deve ser relido para uma melhor organização das ideias. Ademais, a professora deverá alertar os discentes sobre a necessidade de se descrever o ambiente, a expressão facial e a entonação da fala dos personagens para melhor retratação no texto escrito.

A professora solicitará aos alunos que transformem o texto oral (reportagem) da etapa e aula anterior em um texto escrito (notícia), uma vez tendo explicado o que é retextualização. Assim, espera-se que os discentes realizem uma produção textual escrita através da

³⁸ Para maior detalhamento a respeito do modelo das operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito, consultar Marcuschi (2004, p. 75).

retextualização da “matéria jornalística” do Jornal Falado, tendo como foco a elaboração de um texto do gênero *notícia*. Os discentes serão informados sobre os requisitos a serem observados para a construção adequada do novo texto, momento em que a professora fará uma revisão a respeito da estrutura composicional e o objetivo da *notícia*, que é o de relatar um fato/acontecimento para informar as pessoas que vão ler esse texto. Nesse sentido, tomando como base a reportagem “encenada” pelos colegas, por ocasião da apresentação do Jornal Falado, os alunos serão orientados a: escolher um título (manchete) para a notícia; criar o *lead*, descrevendo, no parágrafo inicial, “o que” aconteceu, “com quem”, “onde”, “como” (que pode ser desenvolvido nos parágrafos subsequentes) e “quando” ocorreu o fato, quais foram as pessoas envolvidas. A professora também destacará a necessidade de os alunos ficarem atentos à escrita formal, observando possíveis diferenças entre o modo de falar e o de escrever (como os ajustes de flexão nas relações de concordância, dos recursos de pontuação e de palavras utilizadas para exprimir o modo como os interlocutores se expressam em um diálogo, por exemplo), devendo os estudantes rever o próprio texto por meio da releitura, à medida que a produção da notícia for avançando. Cabe ressaltar que os discentes terão acesso à gravação do vídeo da apresentação do Jornal Falado, antes da realização do trabalho escrito, para recuperar os acontecimentos da reportagem, podendo ficar disponível para consulta, se necessário, durante a atividade de retextualização. A docente poderá sugerir aos alunos, antes de eles começarem de fato a escrever, que façam uma relação, em tópicos, dos eventos de que eles conseguirem se lembrar, a fim de garantir, na notícia, a presença organizada de todas as informações da reportagem do Jornal Falado.

O trabalho será em grupo (o mesmo da atividade anterior) e a notícia vencedora será publicada no jornal do colégio. Importante destacar que o grupo vencedor do Jornal Falado pode, ou não, vencer esta atividade.

Aulas 3 e 4:

Estas aulas serão destinadas à produção textual da retextualização, que será feita em sala de aula, para que a professora observe a participação e responda as dúvidas que surgirem.

Aulas 5 e 6:

A professora trocará os trabalhos, para que um grupo analise o texto do outro. A docente deverá orientar os alunos a observar se a notícia contempla tudo o que foi dito no Jornal Falado (disponibilizado em vídeo), se o texto escrito atende o que se espera de um uso

formal da língua e se a notícia apresenta título e *lead* condizentes com o desenvolvimento do texto escrito. Obviamente, não será exigido que os alunos façam uma correção “perfeita” dos textos no que tange ao domínio de todos os recursos linguísticos estabelecidos pela norma-padrão, em termos de pontuação, regência, concordância, etc., pois o que se busca é verificar a capacidade de análise, interpretação e reflexão do conhecimento aprendido a respeito dos gêneros textuais e dos diferentes usos da língua em função das distintas situações comunicativas, assim como o quanto a atenção às aulas e a mediação da professora contribuíram para a construção desse conhecimento.

4.7 ETAPA 7: SISTEMATIZAÇÃO – REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM

Nesta etapa, a professora deve:

- Corrigir os textos junto com os alunos, refletindo sobre as inadequações;
- Realizar a reescrita do texto corrigido;
- Fazer a eleição, juntamente com a turma, do melhor trabalho para ser postado no jornal da escola.

Aulas 1, 2 e 3:

A professora analisará os trabalhos juntamente com os alunos, sistematizando as incorreções. Serão observados tanto os equívocos cometidos pelos alunos que fizeram o trabalho, quanto os da correção. Também serão destacados os acertos dos dois grupos (o que fez e o que corrigiu). Os alunos deverão anotar todas as considerações.

Aula 4:

Os alunos, individualmente, deverão reescrever seus textos com as correções necessárias, utilizando as anotações da aula anterior.

Aula 5:

Os alunos, através de votação, elegerão o trabalho oral e escrito de que mais gostaram, observando critérios, como criatividade, adequação ao tema e à proposta e requisitos pedidos. Em caso de empate, a professora terá o “Voto de Minerva”. Relembrando que um mesmo

grupo vencedor do trabalho oral poderá, ou não ser, eleito o vencedor do trabalho escrito. O ganhador do Jornal Falado terá seu trabalho apresentado na semana cultural, e o do texto escrito, publicado no jornal da escola.

4.8 ETAPA 8: FECHAMENTO – DIAGNÓSTICO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Os objetivos desta etapa são:

- Obter um *feedback* dos alunos sobre as aulas;
- Realizar a avaliação do aprendizado dos alunos.

Aulas 1 e 2:

A professora solicitará que os alunos avaliem as aulas sobre variação linguística e preconceito social e linguístico: se gostaram, se acharam o conteúdo difícil, se foram trabalhosas, cansativas as atividades, se aprenderam o que foi trabalhado, etc. Também perguntará o que eles acharam mais complicado e o que foi “legal”, interessante. Ao final, a docente sistematizará no quadro todas as etapas do aprendizado que os alunos forem relembrando, verificando o conhecimento que foi absorvido.

Após o fechamento de todas as etapas, a professora conseguirá comparar a produção escrita inicial da pré-intervenção com a produção final. Assim, a expectativa é a de verificar um crescimento do aprendizado do aluno no que concerne aos gêneros textuais, sua evolução na escrita em termos do que estabelece a norma-padrão e um maior domínio do uso formal da língua na fala e na escrita.

Esta SD foi planejada e elaborada conforme os ensinamentos de Bortoni-Ricardo (2014), a fim de obter uma pedagogia sensível a real necessidades dos discentes.

- 4 Tarefas voltadas ao desenvolvimento de estratégias da produção escrita
 - 4.1 Preparar a produção de texto com leituras e discussões orais;
 - 4.2 Incentivar os alunos a produzir textos orais anteriores aos escritos;
 - 4.3 Estimular a intertextualidade, variando os gêneros textuais que serão produzidos;
 - 4.4 Incentivar a avaliação pelos pares;
 - 4.5 Divulgar os textos escritos na escola e buscar outros leitores;
 - 4.6 Discutir com os autores as correções feitas;
 - 4.7 Incentivar os alunos à refacção pós-correção. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 166-167)

A proposta assumida neste trabalho teve como foco a ampliação da competência comunicativa por meio de atividades reflexivas, que levassem o aluno a interagir, a ser protagonista, reconhecendo as variedades linguísticas, aprendendo adequá-las aos contextos, monitorá-las, conscientizando e minimizando o preconceito linguístico enfrentado e causado por ele.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou analisar a pedagogia da variação linguística, embasada na Sociolinguística, como um caminho para o ensino da Língua Portuguesa, que permite aos alunos a ampliação e o desenvolvimento de suas competências comunicativas, além de alertar sobre o preconceito linguístico e social e, assim, minimizar sua ocorrência. É fato que, apesar de ter sido bem estudada pela Sociolinguística e áreas afins, como a Dialectologia e a Linguística Histórica, a variação linguística é uma realidade que ainda provoca reações sociais muito negativas, indicando que a língua continua sendo um forte elemento de discriminação social, seja no contexto escolar, seja em outros contextos sociais. Assim sendo, a questão de pesquisa que se constituiu como um grande desafio na condução deste estudo foi a necessidade de descobrir *como* abordar a variação linguística de forma pedagógica, razão pela qual se buscou, na Sociolinguística Educacional, um suporte para o tratamento da proposta interventiva aqui apresentada de modo propositivo.

Ao longo desta dissertação foi demonstrado que a língua é social, dinâmica, heterogênea e estará sempre sujeita a mudanças. A língua faz parte da cultura de um povo, suas variações caracterizam seus diferentes grupos, dotando-os de identidade. Ao se pregar a ideologia de uma língua única, estática, padrão, estão-se silenciando muitas comunidades de fala que dominam variedades de menor prestígio social.

Em decorrência das restrições impostas pela pandemia da Covid-19, não foi possível a aplicação da proposta interventiva desta pesquisa; por esse motivo e em virtude da relevância do estudo para o aperfeiçoamento do processo educacional, é necessária a realização de novas pesquisas para se obterem mais evidências de sua efetiva contribuição para o aprendizado e a participação dos alunos.

A proposta de continuidade desta pesquisa é importante para responder outros questionamentos não investigados, tais como: A proposta de assumir a perspectiva da Sociolinguística Educacional será aceita pela escola, pelos pais dos alunos e pelos próprios alunos, acostumados com um ensino tradicional da Língua Portuguesa? Se aceita, qual o papel de cada um deles nesta nova metodologia? Qual o impacto desta mudança metodológica para os alunos e para a comunidade escolar? Em que medida a adoção da Sociolinguística Educacional é eficaz para resolver problemas educacionais micro (restritos à escola) e macro (mais amplos, para além da escola). Como fazer para que essa perspectiva de ensino chegue a mais escolas e também à sociedade?

Este trabalho se mostra revelante para o conhecimento dos professores, em especial, os de Língua Portuguesa, para que entendam e apliquem os pressupostos da Sociolinguística Educacional, assumindo uma pedagogia culturalmente sensível nas salas de aula, combatendo, assim, a violência simbólica que ainda assola nossas relações sociais.

A escola deve ser um ambiente que valorize a cultura da diversidade, que dê voz a todos os grupos (e não apenas a elite como tradicionalmente acontece), que não dê margem para nenhum tipo de preconceito, principalmente o linguístico. A variedade linguística deve ser mais do que um objeto de ensino, ela deve ser o meio para um ensino sensível à realidade dos alunos de escolas públicas de periferia, para que as aulas de Língua Portuguesa deixem de ser “difíceis”, “chatas”, “complicadas” e passem a ser prazerosas, ao se aproximarem do nosso Português Brasileiro, real, presente no dia a dia desses estudantes.

Desta forma, paulatinamente, possibilitando-se o aprendizado formal da língua e a compreensão de sua adequação aos contextos de uso, os discentes poderão ir ampliando seu repertório linguístico, apropriando-se da norma-padrão, tal qual estabelecido na gramática normativa, uma vez que ainda se faz necessária pela cobrança da sociedade e pelas formas de acesso ao mundo letrado.

Não é uma tarefa fácil mudar um ensino tradicional, que está enraizado em nossa cultura, que fez parte inclusive da minha formação, talvez a missão mais difícil da minha vida. Mas, por vezes, é preciso mudar a roupa que não serve mais, sair do comodismo, lutar por um ensino que verdadeiramente promova o aprendizado. Deste modo, professores e alunos farão cada qual a sua travessia, para que ao final consigam juntos uma educação inclusiva e uma formação cidadã.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. Parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística domínios e fronteiras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004, v. 1, p. 21-47.

ANDRADE, Fernando Teixeira de. **Tempo de travessia**. [S. l.: s. d.]. Disponível em: <https://aulasprofgilberto.blogspot.com/2015/09/tempo-de-travessia-poema-de-fernando.html>. Acesso em: 30 out. 2020.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 8 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa: tradição gramatical, mídia e exclusão social**. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2001a.

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

_____. Norma linguística e preconceito social: questões de terminologia. **Veredas** – revista de estudos linguísticos, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 71-83, jun./dez. 2001b. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/cap063.pdf>. Acesso em: 09 set. 2020.

_____. Norma Linguística, Hibridismo & Tradução. **Traduzires**, Brasília, v.1, n. 1, p. 19-32, maio/2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/traduzires/article/view/20891/19261>. Acesso em: 09 set. 2020.

_____. Por uma Sociolinguística militante. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004, p. 7-10.

_____. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARRERA, Sylvia Domingos; MALUF, Maria Regina. Variação linguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 35-46, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v8n1/v8n1a05.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; VAL, Maria da Graça Costa (Orgs.). **Livros de alfabetização e de Português: os professores e suas escolhas**. B. Horizonte: Autêntica, 2004.

BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. **Atividades de retextualização em livros didáticos de português**: estudo dos aspectos linguístico-discursivos dos gêneros implicados. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013, p. 170.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna**: a sociolinguística na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Nós chegemu na escola e agora?**: sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. Sociolinguística Educacional. In: HORA, Demerval da; ALVES, Eliane Ferraz; ESPÍNDOLA, Lucienne C. (Orgs.). **Abralin**: 40 anos em cena. João Pessoa: Editora Universitária, 2009, p. 216-240.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules**: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: Educação é a base. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 de out. de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

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

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística. Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística domínios e fronteiras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004, v. 1, p. 49-73.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2010.

CEZARIO, Maria Maura, VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

COELHO, Izete Lehmkuhl. *et al.* **Sociolinguística**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2010. Disponível em: https://petletras.paginas.ufsc.br/files/2016/10/Livro-Texto-Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf. Acesso em: 19 ago. 2020.

CYRANKA, Lucia F. Mendonça. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso. (Org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 167-176.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetivos de ensino. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 61-78.

FARACO, Carlos Alberto. Ensinar x Não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? **Calidoscópico**, v. 4, n. 1, São Leopoldo-RS: Unisinos, jan/abr, 2006, p. 15-26. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5983>. Acesso em: 09 set. 2020.

_____. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FREITAG, Raquel Meister Ko.; LIMA, Geralda de Oliveira Santos. **Sociolinguística**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2010.

GAMBOA, Sílvio Ancizar Sánchez. O debate da pós-modernidade: as teorias do conhecimento em jogo. **Filosofia e educação (Online)**, ISSN 1984-9605 – Revista Digital do Paideia, Campinas, v.2, n.2, p. 74 a 98, out. 2010/ mar. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635492/3285>. Acesso em: 01 out. 2020.

GÖRSKI, Edair Maria; FREITAG, Raquel Meister Ko. O papel da sociolinguística na formação dos professores de língua portuguesa como língua materna. In: MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). **Contribuições da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de Língua Portuguesa**. Natal, RN: EDUFRN, 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/26703152/O_papel_da_sociolingu%C3%ADstica_na_forma%C3%A7%C3%A3o_dos_professores_de_l%C3%ADngua_portuguesa_como_l%C3%ADngua_materna. Acesso em: 19 ago. 2020.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Introdução à lingüística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 25-30.

LEITE, Jan Edson Rodrigues. Fundamentos de Linguística. In: ALDRIGUE, A. C. S.; FARIA, E. M. B. (Orgs.). **Linguagens**: usos e reflexões. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008, v.1, p. 215-276. Disponível em: https://grad.letras.ufmg.br/arquivos/monitoria/LEITE_2010.pdf. Acesso em: 19 ago. 2020.

LEITE, Marli Quadros. Variação linguística: dialetos, registros e norma linguística. In: Silva, Luiz Antonio da (Org.). **A língua que falamos**. São Paulo: Globo, 2005, p. 183-210.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p.63-92.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 19-36.

_____. **Linguística de texto**: o que é e como se faz?. São Paulo: Parábola, 2012.

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

_____. Repetição. In: JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça (Org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: construção do texto falado. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006, v.1, p. 219 – 254.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Referenciação e retextualização de textos acadêmicos**: um estudo do resumo e da resenha. Anais do III Congresso Internacional da ABRALIN, março de 2003.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Variação, mudança e norma: mudanças no interior do português brasileiro. In: BAGNO, Marcos (Org.). **A linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 291-316.

MIRANDA, Neusa Salim. **A reflexão metalinguística do ensino fundamental**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/ FaE/ UFMG, 2006.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003, p. 9-14.

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Leitura e análise linguística: diagnóstico e proposta de intervenção. **Acta Scientiarum: Human and Social Sciences**, Maringá, v. 29, n. 2, p. 137-149, 2007. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/730/1323>. Acesso em 22 out. 2020.

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

REIS, Paula Cristina dos. **A concordância de número nos predicativos em Curitiba**: estudo variacionista. 93f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/35024>. Acesso em: 15 set. 2020.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: Gêneros orais e escritos como objeto de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 07-16.

SARAMAGO, José. **As Pequenas Memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 19-34.

SILVA, Hosana dos Santos. **Fundamentos linguísticos**: estudos sociolinguísticos. São Paulo: UNIFESP, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/39182/COMFOR-PLIEI-Mod3-Dis2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 ago. 2020.

STIVAL, Maria Cristina Elias Esper; FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. **Dominação e reprodução na escola**: visão de Pierre Bourdieu. VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE / III Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas escolas – CIAVE, 2008. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/676_924.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-Ação e Educação: Compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan/mar, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

ANEXO A – Questionário de opinião sobre a disciplina de Língua Portuguesa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS**

Caro(a) Aluno(a)

Vimos convidá-lo(a) a participar de uma pesquisa sobre o Ensino de Gramática no Ensino Fundamental realizada por professores de Português, dentro do Mestrado Profissional em Letras e sob a coordenação da Prof. Dr. José Carlos Gonçalves da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua contribuição, respondendo às questões propostas com **INTERESSE** e **FRANQUEZA**, será de grande importância nesse trabalho, tendo em vista a experiência vivenciada em sua escola com o ensino de gramática.

Coloque seu nome ou escolha um apelido: _____

Ano de escolaridade: _____

Levando em consideração toda a sua trajetória de estudante de Língua Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro
- () Não gosto
- () Gosto muito
- () Gosto pouco
- () Detesto

Porquê? _____

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque **M** para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

- () leitura de livros
- () leitura de textos do livro didático
- () leitura de textos em xerox
- () escrita de textos
- () cópia de matéria do quadro
- () exercícios de ortografia

- () classificação de palavras ou frases
- () exercícios de pontuação
- () ditados
- () interpretação de textos
- () debates sobre um tema
- () apresentações teatrais
- () jornal falado
- () _____ (outras atividades)

Das atividades citadas, cite três (3) que **você gostaria** que fossem:

a) mais frequentes: _____

b) menos frequentes: _____

3) **Para você, o que é gramática?** _____

4) **O que você se lembra de ter estudado em gramática?** _____

5) **Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?** _____

6) **Em relação ao uso da Língua Portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo da gramática:**

- () Importante
- () Útil e necessário
- () Inútil e desnecessário

Por quê? _____

7) **Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?**

- () Nunca
 () Às vezes
 () Quase sempre
 () Sempre

8) **Qual (is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?**

- () Cópia do quadro
 () Exercícios do livro didático
 () Produção de texto
 () Escrita espontânea
 () Outras: _____

9) **Marque com um X para Verdadeiro (V) ou Falso (F) as sentenças abaixo:**

Nº	Sentença	V	F
1	A língua escrita é mais correta que a língua falada.		
2	Eu falo bem a Língua Portuguesa.		
3	Eu escrevo bem em Língua Portuguesa.		
4	Para escrever bem, basta escrever as regras de ortografia.		
5	Os adultos falam melhor do que os jovens.		
6	Para escrever bem, é preciso ler muito.		
7	Para escrever direito, deve-se melhorar o jeito de falar.		
8	O bom professor de Português fala sempre de acordo com as regras de gramática.		
9	A linguagem dos livros é sempre melhor e mais bonita do que o meu modo de falar.		
10	Para aprender a escrever, o aluno deve aprender a falar como seu professor de português.		
11	A escola deve corrigir a fala dos alunos.		
12	As pessoas analfabetas falam errado.		
13	Para escrever direito, deve-se aprender gramática.		
14	A língua escrita é mais importante do que a falada.		
15	Saber falar bem é tão importante quanto saber escrever bem.		
16	O meu jeito de falar é igual ao das pessoas com quem convivo no lugar onde moro, por isso eu tenho orgulho do meu jeito de falar.		
17	A língua escrita é mais complicada que a língua falada.		

18	Eu uso a escrita apenas na escola.		
19	Só a escola ensina a escrever bem.		
20	Em qualquer situação da vida, posso falar do mesmo jeito.		
21	Quem já aprendeu a ler, pode escrever qualquer tipo de texto.		
22	Escrever em diário é uma atividade exclusivamente feminina.		
23	Escrever o que acontece comigo pode me ajudar a lidar melhor com as situações que enfrento no dia a dia.		
24	Os professores prestam atenção ao que eu falo.		
25	Os professores prestam atenção ao que eu escrevo.		

MUITO OBRIGADA POR SUA CONTRIBUIÇÃO!

Carina de Almeida Coelho

ANEXO B – Respostas dos discentes referentes ao questionário de opinião sobre a disciplina de Língua Portuguesa

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

Adoro () Gosto muito () Gosto pouco
 Não gosto () Detesto

Por quê? Eu não gosto muito, mas gosto pois é legal o assunto de português, as atividades que o gente faz

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

<input type="checkbox"/> leitura de livros	<input type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input checked="" type="checkbox"/> interpretação de textos
<input checked="" type="checkbox"/> escrita de textos	<input checked="" type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input checked="" type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input checked="" type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	() _____ (outras atividades)
() _____	

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Apresentações teatrais

b) menos frequentes: Cópia material do quadro

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro (X) Gosto muito () Gosto pouco
 Não gosto () Detesto

Por quê? É importante saber sua própria língua.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input checked="" type="checkbox"/> interpretação de textos
<input checked="" type="checkbox"/> escrita de textos	<input type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input checked="" type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	() _____ (outras atividades)
<input checked="" type="checkbox"/> <u>Prova</u>	

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Ditados, interpretação de textos, debates sobre um tema

b) menos frequentes: Apresentações teatrais, Jornal falado, leitura de texto em xerox

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Gosto pouco pois tenho dificuldade.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input checked="" type="checkbox"/> ditados
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input checked="" type="checkbox"/> interpretação de textos
<input checked="" type="checkbox"/> escrita de textos	<input checked="" type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input checked="" type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input checked="" type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input checked="" type="checkbox"/> Jornal falado
<input checked="" type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	
() _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: leitura de livros, debates sobre um tema, classificação de palavras ou frases.

b) menos frequentes: escrita de textos, interpretação de textos, leitura de textos em xerox.

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito () Gosto pouco
 Não gosto () Detesto

Por quê? acho bastante difícil, tenho muita dificuldade.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input checked="" type="checkbox"/> ditados
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input checked="" type="checkbox"/> interpretação de textos
<input checked="" type="checkbox"/> escrita de textos	<input checked="" type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input checked="" type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input checked="" type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input checked="" type="checkbox"/> Jornal falado
<input checked="" type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	
() _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: teatro, trabalho em grupo etc.

b) menos frequentes: gramática.

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro (X) Gosto muito () Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Porque me agrada a mesma

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(M) leitura de livros	(M) exercícios de pontuação
(M) leitura de textos do livro didático	(P) ditados
(P) leitura de textos em xerox	(M) interpretação de textos
(M) escrita de textos	(M) Debates sobre um tema
(M) cópia de matéria do quadro	(P) Apresentações teatrais
(P) exercícios de ortografia	(P) Jornal falado
(M) classificação de palavras ou frases	
(P) _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Leitura em liberdade e livro aberto, mais liberdade

b) menos frequentes: mais ditados, ditados em livro aberto

Portuguesa, responda.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito (X) Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? porque eu não sou muito interessado nela

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(P) leitura de livros	(P) exercícios de pontuação
(M) leitura de textos do livro didático	(P) ditados
(P) leitura de textos em xerox	(M) interpretação de textos
(M) escrita de textos	(M) Debates sobre um tema
(M) cópia de matéria do quadro	(M) Apresentações teatrais
(P) exercícios de ortografia	(P) Jornal falado
(M) classificação de palavras ou frases	
() _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: leitura

b) menos frequentes: menção de ortografia

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Eu não gosto porque eu não me lida muito com a Língua Portuguesa.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(M) leitura de livros	(M) exercícios de pontuação
(P) leitura de textos do livro didático	<input checked="" type="checkbox"/> ditados
(P) leitura de textos em xerox	(M) interpretação de textos
(M) escrita de textos	(M) Debates sobre um tema
(M) cópia de matéria do quadro	(P) Apresentações teatrais
(M) exercícios de ortografia	(P) Jornal falado
(M) classificação de palavras ou frases	() (outras atividades)
(N) _____	

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Exercícios de pontuação, Classificação de palavras ou frases, leitura de textos em xerox

b) menos frequentes: Cópia de matéria do quadro, escrita de textos, Jornal falado

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Porque é uma matéria muito importante, talvez a mais importante para gente de desenvolver novas palavras.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(P) leitura de livros	(N) exercícios de pontuação
(P) leitura de textos do livro didático	(P) ditados
(P) leitura de textos em xerox	(M) interpretação de textos
(M) escrita de textos	(P) Debates sobre um tema
<input checked="" type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	(P) Apresentações teatrais
(P) exercícios de ortografia	(N) Jornal falado
(M) classificação de palavras ou frases	() (outras atividades)
() _____	

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Ditados, debates sobre um tema, leitura de livros

b) menos frequentes: Escrita de textos, apresentações teatrais e cópia de matéria do quadro

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito () Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Muito simplice

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(M) leitura de livros	(M) exercícios de pontuação
(M) leitura de textos do livro didático	(N) ditados
(P) leitura de textos em xerox	(P) interpretação de textos
(P) escrita de textos	(P) Debates sobre um tema
(P) cópia de matéria do quadro	(M) Apresentações teatrais
(M) exercícios de ortografia	(N) Jornal falado
(M) classificação de palavras ou frases	
() _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: ditados

b) menos frequentes: leitura de livros

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito () Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? _____

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

(P) leitura de livros	(P) exercícios de pontuação
(P) leitura de textos do livro didático	(P) ditados
(P) leitura de textos em xerox	(M) interpretação de textos
(M) escrita de textos	(M) Debates sobre um tema
(M) cópia de matéria do quadro	(P) Apresentações teatrais
(P) exercícios de ortografia	(P) Jornal falado
(P) classificação de palavras ou frases	
(M) <u>gradação</u>	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: verbos e acentuação e separação de sílaba

b) menos frequentes: gradação, substantivos e produção de texto

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro () Gosto muito Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? Porque eu não gosto de escrever

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (M) leitura de livros | (M) exercícios de pontuação |
| (P) leitura de textos do livro didático | (N) ditados |
| (M) leitura de textos em xerox | (M) interpretação de textos |
| (M) escrita de textos | (P) Debates sobre um tema |
| (P) cópia de matéria do quadro | (P) Apresentações teatrais |
| (M) exercícios de ortografia | (N) Jornal falado |
| (M) classificação de palavras ou frases | |
| (N) _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: Leitura de livros, interpretação de texto e debate sobre um tema.
 b) menos frequentes: exercícios de ortografia, cópia de matéria e escrita de textos.

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro () Gosto muito (x) Gosto pouco
 () Não gosto () Detesto

Por quê? porque tenho dificuldades em escrever textos

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (M) leitura de livros | (M) exercícios de pontuação |
| (M) leitura de textos do livro didático | (P) ditados |
| (M) leitura de textos em xerox | (M) interpretação de textos |
| (M) escrita de textos | (M) Debates sobre um tema |
| (P) cópia de matéria do quadro | (P) Apresentações teatrais |
| (M) exercícios de ortografia | (P) Jornal falado |
| (M) classificação de palavras ou frases | |
| () _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: apresentação de textos, escrita de textos, leitura de livros
 b) menos frequentes: exercícios de ortografia, jornal falado, ditados

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda.

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? porque tem que muito verbos e regras.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input type="checkbox"/> interpretação de textos
<input checked="" type="checkbox"/> escrita de textos	<input type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input checked="" type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	() (outras atividades) <input checked="" type="checkbox"/>

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: Leitura de livros, ditados, apresentações teatrais, exercícios de ortografia

b) menos frequentes: texto no quadro, classificação de palavras ou frases.

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

() Adoro () Gosto muito Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? De vez em quando tem atividades legais e eu até que gosto mas não muito.

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input checked="" type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input checked="" type="checkbox"/> interpretação de textos
<input type="checkbox"/> escrita de textos	<input checked="" type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input checked="" type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input checked="" type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	() (outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: nenhumas

b) menos frequentes: nenhumas

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro () Gosto muito (X) Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? Porque eu prefiro ciencias

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (P) leitura de livros | (M) exercícios de pontuação |
| (P) leitura de textos do livro didático | (V) ditados |
| (P) leitura de textos em xerox | (P) interpretação de textos |
| (P) escrita de textos | (P) Debates sobre um tema |
| (P) cópia de matéria do quadro | (P) Apresentações teatrais |
| (P) exercícios de ortografia | (P) Jornal falado |
| (M) classificação de palavras ou frases | |
| () _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: ditado, debates sobre um tema, leitura de livros
b) menos frequentes: apresentações teatrais, jornal falado, escrita de textos

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro () Gosto muito (X) Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? é uma matéria que não me interessa

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (M) leitura de livros | (M) exercícios de pontuação |
| (M) leitura de textos do livro didático | (P) ditados |
| (M) leitura de textos em xerox | (M) interpretação de textos |
| (M) escrita de textos | (M) Debates sobre um tema |
| (P) cópia de matéria do quadro | (P) Apresentações teatrais |
| (M) exercícios de ortografia | (P) Jornal falado |
| (M) classificação de palavras ou frases | |
| () _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: leitura de livros
b) menos frequentes: —

CS Digitalizada com CamScanner

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto

Por quê? pela dificuldade de entender ou de lembrar

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?
 Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input checked="" type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input type="checkbox"/> interpretação de textos
<input type="checkbox"/> escrita de textos	<input type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	
<input type="checkbox"/> _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: exercícios de ortografia, exercícios de pontuação
Debates sobre um tema

b) menos frequentes: ditados, leitura de livros, cópia de matéria do quadro

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?
 Adoro Gosto muito Gosto pouco
 Não gosto Detesto

Por quê? porque é muito complicado e tenho dificuldades para entender

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?
 Coloque: M para atividades muito frequentes
 P para atividades pouco frequentes
 N caso nunca tenha realizado a atividade

<input checked="" type="checkbox"/> leitura de livros	<input type="checkbox"/> exercícios de pontuação
<input type="checkbox"/> leitura de textos do livro didático	<input type="checkbox"/> ditados
<input type="checkbox"/> leitura de textos em xerox	<input type="checkbox"/> interpretação de textos
<input type="checkbox"/> escrita de textos	<input type="checkbox"/> Debates sobre um tema
<input type="checkbox"/> cópia de matéria do quadro	<input type="checkbox"/> Apresentações teatrais
<input type="checkbox"/> exercícios de ortografia	<input type="checkbox"/> Jornal falado
<input type="checkbox"/> classificação de palavras ou frases	
<input type="checkbox"/> _____	(outras atividades)

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

a) mais frequentes: escrita de textos, interpretação de textos e
exercícios de pontuação

b) menos frequentes: leitura, ditados e Debates sobre um tema

CS Digitalizada com CamScanner

Levando em consideração toda a sua trajetória de estudante de Língua Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro () Gosto muito (X) Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? tenho muita dificuldade

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (M) leitura de livros | (P) exercícios de pontuação |
| (M) leitura de textos do livro didático | (P) ditados |
| (P) leitura de textos em xerox | (P) interpretação de textos |
| (P) escrita de textos | (M) Debates sobre um tema |
| (M) cópia de matéria do quadro | (M) Apresentações teatrais |
| (P) exercícios de ortografia | (P) Jornal falado |
| (M) classificação de palavras ou frases | |
| () _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: Escrita de textos, ditados, exercícios de ortografia
b) menos frequentes: cópia do quadro, debate de tema, exercícios de pontuação

CS Digitalizada com CamScanner

Portuguesa, responda:

1) Qual o seu sentimento em relação a esta disciplina?

- () Adoro (X) Gosto muito () Gosto pouco
() Não gosto () Detesto

Por quê? Porque eu gosto de aprender com meus colegas e jogar jogos com eles e acho agradável as matérias novas

2) Quais atividades foram/são mais frequentes na disciplina de Língua Portuguesa?

Coloque: M para atividades muito frequentes
P para atividades pouco frequentes
N caso nunca tenha realizado a atividade

- | | |
|---|-----------------------------|
| (M) leitura de livros | (M) exercícios de pontuação |
| (M) leitura de textos do livro didático | (P) ditados |
| (M) leitura de textos em xerox | (P) interpretação de textos |
| (M) escrita de textos | (M) Debates sobre um tema |
| (P) cópia de matéria do quadro | (M) Apresentações teatrais |
| (P) exercícios de ortografia | (M) Jornal falado |
| (P) classificação de palavras ou frases | |
| (P) _____ | (outras atividades) |

Das atividades citadas cite três (3) que você gostaria que fossem:

- a) mais frequentes: leitura de livros, exercício de pontuação, jogo de tabuleiro
b) menos frequentes: ditados, classificação de palavras, exercício de ortografia

CS Digitalizada com CamScanner

3) Para você, o que é gramática?

São praticamente o estudo geral da língua Portuguesa.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Escrita, leitura, etc...

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? *Para saber se comunicar.*

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras

3) Para você, o que é gramática?
~~(Importante, porque a gramática é o nome da matéria)~~ Importante, porque a gramática é o nome da matéria.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

~~(Criação de frases, produção de textos, leitura)~~
Criação, Produção de textos, Leitura.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Leitura de livros, Exercícios, Na lenda, partes da leitura.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque, para você trabalhar de sistema você precisa de pelo menos o básico do ensino médio.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
 () Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro Produção de texto
 () Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
 () Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

Gramática para mim, é o principal de português, escrito, modo de falar, etc.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Eu estudei em gramática: a escrita, produção de texto, modo de falar certo; sentença das palavras, etc.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Meus professores falam pouco sobre gramática.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante e necessário () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque o seu modo certo de falar as palavras e sua escrita, fazem parte da gramática.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca (X) Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro (X) Produção de texto
(X) Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras

3) Para você, o que é gramática?

Gramática é um conjunto de regras da língua portuguesa

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Nada. Por que eu não estudei gramática.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Eu não estudei gramática.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante

Útil e necessário

() Inútil e desnecessário

Por quê?

Por que tipo a língua portuguesa é usada
por todos, para se comunicar melhor, etc.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca

() Quase sempre

() Às vezes

Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro

() Produção de texto

Exercícios do livro didático

() Escrita espontânea

() Outras

3) Para você, o que é gramática?

Materia que faz parte da lingua portuguesa us

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Conjunção

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Os professores dão aula, e explicam a materia

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Para desenvolver o jeito de conversar com as pessoas

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro () Produção de texto
() Exercícios do livro didático () Escrita espontânea

3) Para você, o que é gramática?
Português

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?
Figuras de linguagem, verbos, produção de texto e adjetivo.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?
Cópia do quadro, aplicação e exercícios para fixar a matéria; a professora copia, explica e faz os exercícios; e eu presto atenção.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Porque para conseguir emprego precisa de fazer português e é nesta parte que as aulas sejam úteis e necessárias.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
() Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

Regras que são necessariamente do português

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Verbo, figuras de linguagem

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Entram na explicação, matéria e exercícios

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? porque para se escrever um texto, para se fazer uma atividade é necessário usar a gramática para saber as regras.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea

3) Para você, o que é gramática?

É o estudo da língua portuguesa

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

conceitos, exercícios, produção de texto

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Do exercícios, explica a matéria, eu faço perguntas e depois tenta fazer

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante

Útil e necessário

Inútil e desnecessário

Por quê?

Porque em algumas aulas o professor não explica bem na escola, então mal entende e precisa sempre do gramático para ler

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca

Quase sempre

Às vezes

Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro

Produção de texto

Exercícios do livro didático

Escrita espontânea

Outras



3) Para você, o que é gramática?

São as regras usadas para a concordância linguística

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Regras de linguagem, Oração coordenada, tipos de sujeito.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Passam matéria no quadro, explicam e passam exercício.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por que? Para chegarmos em algum lugar precisamos saber ler, escrever, conjugar um verbo, interpretar um texto;

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras Provas

3) Para você, o que é gramática?

Regras portuguesas

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Concordância

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Explicação e exercícios

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? por serem as regras portuguesas

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes (X) Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro (X) Produção de texto
(X) Exercícios do livro didático (X) Escrita espontânea
() Outras prova

3) Para você, o que é gramática?

regras da português

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

conjunções coordenadas, tipos de sujeito,
tipos de predicado e figuras de linguagem.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

a professora explica a matéria para
exercícios até os alunos entenderem

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil () mecânico () interessante
() não importante () inútil () desnecessário () não interessante

Por quê? importante porque saber estas coisas
me ajudará mais para gente

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca (X) Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro () Produção de texto
() Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

É conjunto de regras de determinação que define o modo correto de língua falada para a escrita.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

As regras da língua falada e escrita

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? como se fala no mundo um pouco porque isso é importante para qualquer coisa que você vai fazer no futuro, meros de trabalho

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

É o estudo da língua portuguesa

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário (X) mesclados

Por quê? Porque se aprende não só a falar e escrever mas também a ler

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes (X) Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro () Produção de texto
() Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
(X) Outras

3) Para você, o que é gramática?

~~(Língua portuguesa)~~ estudo da língua portuguesa

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

~~Nada.~~ Não sei, aprendi gramática e português

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

~~Não sei.~~ Não sei, desculpe.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? Para aprender a gramática.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

o estudo da língua portuguesa

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

exercícios, textos e etc...

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Na dia-a-dia das pessoas tem bastante gramática por isso eu acho importante.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes (X) Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro (X) Produção de texto
(X) Exercícios do livro didático (/) Escrita espontânea
(X) Outras frases, textos.

3) Para você, o que é gramática?

Regra para a escrita e bitura.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

PONTUAÇÃO, VERBOS, SUBSTANTIVOS, ADJETIVOS, ORAÇÕES

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

EXPLICAÇÃO, ATIVIDADES,

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (x) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

G- (x) IMPORTANTE () NECESSARIA () INTERESSANTE (x) ÚTIL () NÃO IMPORTANTE
() DESNECESSARIA () NÃO INTERESSANTE () INÚTIL

R- SE VOCÊ FOR FAZER CONCURSO, ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes (x) Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(x) Cópia do quadro (x) Produção de texto
(x) Exercícios do livro didático (x) Escrita espontânea
() Outras

3) Para você, o que é gramática?

A escrita.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Muitas coisas, regras de gramática como a diferença das parágrafos, diferença do MAS e MAIS, preposição, oração coordenada etc.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Explicação e exercícios

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Para o melhor entendimento das coisas

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
 Outras Provas

3) Para você, o que é gramática?

a disciplina que a maioria us da na sala de aula

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? em alguns em provas

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
() Às vezes (X) Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro () Produção de texto
() Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

é o estudo de regras portuguesas para a produção de textos etc

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

regras de produção de textos verbais tipo textual

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Sem ter muito tempo de leitura, exercícios

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê?

porque nem o estudo dela não tem como ser a língua e nem como escrita dos alunos tem muito tempo para gramática

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras

3) Para você, o que é gramática?

gramática é quando se escreve corretamente
de acordo com as regras da gramática

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

regente, sujeito, objeto e nome, trabalho e
construção da aula

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

as aulas são muito interessantes e a gente
estuda um pouco mais e eu gosto de falar
de coisas que os professores que a gente faz
xi

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante () Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? por que para fazer bem o trabalho tem
que escrever da gramática

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático () Escrita espontânea

3) Para você, o que é gramática?

~~Não sei nada de gramática.~~
Pra mim dramática não é nada.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Nada.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Eu acho que são com muita frequência. Não sei, porque eu não presto atenção. Fico no mundo da lua.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante () Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? Não sei nada de gramática e não tenho ~~nenhum~~ interesse em saber.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

() Cópia do quadro Produção de texto
() Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

Produção de texto.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Produção de texto.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Uma vez por semana. Pedem uma produção de texto. Foco em a produção de texto.

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? *Eu uso a língua portuguesa no dia a dia.*
Útil.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

escrita

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Produção de texto

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê?

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca (X) Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro (X) Produção de texto
(X) Exercícios do livro didático (X) Escrita espontânea
() Outras _____

3) Para você, o que é gramática?

Gramática seria ~~portuguesa~~ as regras
do português

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? porque eu não sei

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca () Quase sempre
 Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático () Escrita espontânea
() Outras

3) Para você, o que é gramática?

materia dada no quadro

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

leção, gêneros textuais, tipos textuais, substantivos.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

leitura de matéria e exercícios

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

Importante Útil e necessário necessária útil
 Inútil e desnecessário

Por quê?

no dia a dia tem muitos erros na fala (gíria)

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea

3) Para você, o que é gramática?

As regras de ortografia e a pontuação.

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Pontuação, leitura e etc.

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

Os professores ensinam as regras de gramática.

6) importante necessária interessante

não importante desnecessária não interessante

útil inútil

Porquê? Porque precisamos escrever bem para, em geral, pelo currículo.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

Nunca

Quase sempre

Às vezes

Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

Cópia do quadro

Produção de texto

Exercícios do livro didático

Escrita espontânea

Outras Provas e trabalhos.



3) Para você, o que é gramática?

É quando o professor fala só em uma matéria

4) O que você se lembra de ter estudado em gramática?

Figuras de linguagem, (ou outras)

5) Como foram/são, de modo mais frequente, suas aulas de gramática? O que os professores fazem? E você?

não me lembro

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

() Importante (X) Útil e necessário () Inútil e desnecessário

Por quê? Pois assim aprende umas as palavras de forma adequada

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

() Nunca (X) Quase sempre
() Às vezes () Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

(X) Cópia do quadro (X) Produção de texto
(X) Exercícios do livro didático (X) Escrita espontânea
(X) Outras Discursos

6) Em relação ao uso da língua portuguesa em seu dia a dia, você considera o estudo de da gramática:

- Importante Útil e necessário Inútil e desnecessário

Por quê? as pessoas precisam aprender gramática.

7) Em relação ao uso da escrita em sala de aula, com que frequência você escreve?

- Nunca Quase sempre
 Às vezes Sempre

8) Qual(is) tipo(s) de atividade(s) exigem que você escreva na escola?

- Cópia do quadro Produção de texto
 Exercícios do livro didático Escrita espontânea
 Outras _____

APÊNDICE A – Exercício de produção textual sobre a charge que aborda o preconceito racial e a violência



**ESCOLA ESTADUAL MARECHAL MASCARENHAS DE MORAES
PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA – PROFESSORA CARINA
8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II – TURMA: 80
4º BIMESTRE/ VALOR: 6,00 PONTOS**

ALUNO(A): _____

Exercício de Língua Portuguesa para a disciplina Gramática, variação e ensino

Observe a charge abaixo:



Fonte: <https://vozabahia.com.br/charge-do-duke-30/>. Acesso em: 08 nov. 2019.

1) Analise a imagem e diga o que ela traz como tema.

1.1) Essa cena remete a alguma notícia que você tenha visto ou escutado ou lido neste ano (2019)?

2) Agora escreva um texto informal que pode ser um relato (para algum familiar ou amigo), o qual pode ser motivado por uma “fofoca”, e um texto formal que pode ser uma notícia, a ser divulgada em uma seção do jornalzinho do bairro (situação hipotética). Eleja pelo menos um assunto tratado na charge acima.

ANEXO C – Resposta dos discentes – exercício de produção textual sobre a charge que aborda o preconceito racial e a violência

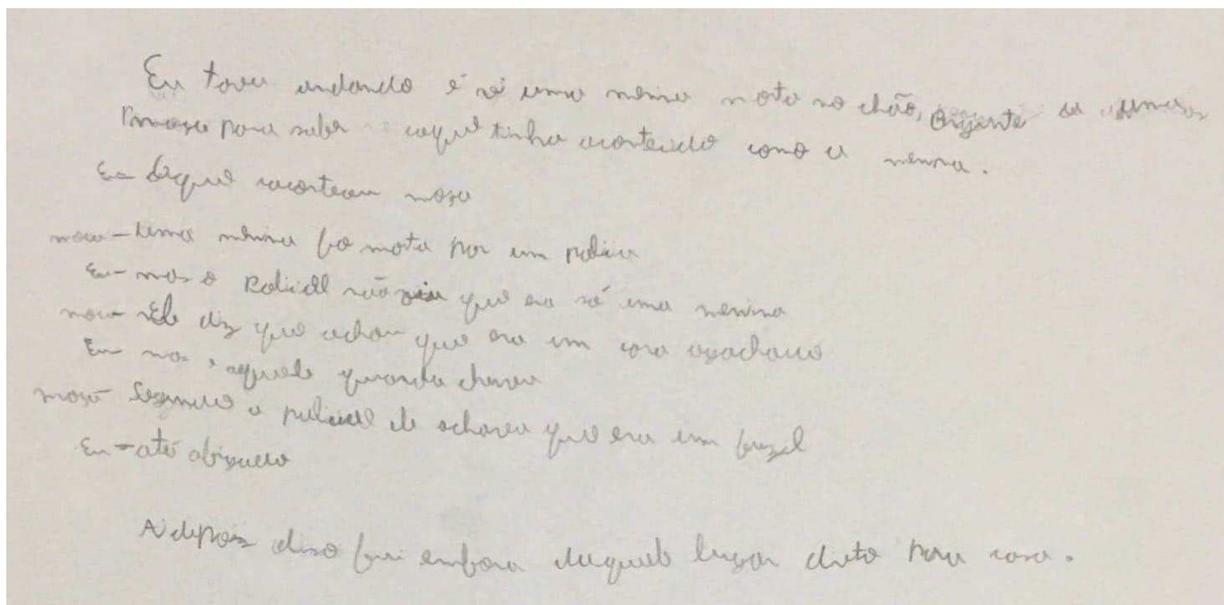
Textos do aluno 1

Em uma manhã de domingo acordei às 7h e fui para as aulas de chegar no curso e encontro meu amigo Gabriel procurando seu celular procurando em todos os lugares e nada, então desistimos de procurar, então no final da aula ~~meu~~ ele recebeu uma ligação e era a mãe dele falando que seu celular teria sido roubado pela sua irmã de 5 anos

Aluno de curso de X no dia 25/04/2011 procurei meu aparelho eletrônico, meu colega e ajudou a procurar o aparelho procurando por todo ~~o~~ tanto e logo após desistimos.

No final da aula Gabriel de 10 anos recebeu uma ligação de sua mãe para avisar que sua irmã de 5 anos teria roubado seu aparelho eletrônico.

Texto do aluno 2



Transcrição do texto do aluno 2:

Eu tava andando e vi uma menina morta no chão, pergunte a uma moça para saber o que tinha acontecido com a menina.

Eu - O que aconteceu moça

Moça - uma menina foi morta por um polícia

Eu - mas o policial não viu que era só uma menina

Moça - Ele diz que achou que era uma cara agachado

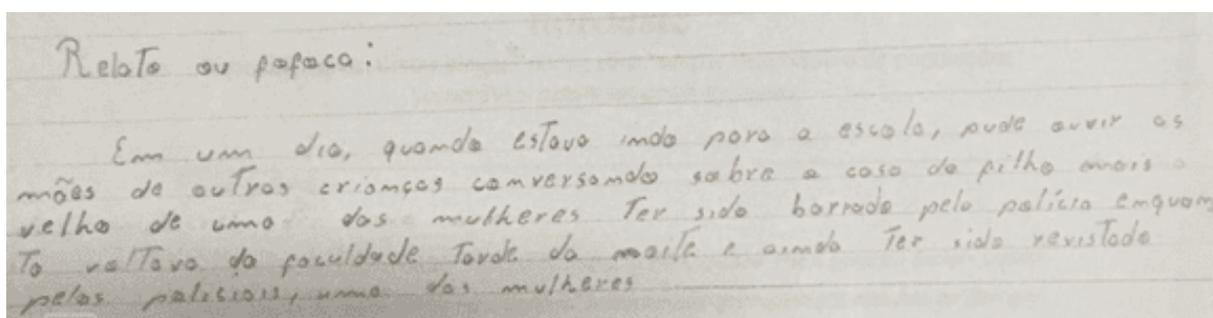
Eu - mas e aquele guarda chuva

Moça - Segundo o policial ele achava que era um fuzil

Eu - até abisudo

Ai depois disso fui embora daquele lugar direto para casa.

Texto do aluno 3



Transcrição do texto do aluno 3:

Em um dia, quando estava indo para a escola, pude ouvir as mães de outras crianças conversando sobre o caso do filho mais velho de uma das mulheres ter sido barrado pela polícia enquanto voltava da faculdade tarde da noite e ainda ter sido revistado pelos policiais, uma das mulheres.

Textos do aluno 4

Formulário:
 Hoje eu fui pra escola aí um menino chegou em mim aí ele começou a
 me jogar de maçaca, lata de macumba, pato na ita oo por que sou negro
 aí fui até a professora aí contei á ela aí ela levou o menino para
 a diretora aí ele foi ~~expulso~~ expulso da escola por racismo aí
 ele foi na minha casa pediu desculpas aí aceitei a desculpas.

Formulário:
 Notícia do dia: Memina se suicida na escola por sofrer racismo
 e bullying. Hoje (25) uma menina de 14 anos se suicidou na escola
 por sofrer de racismo e bullying, parentes da vítima falaram que
 a menina publicava vídeos e fotos dela diariamente se cortando, chorando,
 falando que não aguentava mais viver. Nesse sentimento a família
 da menina.

Textos do aluno 5

Ai quando o fulano e um muleke se encontra-
 não dão certo, porque nenhum nem outro presta.

Formulário: Quando uma pessoa quer ela corre
 atrás luta para ter e quando o outro a pessoa
 certa dão certo no vida.

Textos do aluno 6

Sumisso em Suiz de Fora

1 (folha)

Eu fiquei sabendo que em Suiz de Fora está acontecendo alguns sumisso que já ultrapassaram mais de 13 no mês de outubro.

2 - (Notícia)

A cidade de Suiz de Fora estão acontecendo sumisso que já ultrapassaram 13 sumissos.

A polícia não sabe ainda o porque desses sumisso mas já estão investigando.

Textos do aluno 7

criança de 8 anos, é vítima de bab perdida no Rio de Janeiro.

① - Notícia:

Uma menina de 8 anos foi atingida por uma bab perdida ainda de um militar indo para escola dentro de uma escola.

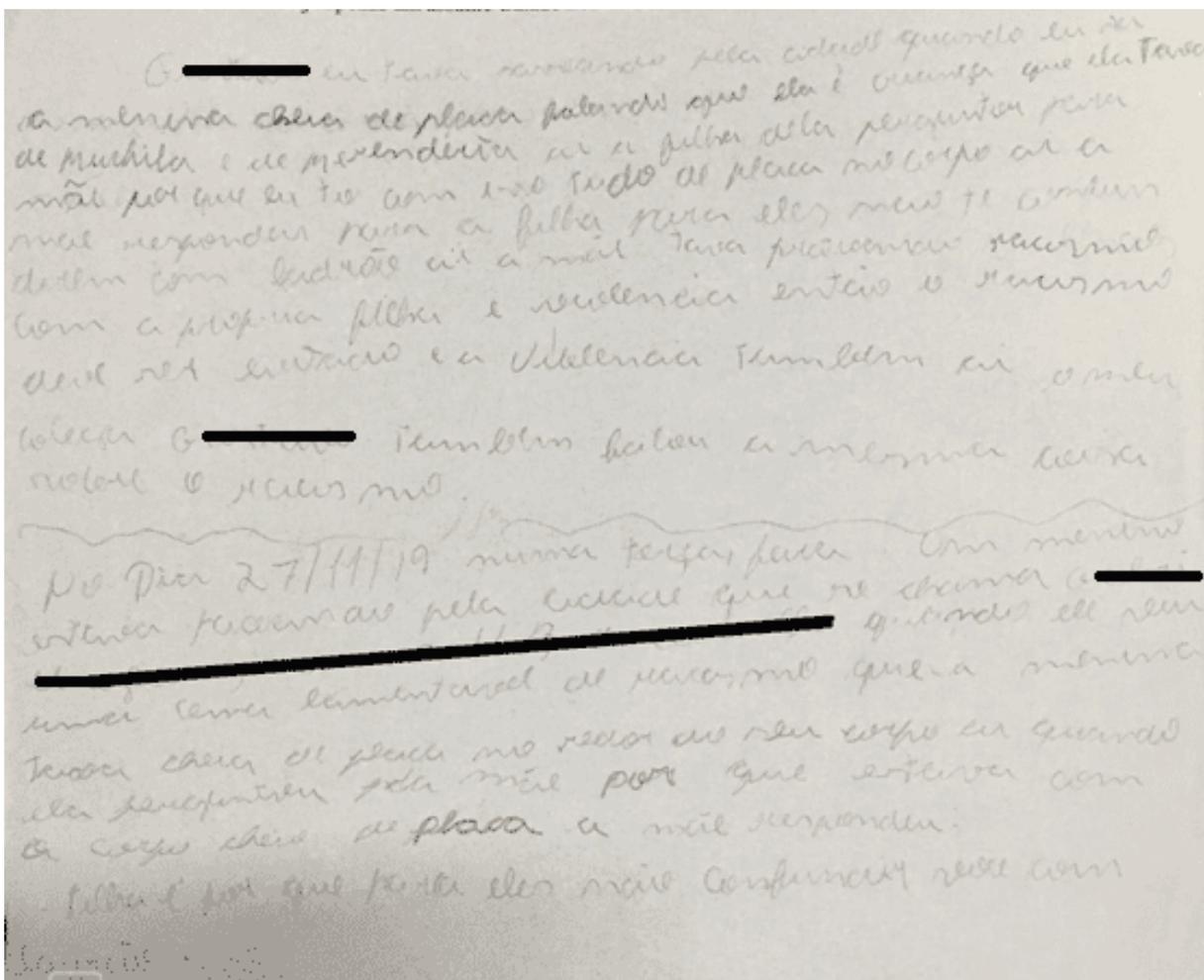
"Uns dias não fazem mais sentido sem ela" diz a mãe da criança.

② - Folha:

Vítima no Rio de Janeiro acata como vida de uma criança.

"Isso é um absurdo, mataram a minha filha" diz a mãe entristecida.

Textos do aluno 8



Transcrição dos textos do aluno do 8:

G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] estava passando pela cidade quando eu vi a menina cheia de placa falando que ela é criança que ela tava de Muchila e de Merenderia ai a filha dela perguntou para mãe por que eu to com isso tudo de placa no corpo ai a mãe respondeu para a filha para eles nem te confundirem com ladrão ai a mãe tava praticando racismo com a propria filha e violencia então o racismo deve ser evitado e a violencia tambem ai o meu colega G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] tambem falou a mesma coisa sobre o racismo.

No Dia 27/11/19 numa terça, feira um menino estava pazeando pela cidade que se chama G. [nome abreviado e trecho ocultado para preservar a identidade do aluno] quando ele viu uma cena lamentavel de racismo que a menina tava cheia de placa no redor do seu corpo ai quando ela perguntou pra mãe por que estava com o corpo cheio de placa a mãe responde: Filha é por que para eles não confundir voce com ladrão.

Textos do aluno 9

- O cara, você viu o fulano?
 - Não, por quê?
 - Ele está namorando com fulano!
 - Nossa! Sêrio?
 - Aham, ele me falou aí não acreditei no hora.
 - Porquêms pro ele!
-

- Thiago, você viu o Matheus?
- Não, por quê?
- Ele tá namorando uma menina agora!
- Nossa! Sêrio isso?
- Sim, ele me disse, no hora não acreditei nele.
- Meus porquêms ô ele!

Textos do aluno 10

(informal) 2 da segunda parte
 Em um dia eu e minhas amigas, saímos da escola e vimos o namorado da filha da professora ficando com outra menina em frente a padaria perto da escola, assim que a gente viu, o que tava acontecendo eu tirei uma foto, uma das minhas amigas falou que era melhor a gente mostrar pra ela, Todas nós concordamos e fomos até a casa dela, Chegando lá é a gente nem sabia como contar isso pra ela. Eu não falei nada só mostrei a foto, ela olhou pra gente e começou chorar e pediu um abraço de nós três fiquei triste por ela.

(formal) 2 segunda parte
 Na última sexta (16) teve uma comemoração do aniversário de um time, que acabou em tragédia, com uma operação de policiais, que ocorreu troca de tiros entre policiais e bandidos, teve três vítimas fatais e dois feridos. Nomes não foram divulgados, famílias pedem justiça.

Transcrição dos textos do aluno 10:

(informal) 2 da segunda parte

Em um dia eu e minhas amigas, saímos da escola e vimos o namorado da filha da professora ficando com outra menina em frente a padaria perto da escola, assim que a gente viu, o que tava acontecendo eu tirei uma foto, uma das minhas amigas falou que era melhor a gente mostrar pra ela, Todas nós concordamos e fomos até a casa dela, Chegando lá é a gente nem sabia como contar isso pra ela.

Eu não falei nada só mostrei a foto, ela olhou pra gente e começou chorar e pediu um abraço de nós três fiquei triste por ela.

(formal) 2 segunda parte

Na última sexta (16) teve uma comemoração do aniversário de um time, que acabou em tragédia, com uma operação de policiais, que ocorreu troca de tiros entre policiais e bandidos, teve três vítimas fatais e dois feridos. Nomes não foram divulgados, famílias pedem justiça.

Textos do aluno 11

Acordei com minha mãe
 e minha irmã agitados
 com a notícia da morte
 meu pai estranho aquela
 guitarra, porque não era
 de costume tanto
 movimentação de manhã
 parei para conversar com
 eles e logo fiquei
 sabendo que na noite
 de ontem mesmo rasinho
 foi morto por policiais
 que faziam uma
 revolta pelo bairro
 - foi uma morte tão
 cruel e barbara com
 uma criança tão boa
 que ~~quis~~ de tomar um
 médico em alguns meses.
 Ela conta chorando
 uma coisa muito ruim de
 se ouvir mais comum.

Começamos mais uma
 semana com uma notícia
 muito triste. Um jovem
 de 20 anos foi baleado
 na noite de ontem
 por dois policiais que fazia-
 m uma ronda magrela

A região testemunha
 também que o jovem
 fazia seu trajeto diário
 de costume para casa depois
 da faculdade, e que os policiais
 teriam o abordado agressiva-
 mente e logo depois atiraram
 no jovem

policiais contam que se
 confundiram com um suspei-
 to. O policial que atirou
 já foi detido e outro compli-
 -te está em prisão domiciliar.
 Adim que tivemos mais
 notícias de caso enferma-
 remos

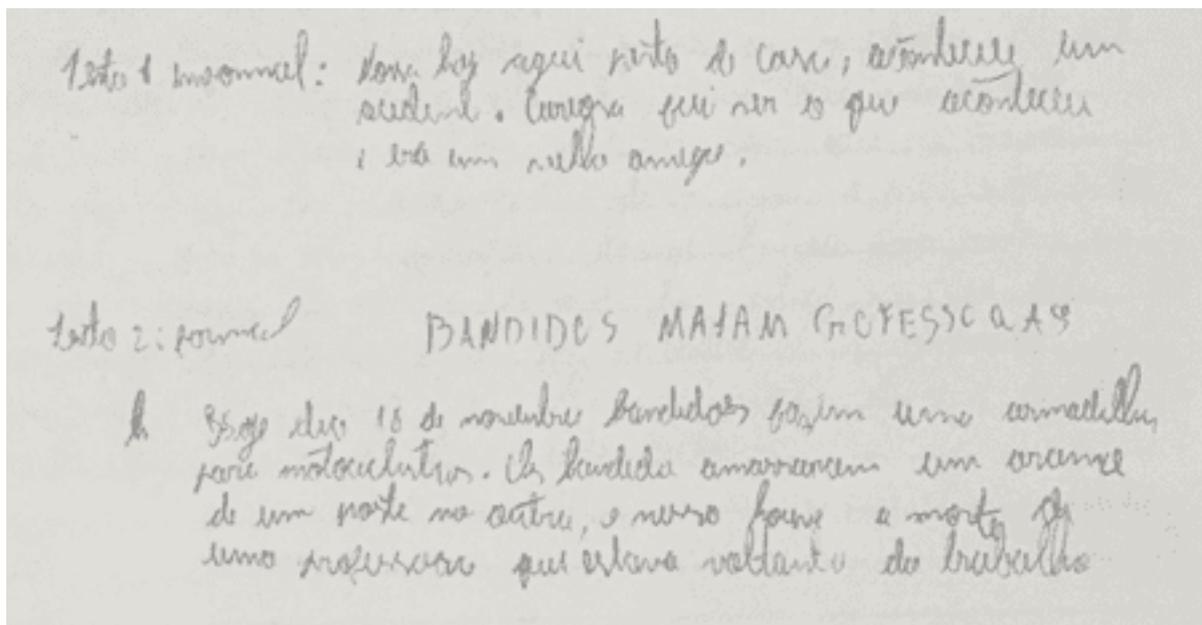
Textos do aluno 12

Texto informal
 Em uma favela muito conhecida do RJ uma menina foi morta
 a tiros por balas perdidas enquanto estava a caminho
 da escola em uma van escolar, a menina morreu no local

Texto Formal (texto ficcional (pois não lembro do original))

Menina de 6 anos encontrada morta.
 De acordo com dados do governo pelo menos 300
 crianças morrem baleadas por ano.
 Na última sexta (5) uma criança foi encontrada morta
 dentro de sua van escolar a tiros por balas perdidas
 de acordo com pessoas presentes no local houve
 confronto de traficantes e policiais que acertou a van
 e matou a menina que infelizmente morreu no local.

Textos do aluno 13

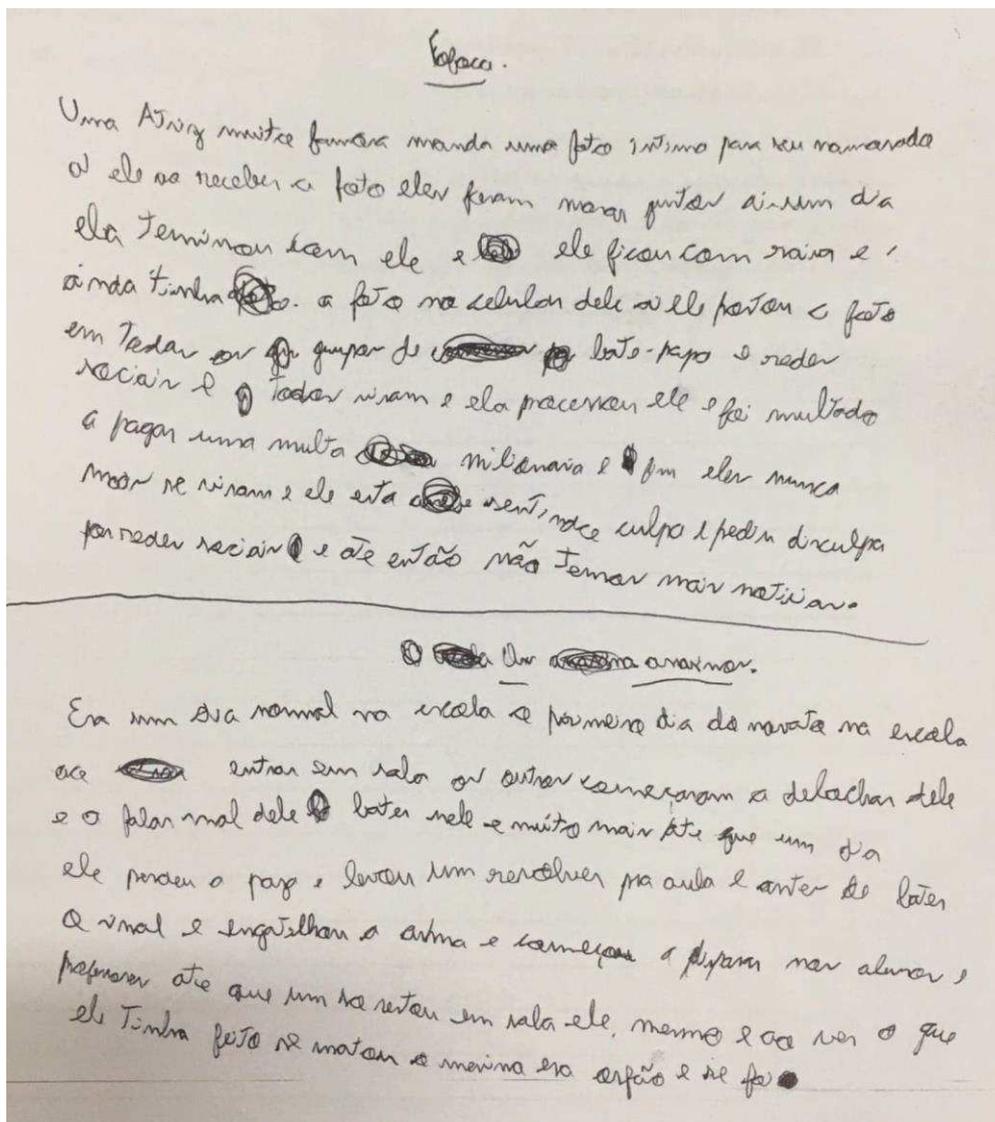


Transcrição dos textos do aluno 13:

Texto 1 informal: Nossa hoje aqui perto de casa, aconteceu um acidente. Curiosa fui ver o que aconteceu e era um velho amigo.

*Texto 2: formal BANDIDOS MATAM PROFESSORAS
 Hoje dia 18 de novembro bandidos fazem uma armadilha para motociclistas. Os bandidos amarraram um arame de um poste no outro, e nisso houve a morte de uma professora que estava voltando do trabalho*

Textos do aluno 14



Transcrição dos textos do aluno 14:

Fofoca.

Uma atriz muito famosa manda uma foto para seu namorado ai ele ao receber a foto eles foram morar juntos ai um dia ela terminou com ele e ele ficou com raiva e ainda tinha a foto no celular dele ai ele postou a foto em todos os grupos de bate-papo e redes sociais e todos viram e ela processou ele e foi multado a pagar uma multa milionaria e fim eles nunca mais viram e ele esta sentindo culpa e pediu desculpa por redes sociais e ate então não temos mais noticias.

Os assassinos

Era um dia normal na escola o primeiro dia da novata na escola ao entrar em sala os outros começaram a debochar dele e a falar mal dele bater nele e muito mais ate que um dia ele perdeu a paz e levou um revolver pra aula e antes de bater o sinal e engatilhou a arma e começou a disparar nos alunos, professores ate que um so restou em sala ele, mesmo e ao ver o que ele tinha feito se matou o menino era orfão e se foi.

Textos do aluno 15

- Pedro, entem eu estoro lendo o jornal,
e vi uma notícia que falava sobre um negro!

- Nisso e como era?

- Era uma criança né, daí ela estava indo
para o colégio, daí um grupo de policiais parou
ele e a mãe dele e perguntou por que ela esta-
va andando por ali. Os repórteres ficaram espan-
tados e falando que era uma falta de respeito.

- É mesmo, é uma pena ainda termos esse
tipo de gente vivendo entre a nossa sociedade

- Pedro, vem ler essa notícia aqui!

- Estamos aqui na zona leste de São Paulo,
um policial está parando uma mulher e uma
criança. Vamos entrevistá-la.

- O que sua senhora fez de errado senher?

- Não sabemos, mas, era hora de dia ela
estava passando por aqui, é mais respeito.

- Qual o problema com isso?

- Nenhum problema, só que resolverem porá-
lo para saber.

Pouco tempo depois, passou um pai com
sua filha e o policial não fez absolutamente

nada!