



Programa de Pós-Graduação em
LINGUÍSTICA

**UMA ANÁLISE DO TEMA “VARIACÃO LINGUÍSTICA” EM AULAS TRANSMITIDAS
PELO CENTRO DE MÍDIAS DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (CMSP) DURANTE O
PERÍODO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

São Carlos
2025



LUZIANA DA SILVA BERNARDO

**UMA ANÁLISE DO TEMA “VARIÇÃO LINGUÍSTICA” EM AULAS
TRANSMITIDAS PELO CENTRO DE MÍDIAS DA EDUCAÇÃO DE SÃO
PAULO (CMSP) DURANTE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Linguística, do Departamento de Letras, da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de mestra em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Dirceu Cleber Conde;
Coorientador: Prof. Dr. Cássio Florêncio Rúbio.

São Carlos – SP

2025

Bernardo., Luziana Da Silva

Uma análise do tema “Variação linguística” em aulas transmitidas pelo Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP) durante o período de Ensino Remoto Emergencial / Luziana Da Silva Bernardo. -- 2025. 172f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Dirceu Cleber Conde

Banca Examinadora: Dirceu Cleber Conde, Cássio Florêncio Rubio, Marília Blondi Onofre, Marcus Garcia Sene

Bibliografia

1. Ensino de variação linguística. 2. Ensino remoto emergencial. 3. Consciência sociolinguística. I. Bernardo., Luziana Da Silva. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Luziana da Silva Bernardo, realizada em 30/04/2025.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Dirceu Cleber Conde (UFSCar)

Prof. Dr. Cássio Florêncio Rubio (UFSCar)

Profa. Dra. Marília Blundi Onofre (UFSCar)

Prof. Dr. Marcus Garcia de Sene (UPE)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística.

A meus pais, Lourdes Da Silva Bernardo e Francisco Edmar Bernardo, falantes das variedades estigmatizadas e semianalfabetos. Este trabalho é dedicado a eles e a tantos outros brasileiros (as) que são humilhados e rebaixados, por aqueles que se acham os "donos da língua" e que diariamente disseminam preconceitos sem nenhum fundamento científico, apenas valendo-se de suas crenças falaciosas, sustentadas por suas posições sociais e pela ação da mídia.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela fé e determinação me concedidas neste processo, assim, continuei acreditando que seria possível realizar este sonho, mesmo diante das dificuldades que enfrentei no decorrer do curso.

A meus pais, Lourdes Da Silva Bernardo e Francisco Edmar Bernardo, pessoas humildes, nordestinos, semianalfabetas e falantes das variedades mais estigmatizadas da sociedade brasileira. A eles, toda minha gratidão, porque apesar de todas as dificuldades da vida me deram a oportunidade de estudar e ter um futuro promissor.

A meus professores do ensino fundamental e médio, Batista e Cristiane, por terem despertado em mim, direta ou indiretamente, a paixão pelas Letras.

Ao coordenador do curso e orientador, professor Dirceu Cleber Conde, por ter sido muito paciente e solícito quando mais precisei e pensei em desistir do curso (pois não havia orientador disponível para minha pesquisa inicialmente), muito obrigado.

Ao professor Cássio Florêncio Rúbio pela disponibilidade de orientação, quando a pesquisa já estava em andamento e por todas as orientações que vieram para somar ao trabalho.

Ao meu namorado, Simão Bernardo Fernando, meu amigo e companheiro de todas as horas, que me apoiou em todos os momentos, me motivando a não desistir do curso inúmeras vezes, suportando todo meu estresse, cansaço, tristeza, desânimo etc. Obrigado por não desistir de mim e nem ter deixado eu desistir desse sonho. Te amo, infinitamente.

A UFSCAR, especialmente ao PPGL e todos os professores que tive a honra de conhecer, eles me trouxeram muito aprendizado, gratidão.

E, finalmente, “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

“Se queremos bem ensinar a língua, temos de ter bastante clareza sobre isso, não misturando o nível estrutural e os valores sociais, entendendo que aqueles que falam variedades desvalorizadas socialmente não são, por isso, linguisticamente inferiores. E, ao mesmo tempo, precisamos ter um olhar crítico sobre os índices sociais de valor (positivos ou negativos) que recobrem as variedades linguísticas, para que a norma culta/comum/standard fique adequadamente situada em meio às demais variedades e não se torne nem uma camisa de força, nem um fator de discriminação.”

(FARACO, 2008, p. 136).

RESUMO

Este trabalho tem como principal objetivo analisar como se deu o ensino da variação linguística em aulas transmitidas pelo Centro de Mídias (CMSP) para as escolas públicas do estado de São Paulo, durante o período de ensino remoto emergencial (ERE), a fim de verificar, se os professores adotam a perspectiva teórico-metodológica da Sociolinguística variacionista e Educacional quanto ao ensino de variação linguística e o que foi realizado com os alunos para o despertar de uma consciência sociolinguística. Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo bibliográfica-documental, pauta-se em ideias originárias da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004, 2005; Bagno, 2007; Faraco, 2007, 2008; entre outros estudos) e analisa um *corpus* composto de gravações de aulas do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP). A pesquisa foi realizada de acordo com as seguintes etapas: **1.** Levantamento bibliográfico e revisão de literatura sobre a temática ensino de variação linguística; **2.** Constituição de *corpus* (acesso às gravações do CMSP e seleção de um conjunto de aulas transmitidas durante o ERE); **3.** Transcrição de algumas aulas selecionadas; e **4.** Análise e discussão dos resultados. Neste estudo, apresenta-se a análise do conjunto de aulas on-line referente aos anos finais do ensino fundamental II e ensino médio. A análise revela que o período do ERE poderia ter sido uma boa oportunidade para trabalhar o desenvolvimento da consciência sociolinguística dos alunos, por intermédio de diversas ferramentas tecnológicas, como o uso de vídeos, imagens, músicas etc., haja vista que, no ensino presencial, muitas escolas não possuem condições estruturais para fazer isso. Entretanto, apesar dessas novas possibilidades, verificou-se um ensino da variação linguística ainda superficial, sem muito aprofundamento dos fatores que causam a variação na língua; um ensino restrito apenas à apresentação dos tipos de variação, de forma teórica, sem mostrar para o aluno de forma prática como essas variações acontecem. Ademais, constatamos o pouco conhecimento dos professores quanto ao uso de tecnologias aplicadas ao ensino, o que tornou aquelas aulas um reflexo do que já vinha acontecendo nas salas de aula das escolas públicas, ou seja, uma metodologia tradicional, focada em regras e transmissão de conteúdo. Evidentemente, a pandemia passou e aquelas aulas gravadas vão continuar disponíveis na internet, mas esperamos que este estudo possa contribuir para aperfeiçoamento dos conteúdos disponibilizados no CMSP, e as formações ali oferecidas para os professores da rede estadual, não só de SP, mas pelo Brasil afora. Esperamos ainda que, as formações ofertadas sejam de qualidade, com temáticas necessárias e materiais atualizados, bem como o incentivo aos professores, para além daquelas aulas de

formação, a ler livros, artigos etc., sobre o tema da variação e ensino, uso de tecnologias e metodologias mais dinâmicas além da tradicional, permitindo que estas temáticas sejam exploradas em toda a sua complexidade e de forma plena.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de variação linguística. Consciência sociolinguística. Ensino Remoto Emergencial. Centro de Mídias da Educação de São Paulo.

ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze how linguistic variation was taught in classes transmitted by the Media Center (CMSP) to public schools in the state of São Paulo, during the period of emergency remote teaching (ERE), in order to verify whether the teachers adopted the theoretical-methodological perspective of Variationist and Educational Sociolinguistics regarding the teaching of linguistic variation and what was done with the students to awaken a sociolinguistic awareness. This research, with a qualitative approach and bibliographical-documentary type, is based on ideas originating in Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2004, 2005; Bagno, 2007; Faraco, 2007, 2008; among other studies) and analyzes a corpus made up of class recordings from the São Paulo Education Media Center (CMSP). The research was carried out according to the following stages: 1. Bibliographic survey and literature review about teaching linguistic variation; 2. Corpus constitution (access to CMSP recordings and selection of a set of lessons broadcast during the ERE); 3. Transcription of some selected lessons; and 4. Analysis and discussion of the results. This study presents the analysis of the set of online lessons relating to the final years of elementary school II and secondary school. The analysis reveals that the ERE period could have been a good opportunity to work on developing students' sociolinguistic awareness, using various technological tools, such as videos, images, music, etc., considering that many schools do not have the structural conditions to do this in classroom teaching. However, despite these new possibilities, we found that the teaching of linguistic variation is still superficial, without much in-depth study of the factors that cause variation in the language; teaching is restricted to presenting the types of variation in a theoretical way, without showing students in a practical way how these variations occur. In addition, we found that the teachers had little knowledge of the use of technologies applied to teaching, which made those classes a reflection of what was already happening in public school classrooms, that is, a traditional methodology, focused on rules and the transmission of content. Clearly, the pandemic has passed and those recorded lessons will continue to be available on the internet. However, we hope that this study can contribute to improve the content made available on CMSP, and the training offered there for state school teachers, not just in São Paulo, but throughout Brazil. We also hope that the training offered will be of high quality, with the necessary topics and up-to-date materials, as well as encouraging teachers to read books, articles etc. on the subject of variation and teaching, the use of technologies and more

dynamic methodologies than the traditional ones, allowing these topics to be explored in all their complexity and in full.

KEYWORDS: Teaching linguistic variation. Sociolinguistic awareness. Emergency Remote Teaching. São Paulo Education Media Center.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Charge Enem.....	33
Figura 2 - Eixos de Ensino - Língua Portuguesa.....	42
Figura 3 - Repositório Centro de Mídias SP	73
Figura 4 - Canal do Youtube CMSP	73
Figura 5 - Subcanal 6º ano.....	74
Figura 6 - Habilidades trabalhadas na aula.....	75
Figura 7 - Exemplo de tabela elaborada durante organização do Corpus	75
Figura 8 - Atividade.....	80
Figura 9 - Texto - vício na fala	82
Figura 10 - Discussão da aula.....	84
Figura 11 – Atividade	85
Figura 12 - Tirinha Suricate Seboso	85
Figura 13 - Atividade.....	86
Figura 14 - Tipos de variação linguística mencionadas pela professora	87
Figura 15 - Tirinha 1 - Material "Aprender Sempre"	88
Figura 16 - Tirinha 2 - Material "Aprender Sempre"	88
Figura 17 - Tirinha 3 - Material "Aprender Sempre"	89
Figura 18 - Texto discutido na aula	90
Figura 19 - Texto sobre Adequação contextual	91
Figura 20 - Expressões regionais.....	92
Figura 21 -Texto e atividade.....	94
Figura 22 - Música de Adoniran Barbosa.....	95
Figura 23 - Interação/ sondagem	96
Figura 24 - Texto para análise	96
Figura 25 - Música de Luiz Gonzaga	97
Figura 26 - Exemplos de variação social.....	99
Figura 27 - Texto eletrônico sobre variação	99
Figura 28 - Texto discutido na aula	100
Figura 29 - Causo - parte 1	101
Figura 30 - Causo - parte 2	101
Figura 31 - Causo - parte 3	101
Figura 32 - Causo - parte 4.....	102
Figura 33 - Causo - parte 5	102
Figura 34 - Cordel - parte 1	103

Figura 35 - Cordel - parte 2	103
Figura 36 - Cordel - parte 3	103
Figura 37 - Atividade de revisão	104
Figura 38 - Atividade.....	104
Figura 39 - Texto utilizado pela professora para tratar sobre concordância nominal... 105	
Figura 40 - Caça - palavras.....	107
Figura 41 - Algumas variantes.....	107
Figura 42 - Exemplo de variação situacional	108
Figura 43 - Texto para ilustrar adequação contextual.....	110
Figura 44 - Esquema de ilustração	110
Figura 45 - Variação social	111
Figura 46 - Gírias.....	112
Figura 47 - Música Asa branca	112
Figura 48 - Texto 1	113
Figura 49 - Texto 2 – parte 1	113
Figura 50 - Texto 2 - parte 2	113
Figura 51 - Texto 2 - parte 3	114
Figura 52 - Regência.....	114
Figura 53 - Atividade sobre regência verbal.....	115
Figura 54 - Frases formais e informais.....	116
Figura 55 - Objetivos da aula	116
Figura 56 - Perguntas.....	117
Figura 57 - Texto - Dica para dar um UP nos estudos	118
Figura 58 - Exercício	118
Figura 59 - Poema - Última flor do Lácio	119
Figura 60 - Objetivos da aula	121
Figura 61 - Atividade.....	122
Figura 62 - Pergunta	122
Figura 63 - Pergunta 2	123
Figura 64 - Variação linguística.....	123
Figura 65 - Proposta de ensino	129
Figura 66 - Cartaz 1	133
Figura 67 - Cartaz 2	133
Figura 68 - Cartaz 3	133
Figura 69 - Cartaz 4	134

Figura 70 - Cartaz 5	134
Figura 71 - Cartaz 6	134
Figura 72 - Entrevista com o governador Tarcísio de Freitas.....	139
Figura 73 - Diálogo	142
Figura 74 - Texto eletrônico	142
Figura 75 - Vídeo - Sotaques Brasil - parte 4	146
Figura 76 - Vídeo - música "Essa terra é minha"	147
Figura 77 - Jovem indígena falando sobre sua língua nativa	147
Figura 78 - Cultura indígena da Amazônia.....	147
Figura 79 - Influencer Ailtonrenak	148
Figura 80 - Influencer Katurimim.....	148
Figura 81 - Influencer Cunhaporanga.....	148
Figura 82 - Contínuo de urbanização	153

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação entre aulas.....	78
--------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sequência didática 1 – Língua falada e língua escrita	129
Tabela 2 – Sequência didática 2 – Mudança de estilo e adequação contextual.....	135
Tabela 3 - Reportagem.....	140
Tabela 4 – Sequência didática 3 - Variação lexical: muito além das expressões regionais.	142
Tabela 5 – Sequência didática 4 – Desfazendo a visão polarizada entre mundo rural e urbano	148
Tabela 6 – Sequência didática 5 - variação morfossintática.....	153
Tabela 7 – Sequência didática 6 – contando um caso	160
Tabela 8 - Texto - caso	163

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
<i>Conferre</i>	Confira, confronto
CMSP	Centro de Mídias de São Paulo
ERM	Ensino Remoto Emergencial
<i>Ibidem/ Ibid</i>	Na mesma obra
<i>Idem/ Id</i>	Mesmo autor
<i>Opus citatum</i>	Obra citada
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TICS	Tecnologias da informação e comunicação
UNIVESP	Universidade de São Paulo

LISTA DE SÍMBOLOS

- /ɛ/ Representação fonética do som da vogal anterior semiaberta não arredondada “é” – P/ɛ/
- /h/ Som do “r” glotal – Po/h/ta
- /ɺ/ Som do “r” retroflexo produzido por falantes do interior de SP, por exemplo - Po/ɺ/ta
- /ʃ/ Som do “ch” como em /ʃ/uva
- /tʃ/ Som da africada “th” como em /tʃ/ia
- /ʎ/ Som da lateral palatal “lh” como em te/ʎ/a
- /ʒ/ Som da fricativa pós-alveolar “j” - /ʒ/eito

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 JUSTIFICATIVA	17
1.2 OBJETIVOS.....	18
1.3 HIPÓTESES	19
1.4 DELIMITAÇÃO DO CORPUS	19
1.5. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO:	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 PARA COMEÇAR: LÍNGUA E LINGUAGEM	21
2.2 GRAMÁTICA: ESCLARECENDO CONCEITO	22
2.2.1 Norma, norma culta (normas cultas?), Norma-padrão e mídia	25
2.3 GRAMÁTICA, ENSINO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO	35
3 “QUAIS AS ORIENTAÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA?”	42
3.1 Os PCN.....	42
3.1.1 A BNCC	45
3.1.1.2 O Currículo Paulista	47
4 SOCIOLINGUÍSTICA: UMA PERSPECTIVA SOCIAL DA LINGUAGEM	50
4.1 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA	54
4.2 EXEMPLIFICANDO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....	56
4.3 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	59
4.4 O MÉTODO DA PESQUISA SOCIOLINGUÍSTICA	62
5 REFLEXÕES QUANTO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE PORTUGUÊS	64
6 O PERÍODO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES	68
7 METODOLOGIA	71
7.1 TIPO DA PESQUISA:.....	71
7.2 DELIMITAÇÃO DO <i>CORPUS</i> :	71
7.3 ETAPAS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS:.....	72
7.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE:	75
8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	78
8.1 AULAS ANALISADAS.....	79

8.1.1 Aulas 6º ano:	80
8.1.2 Aula 7_Varieties linguísticas_19/05/2020:	80
8.1.3 Aula 56_Tá certo!?! 01/10/2020:	81
8.1.4 Aula 57_Variando a linguagem 02/10/2020	82
8.1.5 Aula 67_A língua, várias linguagens 29/10/2020	88
8.1.6 Aula 70_06/11/2020 Que língua nós falamos	91
8.1.7 Aula 71_10/11/2020 O português falado no Brasil e em outros países	93
8.1.8 Aula 72_12/11/2020 Falamos a mesma língua	93
8.2 AULAS 7º ANO:	97
8.1 Aula 12_variação linguística em diferentes partes de comunicação_09/06/2020:	97
8.2.2 Aula 14_as palavras vestem...E isso significa_16/06/2020	99
8.2.3 Aula_78_04/12/2020_é nós	100
8.2.4 Aula 85_07/05/2020_A linguagem em textos	100
8.3 AULAS 8º ANO	104
8.3.1 Aula_23_(Re) visitando a gramática_10/07/2020	104
8.3.2 Aula 29_24/07/2020_plural e confusão	105
8.3.3 Aula 36_13/08/2020_influências na Língua Portuguesa	106
8.4 AULAS 9º ANO	107
8.4.1 Aula 2_As variações da Língua Portuguesa_07/05/2020	107
8.4.2 Aula 6_15/05/2020_variação linguística: norma padrão em situações de fala e escrita	109
8.4.3 Aula 11_26/05/2020_variações linguísticas	110
8.4.4 Aula 47_04/09/2020_variação linguística	112
8.4.5 Aula 49_10/09/2020_Língua Portuguesa - somos amantes da norma?	113
8.4.6 Aula 87_15/12/2020_Língua Portuguesa – bolacha ou biscoito?	115
8.4.7 Aula 89_18/12/2020_Língua Portuguesa – você fala minha língua	116
8.5 AULAS 1ª SÉRIE:	119
8.5.1 Aula_8_Lusofonia_18/06/2020	119
8.5.2 Aula 55_15/12/2020_Lusofonia	120
8.6 AULAS 3ª SÉRIE:	121
8.6.1 Aula_10_variações linguísticas_23/06/2020	121
8.6.2 Aula 51_24/11/2020_Linguagem formal e informal	122
8.7 CONSTATAÇÃO DA ANÁLISE:	124
8.7.1 Concepções implícitas de gramática e língua nas aulas analisadas:	124

8.7.2 Orientações dos documentos oficiais da educação (PCN e BNCC) versus a prática observada nas aulas online analisadas:	125
9 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA: O QUE FAZER?	128
9.1 UMA PROPOSTA PRÁTICA SOBRE VARIAÇÃO E ENSINO.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS	169

1 INTRODUÇÃO

Até meados da década de 1960, havia poucas escolas no Brasil, estas eram localizadas nos centros urbanos e só as frequentavam pessoas das classes médias e altas da sociedade (Soares, 2004; Bagno, 2020). Conforme os autores mencionados, esse público era justamente falante de variedades urbanas prestigiadas, que tinham hábito de leitura da Literatura brasileira e estrangeira, acesso ao aprendizado de outras línguas, como o Inglês, bem como, a prática da escrita de poesia e gêneros afins.

O ensino, nesse período, estava restrito à transmissão de conhecimentos, assim, o professor era aquele detentor de todo o saber e o aluno era como uma folha em branco, a qual ia sendo preenchida, à medida que o educador lhe passava os conteúdos. Tratava-se de um ensino mecanizado, focado na escuta passiva e não na fala e participação ativa, uma pedagogia transmissiva, ou, como é mais comum, tradicional.

Especificamente no ensino de Língua Portuguesa, o aluno aprendia usos considerados “corretos”, ou seja, aqueles que mais se aproximavam dos preceitos da norma-padrão, como a marcação de concordância verbal e nominal, uso da ênclise etc., mesmo que não representassem, de fato, o falar brasileiro, já que a maioria da população não tinha acesso ao ensino da norma culta, conseqüentemente, eram falantes de variedades mais próximas a língua vernacular, ou seja, mais espontânea, realizavam exercícios de preencher lacunas e mais lacunas.

Em resumo, era um ensino orientado pela perspectiva gramatical, que, até aquele momento, fazia sentido, já que a maioria das crianças que frequentavam a escola dominavam a norma mais próxima do padrão: a norma culta (Brasil, 1997). No decorrer deste estudo, será aprofundado este tipo de ensino.

Com a redemocratização política, econômica e social do país (1975-1985), a educação passou a ser um direito de todos e foi legitimada na Constituição de 1988. Nesse contexto, Oliveira e Cyranka (2013, p. 75) comentam que “em função da democratização do ensino, a escola tornou-se, então, o local onde a diversidade linguística revela toda uma diversidade social, política e cultural”, ou seja, as escolas passaram a receber crianças falantes das variedades vernaculares (como já mencionado), uma vez que acreditamos que a língua que falamos e suas diferentes variedades nos identifica, logo, ela diz muito sobre nós, como a que classe social pertencemos etc., portanto, mostravam, já naquele período, a grande diversidade social presente no país.

A partir dos anos 80, muitas críticas e debates surgiram relacionados aos métodos e conteúdos de ensino. Nesse cenário, surgem os PCN – Parâmetros Curriculares

Nacionais (Brasil, 1997, 1998), em decorrência de uma ampla discussão e contribuição de muitos estudos, entre eles os da Linguística (ciência que já estava difundida no país), com o objetivo de orientar a escola a como lidar com o novo ensino e novo público amplamente diverso.

Esse ensino deveria ser mais reflexivo e o professor precisaria levar em consideração a grande diversidade linguística e cultural presente em sala de aula, fazendo os alunos refletirem sobre isso, bem como, sobretudo, que aprendiam para se tornarem cidadãos críticos em sociedade, em vez de simplesmente decorarem regras gramaticais e outros conteúdos em geral, que sozinhos, não influenciariam em suas vidas.

Nesse âmbito, destaca-se a Sociolinguística (Labov, 2008 [1972]), área da Linguística que visa analisar e descrever a língua, considerando os fatores sociais e sócio-históricos, além dos linguísticos. Os estudos dentro dessa corrente teórica vêm crescendo muito no Brasil, nas últimas décadas; a observação e descrição de fenômenos em variação têm contribuído para entender a dinamicidade da língua, mas também, para reflexões importantes, como, o respeito a diversidade linguística no país, e, também, um ensino pautado em uma “Pedagogia da variação linguística” (mais bem detalhada, posteriormente, nessa pesquisa). Tais reflexões concentram-se, atualmente, sob o rótulo de Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004, 2005; Bagno, 2007; Faraco, 2007, 2008).

Entretanto, ainda hoje, apesar de todas as discussões propostas pela Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa e, após mais de 25 anos de publicação dos PCN, que consideram e reconhecem a variação linguística como um fenômeno natural das línguas (Brasil, 1997), e sete anos da implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), que frisa a valorização da diversidade linguística entre as habilidades que devem ser exercitadas na escola, há poucas práticas, em sala de aula, condizentes a isso.

O que ainda se vê é a prevalência da “velha tradição” de só se ensinar regras da norma-padrão, ao invés da reflexão sobre os usos efetivos da língua, estabelecendo uma variedade linguística como a única passível de respeito e valorização, enquanto as demais são deixadas de lado, sendo desrespeitadas e desvalorizadas, se tornando um símbolo de estigma linguístico e social (Faraco, 2007, 2015; Antunes, 2007, 2014; Bagno, 2015, 2020).

Considerar a linguagem em funcionamento tem se revelado um desafio para as escolas, pois falar de Língua Portuguesa ainda tem sido o mesmo que falar de gramática (Antunes, 2007, 2014). Língua e gramática são tidas, muita das vezes, pelos professores

e população em geral, como uma coisa só. A consequência dessa forma de pensar é um ensino descontextualizado, carente de exemplos de usos reais e efetivos da língua, que deixa o aluno sem saber para que servem os elementos que a língua dispõe; e este, obviamente, deveria ser o objetivo maior da escola, por isso, é tão necessário e urgente, formação inicial e continuada de qualidade para os professores.

Conseqüentemente, esse ensino acaba por corroborar o surgimento de preconceitos contra a língua, já que o aluno não é levado a refletir e valorizar os usos das variedades não-padrão, sendo essa discriminação também o reflexo dos conflitos existentes no interior da sociedade, de acordo com os PCN (Brasil, 1998).

Diante desse contexto, a luta pela efetivação de um ensino crítico, reflexivo, dinâmico e pedagógico, orientado pelos PCN, no qual o aluno possa de fato compreender a função dos elementos linguísticos, e não simplesmente, a que classe gramatical pertence como, pronomes, verbos etc., deve ser o objetivo maior das escolas.

O aluno deve ser conduzido, evidentemente, a saber utilizar a norma culta, tendo em vista sua função como variedade prestigiada e legitimadora, em circulação em muitos âmbitos e esferas da sociedade, porém as demais variedades da língua não podem ser apagadas e/ou menosprezadas, a ponto de não serem relatadas e estudadas na escola. Pelo contrário, o professor deve conduzir o aluno a reconhecer diferentes situações comunicativas e como seus usos linguísticos devem se alinhar a cada contexto de comunicação.

1.1. JUSTIFICATIVA

Diante do exposto até aqui, este trabalho se justifica pela necessidade de analisar como vem acontecendo o ensino de variação linguística no Ensino Fundamental e Médio e discutir possíveis propostas para a efetivação de um ensino reflexivo, focado na funcionalidade dos elementos linguísticos, em contraposição à memorização de regras gramaticais. Um ensino que valorize e permita a representatividade das identidades linguísticas dos alunos em sala de aula, sem desprezar, diminuir ou desconsiderá-las, instigando a compreensão de que todas as variedades da língua têm seu grau de complexidade e valor. É esse tipo de ensino que contribuirá para a formação de cidadãos críticos e atentos para seu papel em sociedade, capazes de lutar por seus direitos, respeitar seus deveres e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Este trabalho se torna relevante ainda por apresentar as discussões propostas pela área da Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, trazendo reflexões e possibilidades de como trabalhar a diversidade linguística em sala de aula, ampliando as

discussões na área da Sociolinguística Educacional e o ensino de Português. Assim, este estudo apresenta uma relevância linguística, social e acadêmica.

Ademais, vale ressaltar a ausência atualmente de estudos sobre o ensino da variação linguística no período do Ensino Remoto Emergencial – ERE. Nesse sentido, buscaremos evidenciar como o professor de Língua Portuguesa abordou questões de variação em aulas online (transmitidas para os estudantes da rede estadual de ensino do estado de SP, durante o período de Ensino Remoto Emergencial), observando a perspectiva teórico metodológica adotada por ele, ou seja, se sua prática de ensino se fundamenta na gramática tradicional apenas, ou, em uma outra perspectiva, que entenda a língua como dinâmica e dialógica, sempre associada a um contexto sócio-histórico e cultural, por exemplo.

Nesse viés, embora não seja, o foco deste estudo, observaremos ainda, como o professor dispôs daquilo que ele tinha em mãos, a tecnologia, tão necessária nos tempos atuais, não somente para o ensino de Língua Portuguesa, mas para o ensino, de forma geral.

Essa observação se explica, pelo fato de que, a visão que o professor tem sobre língua e gramática, se reflete em sua prática de ensino, como bem nos lembra Antunes (2007, 2014), portanto, um professor que é adepto da perspectiva tradicional apenas, dificilmente, vai se valer de diferentes recursos metodológicos, que ajudam a tornar a aprendizagem mais significativa, utilizando, na maioria dos casos, apenas o livro didático, que, em geral, ainda não trazem muita informação sobre a diversidade linguística do país, e focam na análise sintática e classe de palavras, conforme as discussões da autora.

1.2. OBJETIVOS

Interessa a esta pesquisa, como já citado, observar o tratamento da variação linguística durante o período de ensino remoto emergencial (ERE) ocasionado pelo isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19, verificando se os professores de Português suscitaram uma consciência sociolinguística em seus alunos, a respeito da diversidade linguística presente no Brasil, se valendo para isso, de diferentes recursos tecnológicos.

Além disso, propomos verificar se a variação linguística foi contemplada em seus diferentes tipos e níveis linguísticos ou se ficou restrita à variação regional/ lexical, como já apontam outros estudos. Bem como, se outras questões fundamentais para a compreensão do fenômeno da variação foram contempladas, como, por exemplo, a

dimensão territorial do país, as questões socioculturais, a presença de imigrantes e outras línguas no Brasil.

1.3. HIPÓTESES

No que diz respeito a um ensino que valorize as variedades do Português, quanto mais recursos o professor utilizar, como vídeos, imagens, dentre outros, para além de textos escritos, mais significativa será a construção de uma consciência sociolinguística dos alunos, acerca da diversidade linguística do país, e que as variedades não-padrão, são diferenças e não erros, que refletem a dinamicidade da língua.

Acreditamos ainda que, no ensino presencial, muitas escolas ainda não possuem ou possuem de forma reduzida, recursos como, projetor, caixa de som e notebook, pois, há sim, muitos professores, mesmo sem muitos conhecimentos científicos, que buscam adotar em suas práticas um ensino pautado em uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, portando, um ensino mais crítico-reflexivo, focado nos usos, do que, exclusivamente, em normas gramaticais.

1.4. DELIMITAÇÃO DO CORPUS

Neste estudo, o corpus é constituído por 25 aulas do componente Língua Portuguesa gravadas pelo Centro de mídias de São Paulo. Estas estão distribuídas entre os Anos finais do Ensino fundamental e Ensino médio. O recorte temporal foi definido com base em dois critérios principais: (i) o ano de maior incidência da pandemia de Covid-19 (2020) e (ii) aulas relacionadas a temática da “variação linguística”. O corpus foi analisado sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional conforme já mencionado.

1.5. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO:

Por fim, o presente trabalho está estruturado em nove capítulos, além das considerações finais e referências, conforme descrito a seguir:

Capítulo 1 – Introdução. Este capítulo apresenta o tema da pesquisa, a delimitação do problema, os objetivos, a justificativa do estudo e a estrutura geral da dissertação;

Capítulo 2 – Fundamentação Teórica. Reúne os principais conceitos e estudos que embasam teoricamente a pesquisa. Inicia-se com a distinção entre língua e linguagem, passa pela definição de gramática e suas diferentes concepções, os conceitos de norma culta e norma-padrão, e discute o ensino de gramática e o preconceito linguístico;

Capítulo 3 – Quais as orientações presentes nos documentos oficiais da educação sobre o ensino de Língua Portuguesa e variação linguística? Analisa os principais documentos orientadores da educação brasileira — os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como o Currículo Paulista — no que tange ao ensino de Língua portuguesa e à abordagem da variação linguística;

Capítulo 4 – Sociolinguística: uma perspectiva social da linguagem. Neste capítulo realizamos uma contextualização histórica desde o surgimento da Linguística até a Sociolinguística, apresentando os fundamentos dessa área, tanto na perspectiva variacionista, quanto da Educacional, partindo para exemplos de variação linguística no Português brasileiro e sua relação com o ensino de português. Incluímos ainda uma breve descrição do método da pesquisa sociolinguística;

Capítulo 5 – Reflexões quanto a variação linguística e o ensino de Português. Explora a importância de considerar a variação linguística no ensino da Língua portuguesa, destacando os desafios e possibilidades dessa abordagem no ambiente escolar;

Capítulo 6 – O período de Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o ensino de Língua Portuguesa: reflexões. Reflete sobre o contexto do Ensino Remoto Emergencial, implementado durante a pandemia da COVID-19, e suas implicações no ensino da Língua portuguesa;

Capítulo 7 – Metodologia. Descreve os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, incluindo os critérios de seleção das aulas analisadas, o tipo de pesquisa, o corpus e os instrumentos de análise;

Capítulo 8 – Análise e Discussão dos Resultados. Apresenta a análise das aulas de Língua Portuguesa ministradas no Ensino Remoto Emergencial, organizadas por séries (6º ao 9º ano e da 1ª a 3ª série do Ensino Médio). As aulas são examinadas à luz da Sociolinguística Educacional e variação linguística, buscando identificar como o tema foi tratado pelos docentes;

Capítulo 9 – Variação Linguística na Escola: o que fazer? Discute os caminhos possíveis para o ensino da variação linguística na prática escolar. Ao final, propomos uma intervenção pedagógica que visa à valorização da diversidade linguística no ambiente educacional;

Considerações Finais. Retoma os principais pontos discutidos ao longo da dissertação, apresenta as conclusões da pesquisa, as contribuições do estudo e sugestões para futuras investigações na área.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PARA COMEÇAR: LÍNGUA E LINGUAGEM

A história da humanidade começa, concretamente, na pré-história, há quase 13 milhões de anos, com os primatas, ancestral mais antigo com características próximas às do Homo Sapiens. Este acredita-se que surgiu há 400 mil anos.¹

Os primeiros homens se comunicavam por meio de grunhidos ou desenhos nas cavernas (utilizados para registrar os acontecimentos, como a caça, por exemplo). Com base nisso, é possível notarmos dois grandes fatos: existia ali uma sociedade, porque existiam grupos de pessoas e isso era o suficiente para se conjecturar que existia linguagem, que, posteriormente, vai dar lugar a formas sistematizadas de comunicação, as línguas.

Segundo Bagno (2014) podemos falar da linguagem de uma forma mais ampla, abstrata e mais complexa, como sendo a capacidade que o ser humano possui para produzir frases, sentidos e conhecimentos; a outra forma, menos abrangente é para nos referirmos simplesmente a uma determinada forma de produzir sentidos, como, por exemplo, por meio de sinais (linguagem utilizada pelas pessoas surdas) ou por meio da palavra (linguagem verbal).

Todo ser humano é dotado dessa capacidade inata e, ao percorrer a história, constatamos isso, com os desenhos nas cavernas. O homem ali tinha uma capacidade (de pensar e querer representar as coisas) e fazia isso por meio de símbolos e desenhos. *Ibidem* (p.10) afirma que:

Somos seres feitos de carne, osso e linguagem. Estamos mergulhados na linguagem tanto quanto os peixes estão mergulhados na água, e que a linguagem é nosso lar, o ambiente em que vivemos, ela está tanto fora, como dentro de nós, diferentemente da relação do peixe com a água.

Assim, constatamos que as línguas surgem de forma natural com o homem (um ser sócio-histórico) diante da necessidade de expressar seus pensamentos, de construir sentido para as coisas no mundo e conhecimentos. E justamente pelo homem ser social e estar sempre inserido em uma sociedade, em uma determinada época e cultura, é que a linguagem, assim como a língua, é social. Isso é muito simples de constatar, pois quando falamos, expressamos um pensamento, uma intenção, basicamente dizemos algo para

¹Portal UOL: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia/pre-historia-2-o-surgimento-do-ser-humano-e-os-periodos-pre-historicos.htm>

alguém, em um determinado contexto, ou, no caso das pessoas surdas, sinalizam, mas sempre nesse mesmo movimento de algo para alguém, com tais objetivos.

Não fica difícil agora entendermos o que é a língua. Conforme Bagno (2014, p. 22):

Uma língua é um conjunto de representações simbólicas do mundo físico e do mundo mental que: (1) é compartilhado pelos membros de uma dada comunidade humana como recurso comunicativo; (2) serve para a interação e integração sociocultural dos membros dessa comunidade; (3) se organiza fonomorfo sintaticamente (sons+palavras+frases) segundo convenções firmadas ao longo da história dessa comunidade; (4) coevolui com os desenvolvimentos cognitivos e os desenvolvimentos culturais dessa comunidade, sendo então sempre variável e mutante, um processo nunca acabado; (5) se manifesta concretamente por meio de um repertório limitado de sons emitidos pelo aparelho fonador de cada indivíduo.

Resumindo, a língua é um sistema abstrato, que está no nosso cérebro, mas que é concretizado por meio dos sons emitidos pelo nosso aparelho fonador, e tudo que sabemos da língua, como as regras, as palavras, os sentidos e significados de cada coisa, tudo isso foi fruto de uma construção sociocultural, ao longo da história, e não apenas vontade de um único indivíduo, tanto é que existem formas diferentes de falar da mesma coisa nas diferentes línguas, porque são sociedades e culturas diferentes, que foram construídas cada uma a sua maneira.

De posse desses conceitos básicos, passaremos a tratar de outro de suma importância, que tem gerado muitas incoerências diante do senso comum, a gramática.

2.2 GRAMÁTICA: ESCLARECENDO CONCEITO

Segundo Zilles (2008, p. 15), há uma “esquizofrenia linguística” disseminada na sociedade. O termo proposto pela autora se refere a confusão e dissociação (rompimento) entre o modo como, de fato, falamos e o modo como é representada essa fala (aquilo que as gramáticas, enquanto compêndios ditam), algo muito distante da realidade. Para a autora, essa dissociação, diferentemente da esquizofrenia enquanto patologia, não é algo “endógeno” (interno), mas sim “sócio-histórico”, portanto, suscetível de esclarecimentos e mudanças. Daí dessa confusão para outros equívocos e preconceitos é um “pulo”, como aponta Antunes (2007).

Ainda de acordo com a autora, as pessoas falam de gramática sem conhecer as diferentes distinções a que o termo se refere. Conforme Antunes (2007, p.25), pode-se falar de gramática nos sentidos:

1. Das regras que definem o funcionamento de determinada língua, como em ‘a gramática do português’; nessa acepção a gramática corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua, a qual tem sido chamada de ‘gramática internalizada’;
2. Das regras que definem o funcionamento de determinada norma, como em: ‘a gramática da norma culta’, por exemplo;
3. De uma perspectiva de estudo, como em: ‘a gramática gerativa’, ‘a gramática estruturalista’, ‘a gramática funcionalista’; ou de uma tendência histórica de abordagem, como em: ‘a gramática tradicional’, por exemplo;
4. De uma disciplina escolar, como em: ‘aulas de gramática’;
5. De um livro, como em: ‘a Gramática de Celso Cunha’.

Ou seja, a gramática vai muito além das regras que orientam uma norma linguística (no sentido de normatividade), entretanto é muito menos do que a língua. A gramática pode ser tudo isso que Antunes (2007) destacou, mas não pode ser vista como a própria língua, pois a língua existe sem a gramática (enquanto compêndio de prescrições). “O gramático é que precisa da língua como matéria, como fonte para seu estudo e suas descrições...” (Bago, 2000, p. 27 apud Antunes, 2007, p. 115).

Conforme aponta Antunes (2007, p. 31): "uma língua é uma entidade cultural e política e não propriamente uma entidade linguística. Ou seja: não há uma definição de língua por critérios puramente linguísticos, mas fundamentalmente por critérios políticos e culturais". Resumindo, a língua é um grande corpo vivo, é aquilo que caracteriza e define um povo. Nós sabemos de onde uma pessoa é por meio de seus usos linguísticos.

A gramática, tal qual a conhecemos (enquanto perspectiva de estudo e compêndios), como já citado anteriormente é apenas a tentativa de descrever (ou pelo menos deveria o ser) a língua. Isso porque o que se vê não é apenas uma descrição (no sentido de considerar os usos efetivos da língua), mas uma insistência de normatização, de ditar o “certo” e o “errado”, como se um falante nativo pudesse errar em sua própria língua.

Essa tradição gramatical surgiu na Grécia antiga e estava inicialmente atrelada a questões filosóficas. Os filósofos da época começaram a questionar o que era a língua e como ela funcionava, e se o referente e seu significado estavam associados por alguma motivação ou por mera convenção (motivado/ arbitrário). Mais adiante, esses filósofos começaram a analisar a estrutura sintática das proposições lógicas, mas foi na cidade de

Alexandria (fundada em 323 a.C. por Alexandre Magno na foz do rio Nilo) que a tradição de fato se iniciou (Faraco, 2007; Bagno, 2020).

Os gregos passaram a estudar de forma detalhada a produção literária (questões de métrica, ortografia, distribuição das palavras, estrutura sintática, uso das figuras de linguagem) dos autores renomados da época. Logo, o objetivo era descrever a língua incansavelmente e assim ditar um modelo a ser seguido rigorosamente. E foi assim que surgiu a gramática na perspectiva aqui discutida. Percebe-se que, desde sua origem, o objetivo era não apenas descrever, mas prescrever, normatizar etc., justificado em parte pelo “bem falar” de certos literatos, o que perdura até os dias de hoje. Destaca-se também o objetivo dos gregos de conservar a língua, diante de possíveis ameaças (Bagno, 2020).

Fica evidente que a língua sempre existiu e sempre existirá (enquanto houver um povo falante dessa língua) muito antes de uma gramática, como bem lembra Milô (1994, p. 284-285 apud Antunes, 2007, p. 98):

Quando os eruditos descobriram a língua, ela já estava completamente pronta pelo povo. Os eruditos tiveram apenas que proibir o povo de falar errado. Nenhuma língua morreu por falta de gramáticos. Algumas estagnaram por ausência de escritores. Nenhuma sobreviveu sem povo.

Segundo Faraco (2008), ao tomar Alexandria, Roma passou a adotar sua literatura e modelo de gramática normativo, empregando-o no Latim, língua que tempos mais tarde daria origem ao Português. O português, portanto, herdou esse modelo, daí essa presença do “certo” e “errado” que se espalhou por séculos e ainda permanece até os dias de hoje. A gramática de Cipriano (séc. VI d.C.) resume essa tradição greco-romana e serviu de modelo para tudo o que temos hoje em termos de gramática, conforme *Ibidem*.

Um grande equívoco decorrente dessa confusão de associar língua à gramática é achar que existe erro na língua. Como um falante vai errar em sua própria língua? Nós aprendemos a falar muito antes de irmos para a escola, quando nos deparamos com nomenclaturas e determinadas regras gramaticais. Além disso, nós aprendemos, de forma inconsciente, por meio do convívio com as pessoas de nossa comunidade linguística, coisas extremamente importantes, que nos definem como um falante de Português.

Nós, desde pequenos, aprendemos a conjugar os verbos de acordo com as pessoas do discurso (eu estudei para prova, ele veio aqui em casa...). Nós construímos frases na ordem canônica: verbo, sujeito e objeto – SVO (O João comeu o bolo) ou não (Pousou uma mosca na mesa), porque sabemos que as duas são permitidas no português; sabemos que podemos falar eu quero, ou quero, apagando o sujeito; entre tantos outros exemplos. Então não podemos dizer que existe erro na língua, o que existem são diferenças motivadas por inúmeros fatores linguísticos ou não, que veremos posteriormente. Em

geral, essas diferenças linguísticas, além de serem consideradas “erro”, “são vistas como deficiências”, conforme Bagno (2004) o que acaba por gerar preconceitos. Vale conferirmos a seguinte reflexão proposta pelo autor sobre essa noção de erro *ibidem* (p.8):

A noção de “erro” nada tem de linguística – é um (pseudo)conceito estritamente sociocultural, decorrente dos critérios de avaliação (isto é, dos preconceitos) que os cidadãos pertencentes à **minoría privilegiada** lançam sobre todas as outras classes sociais. **Do ponto de vista estritamente linguístico, o erro não existe**, o que existe são formas diferentes de usar os recursos potencialmente presentes na própria língua: se milhões de brasileiros dizem *trabaio* – e não “*trabaco*”, “*trabavo*”, “*trabazo*” etc. – é porque a transformação de “lh” em “i” é uma virtualidade prevista na própria arquitetura fonológica da língua portuguesa. **Só se poderia falar em “erro” se cada cidadão errasse, individualmente e de modo particular, no momento de produzir aquele fonema.** Como chamar de erro um fenômeno que se verifica de norte a sul do país? Como milhões de falantes conseguiram “combinar” para “errar” todos da mesma maneira nos mesmos contextos fonológicos e morfossintáticos.

Essa ideia de erro é muito antiga e está atrelada aos processos de padronização de uma língua, que ao elevar como padrão uma determinada forma linguística (associada a uma certa classe social), automaticamente rebaixam todas as outras a outro patamar, como veremos mais adiante.

2.2.1 Norma, norma culta (normas cultas?), Norma-padrão e mídia

Segundo Faraco (2008, p. 53) a expressão norma culta surgiu no âmbito científico para “distinguir com mais precisão os diversos modos sociais de falar e escrever a língua, buscando dar adequado acolhimento a heterogeneidade linguística e a correlação das normas com seus diferentes condicionamentos sociais”. Aos poucos, foi perdendo sua semântica, a medida em que foi ultrapassando os “muros” da universidade, ou seja, na escola, na mídia e no dia a dia.

Aparentemente, este termo foi cunhado para classificar e separar um grupo social e linguístico do outro, porque, como bem sabemos, vivemos em sociedades divididas em classes, isso desde a antiguidade, como nas sociedades monarcas, nos feudos, enfim. O fato é que precisamos de certas terminologias e classificações, afinal essa é mesmo uma das funções da linguagem (nomear as coisas no mundo), o problema maior é o termo “culto”, feminino de “culto”, que, por sinal, provém do Latim *cultus*, que significava pessoa instruída, com amplos conhecimentos ou provido de cultura, no sentido de que era um intelectual. Se procuramos esse termo hoje nos dicionários, encontramos uma

depreciação do que não é culto. Vejamos o que aponta o dicionário² online de Português Michaelis sobre o termo (grifos nossos):

substantivo masculino

Homenagem prestada ao que é considerado sagrado ou divino; a maneira através da qual uma divindade é adorada.

[Religião] Prática religiosa das igrejas protestantes.

[Religião] Religião com princípios, regras ou normas específicas e próprias.

Liturgia. Demonstração religiosa feita exteriormente.

[Figurado] Excesso de paixão por algo ou alguém: culto ao cantor.

adjetivo

Que tem muito **conhecimento e cultura**; **instruído**: professor culto.

[Linguística] que se pauta na **variante formal da língua**; erudito.

Que está num patamar avançado de **civilização**; **civilizado**: morava numa região culta.

Que se conseguiu cultivar; cultivado: território culto.

Etimologia (origem da palavra culto). Do latim cultus.a.um.

E ainda aparecem os seguintes antônimos: Culto é o contrário de: **desletrado, analfabeto, iletrado, inculto, incivilizado, desculto**.

Fica mais do que clara a oposição entre o que é culto e o que não é. A pergunta é: Para que esta oposição ao se tratar de língua? Não seria mais coerente pensar em termos que distinguíssem os grupos, sem descaracterizar um ou outro? Ainda que restrita à área científica, há aqui um grande equívoco. Bagno (2020, p. 105), ao tratar dessa problemática, aponta que:

[...] é preciso trabalhar criticamente o sentido do qualificativo culta, apontando seu efetivo limite: ele diz respeito especificamente a uma certa dimensão da cultura, isto é, à **cultura escrita**. Assim, 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.

Nós, pesquisadores da linguagem e educadores, precisamos desfazer essa falsa ideia presente na sociedade, de que “cultura”, ou “norma culta” é aquela forma linguística falada por pessoas providas de cultura, ora, não existe ninguém sem cultura. Todo ser humano vive em uma sociedade e está inserido em determinadas práticas culturais. O que de fato acontece é que existem pessoas que não têm acesso à cultura letrada, ou seja, às práticas de leitura e escrita, devido à má distribuição de renda em nosso país. Norma culta se refere a um falar característico das pessoas letradas, é com esse sentido que o termo deve ser reconhecido.

Para resolver esse problema do termo culta, Bagno (2020 [1961]) propõe às terminologias “variedades prestigiadas” (em vez de norma culta) e “variedades

² Dicionário Michaelis: <https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=michaelis>

estigmatizadas” (àquelas mais próximas ao vernáculo). Faraco (2008, p.44) também nos alertava para essa problemática e propôs que, em lugar de se falar em “norma culta”, simplesmente, se fale em “linguagem urbana comum” (proposto por Preti, 1997, apud Faraco, 2008) / “norma culta comum” ou “norma standard”, pois, essa norma diz respeito à variedade falada por pessoas residentes nas áreas urbanas com grau de escolaridade e letramento médio (o que se poderia considerar como pessoas cultas). Sobre isso, o autor afirma que seria mais adequado classificar como cultos aqueles falantes que concluíram o ensino médio, já que essa fase pertence à educação básica, comum a todos os cidadãos, diferentemente do ensino superior.

É essa a linguagem culta que temos no Brasil, porém os gramáticos insistem em uma norma culta como espelho da norma-padrão, e isso não existe na realidade, como já constam nos estudos do projeto NURC (Norma Linguística Urbana Culta), mencionados por Faraco (2008), que revelaram que falantes considerados cultos em situação de fala monitorada não seguem as orientações da gramática tradicional, aproximando suas falas à linguagem urbana comum.

Para melhor tratarmos desses conceitos, temos de entender o que é norma, pois existem dois conceitos relacionados a esse termo. O primeiro diz respeito à normatividade, à fixação de regras a serem seguidas e o segundo foi proposto pelo linguista Coseriu (1950) e retomado por Faraco (op. cit., p. 34), que constata:

No plano teórico, como cada um dos diferentes modos sociais de realizar os grandes esquemas de relações do sistema. Nesse sentido, cada norma se organiza como um certo arranjo de possibilidades admitidas pelo sistema. Cada um desses arranjos se desenha a partir do uso corrente, habitual de determinado grupo de falantes socialmente definido.

Logo, norma diz respeito às várias formas linguísticas realizadas de forma habitual, corriqueira e cotidiana pelos falantes. Outros linguistas que retomam e adotam esse conceito são Antunes (2003, 2007); Bagno (2007); Neves (2019), dentre outros.

Faraco (2008, p. 50), ao se referir a algumas diferenças entre a norma culta falada e escrita no Brasil, cita o caso do pronome reto “ele” em lugar de objeto direto, como em: “nós já analisamos **ele** em outra ocasião”. Segundo o autor, esse uso ocorria no período arcaico da língua e na modernidade passou a ser utilizado até por escritores clássicos, como Clarice Lispector, justamente por ser um uso “normal” e “comum” no nosso português. Resumindo, até os ditos “falantes cultos” não seguem à risca os preceitos da norma-padrão na fala e até mesmo na escrita. Segundo o autor, “outro exemplo curioso” é “a contração da preposição com o pronome sujeito ou com o determinante (artigo ou

demonstrativo) de um sintagma nominal sujeito de uma oração subordinada reduzida de infinitivo”, como “o fato **deles** aceitarem propina não espantou ninguém”. Outro caso são as orações relativas cortadoras, como em “este livro é o que mais gostei” em vez de “este é o livro de que mais gostei”.

Alguns outros exemplos citados pelo autor, considerados norma (o normal) para os falantes de determinadas comunidades são: a produção das africadas “tchia”, “tchinha”, “djia” e “djireito”, muito corriqueiro em boa parte do Brasil. Em algumas partes do país, como Pernambuco, Paraíba, Rio grande do Norte e Ceará, o “normal” é “tía”, “día”, “tinha” e “direito” (não africada). Outro exemplo seria a variação entre “tu” e “você”, que, em alguns lugares, alterna funções, com as pessoas usando “tu” entre familiares e você para pessoas com pouca intimidade. Passemos agora ao conceito de norma-padrão.

Faraco (2008) afirma que a norma-padrão não é uma variedade da língua, apenas uma construção sócio-histórica, um modelo idealizado, a partir de certos usos, como uma tentativa de unificação linguística. Bagno (2020, p. 19) complementa essa informação ao apontar que: "a norma-padrão é um construto sociocultural, portador-perpetuador de uma ideologia linguística, muito mais até do que um guia normativo para se falar e escrever corretamente” Ou seja, essa norma perpetua a ideologia de que existem pessoas que não sabem falar sua própria língua, que são desprovidas de cultura ou até mesmo de inteligência.

Essa norma surgiu na antiguidade grega, junto com as gramáticas, como vimos. A língua grega foi se espalhando entre os territórios conquistados pelo império de Alexandre Magno, um deles foi parte do Egito (que ficou conhecido como cidade de Alexandria), e os gregos perceberam que a língua variava (as pessoas falavam de modos distintos) e que mudava (os falantes interferiam na língua e ela se modificava com o tempo). Diante daquele contexto de conquistas e da grande diversidade linguística e cultural, os gregos viram a necessidade de padronizar a língua, ou seja, homogeneizá-la e unificá-la, torná-la igual para todos que faziam parte do império. Vemos então que os intelectuais gregos foram os primeiros a identificar dois fatos da língua: a variação e mudança, porém trataram com menosprezo, como algo negativo, que poderia deteriorar a língua. Daí a importância da padronização.

Na modernidade essa busca pela padronização não foi muito diferente. O processo começou, no final do século XV, com o surgimento dos estados centralizados na Europa. Esses herdaram uma grande diversidade linguística do período feudal e, assim como na antiguidade, viu-se a necessidade de estabelecer um padrão da língua que deveria ser

utilizado como veículo de comunicação em todos os trâmites da sociedade (nas questões políticas, econômicas, e no caso da modernidade, no diálogo entre o rei e os cidadãos), bem como dizimar a grande diversidade linguística que existia.

Quanto à padronização no Brasil, Bortoni-Ricardo (2021) afirma que o processo, de fato, já havia começado em Portugal, em 1549 (quando esse iniciou a colonização do Brasil). Essa padronização foi trazida para cá por meio da “burocracia estatal” e pelo “Clero da Igreja Católica” que, como sabemos, detinha muito poderio e influência àquela época. Em Portugal, já havia uma supervalorização de uma variedade da língua, em específico, enquanto as outras eram depreciadas, principalmente as originárias das regiões agrárias. É evidente que isso foi uma herança latina do Império Romano. Essa “língua padrão”, desde suas origens, sempre esteve associada a uma certa classe social, e isso sempre a tornava um “símbolo de status” e prestígio (Bortoni-Ricardo, 2021).

Isso, de certo, ainda continua acontecendo neste século. Às vezes, parece quase impossível romper esse elo, tão forte e de tantos séculos, mas só nos resta continuar lutando por uma sociedade mais justa, com mais oportunidades para que todos tenham acesso à educação de qualidade, às variedades prestigiadas, um ensino crítico e reflexivo, como preceituam os PCN, desde o final do século passado, e a BNCC, recentemente publicada. A questão é continuar ecoando o grito de tantos linguistas para os puristas e toda a classe da elite, que perpetua um modelo de exclusão social contra os outros, que não fazem parte de sua classe. Aceitar que a língua é viva e que muda o tempo todo, aponta como consequência se pensar em um padrão de língua que leve em conta aquilo que, de fato, os falantes (cultos, que assim seja!) falam, em suas situações comunicativas mais monitoradas.

A norma-padrão hoje existente foi criada a fim de esconder e/ou apagar a diversidade linguística do país, a partir da segunda metade do século XIX, como menciona Faraco (2008, p. 79), que reforça que "o projeto da norma-padrão no Brasil teve, então, como objetivo fundamental combater as variedades do português popular."

Pagotto (1997, *apud* Faraco, 2008, p. 78) ao falar sobre a constituição da norma-padrão no Brasil, diz que o padrão, no caso brasileiro, foi baseado no modelo de escrita lusitano (de escritores do período do romantismo) e não na linguagem comum, ou seja, na linguagem real e efetiva, do cotidiano (da elite, no caso). Aos poucos, foi se constituindo uma “ideologia da língua padrão”, que é a confusão entre língua e seu padrão (Milroy, 2001, *apud* Faraco, 2008 p.75), ou seja, a língua foi reduzida a essa forma padronizada e idealizada.

Para Faraco (2008), o projeto de construção da identidade nacional do Brasil foi contraditório, haja vista que o país, ao se tornar independente, não privilegiou as características típicas do povo brasileiro (o que seria esperado). Evidentemente, foi aspirado à construção de símbolos nacionais que diferenciassem os brasileiros do povo lusitano, como a exemplo dos heróis na literatura (não mais os cavaleiros medievais, mas os indígenas, exaltados por José de Alencar, por exemplo). Porém, não ocorreu o mesmo em matéria de língua. Sobre isso, Faraco (op. cit.) destaca que, no século XIX, houve dois posicionamentos da “elite oitocentista”, de um lado os conservadores radicais e do outro aqueles que defendiam o “abrasileiramento” da língua (os conservadores flexíveis, que reconheciam as características linguísticas do povo brasileiro e as mudanças, porém não aceitavam todos os fenômenos), entre estes estavam José de Alencar e Gonçalves Dias.

É extremamente perturbador pensar que até a constituição de uma norma-padrão para a pronúncia brasileira foi pensada àquela época, como retratado em Faraco (2008, p 84):

A pretensão de definir uma norma-padrão para a pronúncia brasileira, por exemplo, parece estar definitivamente abandonada. Foi um projeto que ocupou parte de nossa intelectualidade entre meados da década de 1930 até meados da década de 1950. Chegou-se a propor que a pronúncia carioca fosse assumida como a pronúncia padrão para o teatro, o canto e, por ilação, para os meios de comunicação social.

Imaginemos se tamanha desventura tivesse se concretizado. Um paulista do interior teria que aprender a aspirar o “erre”, tal qual os cariocas, correndo o sério risco de sofrer preconceito e ser rebaixado, caso não aprendesse tal padrão. Isso não aconteceu, mas o padrão da escrita prevaleceu e a falsa ideia de que a norma-padrão é para ser praticada em todas as situações de comunicação, quando, na verdade, essa norma é destinada à escrita e às situações mais formais e monitoradas da fala (Antunes, 2007; Faraco, 2008, Bagno, 2020).

A norma culta, como já vimos, surgiu para opor grupos (linguísticos, considerando seus aspectos sociais) e, como já sabemos, sempre esteve associada a uma classe social. Era essa parte da população que tinha acesso aos preceitos dos compêndios gramaticais (da então norma-padrão), logo, para ambas serem vistas como uma só, era uma questão de tempo. E assim o foi. Porém, a norma-padrão (e não variedade, porque ela não condiz com uma forma viva e usual da língua) não pode e não deve ser confundida com a norma culta, pois essa é sim uma variedade da língua, sujeita a variação, tanto quanto à própria língua, quer queiram, quer não queiram os gramáticos.

Sendo assim, é uma grande imprecisão utilizar a norma culta para se referir a “boa escrita” (isso acaba reduzindo a escrita a uma única variedade da língua, o que não pode ocorrer, já que existem muitos gêneros que não necessariamente precisam ser escritos na norma culta, como cartas pessoais, e-mails para familiares e amigos, bilhetes, dentre outros), como lembra Faraco (2008). É preciso ainda romper com a ideia de que a norma culta é pura.

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. 42).

Na verdade, nenhuma língua é pura, quem dirá uma parte dela. O próprio português não derivou somente do Latim, como muitos acreditam, mas foi mesclado por outras línguas, de povos que habitavam a Península Ibérica, quando os romanos a invadiram, como os Ascos ou Iberos, os Celtas, os Ambroilírios, os Fenícios ou Cartagineses e os Gregos. O português surgiu do Latim vulgar, falado pela população geral e que já era o resultado de diferentes interferências linguísticas. Muito do nosso léxico foi tomado por empréstimo desses povos, como palavras que vieram do grego: púrpura, governar, tomilho, golpe, greda, cima, gesso, escola, igreja, bodega, bispo, ângelo, blasfêmia e blasfemar, batizar, cada, monarquia, drama, mecânica etc. (Castilho³, s.d).

As diferentes variedades se “entrecruzam” numa espécie de *continuum*, como proposto por Bortoni-Ricardo (2004): o rural-urbano, oralidade-letramento e monitoração estilística. No primeiro ponto, temos a variação entre o falar mais rural, mais urbano ou rurbano (como é o caso de um falante de procedência rural que mudou para a cidade e apresenta características das duas variedades). No segundo, temos as variações guiadas pelos eventos de oralidade (situação falada) ou letramento (situações que requerem a escrita) e, por fim, as situações mais ou menos monitoradas (tanto escritas, quanto faladas).

Nesse *continuum*, as pessoas, sejam das variedades prestigiadas ou não, estão de uma forma ou de outra, conectadas com os seus ou com os outros. Logo, um falante da norma culta, se estiver em uma situação menos monitorada e de oralidade, não vai se expressar da mesma forma de quando está em um escritório, em uma palestra, em um

³ Fonte: <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Como-onde-e-quando-nasce-a-lingua-portuguesa.pdf>

banco etc. Além disso, os falantes cultos não seguem à risca e o tempo todo a norma-padrão. Dessa forma, a norma culta também sofre variação. Não há como não acontecer. É por isso que se pode falar de “normas cultas” (por que não, se são várias). (Antunes, 2007; Faraco, 2008).

Há falsas afirmações em relação à norma culta, dentre as quais a de que ela não varia, o que, por vezes, é alimentado pela mídia, que, na visão de Faraco (2008, p. 25),

como que possuída por um dever moral de corrigir a suposta incúria, desleixo e ignorância dos falantes brasileiros, encampou com sofreguidão esse discurso categórico: se pôs ao lado dos paladinos da Sra. Dona Norma Culta (que de fato são paladinos da norma curta), deu-lhes amplo espaço, tem barrado a possibilidade do debate crítico e até criou manuais de redação extremamente conservadores que, paradoxalmente, não são seguidos sequer pelos seus próprios redatores.

E como reforça Zilles (2008, p. 15), "em geral, tudo o que se afasta da língua modelar acaba sendo condenado, seja na mídia, seja na sala de aula, seja onde for." Ainda sobre esse papel da mídia, Bagno (2015, p. 217) aponta que:

Mais do que conservadores, esses conglomerados são francamente reacionários, no sentido de que utilizam seus poderosos instrumentos de conformação da opinião pública para tentar impedir transformações mais profundas das estruturas sociais brasileiras que possam representar ameaça à oligarquia autoritária de que fazem parte.

O autor cita, como exemplo reacionário, a polêmica envolvendo o livro didático “*Por uma vida melhor*”, que, por conter exemplos diversos de usos estigmatizados, foi amplamente massacrado pela mídia. Outro caso citado pelo autor envolve o ENEM, que passou, em 2009, a funcionar como porta de entrada nas universidades. Isso gerou revolta por parte dos grandes meios de comunicação, que defendiam “os interesses da indústria educacional privada”, pois, como o autor menciona, esses conglomerados (tanto a mídia, quanto a indústria privada de ensino) faziam parte do grupo dos conservadores, aqueles que pregavam o certo e errado e que acreditavam que a universidade era para poucos (aqueles capazes de passar no vestibular, que sempre cobrava o bom uso da norma-padrão). Além disso, as críticas da mídia só aumentavam, pois as provas do ENEM passaram a apresentar a temática da variação linguística. O autor mostra a charge extremamente crítica, apontando visão preconceituosa da sociedade, produzida neste período por Marcelo Fávaro, reproduzida a seguir:

Figura 1 - Charge Enem



Fonte: Bagno (2015)

É preciso lembrar que esses “conglomerados”, essas grandes empresas da mídia nacional, faturam milhões a partir das parcerias estabelecidas com as universidades privadas, a indústria dos manuais de gramática etc., amplamente divulgados por ela. Esse é um dos motivos, inclusive, de fazerem parte dessa “elite” conservadora e preconceituosa.

É possível citar exemplos mais atuais de purismo linguístico, como da influenciadora de gramática Cintia Chagas, que ficou conhecida por ensinar gramática aos alunos dos cursinhos de vestibular de uma forma diferente, mais lúdica (indo além da sala de aula, como as baladas etc.), considerando exemplos do dia a dia dos alunos para explicar regras gramaticais e as terminologias. Ela, assim como tantos outros gramáticos deixa transparecer a ideologia de uma língua pura e única, que é cotidianamente deturpada pelos seus próprios falantes.⁴

Há, como exemplificado, programas de TV, Podcasts e redes sociais que defendem o que os linguistas lutam há décadas para derrubar: a “norma curta” (veremos a seguir), a ideologia do erro na língua, a ideia de que existe falar “bonito”, “chique” e “elegante”, e que certos usos são: coisa de gente que não estudou, que apresenta um “uma limitação

⁴ A acessar os conteúdos, no site da professora Cintia Chagas, é possível se deparar com as seguintes mensagens referentes aos seus cursos, as quais confirmam a visão purista: “Correção de erros que você comete no dia a dia”, “Desenvolver o domínio do português é mais fácil do que você imagina, mas o problema é que o método tradicional de ensino adora dificultar a sua vida”, “Afinal de contas, num país onde um terço das pessoas não dominam sua própria língua, ter essa habilidade vira sinônimo de persuasão, de valor e de convencimento.” Fonte: <https://cintiachagas.com.br/incricoes-faledireitobrasil/>.

cognitiva” ou é a “linguagem de presidiários” (como mencionado pela citada influenciadora nas redes sociais). Essa postura não se restringe ao momento atual, já que figuras famosas, como o professor Pasquale Cipro Neto, ganharam sua notoriedade exatamente com a postura de defensores do idioma pátrio.

Faraco (2008, p. 64) chama de “norma curta” a concepção que os puristas têm sobre a língua, ou seja, o pensamento de que os falantes precisam seguir à risca os preceitos estabelecidos pela norma-padrão, bem como a ação de taxar como erro tudo aquilo que foge do que é disseminado como correto. Logo, é uma norma estreita, na qual não cabe nada que contrarie a “Sra. Dona Norma Culta”, (ou, melhor dizendo, contra a Dona Norma-Padrão).

Ibidem (p. 90) afirma que, apesar dessa ideologia do erro pregada pela norma curta, existem muitos “bons instrumentos normativos”, que defendem e aceitam os usos legítimos (recorrentes) e desprestigiados do português brasileiro (são esses que devemos fixar o olhar). O autor cita alguns desses instrumentos, como o dicionário Aurélio, o Houaiss (“principalmente este”) e algumas gramáticas como de Celso Cunha e Lindley Cintra e Maria Helena de Moura Neves.

Nas palavras do autor, "Um bom gramático como o prof. Rocha Lima e um bom gramático e dicionarista como o prof. Celso Luft registram a regência ‘implicar em’ como própria da norma culta brasileira e a acolhem como tal em seus instrumentos normativos” (Faraco, 2008, p. 90). Essa mesma regência é tida como “erro” pela norma curta, pois a prescrição é que, enquanto verbo transitivo direto, a preposição não pode ser utilizada. Entre outros fatos, o referido gramático traz o caso da regência do verbo namorar (transitivo direto – “Maria namora um estudante”), pregado como certo pela norma curta, só que o considera também como (transitivo indireto – “Maria namora com um estudante”), repudiado pelos gramáticos e adotado na fala culta brasileira. Na dúvida entre o que dizem os preceitos da norma gramatical e os bons dicionários e gramáticas que consideram os usos, deve-se considerar esses (Faraco, 2008).

Ibidem (p. 100) nos ensina que não existe uma autoridade suprema em matéria de língua, do mesmo modo que existe o “Supremo Tribunal Federal” que resolve questões da constituição, por exemplo. O autor comenta que muitas pessoas acham que a “Academia Brasileira de Letras” é a autoridade da língua, quando seu papel é pura e simplesmente delegar o padrão de escrita do vocabulário brasileiro.

Essa redução da língua à gramática, como sabemos, ocorre por conta dos ideais da elite e seu projeto normatizador, que sempre buscaram se distanciar dos que se opunham à sua classe, e pelos instrumentos normatizadores que foram surgindo, como é

o caso do “colégio Dom Pedro II” (que definia os “tópicos” que deveriam ser trabalhados no ensino, que se cristalizou se transformando em normas) e a “Academia brasileira de Letras”, que perpetuaram a “voz conservadora” (Faraco, 2008). E hoje, claro, isso se dá por meio da mídia, da escola, dos manuais etc.

Quanto às terminologias aqui mencionadas, passaremos a adotar “variedades prestigiadas” para se referir à “norma culta” e “variedades estigmatizadas” / “norma vernácula” para se referir àquelas chamadas de “não cultas”, a fim de evitar qualquer equívoco para os leitores. As duas primeiras terminologias foram propostas por Bagno (2002, 2020) e a última por Matos e Silva (2004). Não utilizaremos “norma popular” proposta por Luchesi (2002), pois envolve um duplo sentido e, portanto, a mesma problemática do termo “culto”.

2.3 GRAMÁTICA, ENSINO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Muitos autores, como Bagno (2011), por exemplo, apontam que o ensino que temos hoje no Brasil é uma herança da tradição gramatical greco-romana, que posteriormente foi adotada pelos lusitanos e reproduzida no território brasileiro no século XIX, mas querer continuar reproduzindo esse modelo de ensino, dois séculos depois, é inadmissível.

De acordo com Faraco (2008, p. 22), "Como bem sabemos, a prática pedagógica tradicional sempre colocou o ensino de gramática no centro do ensino de português." Ainda para o autor, ora ensinavam-se “nomenclatura, conceitos, e classificações acompanhados de exercícios analíticos (as famosas análises morfológicas e sintática); ora ensinavam-se “os usos que os gramáticos postulavam como corretos. E isso é o que se vê ainda hoje.

Apresentam-se aos alunos todas as classes de palavras, por exemplo, de forma exaustiva; o aluno tem que memorizar o que é um artigo, um substantivo, verbo etc. e, quando se passa para as atividades, são frases, muitas vezes, soltas, nas quais o aluno tem que identificar determinada classificação, do mesmo modo, nos textos, não se explora o conteúdo geral, os efeitos de sentido, a função dos elementos ali presentes, enfim, um ensino engessado, que geralmente não separa o que é falado do que é escrito. Uma “Pedagogia transmissiva” (Bagno, 2015; González, 2015) que culmina em fazer o aluno falar conforme as regras da norma escrita. Um grande equívoco.

De acordo com Antunes (2007), grande parte da supervalorização da gramática e a taxaço do certo e errado acontece devido a alguns equívocos que as pessoas têm em

mente, como o fato de achar que língua e gramática são a mesma coisa; pensar que para ser um falante eficiente basta saber nomenclaturas e certas regras gramaticais.

Vale lembrar que vivemos em um país no qual a distribuição de renda é extremamente desigual. Há uma minoria que detém certos privilégios, como acesso à educação etc., que na verdade deveria ser um direito de todos, como consta na constituição federal (Brasil, 1988). Como sabemos, é por meio da educação formal que vamos nos desfazendo de certos equívocos e das amarras de preconceitos, muito embora uma certa camada da população, mesmo sendo detentora de tantos privilégios, insiste em continuar agindo de má fé, praticando e incentivando cada vez mais preconceitos, linguísticos e sociais.

Antunes (*op. cit*) ainda justifica que o falante de forma geral (ou aluno, como é o caso aqui) não se torna competente linguisticamente por meio do estudo de nomenclaturas gramaticais, mas sim sabendo que cada situação comunicativa pede um vocabulário diferente; sabendo quais são as diferentes sequências textuais e não uma apenas como acontece na escola (a argumentativa, com foco, nas redações); entendendo que gênero textual é mais pertinente para determinada situação, bem como a composição textual desse gênero; sabendo quais são os interlocutores, em uma situação comunicativa; que modalidade da língua se adequa a situação (oral ou escrita); se o registro deve ser formal ou informal; qual o propósito comunicativo se objetiva; fazer suposições acerca do que o ouvinte já sabe no discurso; saber fazer conexões com outros textos (intertextualidade); sabendo que postura deve adotar diante da situação; e sabendo utilizar diferentes recursos de coesão.

Esse é um pequeno resumo do que Antunes considera que poderia ser feito nas escolas, para que os alunos possam de fato desenvolver sua competência comunicativa. Entendemos por competência comunicativa o que Bortoni-Ricardo (2004, p.73) considera como o conhecimento que o falante tem para “saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias”. Ou seja, um amplo domínio dos recursos linguísticos que se consegue adequar a fala aos diferentes contextos. A autora explica que esse conceito foi proposto por Dell Hymes, em 1966. Para ele, a adequação linguística se dá de acordo com as normas sociais e culturais na sociedade. Temos que saber, por exemplo, o que pode ou não ser feito ou dito em um determinado lugar, em uma determinada circunstância comunicativa.

Cyranka (2015) adota esse conceito, ao tratar do ensino de Português e reitera que o que cabe ao professor não é ensinar ao aluno o que ele já sabe, ou seja, falar português (que é o que muitos professores acham, pois reduzem a língua à gramática e

acham que saber falar é saber todas as regras e nomenclaturas possíveis da gramática), mas, ao contrário, o professor deve desenvolver a competência comunicativa do aluno, que, para a autora, inclui as práticas de leitura, escrita, interpretação textual, conhecimento sobre a organização da língua e seus diferentes usos. Portanto, um amplo conhecimento dos recursos que a língua dispõe, como vimos.

Antunes (2007) alerta para o fato de que trabalhar com isso tudo é muito mais pertinente do que somente com determinadas classificações. É preciso mostrar ao aluno diferentes tipos de palavras (além de sinônimos, antônimos, hiperônimos etc.) e fazer o aluno perceber os diversos sentidos que determinadas palavras podem exercer em um texto (e não em frases soltas). Um ótimo exercício é fazê-los pesquisar esses diferentes tipos de palavras e seus sentidos em diferentes textos (*Ibidem*).

Ainda conforme aponta a autora, quanto à formação de palavras, mais do que dizer ao aluno que tipo de formação é (aglutinação ou justaposição), é preciso mostrar o quanto a língua está aberta a mudanças, a novas palavras, a empréstimos e a neologismos. Antunes (2007) ainda enfatiza algo que, de fato, não acontece nas escolas - ensinar os alunos a fazerem uma citação ou uma pequena paráfrase de um texto, para se valerem da intertextualidade; outra coisa, é pedir que o aluno escreva textos sem propiciar debates e discussões, que leve conhecimento sobre determinados temas.

Nesse contexto, para a autora só a gramática é insuficiente na interação verbal. “É preciso que os estudos mais recentes da teoria linguística – estudos que privilegiam as leis do discurso, as estratégias de textualização, os componentes da cena comunicativa – cheguem, de fato, aos programas de ensino” (Antunes, 2007, p. 62). Ao encontro dessa afirmação, Perini (2010, p. 18, apud Rezende-Thomaz, 2014, p. 12) reitera que “estudar gramática não leva, nunca levou, ninguém a desenvolver suas habilidades de leitura e escrita ou fala, nem sequer seu conhecimento prático do português padrão escrito”, referindo-se às nomenclaturas e suas prescrições.

O que defendemos aqui é uma “Gramática contextualizada” (Antunes, 2014, p. 40), que seria “uma gramática dos usos, o que implica dizer daquilo que as pessoas dizem e escrevem em textos dos mais variados tamanhos, tipos e funções”. Em outras palavras, gramática contextualizada é não separar os elementos gramaticais (no caso do ensino, as palavras, o texto) do seu contexto, de sua função, suas características etc. O que requer, por parte da escola (professores e gestão), um conhecimento mais amplo acerca das teorias linguísticas, que veem a língua numa perspectiva dialógica, portanto interativa e contextualizada, conseqüentemente (a gramática também), já que a gramática é parte constitutiva da língua. Ninguém fala separando os “estratos fonético”, “lexical”,

“morfológico”, “semântico” e “pragmático” pois todos se misturam. Logo ela é contextualizada, já que cada elemento só faz sentido no todo, além de que, ela está imbricada na língua, entendida aqui como atividade verbal que envolve uma situação, pessoas e propósitos.

O que vem acontecendo há um certo tempo, desde que as orientações dos documentos norteadores (PCNs e BNCC, por exemplo) foram se consolidando entre os educadores e a escola, é uma tentativa frustrada e desorientada para seguir com as orientações de se trabalhar com o texto, como objeto de estudo nas aulas de Língua Portuguesa. O que ocorre é que os professores (sem muita informação sobre o assunto) acabam tendo a falsa concepção de que gramática contextualizada é tomar um texto como centro para a análise sintática, as classificações e terminologias gramaticais, o que, como vimos, não condiz com as teorias sociointeracionistas às quais esses documentos da educação se referem.

Uma gramática contextualizada, como já mencionado, diz respeito a tomar o texto sim como objeto de ensino, porém ir muito além da análise sintática. O objetivo é explorar todos os aspectos possíveis (fonético, semânticos, sintáticos, morfológicos, pragmáticos) dos diferentes textos reais e em uso nas diferentes esferas sociais. Assim, evidentemente, podemos trabalhar com pronomes, preposições etc., porém, não com a pretensão de apenas fazer o aluno identificar essas categorias nos textos, mas fazê-los analisar a função que esses elementos desempenham em cada situação, em cada texto. Será que são utilizados apenas com seu sentido original (de certa classe gramatical)? Será que eles não podem desempenhar outras funções? Ocupar outros lugares? Já que a língua é dinâmica, o texto também não o é? Antunes (2014) diz que a escola não ensina o aluno a enxergar esses diferentes efeitos, ou seja, as artimanhas linguísticas para se provocar um riso, uma reflexão, uma crítica etc.

Consonante a isso, é paradoxal a frase que muitos professores empregam como desabafo, mencionada em *Ibidem*: “De teoria estamos cheios; queremos prática”. A autora diz que isso não tem sentido, pelo fato de a prática ser um reflexo das acepções lançadas pelas teorias (que adotamos) e acrescenta que talvez o que os professores sentem falta é justamente ver essas teorias serem aplicadas à prática, coisa que muitas vezes não acontece nos cursos de licenciatura.

Percebemos que, na verdade, falta nos cursos de Letras a apresentação de forma mais ampla das principais teorias sociointeracionistas da linguagem aplicadas ao ensino, como a Sociolinguística, a Linguística textual. Porque o que se faz em geral é uma breve explanação da teoria, a discussão de alguns artigos ou capítulos de livros com os conceitos

ou acepções desta teoria. Os alunos precisam ter contato com trabalhos empíricos, cuja base teórica foi a teoria estudada por eles; além disso, os professores poderiam propor o planejamento de oficinas ou sequências didáticas, para que os alunos começassem a pensar em como incorporar a teoria nas suas práticas pedagógicas, posteriormente. O professor daria suas contribuições e faria os ajustes adequados.

Outro ponto que precisa ser debatido é a questão dos programas avaliativos, como o SAEB e SPAECE, e exames de acesso ao ensino superior como o ENEM e vestibulares. Essas avaliações parecem estar (juntamente com a análise sintática e classificação de palavras) no centro do ensino de Língua Portuguesa. Os professores são extremamente cobrados para treinar o aluno a responder essas avaliações. E, no final das contas, esse ensino (que parece ser o mais “correto” e mais “ideal”) não contribui, em nada, quando o aluno se depara com uma questão de interpretação textual, ou com a exigência de escrita de um gênero textual diferente daquele que ele exaustivamente estudou na escola (as redações), decorando uma tabela de elementos conectivos para mostrar que sabe tornar um texto coerente ou quando encontra uma questão, na qual ele precisa examinar os efeitos de sentido de uma palavra. A escola não pode ficar limitada a essas avaliações.

O objetivo maior da escola deve ser desenvolver a competência comunicativa do aluno, ampliar seu vocabulário e conhecimentos linguísticos, assegurando-lhe o acesso das normas prestigiadas, sem colocá-las em um pedestal. É contribuir com debates e discussões sobre temas diversos para que o aluno, além de desenvolver sua retórica e oratória (dentro e fora da escola), possa estar preparado para escrever quando lhe for solicitado.

É importante que se diferencie que regras de gramática são uma coisa e nomenclaturas gramaticais são outra. “As regras são as normas que especificam os usos da língua, que ditam como deve ser a constituição de suas várias unidades, em seus diferentes estratos (o fonológico, o semântico, e morfossintático, o pragmático)” (Antunes, 2007, p. 71). É regra, no português, por exemplo, o artigo vir antes do nome (a menina), deixar o verbo na 1ª pessoa do singular quando a oração se refere à pessoa que fala (eu gosto de ouvir música brasileira) (Ibidem). Algumas dessas regras, nós, falantes nativos, aprendemos de forma inconsciente. O foco da escola são as nomenclaturas, ou seja, as classificações (o nome que se dá às coisas na gramática) e suas prescrições, que guiam toda a prática escolar.

De acordo com Zilles e Kersch (2015, p. 148) citando Cunha (1982), prescrição significa preceituar e fixar. Prescrever é o mesmo que determinar e fixar algo como uma

regra (não mais no sentido de dizer como algo se organiza nos níveis da língua), mas no sentido de “certo” e “errado”.

Ao lado dessa prescrição, surge outro conceito, a “proscrição”. Conforme defendem Zilles e Kersch (2015), esse termo se refere justamente à condenação de tudo aquilo que foge aos preceitos estabelecidos como corretos pela norma-padrão. Essas atitudes geram preconceitos, como é notável em se tratando de certos gramáticos, como Infantes (1995, p. 299, *apud* Zilles Kersch, 2015, p. 154), ao afirmar que o uso não padrão do pronome “onde” é praticado por “falantes de desempenho linguístico pouco eficiente”. São muitos os casos de proscrição. Como a forma como Pasquale Cipro Neto se refere aos usos de “onde” em um artigo que ele chamou “*A praga do onde*”, citado em Zilles e Kersch (*op. cit.*).

Sobre isso, os autores nos explicam que alguns usos de “onde” que existem hoje (por exemplo, quando utilizamos esse pronome não especificamente para lugar, enquanto espaço físico, mas para fazer explicações) são decorrentes da forma latina original “*unde*”, que designava procedência, ou seja, “o lugar de onde”, origem em oposição a “*u/hu*”, que designava a localização no sentido de “o lugar onde”. Por isso, “onde” hoje é muito utilizado para fazer explicações e conclusões e não para lugar exclusivamente, por causa de sua origem latina, que dizia respeito à origem de algo.

Esses usos precisam ser explorados em sala. O professor não pode apenas ensinar o que está prescrito pela norma-padrão, pois o aluno ao se deparar com esses outros usos, acaba por acreditar que estão “errados”. O professor poderia, por exemplo, pedir que os alunos procurassem textos com esses usos, nas redes sociais, que eles tanto têm contato, nos gibis e quadrinhos, na fala de seus pais, ou em algum outro material escrito que eles tivessem. O próprio professor poderia levar textos com os diferentes usos desse e de outros pronomes. A partir disso, o professor faria uma discussão a respeito desses usos, mostrando aos alunos o quanto a língua varia e o quanto é importante eles conhecerem esses usos e seus diferentes contextos.

Essa pedagogia do “erro” só se constitui, constantemente, em um impulso para preconceitos, ou seja, prejulgamentos (pensamentos e opiniões) falaciosos sobre a língua do outro, sua cultura, seu jeito, sua classe social, enfim, sobre o outro, sem nenhuma comprovação científica. O preconceito contra a maneira do outro se expressar é comumente conhecido como “preconceito linguístico”, porém entendemos que este nada mais é do que um preconceito social, conforme defendem Bagno (1999) e Zilles e Kersch (2015).

Esse julgamento, em geral, recai contra aquelas pessoas pertencentes às camadas mais baixas da sociedade, de situação socioeconômica menos favorável, isso porque o Brasil é um país permeado de desigualdades, como já mencionamos. Enquanto os governantes não começarem a criar projetos para tirar as pessoas das ruas, a colocar todas as crianças com faixa etária obrigatória na escola, os preconceitos vão continuar.

É fato que a escolaridade é um dos fatores que desencadeiam uma ascensão social. Vivemos em meio a um “mercado linguístico”, termo proposto por Bordieu (1977), citado por Mollica (2023) para se referir ao valor que as manifestações linguísticas recebem associadas a questões sociais como, renda, sexo, faixa etária e escolaridade. Nesse grande mercado, as formas linguísticas recebem cotações diferentes, ou seja, um valor positivo (quando os falantes pertencem a classes socioeconômicas mais altas e possuem alto grau de escolaridade etc.); e negativo (quando possuem baixo poder aquisitivo na sociedade e baixo grau de escolaridade).

Assim sendo, além de almejarmos e lutarmos por melhores condições de distribuição de renda no Brasil, temos que dar aos nossos alunos acesso a essas variedades prestigiadas de valor positivo no mercado linguístico, para que eles ascendam socialmente e não fiquem à mercê nessa sociedade desigual. E isso não irá acontecer por meio do ensino de classificações e prescrições gramaticais, mas sim por meio do ensino de uma gramática contextualizada, como vimos. Para isso, precisamos capacitar os licenciandos de Letras e pedagogia e os professores em geral, seguindo-se, inclusive, o que os documentos oficiais já preceituam há mais de 20 anos, como veremos na sequência.

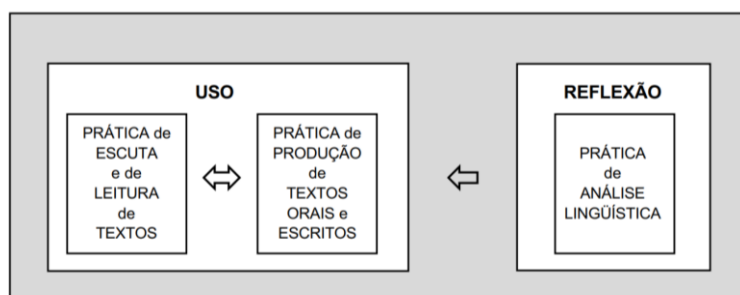
3 “QUAIS AS ORIENTAÇÕES PRESENTE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA?”

Neste capítulo discutiremos o que os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais - 1997-2000), a BNCC (Base Nacional Comum Curricular - 2017)) e o Currículo Paulista (2020) trazem de orientação quanto ao ensino de Língua Portuguesa, especificamente, sobre variação linguística.

3.1 Os PCN

O documento traz alguns focos, que passaremos a discorrer. O primeiro que pontuamos é que o ensino deve ser orientado considerando **dois grandes eixos**:

Figura 2 - Eixos de Ensino - Língua Portuguesa



Fonte: (BRASIL, 1997)

Como retratado na imagem, o ensino de Língua Portuguesa deve estar focado no uso da língua e na reflexão acerca dela, bem como em aspectos das práticas sociais vivenciadas em sociedade. Portanto, leitura, escrita e oralidade são três pontos extremamente importantes, que envolvem esses dois eixos mencionados.

O segundo ponto a ser destacado é tomar **o texto** como unidade de ensino e trabalhar com uma grande diversidade de gêneros. Como já frisamos anteriormente, colocar o texto em foco no ensino não é simplesmente torná-lo um pretexto para continuar ensinando apenas regras da gramática normativa, mas sim explorar todos os aspectos que envolvem aquele texto, como conteúdo, sua produção, os efeitos de sentido, sua intencionalidade, o que se pode refletir sobre ele etc.

Quanto a diversidade de gêneros a serem trabalhados, isso de fato é importantíssimo, porque em suas vivências práticas em sociedade, os alunos se deparam com diferentes textos e situações, conseqüentemente, saber reconhecer e produzir diferentes tipos de textos é essencial para sua vida pessoal, em grupo e para amplo

exercício de sua cidadania. Sobre os diferentes textos, o documento menciona a importância daqueles que propiciem uma reflexão crítica, como charges, cartuns, notícias, reportagens etc.

O terceiro tópico é **a linguagem oral e escrita**. Como já discutimos, muitas das vezes, há uma confusão em considerar a linguagem oral como caótica e a escrita como organizada. O documento traz a orientação de tratar ambas com suas especificidades e não focar apenas na escrita, como em geral se faz nas escolas. Sobre isso, destacamos o seguinte excerto:

A escola precisa incentivar o uso da linguagem oral para que os alunos estejam preparados para situações da vida em sociedade, como apresentar seminários, participar de entrevistas etc. Dessa forma, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc (Brasil, 1997, p. 25).

É essencial preparar o aluno para atividades públicas, mas, em vez disso, o que se vê nas escolas é os professores colocando os alunos para produzirem redações, entre outros gêneros textuais, o que não é um problema, a questão é que só priorizam e dão espaço para a escrita, bem como o fato de olhar para o texto do aluno e procurar desvios ortográficos e gramaticais. É preciso, conforme apontam os PCN, mostrar para o aluno aquele tipo de texto em uso, suas especificidades etc.

O quarto ponto é **o ensino da gramática**. Segundo o documento:

Ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano, uma prática pedagógica que vai da metalingua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la (Brasil, 1997, p. 28).

Como muito já discutimos anteriormente, o problema é ensinar gramática por gramática, sem considerar os usos reais e concretos da língua. Por isso, há a necessidade de maior capacitação dos professores para o trabalho centrado na produção textual, que proporcione visão crítica sobre o texto e permita a formação de cidadãos conscientes.

O quinto ponto, relacionado ao anterior, é justamente **o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno**. Sobre isso o documento traz o seguinte:

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 lingüística** e estilística” (Brasil, 1997, p. 23).

Primeiramente, ressaltamos que, quando o documento menciona o desenvolvimento da competência discursiva e lingüística, na verdade, se trata, de uma

competência comunicativa, de saber adequar a fala a diferentes contextos e situações, pois, ao falarmos sobre competência linguística, estamos falando da capacidade que todo falante de uma língua possui para construir frases, sentidos e conhecimentos.

No mais, é justamente essa competência comunicativa que deve ser, juntamente com o texto, o foco do ensino de Língua Portuguesa. O aluno tem que concluir a educação básica tendo conhecimento de diferentes formas de dizer em sua língua, respeitando cada uma delas e sabendo a linguagem que cada circunstância requer.

E, por último, o que os PCN trazem quanto à **variação linguística**:

A variação é **constitutiva das línguas humanas**, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade lingüística 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 lingüísticas 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 lingüísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla lingüística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades lingüísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (Brasil, 1997, p. 29).

É interessante notar o destaque que o documento dá ao fato de a variação ser algo intrínseco a todas as línguas, independente da ação humana. Ademais menciona a grande diversidade linguística do país, e que ela não se restringe apenas a diferentes regiões, e sim em uma mesma comunidade de fala, ou seja, mesmo entre um grupo de pessoas com características linguísticas próximas, ainda assim ocorre variação.

Outro ponto muito interessante é quanto a **noção de “erro”**, que o documento desmistifica, trazendo a questão da adequação contextual:

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, 1997, p. 31).

Nos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, encontramos, no documento, um objetivo relacionado à variação:

Conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando **combater o preconceito lingüístico**; e reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação

cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades (Brasil, 1997, p. 33).

Diante disso, percebemos claramente, por parte dos autores do documento, a preocupação no combate ao preconceito linguístico e a valorização de toda e qualquer variedade da língua.

A seguir, apresentamos pontos da Base Nacional Comum Curricular, a qual reitera e atualiza os apontamentos sobre variação e ensino já presentes nos PCN.

3.1.1 A BNCC

Diferentemente dos PCN, a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo e não apenas de caráter orientativo. A Base define:

O conjunto orgânico e progressivo **de aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham **assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento**, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2017, p. 9).

Portanto, é um documento importantíssimo, e como o nome já anuncia, é uma base, conseqüentemente, todas as escolas brasileiras (públicas e privadas) devem seguir as normas estabelecidas quanto aos conhecimentos necessários que devem ser desenvolvidos nos alunos da educação básica, embora como isso seja feito fica a critério da escola, gestores e professores, logo, esses agentes possuem autonomia para essa tarefa. Porém, reiteramos que é preciso ir muito além de só transmitir esses conhecimentos, é preciso propiciar reflexão e senso crítico aos aprendizes.

A esses conhecimentos e aprendizagens, os autores chamam de competências e habilidades. Vejamos como esses conceitos são definidos no documento:

Na BNCC, **competência** é definida como **a mobilização de conhecimentos** (conceitos e procedimentos), **habilidades** (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 10).

Logo, entendemos que competência é o ato de despertar no aprendiz conhecimentos, bem como suas capacidades e potencialidades, enquanto as habilidades seriam a parte prática desse processo, portanto são o ato de exercer o conhecimento. Por exemplo, a prática da leitura propicia ao aluno concentração e desenvolvimento de fluência leitora.

Sobre a área de linguagens na BNCC para os anos finais do Fundamental, encontramos:

É importante considerar, também, o aprofundamento da **reflexão crítica** sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta **não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo**, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões. (Brasil, 2017, p. 64).

Como podemos notar, a reflexão crítica é um ponto que a BNCC retoma dos PCN. Algo muito importante do excerto acima é que a reflexão não deve ser propiciada como um fim, mas como um meio para que o aluno possa aprender sobre a vida em sociedade e todas as práticas que envolvem essa dinâmica social, como bem sabemos, só assim, é possível exercermos nossa cidadania com excelência.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2017, p. 67).

Como já destacado nos PCN, o letramento se trata de práticas sociais e, conseqüentemente, a participação das pessoas em atividades que utilizam a escrita como tecnologia. Diante disso, entendemos que letramento vai muito além do que apenas alfabetizar (ensinar a ler e a escrever), mas sim de um processo no qual, por meio de diferentes atividades e ferramentas, instigamos o aluno à reflexão crítica daquele conhecimento que está lhe sendo propiciado, bem como acerca das diferentes práticas que ocorrem em sociedade.

A BNCC organiza o ensino de Língua Portuguesa, considerando os seguintes eixos:

1. Leitura;
2. Produção de textos;
3. Oralidade e,
4. Análise linguística.

Como percebemos, não difere muito do que já os PCN trazem. Quanto à variação linguística, ao destacar as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, encontramos o seguinte no documento:

- ✓ Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos;
- ✓ Assim como nos PCN, novamente notamos a preocupação quanto a valorização das diferentes variedades de nossa língua e o combate ao preconceito linguístico;

- ✓ E além dos eixos destacados, o documento traz campos de atuação, que são áreas de uso da linguagem, na vida cotidiana. São eles:
- ✓ Campo jornalístico-midiático;
- ✓ Práticas de linguagem;
- ✓ Campo das práticas de estudo e pesquisa;
- ✓ Campo artístico-literário.

A variação linguística, segundo o documento, deve ser contemplada em todos os campos de atuação, isto é, mesmo trabalhando uma notícia ou um texto literário, é possível falar de variação.

Por fim, listamos as habilidades citadas no documento relacionadas à variação linguística:

- ✓ (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
- ✓ (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
- ✓ (EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
- ✓ (EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.

Estas habilidades são essenciais, pois focam na questão da língua falada, para além da escrita, sobre a reflexão acerca das prescrições da norma-padrão, a comparação entre aquilo que é prescrito e o uso efetivo. Para além do documento nacional, há, como veremos na sequência, um documento do Estado de São Paulo, que também traz, em suas páginas, orientações a respeito do tratamento da variação no ensino.

3.1.1.2 O Currículo Paulista

Destacamos inicialmente alguns dos fundamentos do Currículo Paulista (2020, p. 23-24):

- ✓ Considera a **Educação Integral** como a base da formação dos estudantes do Estado, independente da rede de ensino que frequentam e da jornada que cumprem;
- ✓ Afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões **intelectual, física, socioemocional e cultural**, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos;
- ✓ Permitir ao aluno: **Aprender a fazer e conhecer; aprender a ser e Aprender a aprender;**
- ✓ O compromisso com a **alfabetização, o letramento e os (multi)letramentos** em todas as áreas do conhecimento;
- ✓ O estímulo e o apoio à construção do **Projeto de Vida** dos estudantes, ou seja, ajudar o aluno a refletir, planejar metas, pensar no futuro, a ter autonomia, autoconfiança etc;
- ✓ **Tecnologia digital:** o estudante como **consumidor e produtor de tecnologia**, permitindo aos estudantes:
- ✓ Buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- ✓ Apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos (multi)letramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- ✓ Usar diversas ferramentas de software e aplicativos para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática; e
- ✓ Utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o

raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação e a criatividade.

A partir dos pontos mostrados acima, percebemos que o Currículo Paulista apresenta como foco principal a preocupação em desenvolver o aluno em todas as suas dimensões, ou seja, formar o aluno como um ser humano e cidadão completo. Além disso, propõe questões muito importantes, como o uso da tecnologia de forma crítica e consciente, bem como a construção de planos e metas e a aprendizagem e aquisição conhecimentos.

Quanto ao ensino de Língua Portuguesa, o Currículo paulista está em consonância com todos os pontos retratados na BNCC, se valendo, portanto, de desenvolver competências e habilidades que propiciem uma formação completa e crítico-reflexiva.

Quanto à consideração de aspectos ligados à variação linguística, aponta-se no Currículo Paulista (2020, p. 72), como habilidade a ser desenvolvida no eixo de linguagens e suas tecnologias:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Esses apontamentos reforçam a consideração de textos variados, com diferentes variedades linguísticas, orais e escritas e, para além disso, reforçam a importância de o estudante exercitar a capacidade crítica sobre a realidade em que se insere.

O documento do Estado de São Paulo, por ser mais recente, avança em aspectos relacionados também à chamada literacia digital, que se configura como a capacidade do ser humano de se posicionar de forma crítica junto às informações presentes nos meios digitais. Quanto a isso, o Currículo Paulista prescreve ações que devem ser propostas juntos dos estudantes para estimular uma visão crítica sobre temas como discurso político, pós-verdade e *fake news* (Currículo Paulista, p. 82-88).

Prosseguimos, com a apresentação de pressupostos teóricos da Sociolinguística, dando destaque, adiante, a sua vertente Educacional, que dá suporte teórico principal a este trabalho.

4 SOCIOLINGUÍSTICA: UMA PERSPECTIVA SOCIAL DA LINGUAGEM

Por volta dos anos 1960, surge uma subárea da Linguística, intitulada Sociolinguística, que considera a relação entre língua e sociedade; em outras palavras, leva em conta nos estudos de descrição da língua, aspectos sociais, além dos linguísticos, entendendo a língua como heterogênea, diferentemente da corrente estruturalista proposta por Ferdinand de Saussure (2012 [1916]).

Antes da Linguística moderna que conhecemos hoje surgir, vieram outros estudos. Começou-se com a Gramática, que, como vimos, surgiu na Grécia antiga, com o objetivo de descrever os usos linguísticos dos literatos, conseqüentemente, normatizando e fixando esses como os “corretos”. A partir de 1777 (século XVIII), surgiu outra área, a Filologia, que passou a analisar de forma crítica textos de diferentes épocas, dando origem mais tarde à Filologia comparada (em 1816) ou “Gramática comparada” ou ainda “Linguística histórico-comparatista” (Saussure, 2012 [1916]).

Os comparatistas equiparavam as línguas com o intuito de estabelecer famílias linguísticas, os neogramáticos, por outro lado, começaram a perceber a mudança linguística como processo de sua regularidade e sistematicidade, relacionando-a com o fluxo histórico. Nesse contexto, surgem as Leis fonéticas, que mostravam a regularidade na passagem de uma língua para outra. Dentre essas leis temos as leis de Grimm, que defendiam que a mudança sempre se dava de uma mesma forma, existindo uma espécie de padrão que ocorria na língua, em estágios diferentes. Ele verificou, por exemplo, que na passagem do Indo-europeu para as línguas germânicas, como o Alemão, os sons oclusivos surdos sempre se tornavam fricativos surdos.

Foi com os neogramáticos que veio à tona a hipótese de uma “língua mãe”, que seria a origem comum de praticamente todas as línguas ocidentais. Isso, por conta da descoberta do sânscrito (língua antiga da Índia), identificando-se semelhanças desta com o Latim, o Grego e com uma grande quantidade de línguas europeias. Essas semelhanças se exemplificam em: “mãe” em Português, “matar”, em Sânscrito; “mater”, em Latim; “meter”, em Grego; “mother”, em Inglês, “mutter”, em Alemão (Martelota, 2012, apud Linhares, 2015).

O que chamou a atenção desses gramáticos foi o fato de que as mudanças não se davam de forma caótica, apresentando, ao contrário, sistematicidade e regularidade. Eles perceberam que apesar das palavras serem diferentes em cada língua comparada, sempre havia um elemento comum em todas elas, como o /ʃ/, em “chef” no Francês, que é a junção de /f/ com o /k/, esse último som se manteve em “capo” no Italiano, em “cabo” no

espanhol, em “cabeça” no Português e já havia na Língua da qual essas outras surgiram, o Latim “caput”. Assim, surgia o primeiro método dos estudos linguísticos. Dava-se, então, atenção para a evolução da língua ao longo do tempo, mas não com o mesmo sentido que conhecemos hoje.

Apesar do surgimento desses estudos de caráter científico, não se falava de uma ciência da linguagem e de seu objeto de estudo. O surgimento dessa vertente ocorrerá em 1916, com a publicação do “Curso de linguística geral”, um livro compilado (após a morte de Saussure) por três alunos de um curso ministrado por ele em Genebra. Esse livro continha as ideias revolucionárias do mestre genebrino acerca da então ciência da linguagem. Saussure rompe com a tradição de estudos históricos e comparatistas para estudar a língua sob um recorte no tempo, em que interessavam apenas as relações internas entre os elementos do sistema linguístico.

Saussure definiu a língua como “[...] a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude de uma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade” (Saussure, 2012 [1916]). Assim, a língua seria o resultado de um processo histórico, um acordo entre os indivíduos que se dá em diferentes gerações, e foram-se estabelecendo as normas que regem a língua, como, por exemplo, como devemos chamar e classificar as coisas etc. Nesse contexto, a língua é social.

Para Saussure a língua, por ser social, seria também homogênea, ou seja, (igual para todos que conhecem aquela língua), diferentemente da fala, entendida como heterogênea. Saussure, considerou então a língua como o objeto de estudo da Linguística, pois ela enquanto um sistema homogêneo poderia ser melhor estudada. A língua era então um sistema autônomo, fechado em si mesmo.

Essa corrente de estudos ficou conhecida como estruturalismo. O foco era mais restrito a questões fonéticas, comparando-se os sons das palavras ou frases, que podiam ser explicadas pelo próprio sistema (nunca, por algo externo à língua).

O gerativismo de Noam Chomsky surge tempos depois, em meados do século XX, como uma tentativa de incluir certos fatores, deixados de fora na teoria de Saussure, mas ainda era um modelo estruturalista, com foco na análise sintática as frases empregadas para evidenciar aspectos da língua tinham origem no conhecimento intuitivo do falante sobre a língua, ou seja, a explicação não estava mais restrita ao sistema da língua, mas agora, ao mecanismo fisio-biológico (interno, que o indivíduo dispunha) e que continha a linguagem. Chomsky chamou-o de “competência linguística” (o que seria a parte social da linguagem para Saussure), e para Chomsky, a forma como o indivíduo aplica esse

conhecimento intuitivo é chamado de desempenho (que seria a parte individual para Saussure), mais uma vez deixada de fora das análises linguísticas.

Bakhtin (1929, apud Rezende-Thomaz, 2014), crítico da posição saussuriana, já considerava que a língua não poderia ser vista como um sistema imutável, apenas transmitido para seus falantes sem que estes não pudessem interferir nela. O sujeito, para este filósofo da linguagem, é um ser ativo e que se constitui da linguagem. Essa era entendida por ele como um produto sócio-histórico e ideológico que espelhava as mudanças que aconteciam em sociedade. Logo, o objeto de estudo, para Bakhtin, era o enunciado, ou seja, a língua em interação verbal (Rezende-Thomaz, 2014). Não podemos negar que Bakhtin entendia a dinamicidade da língua, vendo-a como sendo influenciada pelas mudanças sociais, mas ele não chegou a constatar que alguns aspectos sociais específicos influenciam diretamente a língua. Isso vai surgir mais adiante com os estudos de Labov (2008 [1916]).

Indo nessa mesma perspectiva, de acordo com Silva (2011, p.50), Jakobson entendia que a língua, enquanto um código, era multiforme e apresentava diferentes subcódigos, ou seja, várias formas de dizer as coisas, e que o falante poderia escolher qual subcódigo utilizar, dependendo do contexto, da função da mensagem, do interlocutor a quem ele se dirige e da relação existente entre esses falantes. Portanto, deixava de lado a ideia proposta por Saussure, de que a língua era invariante. A língua, nesse caso, assim como a fala sofre variações.

Vemos então que, antes mesmo do surgimento de uma vertente da Linguística que se debruça sobre as questões sociais da língua, já havia estudiosos que encaravam a língua como ente vivo, diferente da perspectiva traçada por Saussure, que apontava a língua como um sistema fechado em si mesmo.

A origem do termo Sociolinguística está associada a duas circunstâncias. A primeira estabelece que o termo surgiu pela primeira vez durante um congresso em Los Angeles, organizado por Brigh, na Universidade da Califórnia, cujo intuito era a apresentação das discussões em torno da relação entre língua e sociedade, conforme Oliveira (2017).

Segundo Monteiro (2000, apud Etto; Carlos, 2017), Brigh foi um dos estudiosos que já considerava a diversidade linguística associada às identidades sociais do falante, além de considerar o contexto em que se dá a comunicação como fator importante neste processo, porém, conforme Calvet (2002), Brigh só concebia a Sociolinguística como uma abordagem anexada às questões da Antropologia e Sociologia. E isso só se desfaz mais tarde com Labov (1916).

O segundo fato ligado à origem da Sociolinguística foram as discussões propostas pela Antropologia linguística e cultural da época, que já vinham ocorrendo bem antes do referido seminário, e se debatia a relação entre língua, cultura e sociedade, o que teria dado origem a essa nova ciência, que tem um caráter interdisciplinar.

Nesse sentido, muitas questões abordadas na Antropologia cultural e na Psicologia social foram incorporadas à Sociolinguística, como a noção de “relativismo cultural”, proposta por Franz Boas (1974 [1911]) citado por Bortoni-Ricardo (2021), que destaca a valorização das culturas, independentemente de seu prestígio na sociedade. Isso foi tomado pela Sociolinguística para fazer referência às línguas, não sendo nenhuma língua ou variedade vista como inferior à outra, apenas diferentes.

Um dos estudiosos mais conhecidos quanto ao estudo da língua e sua relação com os aspectos sociais foi William Labov. Hoje considerado o fundador da Sociolinguística, porém Calvet (2002) esclarece que muitos outros estudiosos já atrelavam as questões sociais em seus estudos linguísticos, como vimos acima, então não podemos desconsiderar seus estudos e contribuições (muitas delas, apenas retomadas por Labov posteriormente e amadurecidas, sob outro ponto de vista).

Calvet (*op. cit*) diz que um dos precursores dos estudos sociolinguísticos foi Meillet (comumente confundido como um discípulo de Saussure), porém ele se distanciava dos ideais de língua proposta pelo mestre genebrino. Após a publicação do Curso de linguística geral, Meillet publicou uma resenha do livro, na qual mostrou seu posicionamento crítico quanto à teoria de Saussure. Diferentemente dele, Meillet considerava a língua como um fato social (inspirado nas ideias de Émile Durkheim, um sociólogo), no sentido efetivo, ou seja, a língua não estava separada de questões sociais de uma sociedade. Já a língua como uma entidade social para Saussure dizia respeito ao fato de seus aspectos serem resultado de um acordo estabelecido entre uma comunidade.

Outro estudioso precursor foi Basil Bernstein (especialista em sociologia da educação), o primeiro a levar em conta em uma pesquisa, “as produções linguísticas” e a “situação sociológica dos falantes”. Ele investigou a relação entre os aspectos sociais (classe social) das crianças e o fracasso no desempenho escolar. Para o estudioso, as crianças das classes mais desfavorecidas apresentavam maiores dificuldades escolares do que as de classes favorecidas.

Bernstein então analisou às produções dessas crianças e definiu o “código restrito” (para as crianças das classes desfavorecidas) e o “código elaborado” (para as classes favorecidas). Crianças de ambos os códigos apresentavam diferenças em suas escritas, enquanto as da classe favorecida dominavam os dois códigos, as de classes desfavorecidas

dominavam apenas o “código restrito”. Nas palavras de Calvet (2002, p. 18), Bernstein defendia a tese de que: “o aprendizado e a socialização são marcados pela família em que as crianças são criadas, que a estrutura social determina, entre outras coisas, os comportamentos linguísticos”. Isso, como já se sabe, de fato já fora constatado. Muitas foram as críticas sobre os estudos de Bernstein, como as de Labov, que criticou o fato de o sociólogo fazer uma oposição entre os dois códigos (entendidos aqui como variedades) e não considerar um *continuum* entre eles, como, de fato, já sabemos que existe.

Segundo Bortoni-Ricardo (2021), as primeiras pesquisas realizadas pela Sociolinguística foram motivadas pelo baixo desempenho escolar de crianças provenientes de grupos linguísticos minoritários (Bernstein já tratava disso), em contrapartida ao desempenho de crianças de grupos de classe média e alta da sociedade.

A partir daí, diversas pesquisas lideradas por Willian Labov surgiram, a fim de verificar o contraste entre a variedade do Inglês falado por essas crianças de classes desprestigiadas e o Inglês padrão ensinado na escola. Posteriormente, o foco dessa nova área foi consolidado: a variação e a mudança linguísticas.

4.1 A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA

A teoria da variação e mudança linguística ou Sociolinguística variacionista, surge de fato com os estudos de Labov. Um estudo precursor foi realizado por ele em 1964, em três lojas de departamento da cidade de Nova York. Ele buscou investigar a variável “presença/ ausência de /r/ em posição pós-vocálica” no Inglês (como car, card, four). Para este estudo, Labov considerou a localização das lojas, lista de preços, prestígio etc.

Seu objetivo era analisar se o uso do /r/ se mostrava um diferenciador social, ou seja, se fatores socioeconômicos influenciavam ou não esse uso linguístico, e se “eventos de fala rápidos e anônimos podiam servir como base para um estudo sistemático da linguagem” (Coelho et al., p. 42, 2023).

Labov constatou que, quanto mais alto o nível socioeconômico da loja, ou seja, dos clientes que frequentavam, mais se observava o uso do /r/ e quanto mais baixo o nível, menos se observava esse uso, logo o nível socioeconômico do falante, de fato, interferia naquele uso.

Os estudiosos dessa área adotaram algumas ideias dos neogramáticos, como a questão de que a **mudança é regular e sistemática**, porém não aceitavam que as leis fonéticas se aplicavam sem exceção, além disso criticavam a visão de Saussure, de que a língua é um sistema autônomo e homogêneo, bem como a separação entre sincronia e diacronia.

Alguns princípios importantes dessa teoria são: **1.** A língua é um sistema heterogêneo, ou seja, além de possuir uma estrutura, a língua varia constantemente, e esta variabilidade não acontece de forma caótica, mas sim estruturada, logo há regras, tanto aquelas **categóricas** (como a de que sempre devemos colocar o artigo antes do nome – a menina e não *menina a), que não sofrem variação no sistema, como também aquelas **variáveis** (como é o caso da concordância verbal – nós falamos/ nós fala); **2.** A competência linguística do falante comporta a heterogeneidade da língua, isso significa que o falante pode aprender e alternar entre diferentes formas de dizer a mesma coisa na língua;

3. As formas da língua veiculam, além de significado referenciais/representacionais, significados sociais, ou seja, as formas linguísticas possuem valores e prestígios diferentes em cada sociedade. Basta pensarmos nos casos de concordância verbal e nominal ou em usos como as não africadas /d/ e /t/ diante de vogal (muito comum em Recife, paraíba...), que são muito estigmatizados em boa parte do Brasil; **4.** O lócus do estudo da língua é a **comunidade de fala**, não o indivíduo, ou seja, um conjunto de falantes que compartilham as mesmas normas de uso da língua; **5.** Na língua nem tudo que varia sofre mudança, mas toda mudança pressupõe variação, ou seja, duas ou mais formas podem concorrer por muito tempo, o que é apenas **variação**, por outro lado, pode acontecer a substituição de uma forma por outra, isso significa que além de ter acontecido variação, houve uma **mudança** linguística. [...]. No primeiro caso temos como exemplo a variação entre o **tu** e **você**, e outras variantes como **planta** e **pranta**, mas nem uma delas foi substituída, por outro lado, a forma “**vós**” já foi substituída por “**vocês**”, neste caso tivemos uma mudança.

Alguns conceitos importantes nessa área de estudo são o de **Variedade**: fala ou modo característico de determinado grupo de pessoas. Assim, podemos falar em variedade mineira, gaúcha, paulista etc. **Dialeto e falar**, que são sinônimos de variedade, porém os sociolinguístas preferem variedade, pois o termo dialeto historicamente se tornou muito pejorativo, sendo muitas vezes associado como uma forma linguística inferior.

O fenômeno que está em variação chamamos de **variável**, no exemplo que vimos do tu e você, a variável é “a **expressão pronominal de segunda pessoa (P2)**”; já as formas que estão concorrendo, ou seja, em alternância, chamamos de **variantes**, no caso, as formas tu e você.

Outro conceito são os **condicionadores**, ou seja, os fatores que condicionam nossa escolha entre uma ou outra variante. São dois tipos: os **condicionadores linguísticos**, que são internos a língua e os **extralinguísticos**, aqueles externos a língua.

4.2 EXEMPLIFICANDO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A variação acontece em todos os âmbitos da língua: **Léxico, fonético-fonológico, morfológico, sintático e discursivo**, vejamos os exemplos, conforma Coelho et al. (2023, p. 23-51).

- **Variação lexical** – influenciada por fatores extralinguísticos de caráter cultural, etnográfico e histórico. Está relacionada aos diferentes léxicos das regiões ou países que falam a mesma variedade ou a mesma língua. No Brasil é muito comum se falar abóbora no Sudeste e jerimum no Nordeste, por exemplo; bergamota, tangerina, mandioca, aipim e macaxeira.

- **Variação fonético-fonológica** – geralmente é motivada por fatores internos ao sistema da língua, mas não somente. Diz respeito às diferentes pronúncias dos sons da língua. Um exemplo muito comum é a troca do <lh> por <i> nas palavras – **Despalatalização** (palha > palia) + **iotacismo** (palia > paia), ocasionando - paia (por palha), - Muié (por mulher), - véia (por velha), - foi (por folha), - trabáio (por trabalho). Esse fenômeno acontece, porque há uma aproximação entre os pontos de articulação da palatal /ʎ/ e da semivogal /y/, o que justifica linguisticamente essa variação.

Temos ainda exemplos como a **Síncope** = queda de um som no interior da palavra. Como sabemos há uma tendência das proparoxítonas se igualarem as paroxítonas no português brasileiro: relâmpago > relampo, fósforo > fosfro, abóbora > abobra, figado > figo. Esses usos podem ser influenciados por fatores externos como classe social e grau de escolaridade. Na passagem do Latim para o Português, temos casos como **littera** > **letra** etc, no qual tivemos a síncope do “it”, mas também uma metátese, ou seja, a troca de sílaba do “e”: - littera > ltera > letra.

- **Monotongação** = transformação ou redução de um ditongo em vogal: - /ow/ para /o/ em pouco > poco; - /ey/ por / e/ em beijo > bejo; - /ay/ para /a/ em caixa > caxa. Geralmente para os ditongos /ey/ e /ay/ o contexto fônico influencia na monotongação, como por exemplo: quando /ey/ é seguido de -r fraco (dinheiro > dinheiro) e quando /ey/ e /ay/ são seguidos de consoante palatal surda /ʃ/ ou sonora /ʒ/ (peixe > pexe; beijo > bejo).

- **Alçamento das vogais médias pretônicas** = elevação das vogais por influência de uma vogal em sílaba seguinte: - menino> minino; - coruja> curuja; - peru> piru; - tesoura> tisoura.

Há, no nosso Português, também **a diferença na pronúncia das vogais e/o**, como em: - p/ε/teca ou p/e/teca, com o som mais aberto ou mais fechado, dependendo da região.

- **Epêntese vocálica** = adição de uma vogal entre consoantes: - pneu> peneu ou pineu; - advogado> adivogado ou adevogado.

- **Rotacismo** = troca do l pelo r: - planta> pranta; - problema> probrema. Esse fenômeno acontece porque, durante séculos, na passagem do latim para o português, a língua foi mudando e o [l] do latim foi sendo substituído por [r], vemos isso no poema épico os Lusíadas de Camões, ele escrevia pranta, ingrês etc., porque a mudança ainda não tinha se completado. Se hoje temos essas mesmas palavras escritas com [r], foi graças a uma tentativa de relatinizar o Português (um período chamado de relatinização, como já vimos), em que se buscou incrementar muita coisa do latim ao português. Então algumas palavras escritas com r naquele período ficaram com l, como inglês, outras permaneceram com o r, como igreja.

- **Variação morfológica** = alteração em um morfema da palavra: - Cantando> cantano; - Correndo> correno. Nesses casos acontece o processo de assimilação. O /d/ é assimilado pelo /n/, porque ambos estão no mesmo ponto de articulação na boca, o que facilita essa troca.

Há casos que parecem ser de variação morfológica, mas na verdade são fonológicas. Nos casos de Andá (andar), vendê (vender), parti (partir) temos a falta do morfema de infinitivo, logo é uma variação morfológica, porém se fosse a palavra revolve em vez de revólver, teríamos apenas a perda do fonema /r/ e não de um morfema, logo uma variação fonético-fonológica. Em “eles anda, eles vende, eles parte” temos a ausência da desinência –m, que indica terceira pessoa do plural, logo, um morfema. Já em “homi” em lugar de “homem” e “viagi” por “viagem” o –m é só fonema, porque essa palavra é a mesma tanto no singular, quanto no plural. Geralmente o /r/ em posição de coda silábica tende a cair mais quando a palavra é um verbo.

- **Variação sintática:** nesse tipo de variação existem diferentes formas quanto a ordenação dos elementos nas frases. Exemplo disso são as - **construções relativas:** “o filme **a que** me referi é muito bom/ o filme **que** me referi é muito bom/ o filme que me referi **a ele** é muito bom. Diversos estudos apontam que a relativa padrão **a que** está sendo

substituída na fala popular pela relativa cortadora **que**; e a relativa com pronome lembrete (a ele) é fortemente estigmatizada.

Outro exemplo é a **posição do clítico**: “eu vi-**o** no cinema (**ênclise**) / eu **o** vi no cinema (**próclise**)/ me dê este livro. E ainda é muito frequente utilizar o pronome reto em lugar de objeto: eu vi **ele** no cinema. Como bem sabemos, a próclise é uma característica nata do português brasileiro e ela já é muito comum até mesmo na fala de falantes cultos.

Também há o caso da dupla negação “olha, eu não vou sair agora...” e “olha, eu não vou sair agora não...”, as duas construções significam a mesma coisa, a diferença é que uma existe um advérbio de negação repetido ao final da frase (Beline, 2010).

- **No nível Semântico** temos palavras diferentes, mas com mesmo significado. Aqui lembramos muito da variação regional.

- **Variação discursiva**: está relacionada a variantes que se alternam no nosso discurso, com o mesmo efeito de sentido, como “e”, “aí”, “daí”, “então”. Muitas vezes são vistos como vícios de linguagem, mas eles desempenham um papel importante para a organização da fala, manutenção da interação e no encadeamento coesivo das partes de um texto (Coelho et al., 2023).

Quando se trata de interferência externa, a variação pode ser: **regional**, também conhecida por **variação geográfica** ou ainda **diatópica**. Podemos falar dessa variação, considerando diferentes países que empregam a mesma língua, diferentes estados, cidades e até mesmo entre falantes desses diferentes lugares. No português brasileiro, por exemplo, temos várias pronúncias para o /r/: no Norte, Nordeste e alguns lugares do sudeste como RJ predomina um som mais glotal /h/, sentido mais na garganta; no interior de Minas e SP é pronunciado um retroflexo /ɻ/. Ainda existe a oposição entre africadas como em [tʃ] ia e não africana [tʃ]ia, como já mencionamos. Na maior parte do Brasil, é mais comum o primeiro caso, enquanto, em alguns estados, o segundo.

- **Variação social ou diastrática**: diferentes características sociais dos falantes, como grau de escolaridade, nível socioeconômico, sexo/ gênero, faixa etária etc. ocasionam modos de falar diferentes. Conforme Coelho et al (2023), muitos estudos sociolinguísticos apontam que quanto mais alto o nível socioeconômico e escolaridade do falante mais ele faz uso de variedades cultas. Quanto ao sexo/ gênero, esses estudos relatam que, nas sociedades ocidentais, as mulheres tendem a ser mais conservadoras, avaliando as variedades mais próximas ao padrão como as mais adequadas, diferente do

que acontece nos países orientais, onde as mulheres não têm muito acesso à educação formal.

- **Varição estilística ou diafásica** – Dependendo dos papéis que estamos desempenhando em sociedade e dos contextos que estamos inseridos nosso discurso vai sofrer variação, um advogado em um tribunal não vai falar da mesma forma de quando está com seus amigos tomando cerveja. E a **Varição diamésica** – que está relacionada às diferenças entre fala e escrita.

De posse dos conhecimentos relacionados à variação e mudança sob a perspectiva da grande área da Sociolinguística, passamos a tratar, na sequência, especificamente, da Sociolinguística Educacional, que se relaciona diretamente com a temática deste trabalho.

4.3 A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Outro ramo da Sociolinguística, que surge e ganha força no Brasil, em especial com a sociolinguista Stella Maris Bortoni-Ricardo, é a Sociolinguística Educacional. Sobre esta definição, a autora, em uma entrevista, comenta:

No caso específico do Brasil, venho denominando Sociolinguística Educacional todos os esforços de promover a competência linguística e comunicativa de crianças que não são expostas às variedades de prestígio da língua materna em sua família e que as vão aprender na escola, seguindo a orientação da Sociolinguística Educacional (Bortoni; Kleber, 2019, p. 225).

Portanto, essa nova vertente da Sociolinguística vem propor a aplicação dos conhecimentos e descobertas da Sociolinguística (no que diz respeito à variação) para o ensino de Língua Portuguesa, no que corresponde a um ensino pautado em uma pedagogia culturalmente sensível (Erickson, 1982 apud Bortoni-Ricardo, 2005), na qual o professor percebe e respeita a realidade social e linguística dos alunos, encarando as variedades não padrão como diferenças, e não como erros. Sobre isso, Bagno (2004, p. 8) aponta que:

A noção de erro nada tem de linguística – é um (pseudo)conceito estritamente sociocultural, decorrente de critérios de avaliação (isto é, dos preconceitos) que os cidadãos pertencentes a minoria privilegiada lançam sobre todas as outras classes sociais. Do ponto de vista estritamente linguístico, o erro não existe, o que existe são formas diferentes de usar os recursos potencialmente presentes na própria língua: se milhões de brasileiros dizem *trabaio* – e não *“trabaco”*, *“trabavo”*, *“trabazo”* etc. – é porque a transformação de *“lh”* em *“i”* é uma virtualidade prevista na própria arquitetura fonológica da Língua Portuguesa. Só se poderia falar em erro se cada cidadão erasse individualmente e de modo particular, no momento de produzir aquele fonema.

As pesquisas na área da Sociolinguística Educacional buscam mostrar a variação latente entre as variedades vernáculas (não padrão) dos alunos, bem como a postura do

professor diante disso e como esse profissional pode agir em meio a esse impasse, ensinando a variedade de prestígio, sem desrespeitar as variedades dominadas pelos alunos.

Esta vertente de estudos se baseia em princípios da Sociolinguística laboviana, mas sobretudo na chamada Etnografia da comunicação, proposta pelo sociolinguista e antropólogo Dell Hymes. A pesquisa etnográfica na antropologia está voltada para a observação do comportamento cultural de determinados grupos sociais.

Unindo a Linguística e a Antropologia Hymes quis investigar como o falante se comunica em seu grupo social e o que está envolvido nesse processo (seu comportamento cultural, recursos linguísticos utilizados etc.). Resumidamente esse seria o conceito de competência comunicativa proposto por Hymes, segundo Bortoni-Ricardo (2004). Ou seja, cada falante desenvolve estratégias de comunicação, na medida em que ele é exposto às normas sociais. Essa linha de estudos nos mostra o quanto nossos comportamentos linguísticos são influenciados pelos contratos socioculturais nos quais estamos inseridos.

Os princípios básicos dessa vertente proposta por Bortoni-Ricardo (2004 e 2005) estão fundamentados em uma abordagem crítica e transformadora da linguagem na educação, com foco especial nas desigualdades sociais e linguísticas. Os estudos nessa vertente têm contribuído, especialmente no que diz respeito à formação de professores e à prática pedagógica inclusiva. A seguir, apresentamos alguns dos princípios centrais dessa perspectiva:

1. Reconhecimento e legitimidade da variação linguística

Para a Sociolinguística Educacional a língua é heterogênea por natureza; todas as variedades linguísticas são legítimas, e o preconceito linguístico é um reflexo das desigualdades sociais presentes nas sociedades.

2. Crítica à noção de erro a partir de sua base sociocultural

Essa vertente critica a ideia tradicional de que há uma única forma “certa” de falar ou escrever, fruto do processo de padronização linguística, ou seja, a eleição de uma variedade linguística como padrão. Essa noção de erro desqualifica as demais variedades linguísticas não padrão e se torna mais um ato de preconceito social do que uma questão de linguagem propriamente dita.

3. Educação linguística inclusiva

A necessidade de que a escola valorize os usos efetivos da linguagem dos alunos, sem impor uma forma linguística como a “correta” a ser utilizada, mas sim o acesso às variedades prestigiadas como forma de ascensão social.

4. Superação do preconceito linguístico

A escola deve atuar ativamente para desconstruir estereótipos associados a formas não padrão da língua. O objetivo maior não deve ser apenas ensinar nomenclaturas e regras gramaticais, mas principalmente formar cidadãos conscientes a respeito do valor que as formas linguísticas recebem e significam socialmente.

5. A defesa do letramento linguístico crítico e da formação do professor como agente reflexivo de mediação

O professor precisa ser preparado para compreender a língua como dinâmica, entendendo a diferença entre ela e sua gramática; a variação e mudança linguística como um fenômeno intrínseco a todas as línguas naturais. Ele precisa ser um conhecedor da língua e dos seus mais diversos fenômenos em variação, para assim, atuar como um agente reflexivo de mediação.

6. Compromisso com a justiça social

Por fim, a Sociolinguística Educacional apresenta um caráter sociopolítico, comprometido com a inclusão, equidade e valorização da diversidade sociocultural dos alunos. Essa vertente propõe uma nova forma de análise das variedades linguísticas brasileira por meio de três contínuos (rural-urbano, oralidade-letramento e monitoração estilística), em contraposição a outros modelos que analisam o fenômeno da variação sob um viés carregado de preconceitos e ancorado na ideologia prescritivista.

Bagno (2004), ao se situar como um estudioso dentro dessa vertente de estudos, aponta que tem “o compromisso político de converter a Sociolinguística Educacional num instrumento de luta contra toda forma de discriminação e de exclusão social pela linguagem”.

Pensando na educação básica, é papel do professor mostrar para o aluno o quanto a língua é social, político e ideológica, e que a linguagem é um instrumento de luta contra os mais diversos preconceitos presentes nas sociedades, por isso mesmo é tão essencial uma formação adequada aos professores de línguas.

Bortoni-Ricardo (2004), ao citar estudos seus anteriores, constatou que muitos professores não conseguem distinguir um erro na decodificação de leitura e uma diferença dialetal, tratando os dois da mesma forma; os professores não percebem também o uso de regras não padrão ou, quando percebem, preferem não intervir, com receio de constranger o aluno. A autora traz a reflexão de que, diante da realização de regras como a não marcação de concordância – *nós vai* –, a vocalização do “lh” – *trabalho* > *trabaio* –, entre outras, o professor deve identificar tais regras e conscientizar os alunos de ambas as formas, a padrão e a não padrão.

A bibliografia nessa área da Sociolinguística vem crescendo nas últimas décadas. Estudos como os de Bortini-Ricardo (2004) permitem que os professores de Língua Portuguesa tenham acesso a uma série de regras realizadas nas variedades não padrão, que muitos deles desconhecem. Esse é um dos primeiros passos para se pensar na melhoria do ensino no Brasil, como aponta a autora.

Antes de se delinear as estratégias didáticas que visam melhorar a eficiência do ensino fundamental no Brasil, é necessário proceder ao levantamento dos traços estigmatizados dos dialetos das classes menos favorecidas. Isso permitirá aos educadores promover um diagnóstico das possíveis interferências dialetais, bem como elaborar métodos e material didático que atendam ao problema de diglossia que se instalou nas escolas.

Como a autora menciona, o conhecimento dessas regras que fazem parte do português brasileiro (muitas já apresentadas por ela em muitos de seus livros) é essencial para se pensar em materiais didáticos que contemplem essa realidade de diversidade linguística no país. É preciso pensar agora em como fazer esse levantamento. É dever de quem? A autora diz que, entre muitas das tarefas destinadas à Linguística no Brasil, uma delas é justamente “apontar caminhos e estratégias para a educação” (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 38).

Outro ponto importante é como fazer esses conhecimentos linguísticos chegarem ao professor. Isso deixa claro o quanto há ainda de caminho a percorrer para que haja de fato mudanças no ensino brasileiro. Não basta só os linguistas realizarem um vasto levantamento da realidade linguística do Brasil, se esse conhecimento não chegar aos professores, seja por meio dos cursos superiores, seja em formação continuada, ou seja por meio de projetos. Só assim esses professores podem ser conscientizados e convidados à adoção de uma pedagogia diferenciada.

São questões como essas que são levantadas pela Sociolinguística Educacional, e é nesse viés que ela pode e vem contribuindo para um ensino de Língua Portuguesa diverso, plural, democrático e sensível às diferenças.

4.4 O MÉTODO DA PESQUISA SOCIOLINGUÍSTICA

Pensando na relação entre língua e sociedade, o sociolinguista busca investigar a língua de um grupo de pessoas, de uma comunidade de fala, e esses participantes da pesquisa são chamados de informantes. Como são pesquisas que envolvem pessoas, estas são sempre submetidas a um comitê de ética, que avalia e aprova a pesquisa e se ela não

fere nenhum princípio ético dos participantes, como exposição de áudio e imagem sem autorização, por exemplo.

O sociolinguista realiza uma observação direta da língua falada mais espontânea possível, a fim de analisar o fenômeno de seu interesse. Como sabemos, é difícil a pessoa agir e falar naturalmente diante de um gravador e de uma pessoa estranha, com a qual nunca teve contato. Para resolver esse impasse, que Labov chamou de “paradoxo do observador”, propôs-se que o pesquisador, diante de entrevistas com os informantes, faça com que o entrevistado narre fatos de sua vida, vivências e experiências pessoais, pois, assim, a pessoa diminui o nível de atenção à forma com que está falando e passa a prestar atenção no que fala, ou seja, naquilo que está narrando (Mollica, 2003).

Antes da realização de entrevistas, o pesquisador já deve estar com seu objeto delimitado, saber que variável e variantes serão consideradas. Após a entrevista, o pesquisador escolhe a amostra (as) que será (ão) analisada (as). Para a análise da amostra, momento em que o pesquisador irá analisar que variantes estão influenciando a variação do fenômeno investigado, é necessário a utilização de alguns programas estatísticos, como o GOLDVARB, VARBRUL e R, por exemplo, muito utilizados em pesquisas sociolinguistas variacionistas, nas quais é necessária uma grande quantidade de dados.

Porém, há pesquisas na sociolinguista com estudo apenas qualitativo, nas quais não são necessárias amostras grandes, como algumas da vertente Sociolinguista educacional. É comum, ainda, encontrarmos, nessa área, estudos quali quantitativos, como os realizados pela sociolinguista Bortoni-Ricardo, que trabalha muito com pesquisas etnográficas. Tudo depende do fenômeno variável tomado como objeto pelo pesquisador, e o método de estudo que lhe interessa.

Os resultados das pesquisas sociolinguísticas são (ou deveriam ser) empregados para o ensino de língua portuguesa, por refletirem os verdadeiros usos linguísticos das comunidades de fala. Na sequência, possamos a tratar do modo como a variação linguística, retratada nesses estudos, pode contribuir para o ensino.

5 REFLEXÕES QUANTO A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO DE PORTUGUÊS

Conhecendo o que é variação e os diferentes tipos e níveis em que ela ocorre, passaremos a discutir um pouco sobre a intrínseca relação entre variação e ensino.

Como sabemos, o ensino de Língua Portuguesa ainda está reduzido ao ensino de gramática, especificamente a classificação das palavras e a análise sintática, o que tem gerado baixos índices de aprendizagem nos alunos, já que não se trabalha de forma aprofundada a leitura, interpretação textual, diferentes gêneros, a oralidade etc.

Embora bastante discutida e estudada no universo acadêmico, a diversidade linguística do Português brasileiro, ou seja, a variação que a língua apresenta, ainda tem sido trabalhada de forma superficial na sala de aula. Além de o professor ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o assunto, apesar de, em sua maioria, os cursos de Letras terem disciplinas voltadas para isso em suas grades curriculares, muitas vezes os livros didáticos acabam por tratar da variação como sinônimo de falares como o *caipira* ou o *nordestino*, ou seja, para discutir variação, os autores trazem exemplos estereotipados, de forma até exagerada, como se variação fosse algo específico daqueles falantes, como aponta Bagno (2015). E como bem sabemos, quando o professor não tem conhecimento teórico sobre certas teorias que discutem sobre um ensino mais reflexivo e pautado na variação, acaba por reproduzir apenas o que está no livro didático.

Exemplos bem comuns são as tiras de Chico Bento, que não representam de fato um falar rural. Como essas tirinhas fazem parte de obras literárias, ali o autor apenas tenta se aproximar de um falar rural, se utilizando de certos recursos para atingir seus objetivos, como o humor, daí o exagero das falas do personagem.

Algo que os professores acabam nem explorando quando mostram essas tiras do Chico Bento para os alunos é que há certos traços ali presentes que também fazem parte do repertório linguístico de muitos brasileiros, como os usos “**qui**” e “**vô**” em “sorriam **qui** eu vô **tirá** o retrato!”, por exemplo. Nós escrevemos **que**, mas pronunciamos [ki], do mesmo modo com vou [vô].

Nesse contexto, além de uma formação sólida na área da Sociolinguística, o professor tem que ser instigado a continuar sua formação mesmo após a licenciatura, sendo necessário, para isso, que o Ministério da Educação, as secretarias municipais e estaduais de educação, entre outros órgãos responsáveis, façam esse movimento de promover ações destinadas à formação continuada dos professores.

Mas vale frisar aqui que, além dessas formações, o próprio professor de Língua Portuguesa (diante das disciplinas básicas sobre variação na graduação) investigar sobre

os fenômenos em variação no português brasileiro e o que fazer com isso em sala de aula, pois, como sabemos, existem diversos recursos para esse fim, muitos livros, artigos, revistas, teses, dissertações.

Para além da formação consistente, muitas vezes o que falta aos professores é interesse de fazer essas buscas, devido a seu tempo escasso, a exaustão de ministrar aulas em tantas turmas. A realidade é que um professor de Português precisa trabalhar 2 ou 3 turnos para conseguir completar sua carga horária, para enfim receber um salário razoável. Esse mesmo professor, só tem um dia na semana para planejar todas as aulas de suas várias turmas.

A seguir, destacamos, na íntegra, sugestões/ orientações de (Bortoni-Ricardo, 2021⁵[2004]) para os professores do ensino básico trabalhar regras variáveis, que segundo a autora interferem na coesão textual. A estudiosa as intitula “**Tarefas**”. Vejamos:

1. Mecanismos de coesão frásica da língua oral e da língua escrita (topicalização do sujeito; verbos haver e fazer impessoais; regras variáveis de regência verbal e de concordância nominal e verbal; regras variáveis de interrogação e do uso de relativas);
2. Mecanismos de coesão temporal e referencial (simplificação da flexão modotemporal; variação na morfologia verbal; neutralização dos pronomes sujeitos e objetos; apagamento do pronome objeto; supressão dos clíticos; formas variantes do pronome de primeira pessoa do plural; construção de cadeias anafóricas);
3. Tarefas voltadas ao desenvolvimento da competência leitora.

Bloco 1: Recuperação de informação

- ✓ Localizar informações literais em textos contínuos (narração, exposição, descrição, argumentação, instrução, hipertexto etc.) e não contínuos (gráficos e quadros, tabelas, diagramas, mapas, formulários, folhetos de informação, peças publicitárias, comprovantes, certificados etc.);
- ✓ Localizar informações explícitas em textos contínuos e não contínuos, reconhecer o assunto do texto, reconhecer a finalidade do texto, identificar textos de circulação social, realizar inferências de pouca complexidade;
- ✓ Integrar informações entre texto contínuo e texto não contínuo;
- ✓ Integrar informações entre dois textos não contínuo;

⁵ BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O impacto da Sociolinguística na Educação. In: *idem*. **Manual de Sociolinguística**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021. p. 164-167.

- ✓ Integrar informações entre dois ou mais textos contínuos;
- ✓ Reconhecer a organização de informações em textos contínuos e não contínuos;
- ✓ Relacionar informação dentro de um mesmo texto;
- ✓ Encontrar informações para contrastar informações fornecidas no texto com a visão pessoal de mundo.

Bloco 2: interpretação

- ✓ Inferir um ponto de vista;
- ✓ Inferir uma relação intencional;
- ✓ Entender a função dos elementos em textos não contínuos (diagrama, gráfico, tabela);
- ✓ Identificar o objetivo de um autor em um texto;
- ✓ Estabelecer relações lógico-discursivas;
- ✓ Identificar a intenção do autor em textos argumentativos;
- ✓ Distinguir fato de opinião;
- ✓ Desenvolver uma hipótese coerente com a informação dada;
- ✓ Comparar textos;
- ✓ Reconhecer o cenário de uma história;
- ✓ Deduzir o significado do título de um texto literário a partir do contexto;
- ✓ Dar uma opinião sobre as atitudes de um personagem no texto e justificá-la;
- ✓ Identificar a motivação/intenção de uma personagem;
- ✓ Perceber nuances na linguagem que realçam a interpretação;
- ✓ Identificar elementos que sustentam um ponto de vista;
- ✓ Entender a ideia principal de um texto;
- ✓ Entender a ideia principal de parte de um texto;
- ✓ Inferir a relação entre uma sequência de fatos;
- ✓ Reconhecer a ideia principal de um texto quando as ideias estão contidas nos subtítulos;
- ✓ Inferir a razão para uma decisão do autor;
- ✓ Distinguir ideia principal das secundárias;
- ✓ Integrar várias partes do texto;
- ✓ Aplicar critérios dados em um texto a outros casos;
- ✓ Reconhecer o objetivo de um texto;
- ✓ Formar generalizações;
- ✓ Integrar notas com texto principal;

- ✓ Utilizar o conhecimento e a experiência pessoal para formular uma hipótese que seja coerente com informações fornecidas por um texto;
- ✓ Associar informações e chegar a conclusões.

Tarefas voltadas ao desenvolvimento de estratégias da produção escrita:

- ✓ Preparar a produção de texto com leituras e discussões orais;
- ✓ Incentivar os alunos a produzir textos orais anteriores aos escritos;
- ✓ Estimular a intertextualidade, variando os gêneros textuais que serão produzidos;
- ✓ Divulgar os textos escritos na escola e buscar outros leitores;
- ✓ Discutir com os alunos as correções feitas;
- ✓ Incentivar os alunos à refação pós-correção.

Resumindo, a autora traz várias tarefas fundamentais para os professores do ensino básico à luz das contribuições da Sociolinguística, especialmente da vertente educacional. A estudiosa propõe que o papel do professor precisa ser repensado a partir de uma perspectiva sociocultural da linguagem. Como vimos, isso significa que o professor precisa compreender a língua como dinâmica, legitimar todas as variedades linguísticas, trabalhar com exemplos reais e concretos da língua em uso e procurar desenvolver a competência leitora, escrita e comunicativa do aluno.

Nas “tarefas” sugeridas pela autora percebemos, não somente, a preocupação em se trabalhar regras variáveis do Português brasileiro como: concordância nominal e verbal, colocação pronominal etc., mas também o desenvolvimento de inferências, da leitura, do letramento crítico, da escrita etc., elementos essenciais no ensino de Língua Portuguesa, como vimos, que são orientados pelos PCN (1997) e retomados pela BNCC (2017).

Adiante, trazemos algumas informações e reflexões importantes quanto o período de ensino remoto emergencial.

6 O PERÍODO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES

As escolas tiveram que passar por processos de readaptação nos últimos três anos, em consequência da pandemia de COVID-19, instaurada em 2020. Nesse período, as pessoas estavam isoladas em casa, porque todos os espaços públicos estavam sendo fechados. As escolas precisaram adaptar atividades e buscar novas formas de ensinar, dando origem ao conhecido período de ensino remoto emergencial (ERM).

Já se falava há muito tempo sobre o uso da tecnologia aplicada ao ensino, seus benefícios e malefícios, e se esperava que, de forma gradual, ela fosse ganhando espaço em sala de aula, mas era inimaginável que este seria o único meio que permitiria o ensino e aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

O ERM gerou diversas discussões, dentre elas a de que grande parcela de alunos das escolas públicas brasileiras foi prejudicada porque não tinha condições efetivas de acesso ao espaço virtual, demonstrando muitas dificuldades de aprendizado ao retornarem ao ensino presencial. Outra questão muito importante foi o fato de que a maioria dos professores das escolas públicas e privadas no Brasil tinha pouca ou nenhuma informação do que fazer diante da tecnologia, como aponta o estudo de Weber e Alvez (2022).

Outro ponto de debate foi sobre um mecanismo oficial, (o espaço digital) para que as aulas acontecessem, assim como já existia na educação a distância (EAD). Em muitos locais, os professores gravavam as aulas em suas casas, muitas vezes, em seus celulares (porque era o único recurso que dispunham) e enviavam para os alunos via WhatsApp, outros transmitiam as aulas via Google Meet.

As aulas das escolas estaduais de São Paulo foram suspensas em meados de março de 2020, em decorrência do Decreto nº 64.862, de 13/03/2020, alterado pelo de nº 64.864. Nesse período, já sem aulas, as férias dos professores foram adiantadas, por meio da Resolução Seduc-30, de 20/03/2020, o que se deu durante duas semanas e isso propiciou um recesso para os alunos. De acordo com a Resolução Seduc-45, de 20/04/2020, as aulas retornaram (de forma remota) no dia 22 de abril. Esse mesmo documento orientava as escolas quanto ao retorno das atividades escolares. Inicialmente, cada escola organizou e determinou os meios pelos quais as aulas iriam acontecer. Muitos professores, de fato, utilizaram a plataforma Meet para transmissão das aulas.

Em Maio de 2020, o governo do estado, por meio do Decreto nº 64.982, de 15/5/2020, instituiu o Programa Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), uma ação pensada para o desenvolvimento de atividades educacionais. Entre as atividades previstas, estavam a gravação e transmissão de aulas para todos os alunos da rede estadual

de SP. Os alunos poderiam acessar as aulas ao vivo, transmitidas pela plataforma do CMSP, pelo aplicativo, ou ainda por meio da TV Educação e UNIVESP. Além disso, os professores das escolas também transmitiam suas aulas por meio da plataforma ou aplicativo do CMSP, e inseriam atividades para os alunos. Os professores monitoravam quem assistia às aulas e realizava as tarefas para registro de frequência.

O retorno presencial das aulas somente ocorreu entre fevereiro e março de 2021, por meio do Decreto nº 65.384, de 17/12/2020, alterado pelo de nº 65.597, de 26/03/2021. De acordo com o documento, o número de estudantes que as escolas podiam receber variava conforme a fase de contágio: I - nas fases vermelha ou laranja, até 35% do número de alunos matriculados; II - na fase amarela, até 70% do número de alunos matriculados; III - na fase verde, até 100% do número de alunos matriculados. O retorno de 100% dos alunos só ocorreu de fato em agosto, ainda com o distanciamento de um metro e, apenas em novembro, essa medida deixou de ser obrigatória.

Essa breve contextualização de como se deu o ERM em SP serve para relembrarmos o quanto foi complicado e desafiador esse período, um verdadeiro caos pandêmico, mas também porque este trabalho envolve a análise de aulas online naquele momento no estado de SP.

A pandemia certamente trouxe muita dor, medo, desespero etc., mas trouxe também muitos ensinamentos e um deles diz respeito às mudanças que o ensino no Brasil tanto necessitava, como o uso das Tecnologias da informação e comunicação (TICs) em sala de aula e, conseqüentemente, a capacitação dos professores para aturem com essas ferramentas.

A pandemia ainda nos fez enxergar algo que, de certa forma, sabíamos, mas sobre o qual não se havia refletido muito: a imersão na cibercultura. Lévy⁶ (s/d) em entrevista ao Fronteiras do pensamento, sobre essa questão, afirma que a cibercultura está ligada às novas práticas e costumes que surgem com a adoção das novas tecnologias. Portanto é uma nova cultura, a cultura do digital. A escola, como aparelho da sociedade, deve acompanhar as mudanças tecnológicas (Santaella⁷, s/d).

⁶ Pierre Lévy, o que é o virtual? Produção Telos cultural. Direção Hique Montanari. [S.l.]: Fronteiras do pensamento, 2014. 1 vídeo (2 min54"). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sMyokl6YJ5U>. Acesso em: 05 de Jun de 2023.

⁷Lúcia Santaella. São Paulo: TVPUC, 2019. 1 vídeo (17 min14"). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=otGvMwHVKA&t=9s>. Acesso em: 09 de Jul de 2023.

Nesse contexto, o professor tem que ir muito além da capacidade de manusear o computador ou de equipamentos de ponta nas escolas, devendo estar preparado para saber utilizar as tecnologias criticamente e passar isso para o aluno, pois, muitas vezes, os jovens (nativos digitais) fazem uso da internet sem se dar conta das consequências. Entretanto, conforme relato de Freitas (2022), o professor já não tinha uma formação para atuar com as TICs de forma presencial, e se viu ainda mais despreparado para um ensino totalmente online.

Em se tratando do ensino de Língua Portuguesa, já se falava muito sobre letramento digital e como o professor deveria se valer do grande repertório de conteúdos que circulam na internet, mas, com certeza, o período do ERM veio reafirmar isso e mostrar a urgência dessa prática.

Investir em discussões presentes em gêneros como charge, cartuns, post de Facebook, tirinhas, tuítes etc., sempre puderam propiciar reflexões importantes e instigar o senso crítico do aluno, assim como o trabalho com diferentes materiais para desenvolver uma consciência quanto aos diferentes modos de se expressar na língua, e o ERM poderia ter contribuído para isso, já que ali o professor poderia utilizar recursos de apresentação de slides, vídeos etc.

A partir do debate empreendido até aqui, após a exposição de nossa metodologia, passaremos a analisar, no que diz respeito ao tratamento da variação linguística e o desenvolvimento da consciência sociolinguística nos alunos, se houve realmente a exploração plena dos recursos tecnológicos nas aulas online gravadas pelo CMSP.

7 METODOLOGIA

7.1 TIPO DA PESQUISA:

Esta pesquisa apresenta cunho qualitativo, pois trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, opiniões, buscando aprofundar a complexidade dos fatos, por meio de um estudo interpretativo. Este estudo é, ainda, do tipo bibliográfico-documental, haja vista que envolve o levantamento de bibliografia referente ao problema investigado, e seu *corpus* é composto por material preexistente (gravações de aulas do CMSP) (Motta-Roth & Hendges, 2010).

7.2 DELIMITAÇÃO DO *CORPUS*:

O *corpus* deste trabalho é composto por 27 aulas de Língua Portuguesa veiculadas pelo Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), especificamente durante o período de ensino remoto emergencial (ERE), adotado como medida frente ao isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19. A escolha por esse *corpus* justifica-se por seu valor documental e pedagógico, além de permitir a observação direta das estratégias didáticas e dos discursos construídos pelos professores sobre a variação linguística em um momento atípico e desafiador do ensino público brasileiro. A seleção das aulas foi orientada pelos seguintes critérios:

- **Período:** foram consideradas aulas transmitidas no ano de 2020 (período de maior incidência da pandemia, em que o ensino se deu de forma totalmente remota);
- **Ano escolar:** o foco se deu nas aulas destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, por serem as etapas em que os descritores da BNCC para a área de Linguagens enfatizam mais fortemente o trabalho com variação linguística.

A variação linguística, conforme a BNCC (2017) deve ser abordada em todas as séries supracitadas e em todos os campos de atuação.

No Ensino Fundamental II, temos os campos jornalístico-midiático, atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário. Aparecem duas habilidades sobre variação linguística que devem ser trabalhadas nessas turmas:

- A “(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico” (Brasil, 2017, p.161);
- “(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada” (Brasil, 2017, p.161).

Os campos de atuação para o Ensino Médio são: vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, atuação na vida pública e artístico-literário. A habilidade citada no documento quanto ao ensino da variação para o Ensino Médio é a seguinte:

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (Brasil, 2017, p.508).

- **Temática:** foram selecionadas, exclusivamente, aulas que apresentavam como conteúdo principal ou secundário o tema da variação linguística ou que abordavam aspectos diretamente relacionados, tais como: preconceito linguístico, norma-padrão x variedades linguísticas, oralidade x escrita, diversidade linguística regional/social;
- **Formato do material:** foram analisadas as videoaulas gravadas disponíveis de forma pública na plataforma oficial do CMSP ou canais vinculados à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

7.3 ETAPAS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS:

Considerando os objetivos aqui abordados, a pesquisa foi desenvolvida nas seguintes etapas: **1.** Levantamento bibliográfico e revisão de literatura; **2.** Constituição de *corpus* (acesso às gravações do CMSP e seleção de um conjunto de aulas transmitido durante o ERE); **3.** Transcrição de algumas aulas selecionadas; **4.** Análise e discussão dos resultados.

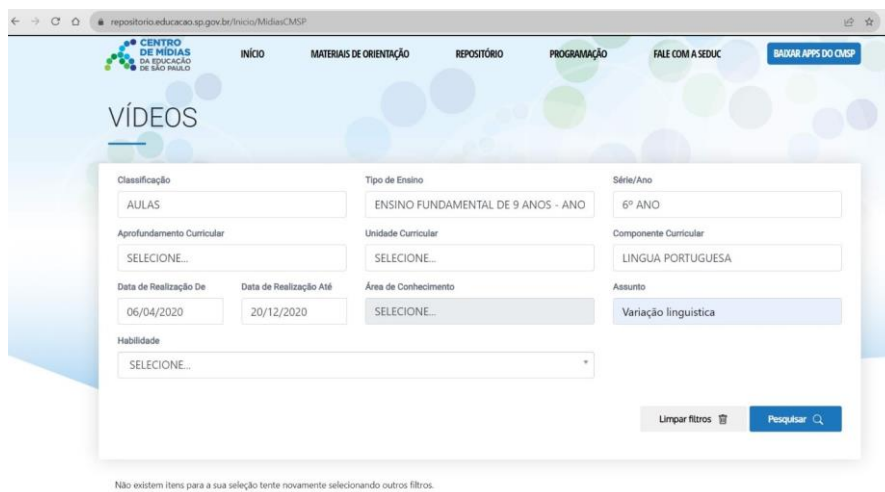
Inicialmente foi realizado um aprofundamento teórico, incluindo buscas e leituras de estudos que tenham abordado o ensino de variação linguística no contexto da Educação Básica, bem como trabalhos que teciam considerações sobre o ERE. Utilizamos sites como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos Capes, SIELO, Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, bem como livros físicos e ebooks.

Em um segundo momento, consultamos o repositório do CMSP⁸, para seleção das aulas com temáticas referentes à variação linguística. Acessamos o site, porém, ao preenchermos às informações na busca, percebemos uma certa dificuldade para encontrar

¹³os links de acesso estão disponibilizados ao clicar nas imagens.

as aulas de nosso interesse, pois, ao colocarmos “aulas sobre variação linguística”, o sistema não encontrava resultados, como mostra a imagem a seguir:

Figura 3 - Repositório Centro de Mídias SP

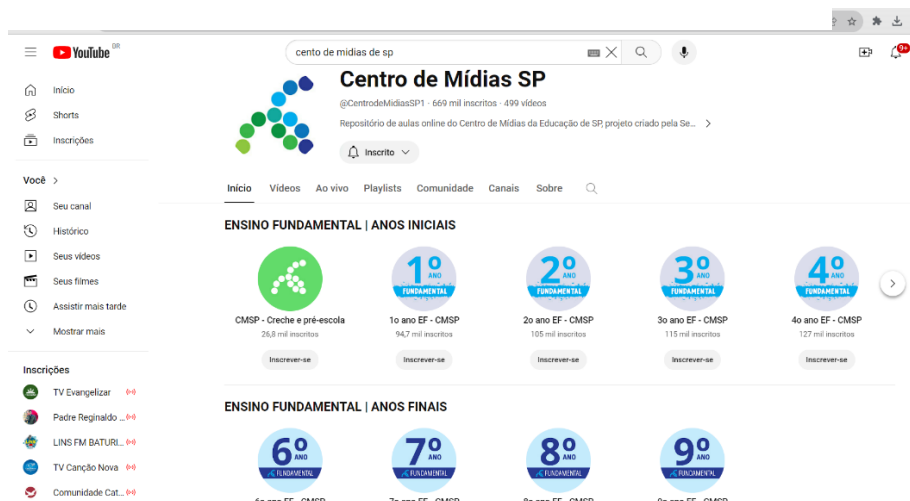


Fonte: Repositório CMSP

Para resolver esse empecilho, acessamos o canal do *YouTube* do Centro de mídias. Nesse caso, não encontramos nenhuma dificuldade, pois as aulas lá estavam organizadas por séries, componente curricular e ano da transmissão, o que permitiu realizarmos a coleta. Constatamos que cada aula sobre variação continha um título específico, não necessariamente o termo “variação linguística”, talvez por isso não apareciam resultados ao realizarmos a busca no repositório.

A coleta se deu da seguinte forma: acessamos o canal do *YouTube* do CMSP e constatamos que para cada série existia um subcanal, como representado a seguir:

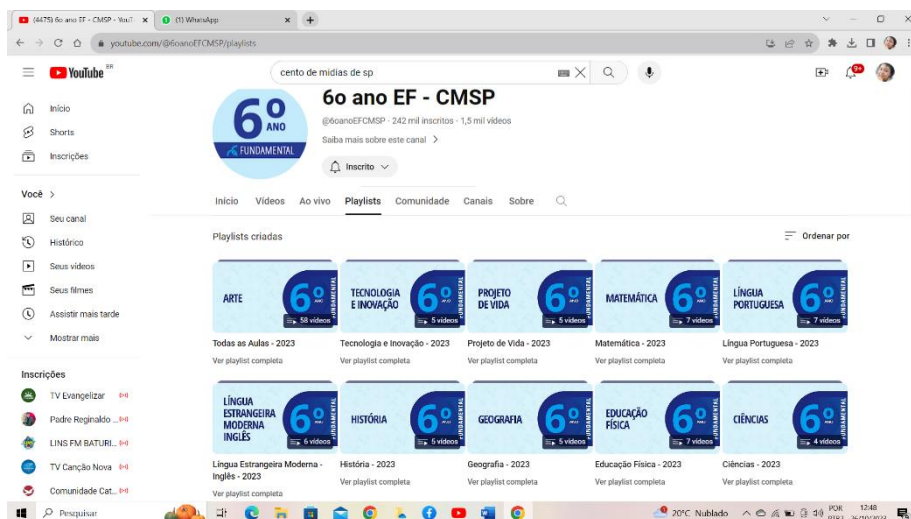
Figura 4 - Canal do Youtube CMSP



Fonte: YouTube

Em seguida, iniciamos a coleta pelo 6º ano. Dentro desse subcanal, na parte de Playlist, procuramos o componente Língua Portuguesa e as aulas transmitidas em 2020. Abaixo segue a visão que temos ao entrarmos nesse subcanal:

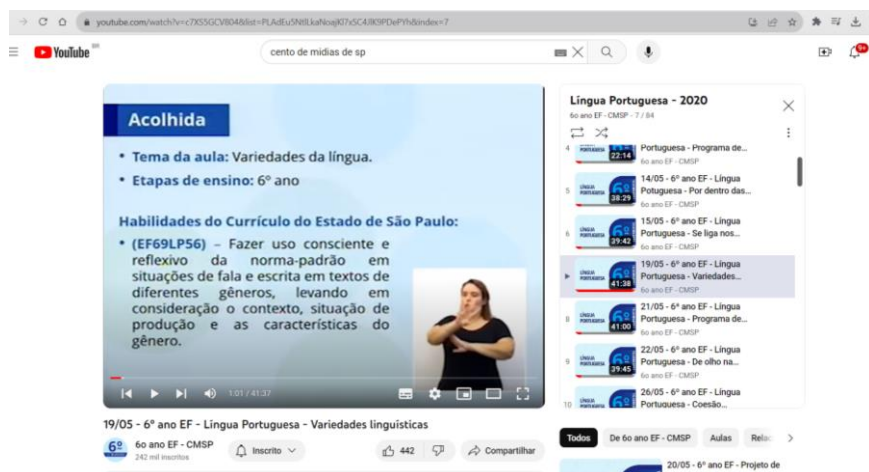
Figura 5 - Subcanal 6º ano



Fonte: Youtube

Ao acessarmos as aulas de Língua Portuguesa de 2020 do 6º ano, verificamos que existiam 84 aulas no total, que foram transmitidas nesse período. Para sabermos quais aulas tratavam sobre variação linguística, entramos em cada um dos 84 vídeos e assistimos os primeiros 2 minutos, por exemplo, a fim de verificarmos quais eram os objetivos da aula e a temática que seria abordada. E assim fizemos com as demais turmas. Em todos os vídeos, constatamos que os professores sempre explicitavam os objetivos e habilidades que seriam trabalhadas na aula. Era um padrão já determinado pelo CMSP, pois os professores deveriam tratar as habilidades mencionadas no Currículo Paulista. Mostramos, a seguir, um exemplo disso:

Figura 6 - Habilidades trabalhadas na aula



Fonte: Youtube

Nesse momento, para melhor organização do *corpus*, foram elaboradas tabelas no Excel com as informações das turmas e aulas a serem analisadas. Na primeira linha de cada tabela, colocamos o título: aulas 6º ano – 2020, aulas 7º ano – 2020 centralizado, e assim por diante, até chegar às aulas do 3º ano do Ensino Médio – 2020. Na primeira coluna, foi colocado o tema ou o título da aula; e, na segunda coluna, o link de acesso à aula. Ao final da tabela, colocamos a quantidade total de aulas, bem como as correspondentes à variação linguística, conforme segue:

Figura 7 - Exemplo de tabela elaborada durante organização do Corpus

Aulas a serem analisadas do 7º ano - 2020	
Título da aula	Link
Variação linguística em diferentes partes de comunicação	https://www.youtube.com/watch?v=ZY_1AVDC3ww&list=PLXyA-zl-v4WHPrArpbl3-UxQxND1PFtL_&index=12
As palavras vestem... E isso significa	https://www.youtube.com/watch?v=gs_KKWEvYH4&list=PLXyA-zl-v4WHPrArpbl3-UxQxND1PFtL_&index=14
É nós	https://www.youtube.com/watch?v=XSTgVaBeqDw&list=PLXyA-zl-v4WHPrArpbl3-UxQxND1PFtL_&index=78
A linguagem em textos	https://www.youtube.com/watch?v=sYewPMfw0Fo&list=PLXyA-zl-v4WHPrArpbl3-UxQxND1PFtL_&index=85
Total de aulas gravadas disponibilizadas = 88/ Total de aulas sobre variação= 7	

Fonte: Elaborada pelo autor

7.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE:

Por fim, a análise foi realizada à luz dos pressupostos da Sociolinguística Educacional e das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto a temática da variação linguística (discutida neste estudo), com o intuito de verificar o grau de promoção da consciência sociolinguística aos estudantes durante o ERE. A análise das aulas também foi conduzida a partir dos demais critérios e procedimentos:

- **Organização cronológica das aulas:**

- As videoaulas foram assistidas seguindo a ordem das séries escolares: 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio;

- **Foco na abordagem da variação linguística:**

- Em cada aula, foi observado se havia aprofundamento teórico e didático por parte dos professores sobre:

- Diferentes tipos de variação linguística (diatópica, diastrática, diacrônica e diafásica), bem como os níveis linguísticos afetados pela variação (fonético-fonológico, morfossintático, lexical etc.);

- **Foco nas concepções de gramática e língua:**

- Observamos que concepção de língua e gramática foi adotada pelos professores nas aulas (gramática normativa, descritiva etc.; língua como estática ou dinâmica, homogênea ou heterogênea);

- **Articulação com os documentos oficiais:**

- Além de verificar a presença e coerência com as habilidades propostas pela BNCC, também consideramos as orientações do Currículo Paulista relacionadas à variação linguística;

- **Conhecimento sociolinguístico demonstrado pelo professor:**

- Foram observados elementos do discurso docente que evidenciassem:

- A compreensão de que as línguas são heterogêneas e dinâmicas;

- A influência de fatores sociais nos usos linguísticos;

- O incentivo à valorização da diversidade linguística;

- A promoção da conscientização crítica dos alunos sobre a realidade do português brasileiro;

- **Registro dos dados analisados:**

- Durante a exibição das aulas, foram realizados:

- Prints (capturas de tela) de trechos significativos de textos e imagens utilizados pelos professores;

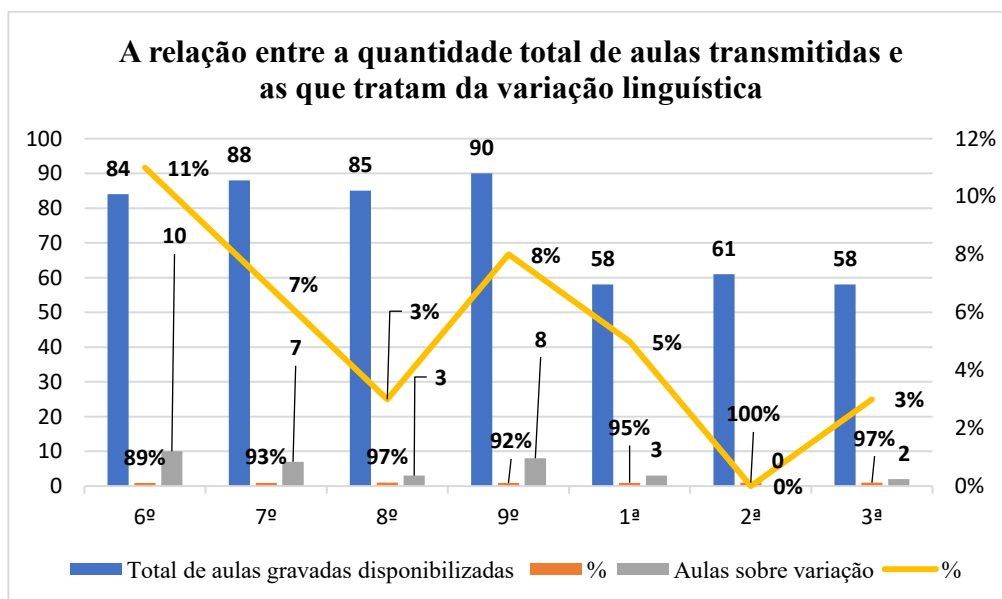
- Transcrição de falas dos docentes, sempre que necessário para ilustrar ou embasar a análise.

A seguir, apresentamos a análise e discussão dos resultados.

8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste tópico, realizamos a análise do nosso *corpus*, que é composto por 27 aulas distribuídas por turmas dos anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Iniciamos mostrando um gráfico simples com a relação entre a quantidade total de aulas transmitidas e as que tratam da variação linguística por série (6º ao 9º) e (1ª a 3ª):

Gráfico 1 - Relação entre aulas



Fonte: Elaborado pelo autor

No gráfico, os números 6º, 7º, 8º e 9º dizem respeito as turmas do ensino fundamental II, enquanto 1ª, 2ª e 3ª correspondem as séries do ensino médio. As colunas em azul mostram o total de aulas por turma/ série; as colunas em cinza representam a quantidade de aulas que tiveram como temática a variação linguística, e que, conseqüentemente foram analisadas neste estudo; as colunas menores, em laranja, equivalem a porcentagem do total de aulas por turma, por exemplo, no 6º ano 84 era o total de aulas gravadas, isso equivale a 89%, pois 11% equivalem ao total de aulas sobre variação (10 aulas). Por fim, as linhas em amarelo mostram a porcentagem da quantidade de aulas (com a temática variação), que notoriamente vai diminuindo, de acordo com o avanço das séries.

Com base nesse gráfico então, percebemos que a variação linguística vem sendo trabalhada em uma pequena quantidade de aulas. De 84 aulas, só em 10 se trabalhou variação na turma do 6º ano, como já mencionado. Isso acontece, porque, em geral, a variação linguística é vista como um conteúdo (na maioria das vezes, contemplado em um único capítulo dos livros didáticos).

Contudo, a variação linguística deveria ser discutida, ao se trabalhar os mais diversos gêneros textuais (notícias, reportagens, cartuns, textos eletrônicos etc.), ou quando os professores trabalham de forma reiterada com todas as classes de palavras ou a análise sintática, porque tudo isso diz respeito à língua, e esta somente existe na interação com o outro, em um determinado contexto, em uma sociedade, que sempre é heterogênea.

Chama atenção ainda, no gráfico, o fato de, nos três anos do Ensino Médio, haver uma redução ainda maior das aulas centradas na temática de variação, embora esse conteúdo esteja previsto e prescrito como necessário nos documentos oficiais. No segundo ano do Ensino Médio, por exemplo, não encontramos nenhuma aula destinada ao tratamento da variação linguística.

8.1 AULAS ANALISADAS

Nossa análise, de modo geral, evidencia que, mesmo diante dos recursos tecnológicos disponíveis, os professores não foram além da redução que se faz acerca da variação (apenas a questão regional e lexical da língua fora enfatizada). Alguns pontos que percebemos quanto ao tratamento que as aulas davam à variação e que serão aprofundados adiante foram:

- Foco na variação regional e no nível lexical da língua;
- Tratar a escrita e fala como dois polos totalmente diferentes (e não dentro de um *continuum*), que não se complementam, associando a escrita a algo ordenado e formal e a fala informal e desorganizada;
- desconsideração de certos usos linguísticos, considerados informais;
- Tratamento raso e simplista, ao falar sobre a diversidade étnico cultural e linguística do estado de SP e do Brasil;
- Atividades com pouca eficácia, como transpor textos de uma norma para a outra;
- Ao tratarem sobre outro tipo de variação, que não a regional, redução a exemplos simples, como jargões e gírias;
- Ao tratar sobre a variação em níveis além do lexical, como o morfossintático, houve a oposição entre “certo” e “errado”, chancelando alguns usos e condenando outros, sem aprofundamento do que de fato é a variação e o que a influencia.

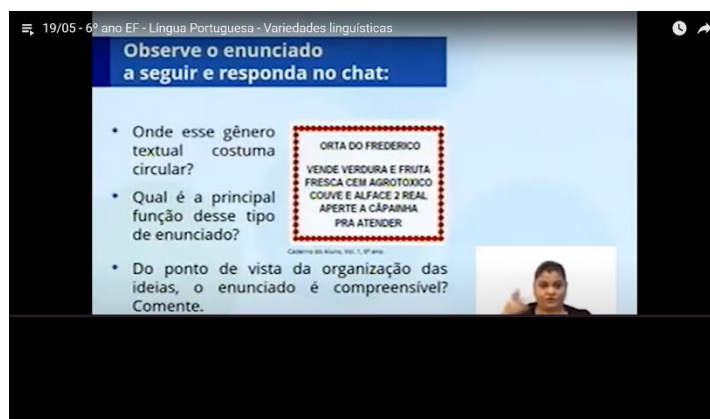
A seguir, passaremos à análise propriamente dita das aulas por nível e série, nesta ordem: 6º ao 9º ano e 1ª a 3ª séries:

8.1.1 Aulas 6º ano⁹:

8.1.2 Aula 7_Varieties linguísticas_19/05/2020:

Observemos a imagem a seguir:

Figura 8 - Atividade



Fonte: Youtube

A imagem acima ilustra uma das atividades que a professora (A) deixou para que os alunos fizessem em outro momento, depois da aula. Percebemos, nessa atividade, que o intuito maior era fazer o aluno notar ali formas escritas “erradas” e que eles reescrevessem da maneira “correta”, conforme a norma-padrão.

As três primeiras questões, como percebemos, trabalham a interpretação textual, logo não há problema algum na oferta desse conteúdo, porém, a última questão traz um tratamento equivocado à temática. Em lugar de solicitar simplesmente que o aluno reescrevesse considerando as regras ortográficas, poder-se-ia haver outras questões a explorar, como o contexto e o objetivo de produção, o produtor do texto etc.

Durante a aula, a professora, em momento algum, tratou sobre as diferenças entre fala e escrita, bem como o fato de que ambas variam e que muitos fatores interferem nesses usos (escritos e orais). Como não houve essa discussão, evidentemente, os alunos que acompanharam a aula simplesmente achavam estranha e “errada” esse tipo de escrita (alguns dos estudantes comentaram isso no chat, quando a professora pediu para falarem sobre suas percepções). Ressaltamos que o chat era aberto apenas em determinados momentos das aulas, então não conseguimos ter acesso aos comentários dos alunos, apenas aqueles que eram lidos e comentados pela docente.

⁹ Os links para acesso as aulas estão disponíveis ao clicar nos títulos.

O mais importante, nesta atividade, deveria ser: fazer o aluno perceber que fala e escrita são modalidades que se complementam, mas cada uma com suas especificidades, evidenciando que, assim como existem diversos modos de falar o mesmo conteúdo, há também formas diferentes de emprego da escrita, a depender do contexto, da situação e, evidentemente, de fatores diversos, que influenciam o emprego da língua, independentemente da modalidade. Assim, era possível tratar de fatores intervenientes, como a escolaridade da pessoa, por exemplo, ou o grau de proximidade entre interlocutores, gênero etc. Um bilhete, por exemplo, não necessariamente, segue certas formalidades da norma-padrão como um artigo de opinião, porque o contexto de produção e propósito são diferentes.

8.1.3 Aula 56_ Tá certo!? 01/10/2020:

Nessa aula, há uma questão que merece menção, a fala das professoras, regente (professora B) e mediadora (professora B'), principalmente, quanto aos usos “cara” e “tipo assim”. A seguir, mostramos alguns trechos que transcrevemos desse diálogo:

Mediadora – gente, vários pontuando: foi um professor que escreveu para alertar os pais desse menino. Mais você viu num é? Começa assim, cara... **eu quando chega o pai lá do aluno... eu chego, cara entra aqui!** É reunião de pais... agente faz assim? **(hahaha)**.

Professora – se tipo assim cara **(hahaha)**.

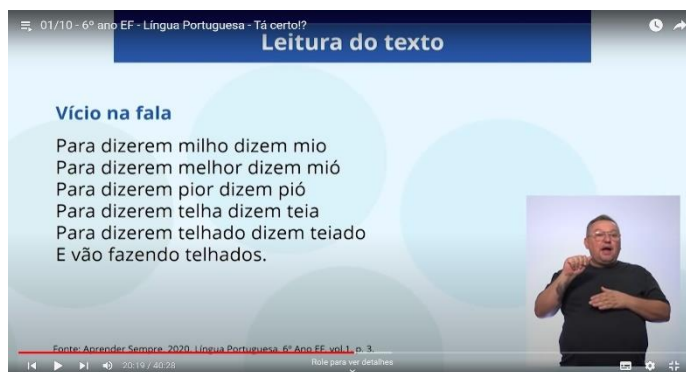
A professora e mediadora empregam um tom irônico para tratar desses usos, numa tentativa de imitar um professor falando termos como “cara” e “tipo assim”. Como sabemos é possível que os professores realizem esses usos em suas casas, com seus amigos etc. O mais adequado seria evidenciar para os alunos a mudança de estilo (**variação estilística**) e em que momentos fazemos uso desses termos, sem transparecer seus próprios juízos de valor sobre essas formas linguísticas, pois isso já poderia evidenciar preconceito por parte delas e levar a preconceitos ainda maiores entre os próprios alunos.

Outro exemplo desse tipo de conduta se deu com a variante “bilêti”, em vez de “bilhete”. Ao ler um questionamento para os alunos a professora diz: quem pode ter escrito esse bilhêti?... é verdade esse bilhêti?... **é bilêti né!? Eles falam bilêti...(hahaha)**. Nesse exemplo, há a perda do dígrafo “lh” (som palatal [ʎ] pela vogal semifechada [e], representado graficamente como “ê”, um processo bastante recorrente na língua, comprovado, em outros casos, até mesmo de forma diacrônica, entretanto não houve

desenvolvimento e discussão sobre esse uso. Era possível explorar as **variantes** de “bilhete”, tão comuns no português brasileiro e que envolvem significativamente fatores sociais, como o grau de escolaridade do falante.

Ainda na mesma aula, apresenta-se o texto a seguir:

Figura 9 - Texto - vício na fala



Fonte: Youtube

Nesse caso, a professora não explora a riqueza do texto e todas as questões sociais envolvidas ali. Há apenas comentários relacionados ao fato de estarem ou não dentro da norma-padrão. O mais pertinente, ao mostrar esse poema, seria instigar a reflexão dos alunos sobre o preconceito social e linguístico que recai sobre uma camada da população brasileira, aquela menos favorecida socioeconomicamente, falante das variedades mais estigmatizadas e distantes da norma de prestígio (a culta). É justamente essa população que fala “teia”, “teiado”, “mio”, “mió”, que constroem os telhados da outra parte da população, que embora, seja minoria, detém maior prestígio e favorecimento social.

Além disso, o foco se reduz a apontar que esse uso é típico do falar rural. No caso dessa aula, como não houve um aprofundamento sobre a variação linguística, fazer esse tipo de caracterização contribui, e muito, para a disseminação de preconceitos, bem como, para a construção de uma visão polarizada entre o mundo rural e urbano, apontando o primeiro como feio, ruim e o último como bonito, correto, avançado etc., conforme esclarece Bortoni-Ricardo (2004, p. 53).

8.1.4 Aula 57_ Variando a linguagem 02/10/2020

Nessa aula, a professora (B) e a mediadora (B’), já no início, apresentam um erro conceitual, muito comum entre professores de Português (que desconhecem o conceito de variação linguística de forma mais aprofundada): o fato de tratar a variação como algo engraçado. Vejamos o diálogo entre a professora e a mediadora:

Professora B: Bom dia, bom dia! Sextou hein gente! Mais uma aula de Língua Portuguesa. E qui a gente vai fazer hoje? Dar continuidade na nossa aula de ontem!

Mediadora B': Eu ia falar... dar risada (rsrs)

Professora B: Dar risada... hoje a gente também vai dar risada (rsrs)

Há indícios, pelo que se aponta, que a temática variação linguística, por evidenciar empregos linguísticos distantes da norma-padrão, causa humor. Atitudes como estas acontecem, como já discutido anteriormente, por conta dos efeitos do processo de unificação linguística, ou seja, a tentativa de frear a diversidade linguística do país, tornando a população igual, linguisticamente. Como sabemos, a variação e mudança linguística são fenômenos inseparáveis das línguas naturais, portanto, não é cabível ao homem contê-la, porém, desse processo de unificação linguística, no Brasil, resultou, a constituição da norma-padrão, que não é, por si, só, a causadora e propagadora de preconceitos, como nos aponta Sene (2022, p. 131):

O grande entrave do Brasil não reside, essencialmente, na existência de uma norma dita como padrão a ser seguida, mas sim no acesso extremamente restrito da maioria esmagadora da população a ela e, para além disso, a marginalização e o silenciamento de outros usos linguísticos que são igualmente legítimos.

Em um país amplamente diverso, guiado por uma minoria privilegiada e, conseqüentemente, suas ideologias excludentes, culmina-se, cada vez mais, preconceitos, tanto sociais, quanto linguísticos. Conhecendo a realidade brasileira, entendemos que, na verdade, o julgamento, em geral, não se faz somente com base nos usos linguísticos, mas sim, nas pessoas (que produzem certos usos distantes do padrão).

Se torna contraditório, o fato de uma professora de Língua Portuguesa, que tem como tarefa principal, trazer reflexões quanto aos usos linguísticos, sejam eles padrão ou não-padrão, deixar transparecer, em sua prática docente, preconceitos, que estão enraizadas no imaginário coletivo da população brasileira. Essa situação nos revela a urgência de formações atualizadas sobre as temáticas da diversidade linguística, especificamente, a variação do Português brasileiro, bem como, a necessidade de aplicação prática, em sociedade, das orientações da Declaração dos Direitos Linguísticos discutida em Sene (2022)¹⁰.

¹⁰ SENE; SILVA. O DIREITO A DIVERSIDADE LINGUISTICA E A PROMOÇÃO DO RESPEITO LINGUISTICO. **REVISTA DE ESTUDOS DE CULTURA**, São Cristóvão (SE), v. 8, n. 21, Jul. Dez./2022 | p. 127-158. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revec>.

A professora inicia a aula com a seguinte discussão:

Figura 10 - Discussão da aula

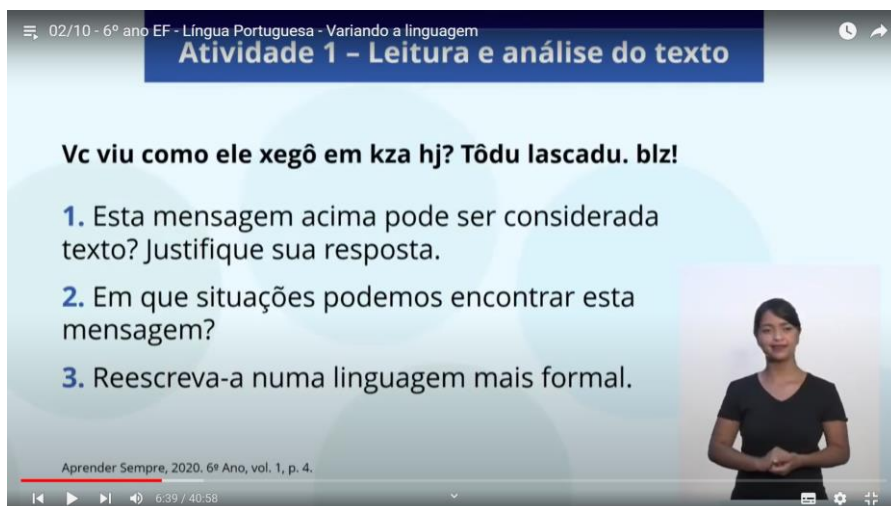


Fonte: Youtube

Durante o questionamento, a professora frisa que o professor “tenta falar e escrever direitinho”. Como já mencionamos aqui anteriormente, cada gênero textual, tipo de texto, contexto e ambiente comunicativo exige uma forma específica de falar e escrever, então o foco da discussão deveria ser esse. A pergunta e, mais ainda, a forma como a professora conduziu o questionamento trazem a falsa ideia de que tudo que foge a norma-padrão é um erro, mesmo quando o contexto não exige um uso mais formal.

Aqui, como em muitas aulas que veremos, percebemos, mais uma vez, atividades superficiais e inadequadas de transposição de uma norma para outra:

Figura 11 – Atividade



02/10 - 6º ano EF - Língua Portuguesa - Variando a linguagem

Atividade 1 - Leitura e análise do texto

Vc viu como ele xegô em kza hj? Tôdu lascadu. blz!

1. Esta mensagem acima pode ser considerada texto? Justifique sua resposta.
2. Em que situações podemos encontrar esta mensagem?
3. Reescreva-a numa linguagem mais formal.

Aprender Sempre, 2020. 6º Ano, vol. 1, p. 4.

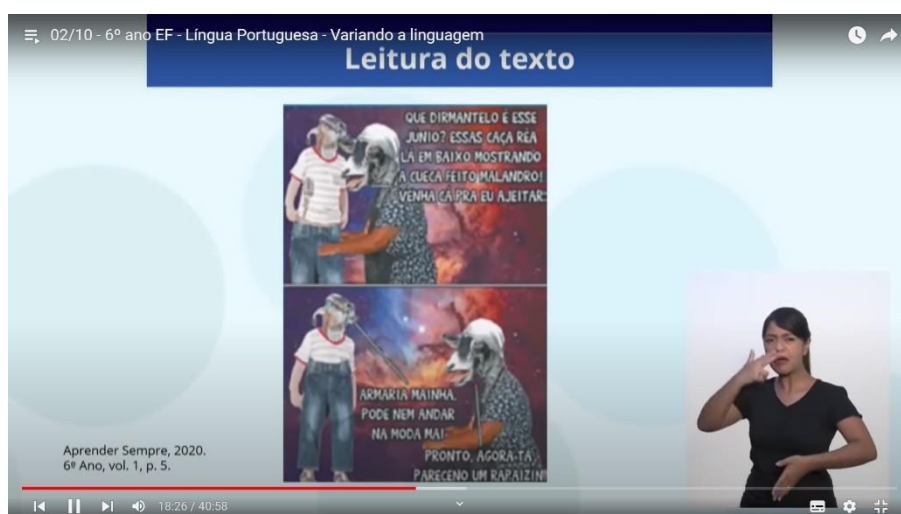
6:39 / 40:58

Fonte: Youtube

Quanto à questão de a mensagem ser um texto, percebemos que a professora realmente traz uma discussão pertinente, frisando que todo enunciado que contém sentido é um texto. Embora o objetivo da última questão seja explorar o emprego de variedades mais próximas do padrão, não houve abordagem que considerasse o contexto de emprego, apontando que essa transposição poderia significar a inadequação da mensagem ou a possibilidade de não atingir seu objetivo comunicacional.

A seguir, uma tirinha muito conhecida entre os nordestinos com o nome de Suricate Seboso, que se refere justamente a conteúdos humorísticos sobre o Ceará, com foco no linguajar, tudo isso em forma de quadrinhos:

Figura 12 - Tirinha Suricate Seboso



02/10 - 6º ano EF - Língua Portuguesa - Variando a linguagem

Leitura do texto

QUE DIRMANTELO É ESSE JUNIO? ESSAS CACA REA LA EM BAIXO MOSTRANDO A CUECA FEITO MALANDRO! VENHA CAIPRA EU AJEITAR!

ARMARIA MAINHA, PODE NEM ANDAR NA MODA MAI! PRONTO, AGORA-TÁ PARECENDO UM RAPAIZIN!

Aprender Sempre, 2020. 6º Ano, vol. 1, p. 5.

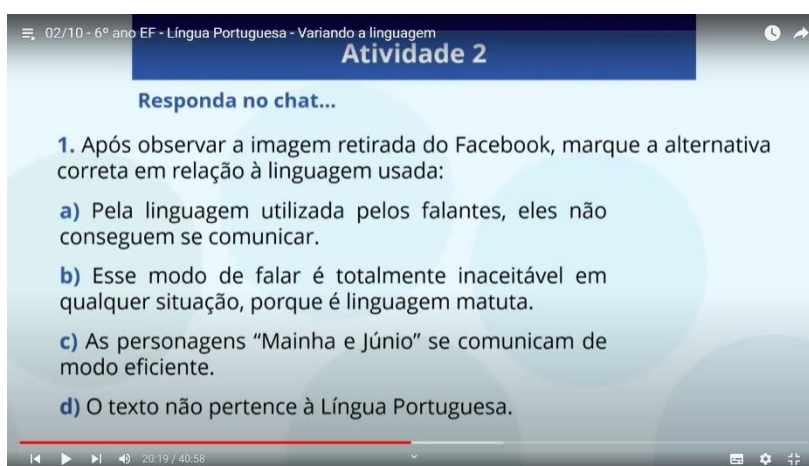
18:26 / 40:58

Fonte: Youtube

Ao ler o conteúdo da tirinha e tentar reproduzir o “sotaque cearense” de forma sarcástica, a professora e a mediadora, novamente revelam seus preconceitos e a forte ideologia que está vinculada a perpetuação daquilo que Faraco (2008) chama de “norma curta”, ou seja, a supervalorização da “variedade” padrão e o engessamento dos usos linguísticos (os considerados “bons usos” são colocados em um pedestal, venerados como se fossem entidades que jamais podem ser maculadas).

Após isso, sem nenhuma discussão e aprofundamento as questões presentes no texto, a linguagem e as motivações que levam às variações ali presentes, a professora questiona para os alunos o seguinte:

Figura 13 - Atividade



Fonte: Youtube

Muitos alunos responderam, via chat (que só os professores ali tinham acesso, como já mencionamos), que a resposta correta seria o item “a” e outros apontaram o item “b” como verdadeiro.

O equívoco dessa atividade está em apresentar o conteúdo, gerando humor e ironia, sem uma abordagem prévia de questões relacionadas à eficiência comunicacional e não estigmatização de usos linguísticos distanciados na norma-padrão. Para além disso, não houve menção ao fato de o texto ser do gênero tirinha, que se realiza mediante a tentativa de reprodução de linguagem oral.

Uma forma mais adequada de trabalhar variação, tomando como exemplo esta tirinha, seria, justamente, suscitar nos alunos, as seguintes reflexões: mesmo sem conhecer o vocabulário cearense presente na tira, você conseguiu entender o assunto? será que todos os cearenses fazem uso dessas formas linguísticas? Você sabe o que são regionalismos? Consegue identificar a presença de regionalismo na tirinha? Há palavras ou expressões na tirinha que você considera mais informais e coloquiais?

Esses questionamentos dariam margem para uma discussão mais desenvolvida quanto ao fenômeno da variação. Seria possível explicar para os alunos o que são regionalismos, mostrar exemplos reais e diversos; aqui também seria importante focar na polarização da sociedade brasileira, visivelmente dividida (em uma população mais e outra menos favorecida socioeconomicamente); chamar a atenção para o fato de que, o linguajar utilizado na tirinha, embora um pouco caricato, representa os falantes das classes mais a margem da sociedade cearense (o que não se diferencia da cidade de SP, por exemplo). Isso possibilitaria adentrar na profundidade da questão da variação e da sociedade brasileira, amplamente diversa e desigual. Temáticas como, o acesso à educação no Brasil, moradia e saúde (direitos básicos e essenciais de todo ser humano) viriam à tona nesta discussão, pois tudo isso está conectado a sociedade e influencia diretamente nossos usos linguísticos.

A postura por parte da docente deve ser revista, para que as variedades linguísticas diferente daquelas empregadas por aquele grupo (no caso, predominantemente, paulistas) não sejam vistas como “engraçadas”, o que reforçaria o preconceito linguístico.

Como vimos, o Suricate Seboso é um grupo de pessoas (cearenses), criadores de conteúdos humorísticos. Essas pessoas trazem a linguagem cearense de forma até mesmo exagerada para atingir seus objetivos, que é gerar humor. E isso entre o público cearense e nordestino é muito bem aceito e compreendido, porém é preciso muito cuidado em trazer textos humorísticos, principalmente sobre o linguajar daquele lugar para uma outra região totalmente diferente, ainda mais na sala de aula, sem conhecimento sobre o assunto e um cuidado. Percebemos que a situação acabou por gerar mais preconceito entre os alunos paulistas.


Para finalizar, as professoras mencionam alguns tipos de variação:

Figura 14 - Tipos de variação linguística mencionadas pela professora

Por dentro do conteúdo

Tipos de Variações Linguísticas

- 1. Variação geográfica:** Local, variações entre as diferentes formas de se falar, dependendo da região (regionalismo).
- 2. Variação histórica:** desenvolvimento histórico da língua. Ex.: Português medieval e atual.
- 3. Variação social:** Tipo de linguagem utilizada por grupos ou classes sociais. Ex.: Médico e paciente – linguagem médica.
- 4. Variação situacional:** Situações formais e informais. As gírias são expressões populares utilizadas por determinado grupo social.



Fonte: Youtube

Há um avanço no tratamento do tema neste tópico, pelo fato de se apresentarem os tipos de variação (situacional, geográfica, histórica, social), o que nem sempre ocorre, já que, normalmente, há a menção apenas à variação regional neste tipo de aula, com exemplos clássicos de variação lexical ou semântica. Todavia, os exemplos empregados ainda são superficiais e descontextualizados, sem aprofundamento maior sobre a variação e os diferentes níveis em que ela ocorre. Retomaremos essa classificação mais adiante, com a análise de outras aulas.

8.1.5 Aula 67_A língua, várias linguagens 29/10/2020

O objetivo da aula 67 era revisar alguns conteúdos de Língua Portuguesa (entre eles, variação linguística) orientados pelo material “Aprender Sempre”, desenvolvido pela Secretaria de Educação do estado de SP. Vejamos a seguir, uma sequência de textos que a professora utiliza durante a aula, retirado desse material:

Figura 15 - Tirinha 1 - Material "Aprender Sempre"

Texto 1 - Nerdson não vai à escola

DEVDEVDEV SOLUÇÕES EM INFORMÁTICA creative commons nerdson.com

ALGUNS PROGRAMADORES SÃO EVOLUCIONISTAS. ALGUNS GERENTES SÃO CRIACIONISTAS.

COMEÇO COM UM PROTÓTIPO SIMPLES, DEPOIS VOU ADICIONANDO RECURSOS, TEXTANDO E REFATORANDO

QUERO ESSE SISTEMA PRONTO, E QUERO AGORA!

BEZERRA, K. Nerdson não vai à escola, 2011. Disponível em: <https://br-linux.org/wparchive/2011/nerdson-em-novo-endereco.php>. Acesso em: 2 jun. 2020.

Aprender Sempre, 2020. Caderno do Aluno, Língua Portuguesa, 6º ano, v. 3, p. 25.

6:05 / 40:08 Role para ver detalhes

Figura 16 - Tirinha 2 - Material "Aprender Sempre"

29/10 - 6º ano EF - Língua Portuguesa - A língua, várias linguagens

Leitura e Interpretação

Texto 2 - Como os super-heróis brasileiros sobrevivem

HOMEM-GRILLO COMO OS SUPER-HERÓIS BRASILEIROS SOBREVIVEM

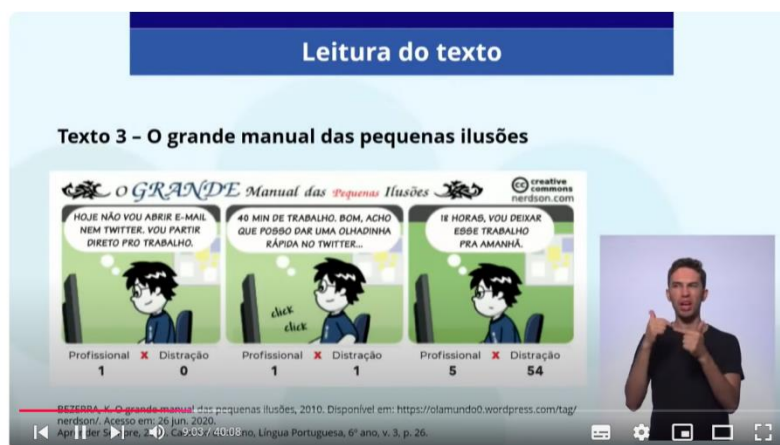
ÁGUA MINERAL, CERVEJA E COCA! PILHA E SALGADINHO! TUDO UM REAL!

SIMÕES, C. Homem-Grillo: como os super-heróis brasileiros sobrevivem, 2001. Disponível em: <https://homemgrillo.com.br/como-os-super-herois-brasileiros-sobrevivem-ii/>. Acesso em: 02 jun. 2020.

Aprender Sempre, 2020. Caderno do Aluno, Língua Portuguesa, 6º ano, v. 3, p. 25.

6:55 / 40:08

Figura 17 - Tirinha 3 - Material "Aprender Sempre"



Fonte: Youtube

Embora o foco da aula fosse trabalhar as variedades da língua, a professora coloca como questão principal da aula, a discussão sobre linguagem verbal e não verbal, tocando apenas de forma rápida na questão de adequação contextual. Na figura 15 notamos a palavra “testando” escrita com “x”. Aqui seria interessante entrar numa discussão sobre as questões de ortografia mostrando a importância de conhecer e seguir as prescrições ortográficas; a figura 16, não traz nenhum fenômeno latente e perceptível em variação. A professora, apenas ler o texto e descreve a situação contextual presente na imagem. É notável, que ela não percebe que essa figura não traz um contexto de variação, apesar da realidade social representada.

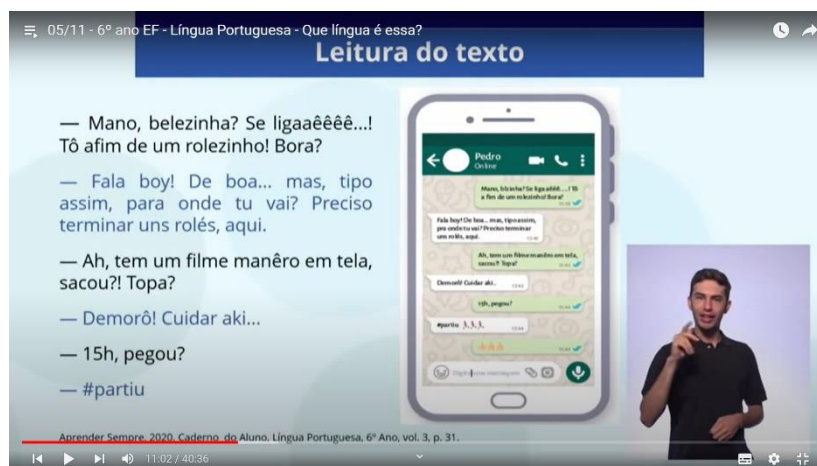
Por fim, a figura 17, assim como a 15, traz marcas de oralidade, como em “pro” e “pra”, além de algumas expressões mais informais, como “dar uma olhadinha”. Resumidamente, a discussão girou em torno do uso da linguagem mista (verbal e não verbal) presente nas tiras, e muito discretamente, a oralidade. Esta poderia ser um bom foco de discussão nesta aula, associando a escrita e as questões ortográficas, mostrando usos (escritos e falados) diversos para aprofundar a discussão.

A partir disso, constatamos que, o material da coleção “Aprender Sempre” elaborado pela Secretaria de educação do estado de SP precisa ser analisado de forma pormenorizada, bem como, passar por uma readequação. Até o momento, percebemos que, os autores tratam da variação de forma muito rasa. Fica nítido também, o pouco conhecimento da professora regente quanto a temática da variação, não conseguindo ir além das orientações que estão propostas no material.

8.1.6 Aula 69_05/11 Que língua é essa?

A aula 69 buscava tratar da variação situacional e do preconceito linguístico. Na sequência, um recorte do que foi abordado:

Figura 18 - Texto discutido na aula



Fonte: Youtube

Na aula, a professora (B), em conjunto com o mediador (C), procuram fazer uma discussão sobre o texto, por exemplo, questionando os estudantes sobre em quais situações comumente encontramos essa linguagem do texto, porém percebemos um tratamento pouco adequado, já que se restringiu apenas as gírias. Em nosso entendimento, numa aula sobre esse tipo de variação, seria muito importante focar em outros aspectos e questões além das gírias, como, por exemplo, mostrar para os alunos a língua em uso utilizada por diferentes pessoas, em ambientes diversos.

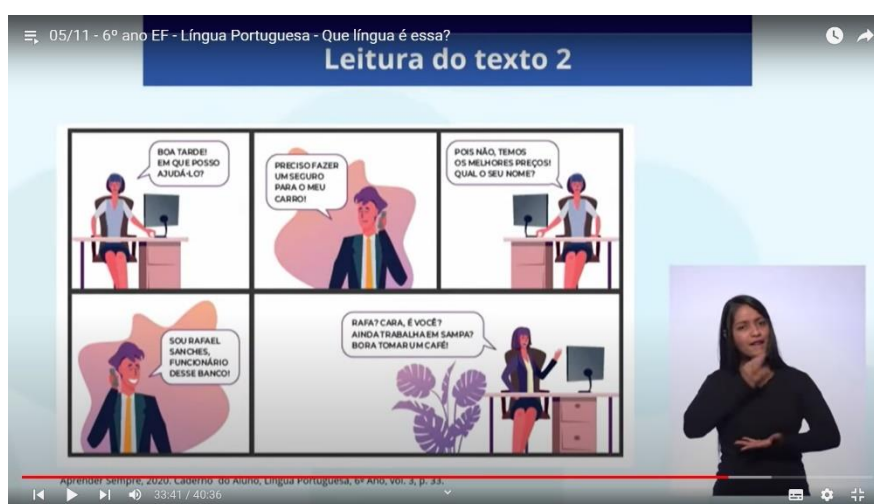
A atividade poderia se iniciar por textos escritos, mas também considerar textos orais (encontrados em vídeos da internet, por exemplo) e a partir daí discutir as diferenças de contexto e linguagem ali empregadas. Poderiam ser considerados vídeos de entrevistas, reportagens, notícias, diálogo entre amigos, episódios de uma série descontraída, palestras, Podcasts, enfim, são diversas as possibilidades. Seria possível, ainda, propor para os alunos uma atividade prática, solicitando que a partir das discussões da aula se organizassem para fazer uma entrevista entre eles na turma, ou com algum familiar, vizinho etc. Para tanto, é preciso formar bem os professores de Língua Portuguesa.

Merece destaque, para além do que já fora apontado, que o texto considerado na aula apresenta uma conversa de WhatsApp, um novo gênero que poderia ser amplamente explorado nos mais variados aspectos, dentre os quais o hibridismo do gênero e o grau de formalidade, ou seja, é um gênero que envolve o uso de diferentes linguagens, portanto, multissemiótico (textos, áudio, vídeo), bem como, outros gêneros (meme, Gifs, etc.). Há

usuários que nas conversas de whatsapp utilizam uma linguagem mais descontraída, com marcas de oralidade, abreviações etc., porém outros, fazem uso da norma culta, principalmente quando se trata de whatsapp de uso profissional, como por exemplo, a secretária de um escritório médico ou de advocacia etc. Isso tudo poderia ser explorado.

Em outro ponto da aula, foi apresentado o texto que segue, abordando questões relacionadas à maior ou menor formalidade e ao grau de intimidade entre os interlocutores, denominada de adequação contextual. A escolha do texto é bastante acertada, porque evidencia de forma clara a variação estilística de um mesmo falante.

Figura 19 - Texto sobre Adequação contextual



Fonte: Youtube

Na apresentação do texto, pelos professores, entretanto, não houve um desenvolvimento quanto a diferença das formas empregadas pela personagem no início e no final do diálogo, ou seja, a mudança de variedade que ela realiza ao identificar que falava com um conhecido, essa discussão poderia enriquecer ainda mais a aula.

Quando tratamos de variação, precisamos fazer os alunos perceberem que a língua é uma prática social, dinâmica e mutável, e não estática. Por isso, é necessário mostrar os diferentes usos da língua e permitir que, em sala de aula, os alunos pratiquem ao máximo esses usos.


8.1.7 Aula 70_06/11/2020 Que língua nós falamos

O foco desta aula foi trabalhar a variação regional ou geográfica. Aqui, a professora (B) foca na variação no nível lexical, mostrando diversas palavras que possuem mesmo sentido, mas são diferentes em cada lugar do Brasil ou ainda alguns regionalismos, como vemos a seguir:

Figura 20 - Expressões regionais

Atividade 1 – Sondagem


Responda no chat...



1. Você reconhece todas essas palavras ou expressões?
2. Sabe o significado de todas elas?

3. Utiliza alguma palavra ou expressão no seu dia a dia? Qual?
4. Além de algumas dessas palavras e expressões, você utiliza outras?

Aprender Sempre, 2020. Caderno do Aluno, Língua Portuguesa, 6º Ano, vol. 3, p. 35.



Fonte: Youtube

Acreditamos que em uma aula destinada a esse tipo de variação, para além do tratamento da variação lexical, alguns pontos não poderiam ficar de fora, como, por exemplo, apontar a grande extensão territorial do Brasil, apontando as diversas línguas que existem no território, além da Língua Portuguesa, e como elas influenciam, de certa forma, as diferentes variações que o Português brasileiro sofre.

Ao investigar como os professores do Fundamental se comportavam em sala de aula, diante do fenômeno linguístico variável presente na fala dos alunos entre 13 e 16 anos de idade com características culturais e linguísticas de descendentes de italianos, Spessato (2014)¹¹ constatou que esses alunos (gaúchos), por influência de línguas ou variedades de línguas dos seus pais (descendentes de italianos), empregavam um tepe em lugar de vibrante múltipla, como “caro” ao invés de “carro”. O mesmo processo ocorre com imigrantes que estão no Brasil, como os libaneses, árabes, japoneses, que guardam influências de suas línguas e fazem com que o português apresente variações. Esse rico mosaico linguístico poderia ser demonstrado de forma mais completa com o emprego de outras ferramentas tecnológicas, principalmente vídeos e áudios, com falas de diferentes grupos linguísticos e comunidades de fala.

É importante ainda apontar que a transcrição de expressões da língua oral para a escrita, como propõe o recorte apresentado na aula, descontextualiza o uso e o torna

¹¹SPESSATTO, Marizete Bortolanza. **VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA DEMOCRÁTICA**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94723>. Acesso em: 06 de Set de 2023.

artificial, causando estranhamento aos estudantes, por mais que estes empreguem ou já tenham se deparado com esses usos linguísticos em seu cotidiano.

A abordagem poderia ainda ampliar a discussão, tratando de aspectos relacionados aos povos originários do Brasil. Como sabemos, existe muito preconceito linguístico no Brasil contra essas minorias linguísticas, principalmente em função de seu modo de falar o português. Seria possível, nesse sentido, tratar da questão, apresentando o contexto sociolinguístico desses indivíduos, que, normalmente, são bilíngues e adquirem o português como segunda língua. Reiteramos a pertinência desse conteúdo lembrando o tema dado a aula: que língua nós falamos? Com base no que fora apresentado, centrado na língua portuguesa, reforça-se o mito de que o Brasil é um país de língua única, no qual todos falam português.

Para além das questões levantadas, seria possível, ainda, apresentar as variedades de português faladas mundo à fora, nos países africanos, por exemplo. Essa temática, se apresentada já nessa aula, poderia ser mais bem explorada na sequência, já que constava como conteúdo da aula seguinte.

8.1.8 Aula 71_10/11/2020 O português falado no Brasil e em outros países

Nesta aula, a professora (B) apresenta os países que tem o português como língua oficial e, ao comentar sobre nosso país, menciona muito brevemente as línguas indígenas presentes no Brasil. A abordagem das variedades de língua portuguesa fora do Brasil se restringe apenas às diferenças lexicais, não havendo outras considerações sobre diferenças fonético-fonológicas, morfológicas e sintáticas. Questões relacionadas à sintaxe poderiam ter sido exploradas, como colocação pronominal, por exemplo, que ocorre de forma diferente em países como Portugal e Brasil. Aqui, novamente, os recursos audiovisuais poderiam ter sido empregados, com a exibição de falantes de diferentes países.

Embora outros aspectos tenham sido tratados na aula, como a variação social e histórica, os exemplos se restringiram à evolução da palavra “vossa mercê” e às diferenças de usos linguísticos entre determinados grupos de pessoas, como pais versus filhos, jornalistas, advogados, os famosos jargões.

8.1.9 Aula 72_12/11/2020 Falamos a mesma língua

Nesta aula, intitulada “Falamos a mesma língua, a professora (B) traz um texto escrito e pede que os alunos identifiquem se ele está adequado ao contexto de produção:

Figura 21 -Texto e atividade

12/11 - 6º ano EF - Língua Portuguesa - Falamos a mesma língua

Atividade

Responda no chat...

Trecho 1 “Uma equipe de pesquisadores do Instituto de Ciências Biomédicas (ICB) da USP foi responsável pela descoberta de uma nova família de toxina bacteriana utilizada para atacar espécies competidoras. O resultado da pesquisa foi publicado na revista científica Cell Reports, sob responsabilidade da bióloga Ethel Bayer Santos, Jovem Pesquisadora do Departamento de Microbiologia do ICB. O artigo teve coautoria de duas estudantes de iniciação científica: Stephanie Sabinelli-Sousa e Julia Takuno Hespagnol”.

Jornal da USP, 3 jul. 2020.
Disponível em:
<https://jornal.usp.br/ciencias/pesquisadores-do-instituto-de-ciencias-biomedicas-descobrem-nova-familia-de-toxina-bacteriana/>. Acesso em: 4 jul. 2020.

1. Nesse trecho, extraído de uma notícia veiculada no Jornal da Universidade de São Paulo, observa-se o emprego da norma-padrão da Língua Portuguesa. Essa variedade linguística está de acordo com o contexto de produção desse texto? Por quê?

10:58 / 40:12

Fonte: Youtube

A atividade é adequada, pois, como sabemos, é importante debater o emprego da norma-padrão em textos escritos e os diferentes contextos de produção de diferentes textos, que circulam em sociedade, mas há um equívoco, na discussão oral entre os conceitos de norma culta e norma-padrão, como podemos ver na transcrição de fala que segue:

Professora B: Então nós temos a língua que varia lá entre norma-padrão e norma... é, coloquial, que é o que a gente usa no nosso dia a dia. Ok? Aqui ela está na **norma-padrão... antigamente a gente falava norma culta**, mas hoje a gente usa norma-padrão, que é uma nomenclatura até do nosso currículo.

Como já abordado em nossa fundamentação, norma-padrão e norma culta são conceitos diferentes, o primeiro associado às prescrições gramaticais presentes em manuais e gramáticas e o segundo associado aos empregos linguísticos efetivos de grupos sociais mais prestigiados do ponto de vista social e econômico.

Na aula, houve também a apresentação da música de Adoniran Barbosa intitulada “Samba do Arnesto”. Essa música é bastante empregada pelos docentes para tratar de variação linguística, principalmente por ser o autor uma figura muito conhecida do estado de SP:

Figura 22 - Música de Adoniran Barbosa

12/11 - 6º ano EF - Língua Portuguesa - Falamos a mesma língua

Atividade

Responda no chat...

Trecho da música "Samba do Arnesto", de Adoniran Barbosa.

"O Arnesto nos convidou pra um samba, ele mora no Brás / Nós fumos não encontremos ninguém / Nós voltermos com uma baita de uma reiva / Da outra vez nós num vai mais / Nós não semos tatu!"

2. No trecho lido, qual a variedade linguística empregada pelo autor? Por que ele escolheu essa forma de linguagem para compor esse samba?

15:34 / 40:12

Fonte: Youtube

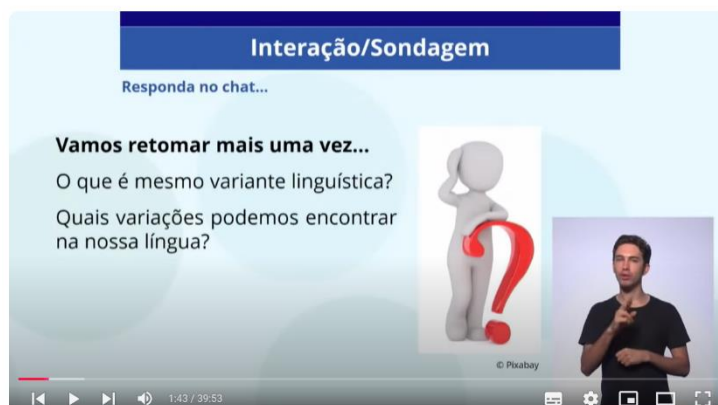
Como sabemos, Adoniran foi um cantor e compositor, que retratava em suas letras do cotidiano e do falar típico da população das camadas mais pobres, principalmente dos bairros Brás e Barra Funda, em SP. Ele trazia críticas sociais e falar sobre a realidade do povo era uma estratégia para criar uma identificação desse público com suas canções. Ele mesmo relatava em suas entrevistas que essa era a razão de se valer de uma linguagem que se desviava da considerada "correta", porque era a forma real com que as pessoas falavam.

Todas essas questões, registradas em diversas fontes da internet, são deixadas de fora quando os professores trazem essas letras de música do autor no caso de Adoniran, a linguagem ali presente em suas letras pode não representar, de fato, a maneira como aquelas pessoas falavam, mas talvez uma forma mais exagerada, ou infiel, já que, como é um texto artístico, existia muitos objetivos envolvidos. O mesmo contexto de produção cerca as tirinhas de Chico Bento, como já mencionamos anteriormente. No caso de Patativa do Assaré, é um pouco diferente, porque sabemos que o autor foi alguém que não frequentou a escola, conseqüentemente sua linguagem era mais próxima ao vernáculo, de fato.

8.1.10 Aula 81_15/12/2020_Língua viva_15/12/2020

Essa aula foi destinada a uma revisão do que a professora trabalhou anteriormente quanto a temática variação linguística. Vejamos o questionamento inicial:

Figura 23 - Interação/ sondagem



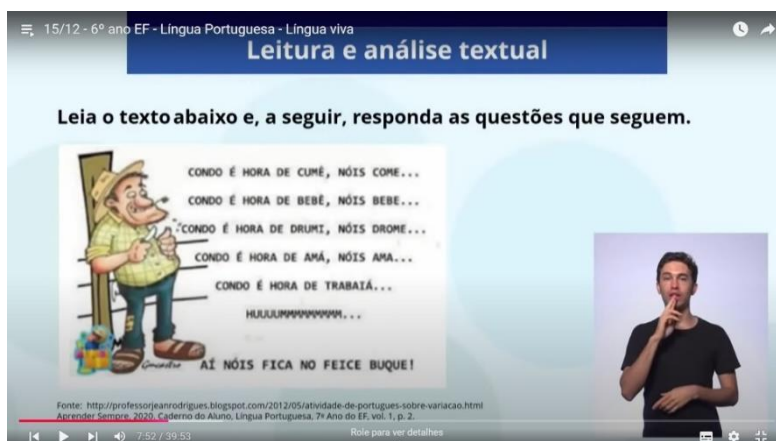
Fonte: Youtube

A professora faz o questionamento e destina alguns minutos para que os alunos pensem e exponham suas respostas via chat. Ao começar a discussão, a partir dos comentários dos alunos, chama atenção o desacerto da docente quanto ao termo “variantes”.

A professora explica que variantes dizem respeito as várias formas de falar em uma mesma língua, porém, como vimos no capítulo “Sociolinguística variacionista”, esse conceito, na verdade está ligado ao termo “variedades”, enquanto, “variantes” são aquelas formas que estão concorrendo em um determinado fenômeno variável, como nos casos de “tu” e “você”, “nós” e “a gente”, etc. Mais uma vez, é notável o despreparo dos professores e dos autores do material “Aprender Sempre”, pois verificamos que, na maioria das aulas gravadas os textos utilizados eram retirados deste material (um tanto quanto impreciso). Possivelmente sua utilização foi uma exigência da SEDUC-SP, até porque esse material, costumeiramente, é entregue nas escolas.

A seguir um dos textos presentes na aula:

Figura 24 - Texto para análise



Fonte: Youtube

Novamente, percebemos a variação linguística atrelada aos falantes do meio rural. Esse é um grupo em que certos fenômenos em variação são latentes, porém (não é o único!), então mais importante do que associar certos usos ao falar rural, seria pertinente uma discussão em torno do continuum “rural-urbano-rurbano”, “oralidade-letramento” e “monitoração estilística” já apresentado no capítulo “Norma, Norma culta, Norma-padrão e Mídia”. A professora comenta brevemente que os usos presentes no texto são comuns também nas cidades, por conta da migração das pessoas do campo para as cidades. Mas e as outras questões convenientes que estão atreladas aos fatores sociais que influenciam esses usos? Em momento algum é discutido o fato de uma quantidade considerável da população brasileira ainda não ter acesso a cultura letrada, ou seja, ser analfabeta ou analfabeta funcional.

Reflexões como estas são necessárias para que os alunos, desde cedo, se deem conta da realidade social em que estão inseridos; entendam a noção de valor associado aos usos linguísticos (positivo e negativo) também já discutido neste estudo, e que, se tornem cidadãos críticos e sensíveis a diversidade, seja ela qual for.

8.2 AULAS 7º ANO:

8.2.1 Aula 12_variação linguística em diferentes partes de comunicação_09/06/2020:

Nesta aula, o professor (A) trabalha variação mostrando léxicos diferentes em cada região e depois trabalha um texto relacionado à temática. Ele ressalta para os alunos a grande diversidade étnica e cultural presente no estado de São Paulo, não aprofundando em comentar que existem muitos imigrantes, além de pessoas de várias partes do país, e não faz referência às diversas línguas que temos no Brasil, como a dos povos originários e dos próprios imigrantes, que residem no estado. O texto escolhido é uma música de Luiz Gonzaga:

Figura 25 - Música de Luiz Gonzaga


Documento de Mahú
Luiz Gonzaga

Sol escaldante
A terra seca
E o verde do **lascar**
Sem ter jeito pra **viver**
Com deus **filhos** pra **olhar**
Foi por isso seu moço
Que eu sai em busca
De outro lugar
E com lágrimas nos **olhos**
Eu deixei meu lar não mata

Eu vim procurar trabalho
Não foi riqueza que eu vim buscar
Peço a Deus vida e saúde
Pra família **poder sustentar**
Seu moço o documento
Que eu tenho pra **mostrar**
São essas mão coleçada
É a vontade de **trabalhar**

*lascar
viver
filhos para
olhar
olhos*

*poder sustentar
mostrar
trabalhar*



Fonte: Youtube

Os destaques em amarelo e vermelho foram feitos pelo professor, a fim de mostrar aos alunos como estava escrito na música e como deveria ser na norma-padrão. Isso, como bem sabemos, pode ser feito pelo professor, porém, neste caso, não se trabalha a interpretação da letra ou os efeitos de sentido, não se dá destaque para a realidade ali descrita, nem as questões sociais da sociedade brasileira, como a migração, que estão por trás dessa letra de música.

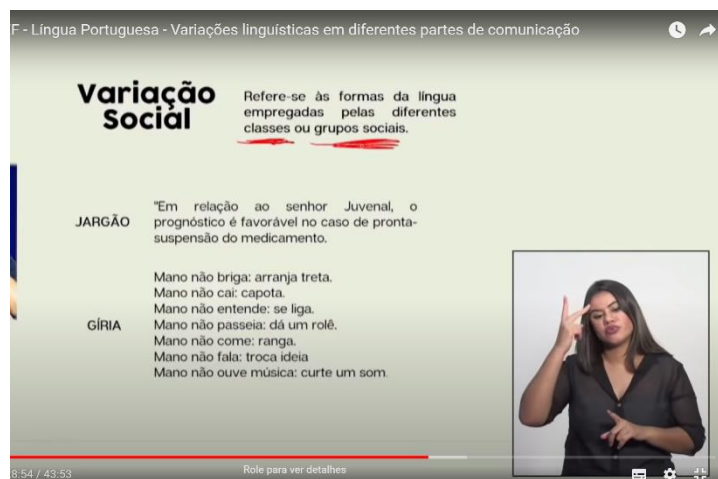
Seria possível solicitar aos alunos que respondessem via chat ou apenas pensassem se essas palavras grifadas em amarelo acontecem apenas no falar rural ou se eles percebem no falar urbano. Poderia ter havido uma discussão e, a partir de outros exemplos (outras palavras), mostrar que esses usos também são frequentes na fala da população das grandes cidades.

Além disso, seria necessário explicar ao aluno, que, na escrita, em situações formais, a depender do tipo de texto, seria, de fato, necessário fazer uso das formas grifadas em vermelho, pois, como bem sabemos, a música é um gênero textual que possui licença poética e há todo um jogo de ideias, palavras e representações que a tornam uma arte.

A forma “lascá” é um uso extremamente regional, muito comum no nordeste brasileiro, podendo significar um xingamento ou uma brincadeira entre amigos, como em “vai se lascá” ou, no caso da música, uma situação ruim. Quanto a supressão do [r] em final de sílaba, como em “lascá”, “vivê”, “criá” e “sustentá” e “mostrá”, estes são um traço classificado como gradual por Bortoni-Ricardo (2004), ou seja, que se distribui ao longo do contínuo de urbanização (rural, rurbano e urbano), sendo, inclusive, muito comum no estado de São Paulo. Já as formas “fio” e “óio” são traços descontínuos, portanto típicos do falar rural, no caso temos a vocalização da lateral palatal [ʎ] representada por /lh/, explicada linguisticamente por serem sons produzidos em pontos próximos na boca, o que facilita essa troca, e socialmente explicada por fatores como a procedência rural do falante, grau de escolaridade etc.

Quanto à **variação social**, o professor se prende aos jargões e gírias, embora pudesse ter gerado uma discussão quanto à concordância nominal e verbal, utilizada pelos falantes das diferentes classes sociais, que é o que de fato exemplifica a variação no português brasileiro:

Figura 26 - Exemplos de variação social



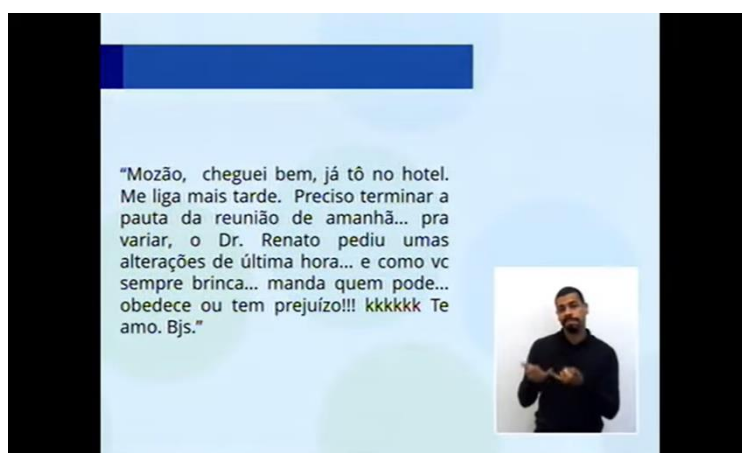
Fonte: Youtube

Há carência de usos linguísticos contextualizados e reais, tanto orais quanto escritos. Os exemplos apresentados, de forma escrita, são, na verdade, transcrições descontextualizadas.

8.2.2 Aula 14 _as palavras vestem...E isso significa _16/06/2020

Na aula 14, apresentamos uma atividade na qual a professora (B) solicitava os alunos passarem um texto eletrônico para a norma-padrão:

Figura 27 - Texto eletrônico sobre variação



Fonte: Youtube

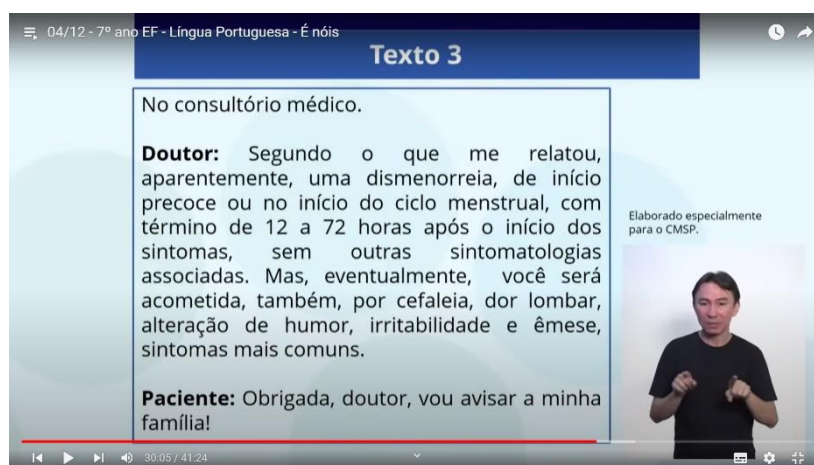
Como já mencionado, a refacção, nesse contexto, não é indicada, tendo em vista o tipo de texto, ou seja, uma mensagem eletrônica, cuja funcionalidade e seu contexto de produção se dão entre interlocutores com grau de intimidade elevado. Ninguém vai

utilizar necessariamente as prescrições da norma-padrão da língua para conversar via WhatsApp com um namorado, esposo, parente, amigo etc.

8.2.3 Aula_78_04/12/2020_é nós

Esta aula teve por objetivo discutir variação linguística de forma geral. Assim como em outras aulas, são apresentados alguns textos e perguntado aos alunos que linguagem é utilizada ali, ou seja, que variedade. Aí se discute a questão da formalidade e informalidade:

Figura 28 - Texto discutido na aula



Fonte: Youtube

Embora o texto aborde o emprego do chamado jargão médico e seja possível se exemplificar usos específicos que sinalizam essa forma de emprego da língua, não se deve deixar de destacar, mais uma vez, o emprego de produção artificial, com transcrição escrita de diálogo que teria ocorrido oralmente, com interlocutores face a face. Essa artificialidade é notada ainda por outras características, como a ausência de marcadores discursivos, exitações, pausas e outras especificidades da língua oral.

8.2.4 Aula 85_07/05/2020_A linguagem em textos

Nesta aula, a professora (C) focou no trabalho com tipos de variação. Novamente, vemos a repetição da evolução da palavra você, das gírias, jargões etc. A seguir um dos textos que a professora utilizou:

Figura 29 - Causo - parte 1

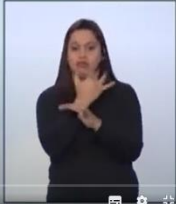
07/05 - 7º ano EF - Língua Portuguesa - A linguagem em textos

As novas travessuras

O caboclo Luís, alto, esguio, era cheio de simpatias. Não havia ninguém na cidade que não gostasse dele. Era boa gente! E muito *gamado* pela sua morena Landinha.

Então lá estava o caboclo apaixonado indo encontrar o seu bem *querê*, que longe morava (na verdade em outra freguesia), e o pobre coitado não tinha tostão *pra* gastar com a condução.

Como tinha um *baita* amor por sua morena, então lá se foi ele pela estrada fora, deserta, escura, (noite de lua minguante), depois pelo mato adentro. O *breu* tomou conta de tudo com os barulhos do mato: o coaxar dos sapos, o piar das corujas, o farfalhar das folhas pelo vento e ... um cheiro estranho no ar....



11:25 / 39:49

Figura 30 - Causo - parte 2

O rapaz apurou o olfato, aguçou os ouvidos, uma atormentação tomando conta. O barulho da mata *ajuntava-se* com as batidas do coração do pobre moço. Afinal, não podia *fazê* de conta os perigos da mata, ainda mais numa noite tão escura. Vontade de voltar? Muita. Ah! Mas *tava* com saudade de Landinha, então... continuou.

Outro barulho lhe tirava dos seus devaneios. Um som estridente (um assvio?) o atormentava. De repente, seu chapéu caiu.





Figura 31 - Causo - parte 3

07/05 - 7º ano EF - Língua Portuguesa - A linguagem em textos

O pavor tomou conta dele. Era isso mesmo que ele estava pensando, estava acontecendo o que seu avô lhe contava? Ele estava na mesma situação daqueles pobres coitados, perdidos na noite, à mercê das travessuras, das maldades das criaturas da noite?

Aguçou o ouvido, apertou os olhos e o que viu lhe encheu de pavor! Uma pequena chama bem forte lumiu um rosto escuro com um gorro vermelho! Era verdade! Ele via! O menino que adorava pregar peças estava aí no encalço dele, mesmo se pudesse *enfrentá* aquela pestezinha não podia, o danado se escondia. O barulho estridente *confundia* ele todo, já não conseguia saber de que lado o barulho vinha. E se corresse? Para onde? De que lado?



12:38 / 39:49

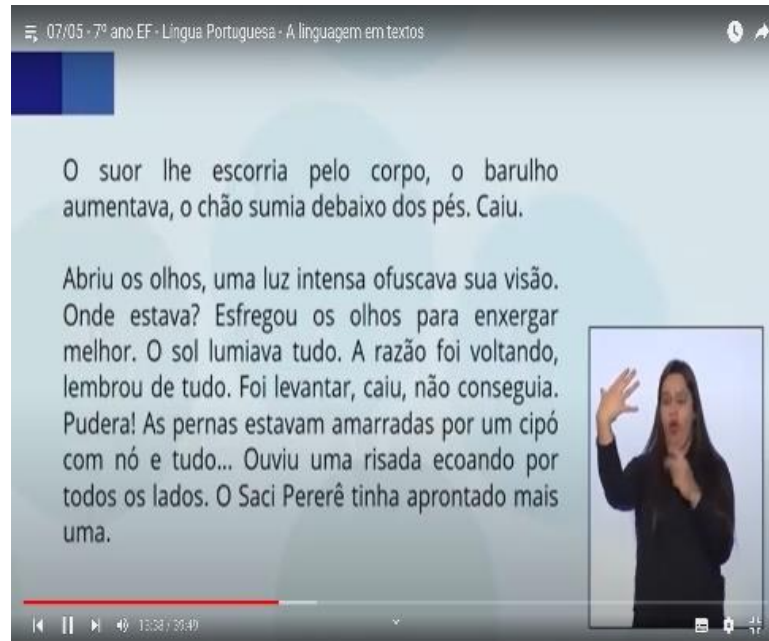
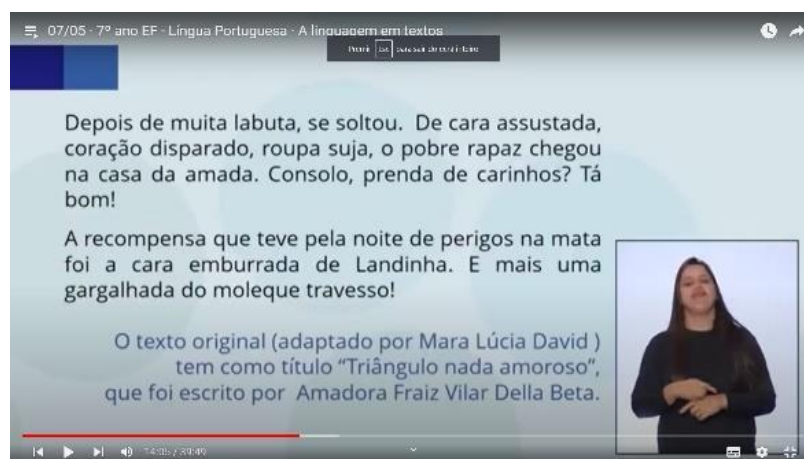


Figura 33 - Causo - parte 5



Fonte: Youtube

A ideia de trazer esse tipo de texto (causo) é bem interessante, porque permite trabalhar o gênero textual, a interpretação de texto, a sinonímia das palavras, bem como a variação linguística, porém a professora não se deteve em explicar alguns fenômenos em variação, como a supressão do “r”, por exemplo e tantos outros. Outro texto foi um cordel:

Figura 34 - Cordel - parte 1



Figura 35 - Cordel - parte 2

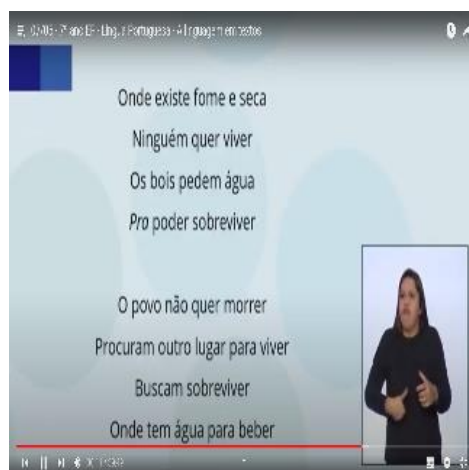
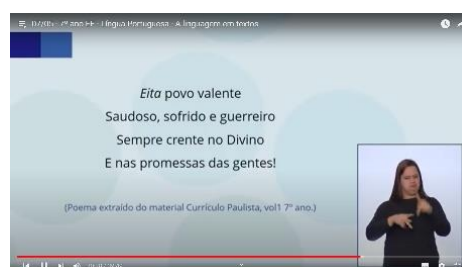


Figura 36 - Cordel - parte 3



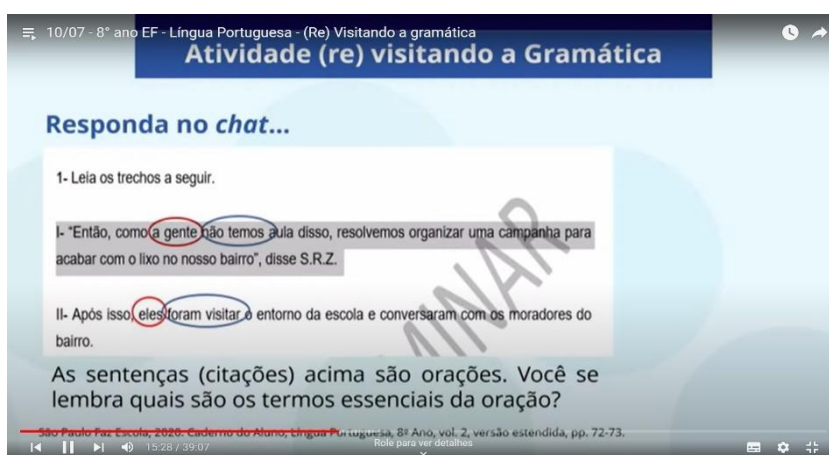
Fonte: Youtube

8.3 AULAS 8º ANO

8.3.1 Aula_23_(Re) visitando a gramática_10/07/2020

A seguir, uma atividade de revisão que a professora (A) realizou, trazendo uma breve discussão sobre variação:

Figura 37 - Atividade de revisão



10/07 - 8º ano EF - Língua Portuguesa - (Re) Visitando a gramática

Atividade (re) visitando a Gramática

Responda no chat...

1- Leia os trechos a seguir.

I- "Então, como **a gente** não temos aula disso, resolvemos organizar uma campanha para acabar com o lixo no nosso bairro", disse S.R.Z.

II- Após isso, **eles** foram visitar o entorno da escola e conversaram com os moradores do bairro.

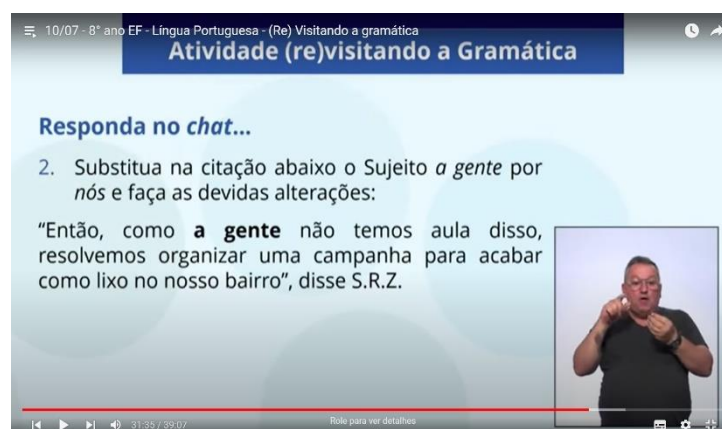
As sentenças (citações) acima são orações. Você se lembra quais são os termos essenciais da oração?

São Paulo Faz Escola, 2020. Caderno do Aluno, Língua Portuguesa, 8º Ano, vol. 2, versão estendida, pp. 72-73.

Fonte: Youtube

Neste recorte, a abordagem se centra apenas no sujeito, predicado, bem como das locuções. Teria sido possível instigar os alunos a pensarem e responderem no chat sobre a função do “a gente” e do “eles” (a quem estes termos se referem?). Será que eles usam “nós” ou “a gente” no dia a dia? Será que costumam usar essas expressõeszinhas (locuções)? E quanto à marcação ou não do plural (como eles utilizam? O que influencia essas diferenças? E o “nós” e “a gente”, são utilizados em que situações? Quem usa mais “nós” e quem usa mais “a gente”?), mas isso não foi explorado. A atividade proposta ao final restringe-se a refacção do trecho, readequando-o, ou seja, substituir o “a gente” por “nós”.

Figura 38 - Atividade



10/07 - 8º ano EF - Língua Portuguesa - (Re) Visitando a gramática

Atividade (re)visitando a Gramática

Responda no chat...

2. Substitua na citação abaixo o Sujeito *a gente* por *nós* e faça as devidas alterações:

"Então, como **a gente** não temos aula disso, resolvemos organizar uma campanha para acabar como lixo no nosso bairro", disse S.R.Z.

Fonte: Youtube

Ressalte-se que houve a menção da palavra “erro” por parte da docente durante a apresentação oral, na sentença “a gente não temos”, o que deve ser evitado, a considerar que se trata ou dever-se-ia tratar de um uso real da língua. Como sabemos, essa é uma variante utilizada por um número considerável de brasileiros, influenciada por diversos fatores de ordem social, como já ressaltamos. Ela não se trata de erro, mas de diferença linguística. Se é um uso válido na Língua Portuguesa, se as pessoas conseguem se entender, não é erro. Erro seria o emprego de formas não pertencentes a gramática de usos de nenhum brasileiro, como “**temos não a gente**”. A seguir o trecho com a fala da professora sobre esse uso:

Professora A – O predicado, reparem...permaneceu igual né...**só mudou o nós**. Estava da mesma forma num tava? A gente **não temos...continuou**. Então, o predicado permaneceu igual. O que que percebem? Percebe-se que **o verbo temos está conjugado na primeira pessoa do plural**, ou seja, **o erro está na conjugação do sujeito a gente. Como deveria estar o verbo conjugado corretamente com a gente? E se fosse a gente? agora que a professora até comentou lembra Andréia? E se invés de nós não temos fosse a gente? Tá escrito errado! Não é a gente não temos! Como seria?**

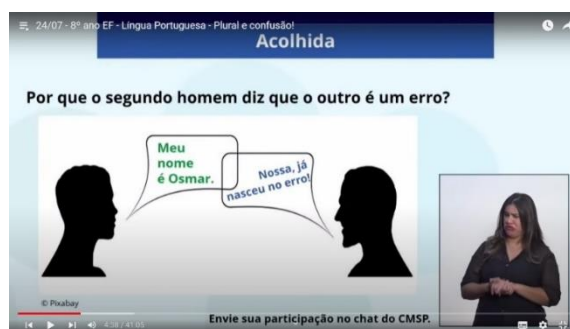
Não é demais frisar que a norma-padrão não prescreve o emprego de formas verbais específicas junto da forma pronominal *a gente*, por não reconhecê-la como pronome pessoal alternante com a forma nós. Em outras palavras, não há prescrição normativa de concordância verbal com a gente, embora haja um uso reconhecido como mais recorrentes entre os falantes da chamada norma culta.

Há uma falha de procedimento docente ao taxar determinados usos como erros e, posteriormente, debater a importância do combate ao preconceito linguístico.

8.3.2 Aula 29_24/07/2020_plural e confusão

Nesta aula, a professora (B), trata da concordância nominal, com o emprego de um texto humorístico:

Figura 39 - Texto utilizado pela professora para tratar sobre concordância nominal



Fonte: Youtube

Após pedir que os alunos interagissem no chat, a professora explica porque o segundo personagem diz que já nasceu no erro. O nome Osmar soou como um desvio gramatical para o amigo, porque ele associou o nome com o artigo os + o substantivo mar, que, seguindo as regras da gramática normativa, deveria ser: os mares.

Essa, de fato, foi uma forma mais descontraída de mostrar para os alunos o que a gramática traz quanto à concordância nominal, mas ressaltamos que, por ser um texto que contém humor e sarcasmo, é preciso muito cuidado, porque, dependendo de como o professor explique ou reaja, já pode incitar preconceito linguístico, que, no fundo, é o que retrata, ou como denuncia, ou até mesmo mostra uma ideologia defendida pelo autor.

Mas, de forma geral, ao falar de concordância nominal, a professora não vai além de mostrar o “certo” e “errado”. Deixa de fora as questões sociais, que, como sabemos, tanto influenciam esse fenômeno. Alguns exemplos utilizados foram frases como:

1. Quebrei o pires de porcelana.
2. Onde está o meu óculos, mãe?
3. Minha prima sofreu nas gravidez dela.

Percebemos preocupação da professora em dizer para os alunos terem cuidado para não ter preconceito e não sair corrigindo as pessoas, mas, por outro lado, não houve apresentação mais detalhada de todas as frases que não seguem as regras da gramática normativa. A seguir a fala da professora (a que estava mediando a aula), a fim de comprovar o que relatamos:

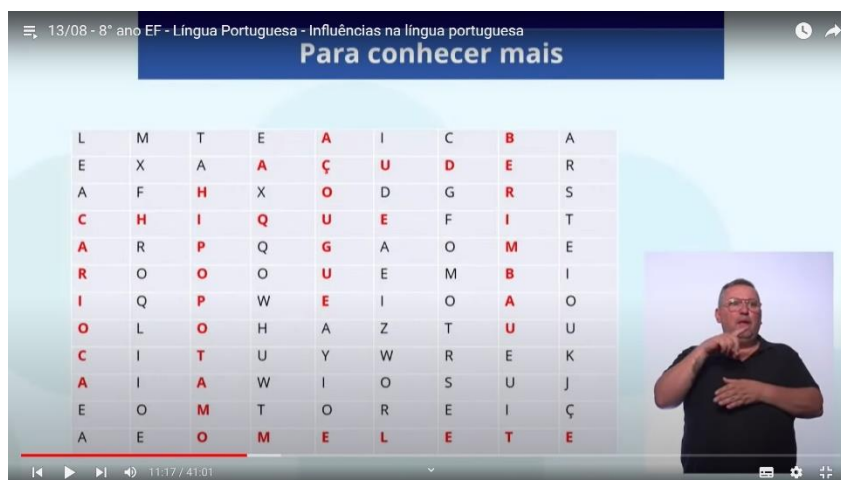
Mediadora B’: Qual delas não tem **desvio** gramatical, só uma delas está **certo**... duas estão **erradas**. Bora pro chat!

Não deixemos de destacar, na fala, o emprego das formas *certo* e *erradas*, embora se mencione, inicialmente, a palavra desvio.

8.3.3 Aula 36_13/08/2020_influências na Língua Portuguesa

Nessa aula, objetivou-se falar sobre como se originou a Língua Portuguesa e que outras línguas influenciaram em sua constituição. As professoras apresentam de forma breve o local de surgimento do Português e mencionam algumas línguas africanas e indígenas que influenciaram a língua. Apresenta-se um caça-palavras para que os alunos as encontrassem e em seguida vão mencionando de onde se originou:

Figura 40 - Caça - palavras



Fonte: Youtube

Percebemos uma tentativa válida de falar sobre a diversidade que a Língua Portuguesa carrega, porém de forma ainda muito restrita. Esta aula poderia ser uma oportunidade para tratar do rico mosaico linguístico que contribui para formação da língua portuguesa, desmitificando a origem do idioma com base apenas na língua latina. Seria possível abordar as contribuições de diferentes povos na formação do português brasileiro e, a partir daí, tratar de questões relacionadas ao preconceito linguístico, apontando que alguns usos não prestigiados atuais já fizeram parte da norma da língua e, ao contrário, usos prestigiados, já foram condenados pela gramática padrão.

8.4 AULAS 9º ANO

8.4.1 Aula 2_As variações da Língua Portuguesa_07/05/2020

Nessa aula, a professora (A) traz inicialmente uma imagem e pede para os alunos analisarem:

Figura 41 - Algumas variantes



Fonte: Youtube

Como vemos, abaixo da imagem, a professora traz a discussão sobre os efeitos de sentido da palavra “ovino” em preto e em branco. No primeiro caso ela está se referindo ao tipo de animal, a classe dos ovinos, como ovelhas, carneiros, já, no segundo caso, trata-se de estar escutando música.

A professora apresenta discussão a respeito de que uma das palavras é formal (“ovino” em preto), seguindo as regras da escrita, já as outras duas (“ovino” em branco e musga) dizem respeito a oralidade. A professora não busca desenvolver a consciência sociolinguística dos alunos quanto ao fato de que, “ovino” é uma variante de “ouvindo”, ou seja, uma outra forma de dizer a mesma coisa. Isso poderia ter sido explorado, em lugar de só debater o nível de formalidade e informalidade. Seria pertinente instigar o aluno a pensar se ele fala **estudando** ou **estudano**, **escrevendo** ou **escreveno**, tudo que está envolvido nesse processo, inclusive os contextos comunicativos e as diferenças entre fala e escrita, que envolve grau de monitoramento ou não.

Quando o foco recai em apontar que algo é formal e outro é informal, o aluno tende a pensar que tudo que se relaciona à oralidade é desprovido de uma certa formalidade e regularidade. Esse pensamento leva a preconceitos, por isso é dever do professor desfazer esse senso comum, mostrando para o aluno que a fala, assim como a escrita, dependendo do contexto e do grau de monitoramento, pode chegar em um nível elevado de formalidade.

A professora traz, ainda, uma imagem a fim de discutir variação situacional:

Figura 42 - Exemplo de variação situacional

07/05 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - As variações da Língua Portuguesa

... E algumas expressões que são referentes à variação situacional.

Filha, você está tempo demais neste celular.

Naum eh verdade, mãe!

Imagem: Banco de imagens gratuitas

Observe como as diferentes formas da língua são aplicadas em situações diferentes. Quais expressões você também usa? Envie sua participação pelo chat do CMSP.

30:56 / 38:45

Fonte: Youtube

De imediato, percebemos que a professora tende a associar esse tipo de variação com a linguagem utilizada pelos jovens, como mostra a imagem da garota, porém isso não condiz com esta classificação. A variação situacional ou diafásica, como vista em Bagno (2020) e já discutida neste trabalho, diz respeito aos diferentes usos que as pessoas fazem a depender da situação comunicativa, bem como do grau de monitoramento. Esse princípio é válido para qualquer pessoa e não apenas para os jovens. Basta lembrarmos que, quando estamos em casa com nossos familiares ou amigos, nos expressamos de um jeito, e, ao apresentar um trabalho em um congresso, ministrar uma aula, falamos de outro, ou, ainda, pensando em situações formais mais cotidianas, não falamos com uma atendente de banco ou com a diretora de uma escola da forma como falamos com pessoas cujo grau de intimidade é maior.

A professora segue trazendo exemplo de palavras que designam a mesma coisa, trabalhando a variação geográfica (ou diatópica), novamente, como vimos aqui, no nível lexical da língua.

8.4.2 Aula 6_15/05/2020_variação linguística: norma padrão em situações de fala e escrita

Nesta aula, o professor (B) foca em explicar para os alunos da adequação contextual, ficando restrito ao que já mencionamos: tratamento da linguagem formal e informal. Como sabemos, é necessário tratar da questão, mas não se restringe a esse aspecto. A título de ilustração, demos o texto que o professor utilizou para discutir essa questão:

Figura 43 - Texto para ilustrar adequação contextual

Texto 1

DICAS PARA DAR UM ANO NOS ESTUDOS
Ninguém é da daquela matéria que ninguém entende? Quer se dar bem? Confira as dicas!

19 SETEMBRO 2019
Por Rosane de Paiva Felício
Texto: Redação Fotos: Divulgação

Foto: Aginaldo José de Oliveira (DER Marília)

- Dia de estudar não é na véspera da prova! Se liga e se organize! Estude todos os dias para revisar o que foi visto na aula e vá além! Vai rolar aula de proporcionalidade na aula de matemática amanhã e você não tem a menor ideia do que é isso? Se joga nos livros antes da aula e já vai fazendo amizade com o conteúdo e se familiarizando com ele.
- Ler é importante, mas as anotações escritas também ajudam. Escreva posts com aqueles conceitos e fórmulas que você sempre esquece, faça resumos e mapas conceituais. Nunca viu um? Faça uma busca na rede ("Mapa conceitual para estudar") e escolha um modelo que se adapte ao que você precisa.
- Cor é vida! Crie um código de cores. A professora de história explicou, mas só você não entendeu direito? Já grite aquele trecho do texto em seu caderno! Que tal verde para saber o que é importante retomar? Que tal amarelo para aquele exercício que o professor já garantiu que vai cair na prova?
- Agora é sua vez! Para complementar o que está aí em cima, dê algumas dicas de estudo. Quais são suas láticas? Se legal Colar não vale!

Caderno do Aluno, Vol. 1, 9º ano - 2020

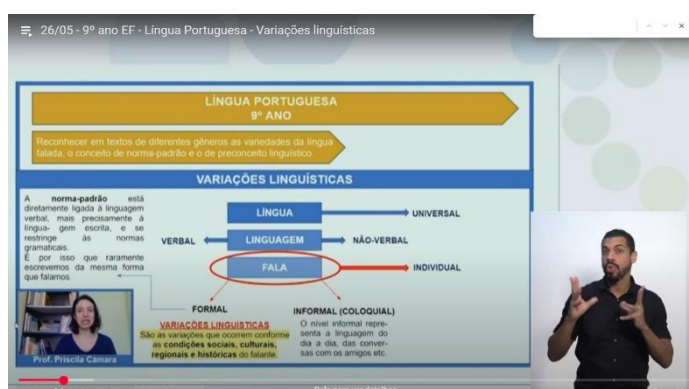
Fonte: Youtube

Ainda que o debate sobre o texto se restringisse especificamente à formalidade, seria possível discussão mais ampla, a qual não ocorreu. Seria possível, inclusive, desfazer o mito de que a língua escrita seria mais formal e a língua falada menos formal, já que o texto é escrito e tem menor formalidade. Aspectos relacionados ao objetivo do texto e às intenções comunicativas poderiam ser abordados e seria possível associar a linguagem verbal à não verbal, relacionando-as.

8.4.3 Aula 11_26/05/2020_variações linguísticas

Nesta aula a professora (D) traz algumas definições que aparecem em outras aulas, como linguagem formal e informal e os tipos de variação, com o mesmo enfoque aqui já mencionado. Porém, percebemos que esta professora demonstrou uma percepção maior do quanto às questões sócio-históricas e culturais que influenciam as variações na língua. A seguir um esquema de ilustração que a professora fez uso para iniciar suas discussões.

Figura 44 - Esquema de ilustração



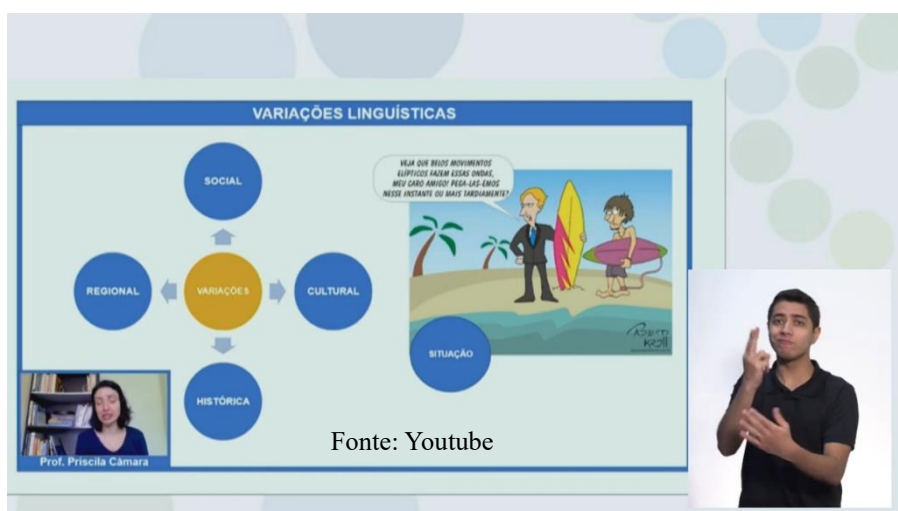
Fonte: Youtube

Alguns conceitos, principalmente o de língua e linguagem são extremamente importantes para adentrarmos nas questões de variação com os alunos. Percebemos, no entanto, que foram abordados de maneira muito simplista. A professora não traz a língua enquanto social, como uma construção sócio-histórica, apenas como universal (no sentido de existir em diversos países, no caso do Português). Talvez o mais assertivo aqui fosse iniciar com a definição e reflexão do que é linguagem. Como já discutimos neste estudo, entendemos a linguagem como uma faculdade, uma capacidade que apenas os seres humanos possuem para pensar e formular palavras e frases para produzir sentidos, e a língua é o resultado deste movimento, portanto, a forma concreta da linguagem. Ademais, não é tão coerente definir língua e dar como exemplo apenas o Português, principalmente um único Português (brasileiro).

Quanto a definição de norma-padrão, também ficou um pouco a desejar, a professora toca na questão de prescrições gramaticais, mas não aprofunda a discussão. Não explica o porquê de uma norma-padrão, o porquê da importância de uma ortografia, por exemplo, dentre outras questões, apenas associa a escrita como aquela modalidade em que precisamos ter mais cuidado para respeitar as normas gramaticais prescritas, enquanto a fala como aquela em que há uma maior liberdade, mas como já mencionamos, trazer esse tipo de ideologia para sala de aula só fará com que esses estereótipos entre fala e escrita cresçam ainda mais.

Mais adiante, a professora explica alguns tipos de variação e traz muito a influencia dos aspectos sociais, discutindo a realidade social do Brasil.

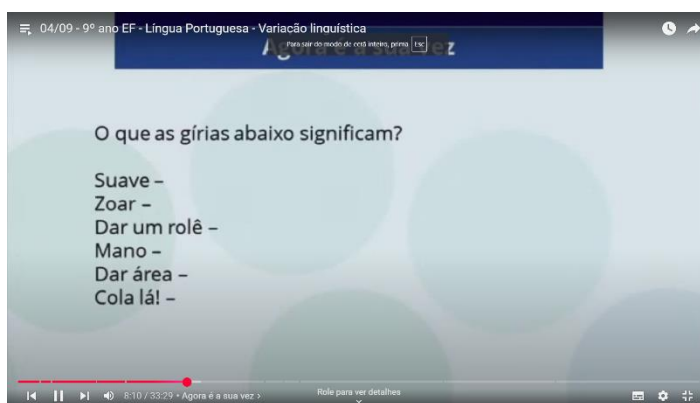
Figura 45 - Variação social



8.4.4 Aula 47_04/09/2020_variação linguística

Na aula 47, novamente percebemos a variação restrita ao tratamento de gírias e léxicos das diferentes regiões. Há uma preocupação em trazer definições rápidas dos diferentes tipos de variação, mas sem exemplos que ultrapassem o nível lexical.

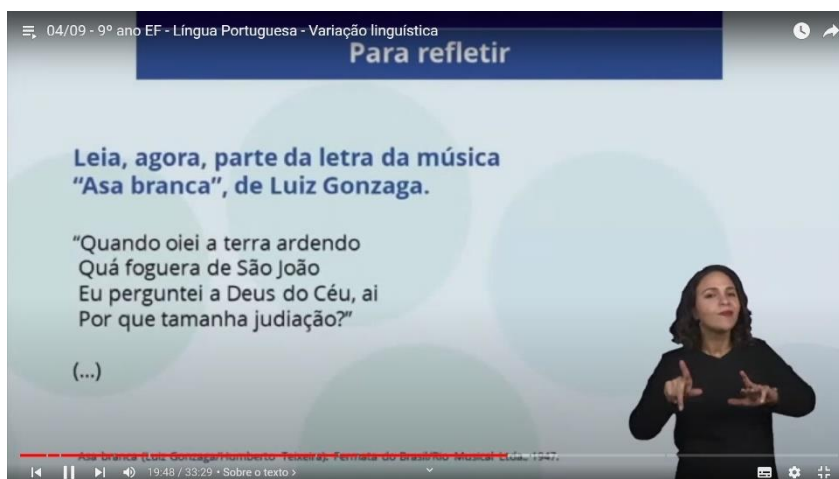
Figura 46 - Gírias



Fonte: Youtube

Outro ponto negativo são exercícios de transpor de uma norma para a outra. A professora (E) traz a letra da música clássica Asa branca e pede para os alunos fazerem a “correção”, ou seja, um exercício de transposição. A seguir a letra:

Figura 47 - Música Asa branca



Fonte: Youtube

Muitas outras questões poderiam ter sido exploradas relacionadas ao contexto de produção e a legitimidade dos usos presentes, os quais já foram mencionados anteriormente, mas atemo-nos ao fato de os estudantes, os quais possivelmente não

conheciam a canção de outra época, não terem contato com o áudio da canção, o que a descontextualiza e a deslegitima.

8.4.5 Aula 49_10/09/2020_Língua Portuguesa - somos amantes da norma?

Esta aula teve como foco o tratamento de algumas diferenças entre norma-padrão e não padrão, tratando de questões como crase e regência verbal. Os professores iniciam a aula com os seguintes textos:

Figura 48 - Texto 1

Acolhida

Você já viu algum *post* escrito assim?

Carlitos Quintana
7h

Agradeço à Deus por mais um dia de vida!
Agradeço à todos que me mandaram mensagem de parabéns!

Envie sua participação no chat do CMSP.

10/09 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Somos amantes da norma?

Figura 49 - Texto 2 – parte 1

Leitura dramatizada: O amante da norma

Dois amigos se encontram, ocasionalmente, numa esquina da vida. Apolo, sempre sério, e Mercedes, super descontráida:

- Gente! Olha quem eu encontro! Apolo, o que você tá fazendo nessa quebrada? Fiquei sabendo que você tinha se mudado pro centro...
- Mudei-me, isso é fato. Mas como você bem sabe, minha mãe ainda vive por aqui e hoje vim visitá-la.
- Ah... Fiquei sabendo que você tava viajando, pensei que nem estivesse morando mais aqui no Brasil.
- Sim, estava mesmo. Cheguei a São Paulo dia 30.

10/09 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Somos amantes da norma?

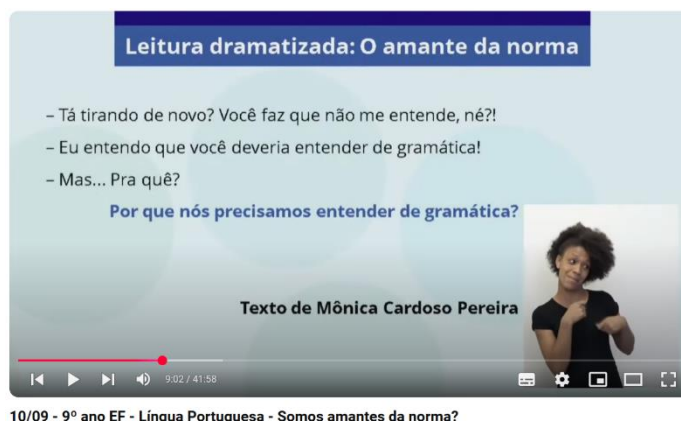
Figura 50 - Texto 2 - parte 2

Leitura dramatizada: O amante da norma

- Nossa, já chegou logo falando igual um gringo... "Cheguei a São Paulo"... Daqui a pouco vai perguntar se eu já assisti A filme do Pantera Negra!
- Ora, por que o espanto? Pergunto de forma bem parecida: você já assistiu AO Pantera Negra?
- Oxi... Tá gringo mesmo! Hahahahaha...
- Intitula-me gringo quando sou só um amante da norma.
- Desde quando você está apaixonado pela Dona Norma? A mãe da Elaine? Ontem fui no *shopping* de Itaquera e vi ela.

10/09 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Somos amantes da norma?

Figura 51 - Texto 2 - parte 3



Leitura dramatizada: O amante da norma

- Tá tirando de novo? Você faz que não me entende, né?!
 - Eu entendo que você deveria entender de gramática!
 - Mas... Pra quê?

Por que nós precisamos entender de gramática?

Texto de Mônica Cardoso Pereira

10/09 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Somos amantes da norma?

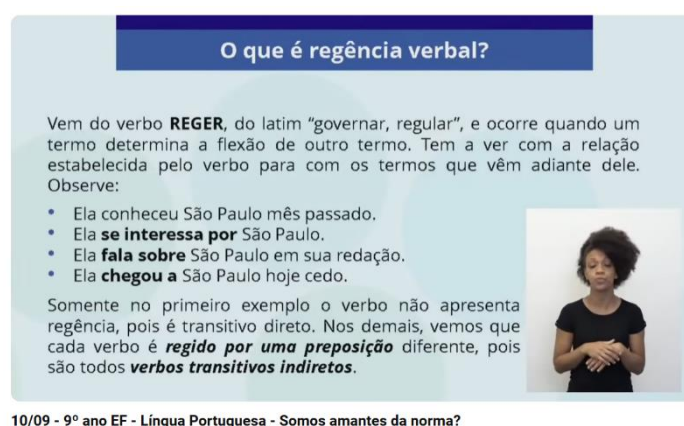
Fonte: Youtube

No texto 1, os professores exploram o uso da crase comentando, rapidamente, que muitas pessoas querem “enfeitar” o texto, deixar “bonito” com a crase, porém não aprofundam a discussão, reduzem-na a poucos exemplos. Vale frisar que neste caso, mostrar o que aponta a gramática normativa é necessário e pertinente.

O texto 2 trata do encontro de dois amigos que apresentam variedades linguísticas diferentes. Enquanto um faz uso da linguagem mais formal, o outro utiliza uma linguagem mais coloquial. A partir da leitura e discussão do texto, os professores geram uma discussão sobre linguagem formal/coloquial, preconceito linguístico e variedades linguísticas. Percebemos nessa abordagem uma iniciativa em trabalhar variação de forma mais contextualizada, ao invés de mostrar para os alunos exemplos isolados.

Em um segundo momento, ao adentrarem na temática da regência verbal, os professores trazem os seguintes exemplos:

Figura 52 - Regência



O que é regência verbal?

Vem do verbo **REGER**, do latim “governar, regular”, e ocorre quando um termo determina a flexão de outro termo. Tem a ver com a relação estabelecida pelo verbo para com os termos que vêm adiante dele. Observe:

- Ela conheceu São Paulo mês passado.
- Ela **se interessa por** São Paulo.
- Ela **fala sobre** São Paulo em sua redação.
- Ela **chegou a** São Paulo hoje cedo.

Somente no primeiro exemplo o verbo não apresenta regência, pois é transitivo direto. Nos demais, vemos que cada verbo é **regido por uma preposição** diferente, pois são todos **verbos transitivos indiretos**.

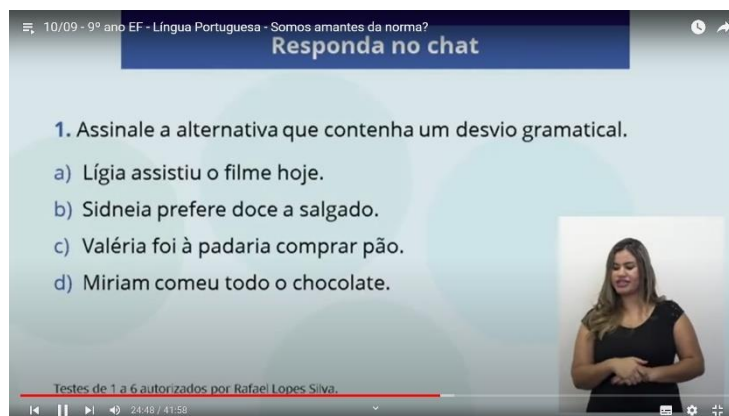
10/09 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Somos amantes da norma?

Fonte: Youtube

Neste caso, os professores mostram as prescrições da norma-padrão quanto a regência verbal, comentam rapidamente que a depender do contexto comunicativo certas formalidades não serão uma exigência. No entanto, há uma pequena confusão, hora, os professores apontam que as normas gramaticais são os usos “corretos”, hora, apontam a importância do contexto para tais usos. As falas dos professores se tornam um pouco contraditórias, pois, ao indicar que um certo uso é o “correto”, automaticamente, excluem-se e rejeita-se todos os demais como aceitáveis.

A seguir, uma atividade que fora proposta na aula:

Figura 53 - Atividade sobre regência verbal



Fonte: Youtube

Considerando que os professores, em muitos momentos da aula, perpetuaram a ideologia do “certo” e “errado”, esta atividade pode ter gerado preconceitos.

8.4.6 Aula 87_15/12/2020_Língua Portuguesa – bolacha ou biscoito?

Nesta aula, o professor pede para que os alunos respondam via chat se consideram o português de Portugal melhor que o do Brasil. A maioria dos alunos respondem que não. O professor frisa na discussão, a eficiência das línguas em um contexto comunicativo em que os falantes se compreendem, ou seja, dominam o mesmo código. Aponta também alguns países onde se fala o Português, mas não aprofunda a discussão. Em um segundo momento discute sobre linguagem formal e informal, mas se prende a exemplos rasos, sem exemplos de usos efetivos.

Foi significativo, o fato de o professor trazer o seguinte questionamento (após uma discussão inicial): que fatores influenciam a variação dentro de uma mesma família? Mas

poderia ter se acrescentado, o que influencia a variação linguística, de forma geral? O professor traz questões como a escolaridade, o lugar de origem do falante etc., de forma breve. Em seguida já inicia outra discussão, desta vez sobre preconceito linguístico. A maioria dos alunos pela própria terminologia associaram a descriminalização linguística, e o professor, comentou a questão também de forma bem sutil. Por fim, o professor traz uma sequência de frases para discutir quais são formais e informais, e posteriormente, exemplos de expressões do Português de Portugal:

Figura 54 - Frases formais e informais

15/12 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Bolacha ou biscoito

Compartilhe no chat...

Em quais dos trechos abaixo há uso de linguagem informal/coloquial?

- (1) "Se liga e se organize!"
- (2) "Vai rolar aula de proporcionalidade na aula de matemática amanhã e você não tem a menor ideia do que é isso?"
- (3) "Se joga nos livros antes da aula e já vai fazendo amizade com o conteúdo e se familiarizando com ele."
- (4) "Ler é importante, mas as anotações escritas também ajudam."
- (5) "Estude todos os dias para revisar o que foi visto na aula e vá além!"
- (6) "Crie um código de cores."

32:42 / 42:11

Role para ver detalhes

Fonte: Youtube

Como já discutido em aulas anteriores, seria mais adequado aqui, trabalhar com exemplos reais (entrevistas, reportagens, letras de músicas etc.) para mostrar os contextos reais em que esses usos acontecem.

8.4.7 Aula 89_18/12/2020_Língua Portuguesa – você fala minha língua

A seguir os objetivos desta aula:

Figura 55 - Objetivos da aula

18/12 - 9º ano EF - Língua Portuguesa - Você fala minha língua

Apresentação da aula

Habilidades:

"(EF69LP55) – Reconhecer em textos de diferentes gêneros as variedades da língua falada, o conceito de norma padrão e o de preconceito linguístico".

"(EF69LP56) – Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, situação de produção".

Objetivo da aula:

Refletir sobre as variedades linguísticas existentes no português brasileiro.

Entender os contextos adequados para cada variedade linguística.

Verificar a intencionalidade do autor ao escolher a variedade linguística do seu texto. Adequação e inadequação linguística de acordo com o contexto de produção.

Entender o uso das variedades na produção dos textos literários.

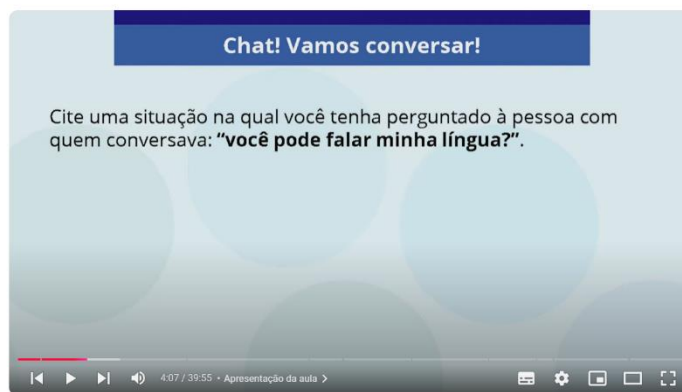
1:47 / 39:55 - Apresentação da aula

Role para ver detalhes

Fonte: Youtube

Assim como em aulas anteriores, o foco desta aula era tratar sobre as variedades do Português brasileiro, a norma-padrão, a questão da adequação contextual e do preconceito linguístico. O professor inicia a discussão com o seguinte questionamento:

Figura 56 - Perguntas

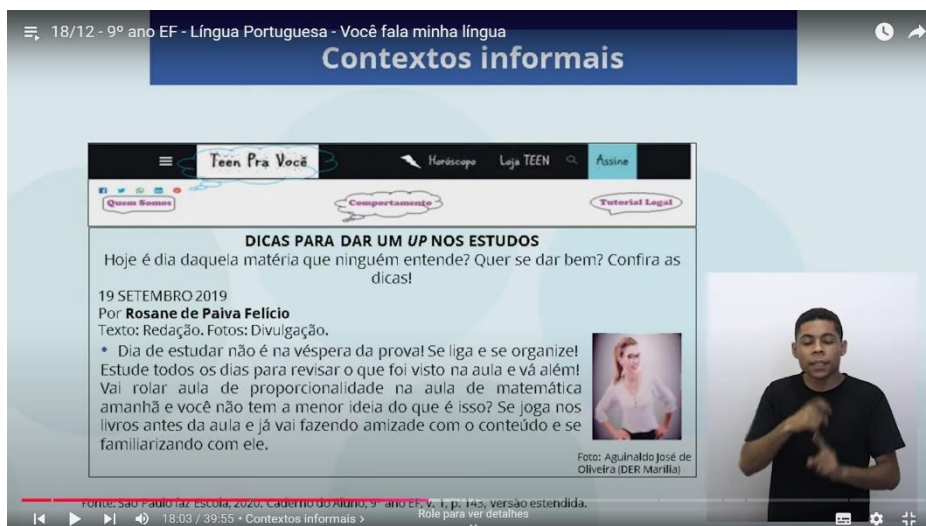


Fonte: Youtube

O professor, juntamente com o mediador da aula trouxeram nesta discussão exemplos típicos que acontecem, de fato, em algumas situações reais, por exemplo, quando alguém da área jurídica ao se comunicar com alguém leigo do assunto não consegue compreender aqueles usos; outro exemplo, citado pelo professor, é quando um professor de Língua Portuguesa ao trazer diferentes nomenclaturas gramaticais causa uma certa incompreensão nos alunos, e estes pedem para que o professor “fale sua língua”.

Destacamos que a discussão foi pertinente, pois permitiu tratar sobre a adequação da língua a diferentes contextos comunicativos, porém, a esta discussão poderia ter sido acrescentado, o fato de que, é muito comum no Brasil as pessoas utilizarem esse termo “fale minha língua”, de forma sarcástica, ao se comunicarem com falantes de outras regiões, ou, simplesmente, por utilizarem uma variedade diferente da sua. Seria relevante explicar que, apesar da grande diversidade linguística presente no Português brasileiro, de Norte a Sul, a comunicação flui perfeitamente, o que pode acontecer, é um desconhecimento de determinados termos ou expressões características de cada lugar.

Nesta aula notamos um avanço significativo no tratamento da variação. Vejamos o texto a seguir utilizado pelo professor:

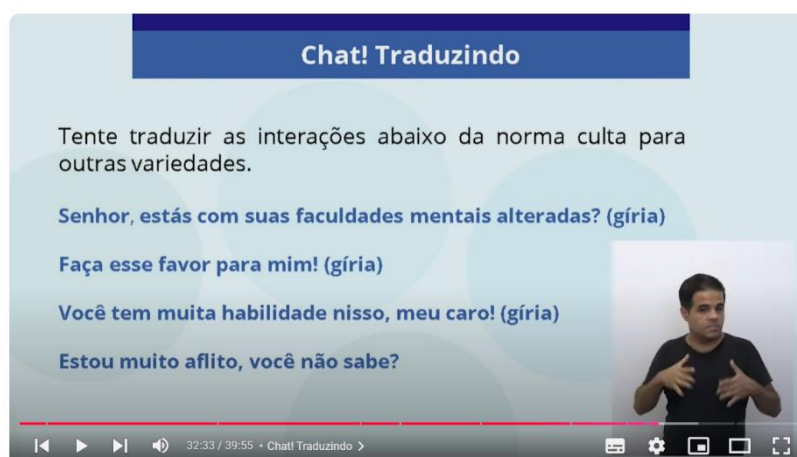
Figura 57 - Texto - Dica para dar um *UP* nos estudos

Fonte: Youtube

Percebemos nesta aula, que o professor faz uma análise otimizada do texto, discutindo o contexto de produção, sua intencionalidade, se atentando a cada detalhe relevante do texto. O professor, frisa que, esse texto foi produzido direcionado a um público específico (jovem), e que a mescla de linguagem formal com coloquial fazem parte das intencionalidades desta produção. Até mesmo a presença de estrangeirismo como a expressão “*Up*”, amplamente utilizada pela cultura jovem foi explorada pelo professor, e discute a dinamicidade da língua.

Além dessas questões, o professor traz o conceito de norma-padrão debatendo sobre sua constituição e presença na sociedade, mas nesta discussão não houve aprofundamento. Por fim, apesar desta aula ter apresentado um certo avanço, ao final, o professor traz o típico exercício de transpor de uma norma para outra:

Figura 58 - Exercício



Fonte: Youtube

8.5 AULAS 1ª SÉRIE:

8.5.1 Aula_8_Lusofonia_18/06/2020

A aula 8 da 1ª série do Ensino Médio teve como objetivo refletir sobre o contexto da Língua Portuguesa nos países lusófonos, algo extremamente importante e necessário aos estudantes. A falta de conhecimento sobre a comunidade lusófona ficou evidente já no início da aula, quando o professor (A) perguntou onde o Português era língua oficial. Alguns alunos responderam no chat que era Brasil e Portugal, outros apontaram mais dois países (Angola e Moçambique). Ao perguntar se os alunos sabiam do que se tratava o termo lusofonia, eles disseram não saber.

Essa discussão é relevante em sala de aula, pois muitas pessoas não sabem que além de Brasil e Portugal existem outros países, inclusive na Ásia, onde se fala português e que essa comunidade de países se chama CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa) ou países lusófonos, daí lusofonia (conjunto de falantes de Português). É possível que muitas pessoas (até mesmo os alunos) ouçam e saibam o que significa o termo “anglófono” ou “países anglófonos”, para se referir aos países de língua oficial inglesa, porém, ao se tratar de português, desconhecem o termo “lusófono” ou “países lusófonos”.

Na sequência da aula, o professor traz um poema de Olavo Bilac, mostrado a seguir:

Figura 59 - Poema - Última flor do Lácio

18/06 - 1ª série EM - Língua Portuguesa - Lusofonia

"Língua Portuguesa", de Olavo Bilac

Última flor do Lácio, inculta e bela,
É, a um tempo, esplendor e sepultura:
Ouro nativo, que na ganga impura
A bruta mina entre os cascalhos vela...

Amo-te assim, desconhecida e obscura.
Tuba de alto clangor, lira singela,
Que tens o trom e o silvo da procela,
E o arrollo da saudade e da ternura!

Amo o teu viço agreste e o teu aroma
De virgens selvas e de oceano largo!
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,

em que da voz materna ouvi: "meu filho!",
E em que Camões chorou, no exílio amargo,
O gênio sem ventura e o amor sem brilho!

O verso "Última flor do Lácio, inculta e bela," refere-se ao fato de a língua portuguesa ter sido a última língua neolatina formada a partir do latim vulgar, falado pelos soldados da região italiana do Lácio.

117 AD

Wikimedia Commons.
LICENÇA CC BY-SA 3.0. Disponível em:
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Roman_Empire_Trajan_117AD.png

https://pt.wikipedia.org/wiki/Última_flor_do_Lácio Licença CC BY-SA. Clique para ver detalhes

Fonte: Youtube

Destaque-se que o professor, ao explicar o poema, aborda de forma resumida a história da língua, trazendo a localização histórica onde o Português se formou, bem como o fato de ter se originado do Latim vulgar, porém, quanto a isso ele não se prolonga, embora fosse importante ressaltar que esse latim vulgar era diferente da outra variedade de latim, a clássica e também da variedade culta.

Um tratamento mais pormenorizado desse tópico poderia permitir um comparativo das variedades da época e das variedades atuais de português, para o tratamento de aspectos relacionados ao prestígio e estigma. A compreensão dessas questões propiciaria uma visão crítica por parte dos estudantes sobre o mito da gênese do português como língua de prestígio, surgida de uma variedade de latim clássica e ideal, tida como pura, que mais tarde seria deturpada pelos falantes fora do território português.

Apesar de não haver maior exploração do ponto de vista histórico, a discussão proposta pelo professor foi pertinente, com enfoque também na interpretação do poema, fazendo os alunos perceberem alguns efeitos de sentido, como as figuras de linguagem nele presentes, como um paradoxo, presente no primeiro verso.

Ao tratar das características linguísticas de alguns países lusófonos, o professor trouxe apenas expressões e explicou seus significados. Novamente vemos a restrição da variação ao nível lexical, como exemplificado a seguir:

Ouvi por portas e travessas (ouvir rumores – **Angola**)
 Vamos matabichar (tomar café da manhã – **Angola**)
 Apanhei uma tona (beber bastante – **Angola**)
 Vá pela faixa zebra (ir pela faixa de pedestre – **Portugal**)
 Ali é a passagem de peões (passagem de pedestres – **Portugal**)

8.5.2 Aula 55_15/12/2020_Lusofonia

Essa aula retomou as questões tratadas na aula anterior, portanto, funcionou como uma “revisão”, logo, não será descrita de forma aprofundada. Inicialmente, o professor retoma exemplos do Português de Angola, bem como expressões que variam de região para região do Brasil. O conceito de Lusofonia também é retomado. O professor coloca como questionamento a ser respondido via chat se os alunos conhecem algum escritor de

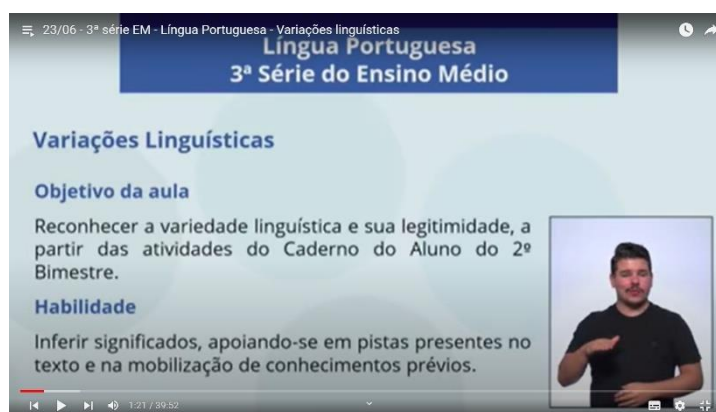
Língua Portuguesa que não seja brasileiro, e por fim, novamente, retoma como se originou a Língua Portuguesa.

8.6 AULAS 3ª SÉRIE:

8.6.1 Aula_10_variações linguísticas_23/06/2020

O objetivo da aula 10 está destacado na imagem a seguir:

Figura 60 - Objetivos da aula



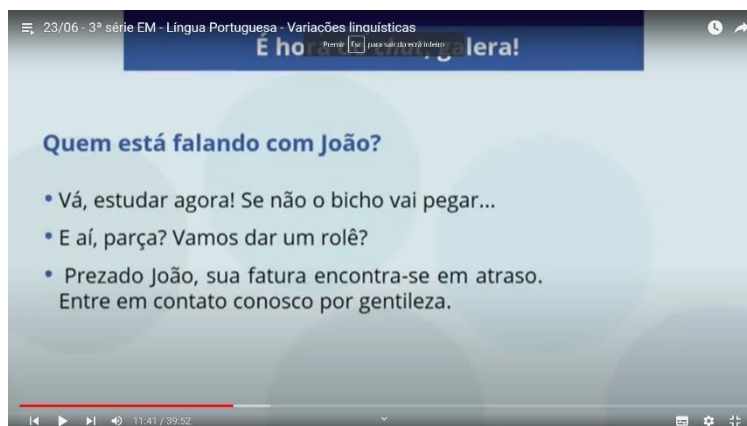
Fonte: Youtube

Destacamos esse objetivo, pois há uma confusão entre variação linguística e variedade linguística. Aparentemente os professores não distinguem que a primeira se trata de um fenômeno e a segunda de formas de falar a língua. Outro ponto a ser observado é que a professora (A) da aula trabalhou a temática da variação linguística, a partir das discussões e exemplos do caderno do aluno da coleção “Aprender Sempre”. Como já mencionamos em aulas anteriores analisadas, esses cadernos são um material extra, elaborado pela SEDUC de SP, para aprofundar os conhecimentos em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. Trata-se de um material que não foi pensado para mídias virtuais e sim para circulação impressa. Ressaltamos, neste ponto, que a oportunidade de acesso aos estudantes por meio de videoaulas proporcionou repensar conteúdos atendendo às especificidades desse meio.

Percebemos, pelos exemplos utilizados por alguns professores ao longo das aulas de diferentes séries, que esse material é um pouco restrito quanto ao tratamento da variação, principalmente porque traz seus conteúdos todos de forma escrita.

A professora pede que os alunos localizem um texto nesse caderno do aluno e responda à questão:

Figura 61 - Atividade



Fonte: Youtube

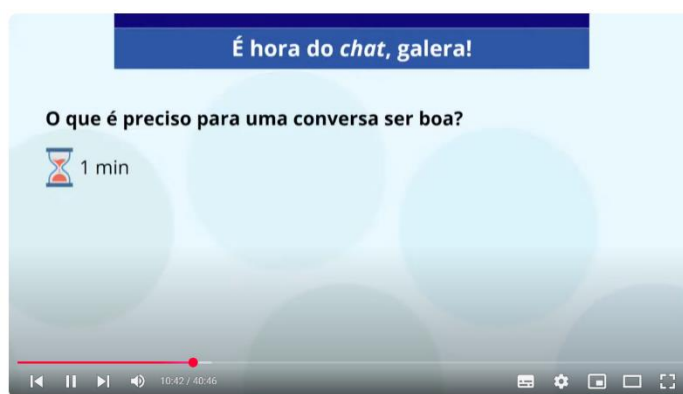
O objetivo desse trecho foi tratar da variação situacional e, novamente, percebemos uma discussão restrita apenas à diferença de grau de formalidade. Na sequência da aula, a professora trata das diferenças regionais, citando exemplos do léxico. Há, por parte da docente, o apontamento da importância da valorização das diversas formas de se falar a língua, o que é um avanço, quando comparamos com outras aulas. Vejamos a fala da professora:

Professora A – Então a gente não pode classificar como esse é o certo, esse é o errado, mas a gente tem que enxergar essas condições de acesso à educação... e valorizar a fala de todos... é isso que a gente tá tratando hoje.

8.6.2 Aula 51_24/11/2020_Linguagem formal e informal

Foi discutida a questão da adequação contextual da mesma forma de aulas já analisadas aqui. Algumas perguntas norteadoras da professora foram:

Figura 62 - Pergunta



24/11 - 3ª série EM - Língua Portuguesa - Linguagem formal e informal

Fonte: Youtube

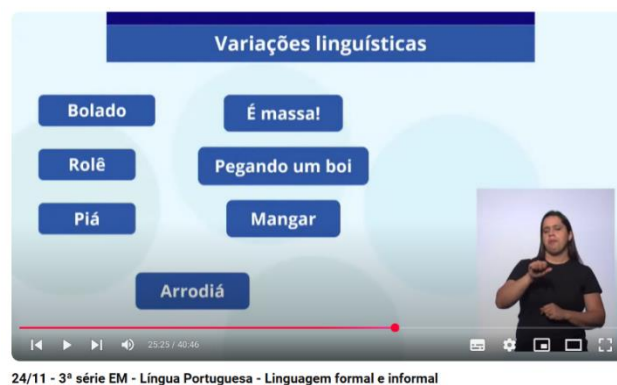
Figura 63 - Pergunta 2



Fonte: Youtube

A professora analisa a figura 63 e os elementos que indicam o possível tipo de linguagem presente naquele contexto. Em seguida traz alguns exemplos de variação (apenas no nível lexical):

Figura 64 - Variação linguística



Fonte: Youtube

A aula girou em torno dessas temáticas (sem aprofundamento quanto a questão da variação).

Aqui encerramos nossa análise e passamos a apresentação de aspectos relevantes constatados em nossa análise.

8.7 CONSTATAÇÃO DA ANÁLISE:

8.7.1 Concepções implícitas de gramática e língua nas aulas analisadas:

a) Gramática normativa (prescritivista) e tradicional:

- Percebemos uma evidente oposição entre “certo” e “errado” nos usos linguísticos, principalmente ao se tratar de variação no nível morfossintático;
- Valorização da escrita como forma “ordenada” e “correta” da língua, em detrimento da fala;
- Transposição de textos de uma norma para outra reforçando a ideia de que uma variedade é superior;
- Foco restrito à forma e à correção gramatical, com pouco ou nenhum espaço para discussão sobre os contextos de uso;
- Desconsideração dos usos informais, considerando-os como desvios da norma idealizada, e conseqüentemente “erros” a serem evitados.

b) Língua como sistema estático:

- A superficialidade no tratamento da variação e diversidade linguísticas mostra uma concepção de língua homogênea, estável e pouco dinâmica;

c) Desconhecimento da Sociolinguística e suas contribuições para a educação, bem como, da variação enquanto fenômeno:

- Notamos, o pouco ou nenhum conhecimento dos professores quanto os avanços dos estudos sociolinguísticos quanto ao ensino de Língua Portuguesa, na medida em que, muitas vezes, ficaram restritos a exemplificar a variação por meio de gírias, jargões e léxico de uma região e outra, sem aprofundamento nos demais níveis linguísticos (fonológico, morfossintático, semântico, pragmático).

A partir dos pontos elencados, constatamos que, essas concepções reforçam e fragilizam a presença da variação linguística nas aulas, pois:

- Reproduzem preconceitos linguísticos, ao associar fala a desorganização e erro, e escrita à correção e formalidade;
- Deslegitimam variedades linguísticas de determinados grupos sociais, ao ignorar o contexto social, étnico e cultural;
- Reduzem a variação a curiosidade ou ao falar típico dos falantes de ascendência rural, sem tratá-la como um fenômeno e elemento central da competência linguística dos falantes;
- Impedem a formação de uma consciência crítica nos alunos sobre o funcionamento real da língua em uso;

- Estigmatizam práticas linguísticas legítimas, principalmente de falantes de variedades não padrão.

A análise revela ainda o (des)alinhamento entre as práticas pedagógicas e os fundamentos da Sociolinguística Educacional discutidos neste estudo, na medida em que, essas aulas não evidenciam uma concepção sociolinguística de gramática, ao contrário, revelam uma concepção tradicional e normativa, que acaba fragilizando o tratamento da variação linguística ao reforçar estereótipos e hierarquias entre formas de falar e escrever, bem como, elegendo uma única variedade como “correta” e legítima.

Finalmente, frisamos que, um ensino pautado nas orientações pedagógicas da Sociolinguística Educacional precisa reconhecer a língua como prática social, variável e legítima em suas diversas formas de manifestação como discutido neste estudo.

8.7.2 Orientações dos documentos oficiais da educação (PCN e BNCC) versus a prática observada nas aulas online analisadas:

Como discutido no capítulo 3 “QUAIS AS ORIENTAÇÕES PRESENTE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA? Tanto os PCNs quanto a BNCC orientam uma abordagem abrangente da variação linguística, contemplando não apenas a variação regional, mas também social, histórica, situacional e estilística, nos diferentes níveis da língua (fonológico, morfossintático, semântico, etc.). O foco restrito à variação regional e lexical empobrece o trabalho com a língua e não desenvolve uma consciência crítica sobre os diferentes usos legítimos da língua em diferentes contextos sociais.

Notamos inúmeras contradições entre as orientações contidas nos documentos oficiais mencionados e a efetiva prática docente presente nas aulas online analisadas, expostas a seguir:

- A BNCC e os PCNs defendem que a fala e a escrita são modalidades complementares da linguagem e fazem parte de um continuum comunicativo. Ao tratar a fala como informal e desorganizada, e a escrita como ordenada e superior, a prática observada reafirma preconceitos linguísticos e reforça estereótipos sociais, negando a legitimidade da fala como forma válida de expressão;
- Os documentos oficiais promovem uma educação linguística que reconhece e valoriza a pluralidade de usos linguísticos, ensinando o aluno a refletir criticamente sobre esses usos em vez de simplesmente rejeitá-los. Ignorar formas linguísticas informais reproduz a ideia de que só há uma forma correta de falar/escrever, o que vai contra a proposta de uma educação linguística inclusiva;

- A BNCC valoriza a pluralidade cultural e linguística do Brasil, propondo que o ensino de Língua Portuguesa seja sensível à diversidade de identidades e à riqueza das manifestações linguísticas regionais e étnicas. Um tratamento superficial nega esse princípio e deixa de promover o respeito à diversidade e à alteridade, essenciais para uma educação cidadã;
- Os documentos curriculares enfatizam a necessidade de atividades significativas e contextualizadas, que promovam a reflexão metalinguística e desenvolvam a competência comunicativa dos alunos. A simples transposição entre variedades linguísticas sem discussão crítica sobre por que se fala/escreve de um jeito ou de outro em determinados contextos limita o aprendizado e não forma leitores e produtores de texto críticos;
- A BNCC propõe que o aluno compreenda os múltiplos fatores que influenciam a variação linguística, como classe social, idade, gênero, contexto de uso etc. Reduzir essa complexidade a exemplos pontuais como gírias empobrece a compreensão do fenômeno linguístico e não promove o letramento sociolinguístico;
- A lógica de “certo x errado” reforça uma concepção normativa e prescritivista da gramática, que os PCNs e a BNCC explicitamente criticam. A abordagem recomendada é a de uma gramática descritiva e funcional, que reconhece os diferentes usos linguísticos e os analisa conforme o contexto de comunicação, finalidade, interlocutores, etc. A prática observada, portanto, contraria a proposta de ensino reflexivo e inclusivo da língua.

Nesse cenário, as práticas observadas revelam uma adesão a concepções tradicionais e normativas de língua, enquanto os PCNs e a BNCC defendem uma concepção sociolinguística, crítica, inclusiva e plural. Isso mostra uma distância entre o discurso oficial orientado e o currículo praticado, o que pode resultar na reprodução de preconceitos linguísticos e sociais no ambiente escolar, em vez de seu enfrentamento.

Por fim, vale ressaltar outra questão, que causa bastante ambiguidade, no que diz respeito ao discurso oficial para a educação e a efetiva prática de ensino vigente no país, que é: **ao mesmo tempo em que é orientado um ensino crítico-reflexivo e inclusivo nas escolas, há uma cobrança exacerbada da norma-padrão em avaliações de larga escala (o que a coloca cada vez mais em um patamar de superioridade).**

Essa exigência reflete-se diretamente nos materiais didáticos adotados pelas escolas, que em geral, apresentam uma postura prescritivista. Essas obras acabam por enaltecer a ideia de que língua e gramática são a mesma coisa, quando na verdade, a primeira é dinâmica e viva e a segunda é estável/fixa. Normalmente, nesses livros didáticos pouco se considera usos reais e efetivos da linguagem, tratando como “erros” e desvios todos aqueles que não se enquadram nas variedades padrão. Portanto, há um forte impacto na qualidade de aprendizagem e desenvolvimento linguístico e crítico do aluno, que por não reconhecer a língua como dinâmica, social, histórica e ideológica, passa a aderir a ideologia do “erro”, considerando, muitas vezes, sua variedade vernacular como inferior, “errada”, “feia” e deslegítima.

A mídia educacional – incluindo programas televisivos, plataformas digitais e redes sociais voltadas ao ensino – também desempenha um papel ambíguo nesse processo. Ao mesmo tempo em que pode veicular conteúdos que valorizam a diversidade linguística e promovam discussões sobre preconceito linguístico, ela frequentemente recai em discursos normativos, reforçando padrões excludentes e promovendo quadros humorísticos ou informativos que estigmatizam modos de falar populares ou regionais. Com isso, contribui para consolidar no imaginário social a associação entre a norma-padrão e a ideia de linguagem “correta”, alimentando visões equivocadas sobre o valor das demais variedades.

A prática pedagógica deve promover o letramento crítico, possibilitando aos estudantes compreenderem as funções sociais das diferentes variedades linguísticas, bem como refletirem sobre os mecanismos de exclusão presentes na sociedade. Para isso, ressaltamos, a urgente necessidade de uma formação inicial e continuada para os professores, bem como, a iniciativa de projetos e ações governamentais relacionadas a práticas inovadoras para a educação.

Finalizamos aqui nossas constatações e reflexões acerca das aulas online analisadas, apresentamos a seguir a sugestão de uma proposta prática de como trabalhar variação linguística em sala de aula à luz dos princípios da Sociolinguística Educacional, e por fim, nossas considerações finais.

9 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA: O QUE FAZER?

Diante do que foi discutido até aqui, só nos resta a pergunta: o que fazer então para trabalhar variação em sala de aula, diante dessa realidade no Brasil?

O primeiro passo, evidentemente, é uma formação de qualidade para os professores, uma boa preparação sobre as questões de diversidade linguística e variação, feito isso, o professor terá condições de pesquisar sobre materiais que discutam sobre variação e ensino, e também é importante se apropriar das gramáticas do Português, a fim de reconhecer que muitos usos não seguem aquelas regras e buscar entender por que isso acontece.

Daí por diante, o professor, já sabendo que é preciso trabalhar as diferentes variedades da língua em sala de aula, pode começar a procurar bancos de dados que tragam recortes de diferentes falares, como áudios, textos escritos, e buscar ali diferentes fenômenos em variação (aqui é importante frisar que o professor deve trabalhar a variação em todos os níveis da língua e não apenas no lexical, como vem acontecendo) e discutir com os alunos o que influencia aquela variação.

Um ótimo material é o Atlas linguístico do Brasil, que reúne uma série de fenômenos em variação recorrentes em todo o país. Mas existem muitos livros (alguns tratados neste estudo) que podem contribuir para um aprofundamento das questões de variação e ensino.

Alguns bancos de dados e documentos para trabalhar com língua em uso são: o MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA¹², onde está inserido o Projeto VALPB¹³, coordenado por Dermeval da Hora, lá é possível encontrar entrevistas com falantes da Paraíba; o projeto NURC¹⁴; o VARSUL¹⁵; o CENSO/ PEUL¹⁶; e o SOTAKIS-ALIBE¹⁷.

Essa é uma rápida explanação do que os professores de Português podem fazer, em sala de aula, para começar adentrar nas questões de variação e ensino. Mostraremos adiante (após a análise e discussão dos resultados) uma breve proposta prática de como trabalhar variação linguística, em sala de aula, sem aquela “pedagogia do erro” e conseqüentemente, desrespeito e preconceitos contra as variedades da língua.

¹² <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/>.

¹³ <https://projetoalpb.com.br/>.

¹⁴ <https://fale.ufal.br/projeto/nurcdigital/>.

¹⁵ <https://www.varsul.org.br/>.

¹⁶ <https://peul.lettras.ufrrj.br/amostras/amostra-censo-2000>.

¹⁷ <https://letras.ufba.br/projeto-alib-atlas-linguistico-do-brasil-apresenta-os-diferentes-sotaques-do-pais>.

9.1 UMA PROPOSTA PRÁTICA SOBRE VARIAÇÃO E ENSINO

Nesta seção trazemos a sugestão de sequências didáticas para abordar a temática da variação e diversidade linguística, em sala de aula, à luz dos princípios da Sociolinguística Educacional e das orientações contidas na BNCC (2017) discutidas neste estudo. Vejamos o esquema a seguir:

Figura 65 - Proposta de ensino



Fonte: Elaborada pelo autor

Como representado no esquema, aderimos a uma “pedagogia da variação” em detrimento da “pedagogia do erro”, portanto, um ensino pautado nos usos reais e efetivos da língua, de forma sensível, que combata preconceitos, instigue a competência comunicativa dos alunos, e que, contribua para o despertar de uma consciência sociolinguística.

Frisamos que a temática de cada sequência didática e aula, bem como, os materiais sugeridos e metodologia são apenas sugestões, podendo ser readaptados pelos professores. A seguir nossa proposta:

Tabela 1 – Sequência didática 1 – Língua falada e língua escrita

Sequência didática 1 – Língua falada e Língua escrita
Nesta sequência didática, abordamos questões importantes quanto a língua escrita e falada. Como discutidos neste estudo, pouco se dá importância a oralidade nas escolas, pois, é a língua escrita que está amplamente associada a então norma culta.

Conseqüentemente, os jovens concluem o Ensino médio sem saber que a língua falada também pode chegar a graus extremos de formalidade, por conta da monitoração estilística necessária em muitas ocasiões. Nestas aulas, mostraremos, brevemente, como isso poderia ser trabalhado de forma mais eficiente.

Temas abordados:

Língua falada/ língua escrita, ortografia, norma-padrão/ culta, preconceito linguístico.

Duração:

2 aulas de 50 minutos.

Ano/ série:

Ensino Fundamental II/ Ensino médio

Objetivos:

- Distinguir as particularidades da língua falada e escrita;
- Entender o conceito de ortografia e a importância das normas ortográficas em sociedade;
- Ter ciência de que a variação linguística pode ocorrer tanto na língua escrita como falada;
- Aprender normas ortográficas essenciais.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas - Ensino Fundamental II – Língua Portuguesa:

EF69LP01 – Analisar as diferentes funções da linguagem e os efeitos de sentido decorrentes da escolha de variedades linguísticas em diferentes contextos e situações de uso;

EF69LP02 – Compreender a diferença entre a língua oral e a língua escrita e refletir sobre as especificidades de cada modalidade;

EF69LP03 – Analisar usos da norma-padrão e das variedades linguísticas, reconhecendo o preconceito linguístico e valorizando a diversidade;

EF69LP05 – Identificar e analisar os usos de palavras e expressões de acordo com a ortografia oficial, utilizando corretamente os mecanismos ortográficos em textos escritos;

EF69LP10 – Produzir textos orais e escritos com adequação à norma padrão, quando necessário, e a outras variedades linguísticas, conforme a situação comunicativa.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas - Ensino Médio – Língua Portuguesa:

EM13LGG101 – Analisar criticamente usos da linguagem que envolvam preconceito linguístico, reconhecendo a diversidade linguística como um direito dos falantes;

EM13LGG103 – Compreender e analisar criticamente as diferenças entre língua falada e língua escrita, reconhecendo as marcas linguísticas e discursivas específicas dessas modalidades;

EM13LGG104 – Avaliar a importância da norma padrão e das demais variedades linguísticas nos diferentes contextos de uso, respeitando a diversidade linguística;

EM13LGG201 – Utilizar recursos linguísticos e discursivos adequados aos diferentes gêneros e situações comunicativas, reconhecendo o papel das normas e das variações da língua;

EM13LGG202 – Aplicar conhecimentos sobre ortografia, pontuação e convenções da escrita na produção de textos, considerando o contexto e a intenção comunicativa.

Materiais necessários:

- Cartazes ou projetor;
- Acesso à internet (laboratório de informática ou celulares supervisionados);
- Dicionários físicos ou digitais;
- Papel e caneta/lápis.

Etapas:

Aula 1

1) Apresentação dos temas e sondagem:

- Exibição de cartazes comumente presentes em páginas de humor do Instagram ou em sites que retratam “os supostos erros do Português”;
- Mostrar as imagens uma a uma e instigar os alunos a comentarem sobre elas: - O que você percebeu nessa imagem? - Está claro o que se quis dizer? - Você já viu algo parecido em algum lugar?

2) Conduzir a discussão sobre:

- O que é ortografia?
- Por que existem regras de ortografia?
- O que é norma-padrão e norma culta? Por que é exigida em alguns contextos?
- Explicar a diferença entre língua falada e escrita;
- Mostrar que ambas as modalidades sofrem variação, mas na escrita os desvios são mais julgados;

- Introduzir o conceito de preconceito linguístico e relacioná-lo aos desvios ortográficos, debatendo sobre as associações negativas e pejorativas entre os desvios ortográficos e inteligência humana.

3) Análise:

- Analisar com os alunos os desvios ortográficos em cada imagem.
- Solicitar que, em duplas ou trios, usem o celular ou dicionário para: verificar a grafia das palavras conforme a norma-padrão;
- Refletir sobre esses usos e suas motivações (influência da fala? semelhança fonética? escolaridade? etc.).

4) Atividade prática:

- Solicitar aos alunos que escrevam em uma folha palavras das quais tenham dúvida sobre a grafia;
- Cada aluno deve pesquisar como a palavra está grafada de acordo com a norma-padrão (via internet ou dicionário) e anotar ao lado (se a escola tiver laboratório, essa pesquisa poderá ser realizada lá);
- Sugerir que os alunos tragam outros textos/ imagens contendo desvios ortográficos, como memes/ posts etc.

Aula 2

- Apresentação dos resultados de sua pesquisa;
- Discussão sobre os exemplos pesquisados.

5) Avaliação:

Os alunos serão avaliados por meio:

- Da participação nas discussões e reflexões;
- Clareza e pertinência na análise das imagens;
- Entrega da lista de palavras e textos pesquisados;
- Capacidade de argumentar e respeitar a diversidade linguística.

A seguir os cartazes sugeridos para a discussão das aulas (outros gêneros, como memes, posts de Facebook, conversas de Whatsapp etc., também poderiam ser utilizados):

Figura 66 - Cartaz 1



Figura 67 - Cartaz 2



Figura 68 - Cartaz 3



Figura 69 - Cartaz 4



Figura 70 - Cartaz 5



Figura 71 - Cartaz 6



Fonte: Fonte: <https://incrivel.club/articles>

Tabela 2 – Sequência didática 2 – Mudança de estilo e adequação contextual

<p>Sequência didática 2 – Mudança de estilo e adequação contextual:</p> <p>Nesta aula, propomos abordar com os alunos a questão da adequação da língua aos diversos contextos sociocomunicativos. Aqui, os alunos devem ser instigados a compreender a importância da norma culta, sem desconsiderar as outras variedades da língua, portanto é essencial mostrar situações da vida em sociedade, em que eles precisam/precisarão fazer escolhas linguísticas adequadas a determinados contextos.</p>
<p>Temas abordados:</p> <p>Mudança de estilo, adequação contextual, gênero entrevista, reportagem, tirinha, conversas de Whatsapp, linguagem formal/informal, norma culta, variação linguística.</p> <p>Duração:</p> <p>3 aulas de 50 minutos.</p> <p>Ano/ série:</p> <p>Ensino Fundamental II/ Ensino médio</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perceber que a língua deve se adaptar aos diferentes contextos comunicativos; • Reconhecer os recursos linguísticos de diferentes gêneros; • Entender a importância da norma culta, sem desconsiderar as demais variedades da língua; • Diferenciar textos diversos que circulam em sociedade e a que contexto comunicativo ele está mais adequado; • Praticar em sala o gênero - entrevista.
<p>Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas - Ensino Fundamental II – Língua Portuguesa:</p> <p>EF69LP01 – Analisar as diferentes funções da linguagem e os efeitos de sentido decorrentes da escolha de variedades linguísticas em diferentes contextos e situações de uso.</p> <p>EF69LP02 – Compreender a diferença entre a língua oral e a língua escrita e refletir sobre as especificidades de cada modalidade.</p> <p>EF69LP03 – Analisar usos da norma-padrão e das variedades linguísticas, reconhecendo o preconceito linguístico e valorizando a diversidade.</p> <p>EF69LP04 – Reconhecer os elementos constitutivos dos gêneros discursivos jornalísticos e midiáticos, considerando seus contextos de produção e circulação.</p>

EF69LP10 – Produzir textos orais e escritos com adequação à norma padrão, quando necessário, e a outras variedades linguísticas, conforme a situação comunicativa.

EF69LP13 – Planejar, produzir, revisar e editar entrevistas com base em experiências reais ou simuladas, considerando o contexto de circulação e os interlocutores.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas - Ensino Médio – Língua Portuguesa:

EM13LGG101 – Analisar criticamente usos da linguagem que envolvam preconceito linguístico, reconhecendo a diversidade linguística como um direito dos falantes.

EM13LGG103 – Compreender e analisar criticamente as diferenças entre língua falada e escrita, reconhecendo as marcas linguísticas e discursivas específicas dessas modalidades.

EM13LGG104 – Avaliar a importância da norma padrão e das demais variedades linguísticas nos diferentes contextos de uso, respeitando a diversidade linguística.

EM13LGG201 – Utilizar recursos linguísticos e discursivos adequados aos diferentes gêneros e situações comunicativas, reconhecendo o papel das normas e das variações da língua.

EM13LGG302 – Produzir textos orais e escritos que considerem o uso da linguagem em diferentes contextos, gêneros, mídias e práticas sociais, com atenção à coesão, coerência e adequação linguística.

EM13LGG303 – Utilizar recursos linguísticos e tecnológicos na produção de textos orais e escritos, respeitando os contextos e interlocutores.

Materiais necessários:

- Computador, projetor e caixa de som;
- Texto impresso;
- Caderno, caneta/lápis.
- Celular para as gravações.

Etapas:

Aula 1

1. Apresentação dos temas e sondagem:

- Exibição de trecho da entrevista do governador de SP Tarcísio de Freitas (YouTube);
- Questionar aos alunos: que gênero textual podemos notar no vídeo exposto? Em que contexto ele foi produzido? Quem é o público-alvo? qual o grau de formalidade da linguagem empregada?

2. Leitura e análise de texto jornalístico:

- Leitura da reportagem: “*As influencers de 'corpo perfeito' criadas por IA e patrocinadas por marcas esportivas*” (impresso ou projetado);
- Discussão sobre:
- As características linguísticas do texto jornalístico;
- Objetivo da reportagem e o público-alvo;
- Comparação com o gênero entrevista.

3. Comparação de registros: linguagem formal e informal:

- Apresentação de uma tirinha e de uma conversa no WhatsApp;
- Questionamentos:
 - O que está acontecendo em cada situação?
 - Quem fala com quem e como?
 - Como é a linguagem empregada?
 - A linguagem utilizada na tirinha e conversa do Whatsapp é diferente da utilizada na entrevista e reportagem?

4. Discussão:

- Realizar uma Roda de conversa guiada:
 - Em que contextos usamos a linguagem formal ou informal?
 - Em que situações no WhatsApp devemos ser mais formais (ex.: contato com instituições, médicos, advogados)?
 - Instigar os alunos a darem exemplos;
 - Explicação sobre as características dos gêneros tirinha e WhatsApp.

5. Atividade prática: produção textual

Esta atividade será realizada em duas etapas:

1ª Etapa:

- Em casa os alunos procurarão outros modelos de entrevista para estudar suas características linguísticas, e em sala, em duplas, simularão uma entrevista entre si;

- O professor (a) passará as orientações sobre postura, perguntas e adequação linguística ao contexto formal.

Aula 2

- Simulação das entrevistas.

2ª Etapa (em casa):

- Gravar uma entrevista com familiar ou vizinhos (o professor fornecerá um roteiro com perguntas como):
 - Onde você nasceu?
 - Desde quando mora na cidade/bairro?
 - Se estudou, até que série?
 - O que gosta de fazer?
- A ideia aqui é permitir o aluno praticar o gênero oral entrevista, entendendo que este gênero requer uma linguagem mais formal, mas ao mesmo tempo, permitir a fala espontânea do entrevistado, a fim de verificar os fenômenos em variação presentes naquela fala, por isso, a estratégia de solicitar ao entrevistado que narre sobre suas vivências.

6. Análise linguística das entrevistas

- Em casa, após as entrevistas, os alunos escutarão suas gravações e anotarão em seus cadernos:
 - Se o entrevistado fez uso dos pronomes pessoais (tu/você);
 - A presença ou ausência de marcações de plural;
 - O uso de gírias, regionalismos.
- Os alunos montarão uma tabela reunindo todas as informações.
- O professor (a) abordará esses fenômenos uma aula antes da realização das entrevistas.

Aula 3

7. Aula para discussão e aprofundamento:

- Uma aula será destinada para a apresentação e discussão dessa entrevista e pesquisa, onde o professor (a) abordará detalhadamente os fenômenos em variação identificados;
- Discussão sobre o que essas variações dizem sobre o falante, seu contexto social e regional;
- Exploração dos dados para novas discussões linguísticas em aulas futuras.

8. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados por meio:
- Da participação nas discussões orais;
- Produção da entrevista simulada e real;
- Análise e registros das variações linguísticas observadas nas entrevistas;
- Capacidade de justificar suas escolhas linguísticas em diferentes contextos.

Fonte: Elaborada pelo autor

Textos e vídeos sugeridos na sequência didática:

Entrevista – Tarcísio de Freitas¹⁸

Figura 72 - Entrevista com o governador Tarcísio de Freitas



Fonte: Youtube

¹⁸ Agência SP. Entrevista com o Governador de SP, Tarcísio de Freitas. Youtube, 2024. 1 vídeo (50 min 47”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NX1MY6QjN9k>.

Tabela 3 - Reportagem

As influencers de 'corpo perfeito' criadas por IA e patrocinadas por marcas esportivas**Joe Tidy**

Correspondente de cibernética da BBC News

Reporting from

Barcelona

8 novembro 2024

Uma modelo e influenciadora chamada Aitana Lopez, gerada por [inteligência artificial](#) (IA), está ganhando milhares de dólares por mês em contratos com marcas e patrocínios para seus criadores baseados em Barcelona, na [Espanha](#).

Lançada há um ano, Aitana tem mais de 330 mil seguidores no [Instagram](#), o que faz dela a mais popular de uma nova onda de influenciadores realistas criados por inteligência artificial.

A jovem de vinte e poucos anos, de cabelo rosa, é apresentada como uma pessoa saudável apaixonada por [fitness](#) — e que tem um corpo perfeito no estilo 'hollywoodiano'.

Mas os críticos estão preocupados com a mensagem que isso envia às meninas, especialmente porque Aitana está sendo patrocinada por marcas esportivas e de nutrição, mas ela não existe. Seus criadores são a agência The Clueless, que começou a fazer experimentos com inteligência artificial generativa, porque queria ter mais controle sobre os modelos que usava para campanhas publicitárias.

A agência convidou a BBC para uma sessão de fotos de produção, na qual eles mostraram como criam imagens para o perfil do Instagram de Aitana, assim como vídeos curtos para seus Stories na plataforma.

"Pretendemos sempre tentar fazer com que seja o mais parecido possível com o que um influenciador faria", explica Sofia Novales, da agência. "Tiramos uma foto comigo na imagem, e temos que substituí-

la por inteligência artificial, então temos que brincar um pouco com luzes e sombras para torná-la o mais real possível."

De volta ao estúdio, os designers mostram como é fácil inserir Aitana nas paisagens. Com apenas alguns cliques, eles são capazes de apagar Sofia e, em seguida, solicitar ao gerador de imagens de inteligência artificial que adicione Aitana. Poucos segundos depois, o programa de computador apresenta cerca de uma dúzia de imagens de Aitana — em poses diferentes e com roupas diferentes.

Sofia acredita que o sucesso de Aitana não se deve apenas às imagens realistas, mas também aos Stories e às legendas. Eles dão a impressão de que Aitana é uma influenciadora de verdade, com um estilo de vida glamouroso.

A agência não rotula rotineiramente as imagens individuais como criadas por inteligência artificial, mas a conta é classificada como uma criação de IA de acordo com as regras do Instagram.

Há muitos outros influenciadores e modelos gerados por IA inundando o Instagram desde o início do *boom* da inteligência artificial generativa. Com apenas algumas frases de texto, os geradores de imagens de IA podem desenhar qualquer imagem que o usuário desejar.

Muitas das modelos criadas por inteligência artificial que estão sendo geradas são diretamente voltadas para o público masculino, com imagens altamente sexualizadas de mulheres.

Alguns críticos, como Danae Mercer, uma influenciadora americana do amor-próprio, advertem que as modelos transmitem uma mensagem errada para meninas e meninos. "Vejo um grande problema com o surgimento de modelos e influenciadoras criadas por inteligência artificial", diz ela. "Acho que elas estão estabelecendo um padrão de beleza irrealista que está próximo o suficiente de ser real, de modo que muitas pessoas que as seguem não percebem que não são reais, especialmente adolescentes, meninas adolescentes."

Os criadores de Aitana fizeram até anúncios publicitários para marcas esportivas e de nutrição com a modelo posando em academias. Perguntamos à agência se era eticamente errado ou não fingir que Aitana frequenta a academia e é cuidadosa com sua alimentação para ter um corpo esbelto.

A agência The Clueless argumenta que esse tipo de conteúdo não é diferente da falsa perfeição vista em modelos e influenciadoras reais do Instagram que usam filtros ou retoques. "Você pode ver isso em toda parte na publicidade. Se você comparar Aitana com o resto dos influenciadores, ela tem a mesma aparência que os outros", diz Sofia Novales.

Atualmente, a agência está fazendo experimentos com modelos com mais diversidade criadas por inteligência artificial, mas aparentemente elas não são tão populares entre os clientes ou seguidores.

Figura 73 - Diálogo



Fonte: Fonte: Currículo Paulista - caderno do aluno (material de apoio – versão preliminar), 2020.

Figura 74 - Texto eletrônico



Fonte: <https://entretenimento.r7.com/humor/fotos/dialogos-no-whatsapp-mostram-que-namorar-e-so-para-os-fortes-12062018/>.

Tabela 4 – Sequência didática 3 - Variação lexical: muito além das expressões regionais.

Sequência didática 3 - Variação lexical: muito além das expressões regionais

Como já mencionamos neste estudo, costumeiramente, quando os professores de Língua Portuguesa adentram em questões como variação, variedades do Português e diversidade linguística optam por exemplificar o fenômeno da variação se valendo das diferenças presentes no léxico de um lugar para o outro (**variação regional- nível lexical**).

À primeira vista, essa parece ser a forma mais descomplicada para explicar aos alunos este fenômeno, porém, defendemos aqui, que, independentemente do tipo de variação e em que nível da língua ela ocorre, precisamos explorar muitos outros aspectos além do vocabulário das diferentes regiões do Brasil.

É preciso, em aulas como estas, despertar nos alunos a consciência da grande diversidade linguística e ético-cultural presente no país, portanto, apontar a extensão territorial do Brasil, as mais de 200 línguas indígenas faladas, a presença de imigrantes, variedades de línguas como Italiano, Alemão etc., faladas pela população gaúcha, por exemplo.

Temas abordados:

Variação lexical, diversidade linguística e cultural, povos originários, preconceitos, influência de outras línguas no Português brasileiro e os imigrantes.

Duração:

4 aulas de 50 minutos.

Ano/ série:

Ensino Fundamental II/ Ensino médio

Objetivos:

- Entender o que é variação no nível lexical da língua;
- Perceber a grande diversidade étnica, sociocultural e linguística do território brasileiro;
- Instigar a valorização e respeito as diversidades linguísticas e culturais.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa:

F69LP01 – Analisar o funcionamento da variação linguística presente em textos orais e escritos, considerando o contexto de produção, circulação e recepção.

(Explorada nas etapas que discutem variação lexical e influências culturais/regionais);

EF69LP02 – Relacionar o uso da norma-padrão aos contextos de interlocução e às variedades linguísticas (presente na discussão sobre "para mim fazer" e gramática normativa versus variações legítimas);

EF69LP03 – Analisar e respeitar as diferentes variedades linguísticas e culturais presentes nas práticas sociais (especialmente nas discussões sobre povos indígenas, preconceito linguístico e representatividade);

EF69LP05 – Produzir textos orais, escritos e multissemióticos que respeitem a diversidade sociocultural e linguística.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino médio – Língua Portuguesa:

Competências gerais do Ensino Médio relacionadas:

EM13LGG101 – Compreender as variações linguísticas em diferentes contextos históricos e culturais e respeitar a diversidade de usos da linguagem;

EM13LGG303 – Analisar discursos midiáticos, digitais e culturais considerando os aspectos linguísticos, culturais e ideológicos envolvidos (Trabalhado nas análises de vídeos, perfis de influenciadores e estereótipos);

EM13LGG304 – Refletir criticamente sobre preconceitos linguísticos e culturais veiculados em práticas sociais e midiáticas (explorado nas etapas sobre preconceito linguístico com relação aos povos indígenas);

EM13LGG602 – Produzir textos orais, escritos e multissemióticos com diferentes finalidades e suportes, considerando o interlocutor e o contexto.

Materiais necessários:

Computador, projetor e caixa de som;

Mapa do Brasil (físico ou digital).

Papel, cartaz, lápis, canetinhas.

Etapas:

Aula 1:

1. Apresentação dos temas e sondagem:

- Exibição do vídeo da série “Sotaques Brasil” (Jornal Hoje – Rede Globo).
- Conversa inicial: solicitar se os alunos já viajaram para outros estados ou têm familiares em outras regiões; e quais palavras ou expressões diferentes eles conhecem de outros lugares.

2. Discussão: compreendendo os fatores que geram variação lexical:

Explicação dialogada sobre:

- Extensão territorial do Brasil;
- Influência dos colonizadores e povos originários;
- Influência de línguas africanas, indígenas e de imigrantes no léxico brasileiro;

Sugerimos a utilização de mapa e imagens para localizar e visualizar essa diversidade.

Aula 2:

3. Desconstrução de estereótipos: povos indígenas e preconceito linguístico.

Parte 1:

- Vídeo clipe da música da cantora indígena Narubia Werreira;

Discussão orientada:

- Quem é Narubia?
- Que imagem temos dos povos indígenas?
- O que a mídia geralmente apresenta?
- Introdução ao preconceito linguístico:
- Análise da frase “falar “para mim fazer” é coisa de índio”;
- Debate sobre gramática normativa x variações legítimas da língua;
- Explicação sobre “para mim” x “para eu” – com ênfase na adequação e preconceito.

Aula 3:**4. Desconstrução de estereótipos: povos indígenas e preconceito linguístico.****Parte 2:**

- Exibição de dois vídeos:
 1. Jovem indígena falando português e comentando sobre sua língua nativa;
 2. Rotina em aldeia indígena na Amazônia;
- Discussão:
- Como o português da jovem é influenciado por sua língua materna?
- Fatores que influenciam as variedades linguísticas (língua nativa, escolarização, contato com outras culturas).

5. Representatividade indígena nas redes sociais:

- Apresentação de perfis de influencers indígenas no Instagram;
- Debate:
 - Como essas pessoas se expressam?
 - Que tipo de conteúdo produzem?
 - O que nos ensinam sobre diversidade e identidade?

6. Proposta de atividade escrita ou oral (em casa):

- Produção de um texto, podcast ou desenho sobre “A diversidade linguística e cultural brasileira (em duplas ou grupos);

Aula 4:

- Apresentações e discussão.

7. Avaliação:

Os alunos serão avaliados por meio:

- Da compreensão do conceito de variação lexical;
- Respeito à diversidade linguística e cultural;
- Participação nas discussões e atividades;
- Capacidade de análise crítica;
- Produção final.

Fonte: Elaborada pelo autor

Vídeos¹⁹:

Figura 75 - Vídeo - Sotaques Brasil - parte 4



Sotaques do Brasil 4ª Parte - Jornal Hoje - Serie

Fonte: Youtube

¹⁹ Jornal Hoje. Sotaques do Brasil – 4ª parte. Youtube, 201. 1 vídeo (4 min 10”). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qN5T32XT5fM&list=PLWMdKxtNnJYhLGZs_fmNeePziIa4kOWdB&index=5.

TV GLOBO. Falas da Terra: confira a versão completa de 'Essa Terra é Minha', música de abertura do especial. Youtube, 2022. 1 vídeo (2 min 17”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=04Zx7GdX1yc>.

Ysani. Que língua indígena você fala? Youtube, 2019. 1 vídeo (4min 02”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IamZQjYBoBI&t=1s>.

Daldeia. Vem conhecer a cultura Indígena da Amazônia. Youtube, 2024. 1 vídeo (1 min 01”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MOhnXUkG8UM>.

Figura 76 - Vídeo - música "Essa terra é minha"



Falas da Terra: confira a versão completa de 'Essa Terra é Minha', música de abertura do especial

Fonte: Youtube

Figura 77 - Jovem indígena falando sobre sua língua nativa



Qual língua indígena você fala?



YSANI

860 mil inscritos

Inscriver-se

11 mil



Compartilhar



Fonte: Youtube

Figura 78 - Cultura indígena da Amazônia



Vem conhecer a cultura Indígena da Amazônia

Fonte: Youtube

Influencers indígenas ²⁰:

Figura 79 - Influencer
Ailtonrenak

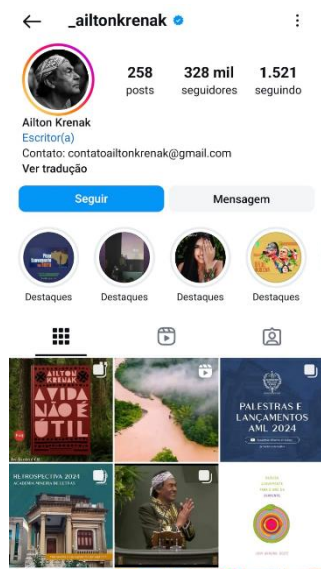


Figura 81 - Influencer
Cunhaporanga

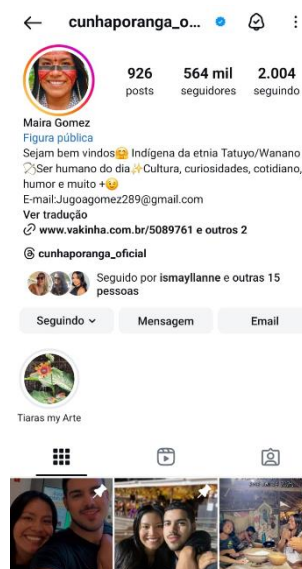


Figura 80 - Influencer
Katurimim



Fonte: Instagram

Tabela 5 – Sequência didática 4 – Desfazendo a visão polarizada entre mundo rural e urbano

Sequência didática 4 – Desfazendo a visão polarizada entre mundo rural e urbano

Como discutimos na seção de “Análise e discussão dos resultados”, em uma das aulas que vimos, a professora utilizou o texto “vício na fala”, porém, seu foco foi reduzir a variação ali presente ao falar rural sem explicar nenhum dos fenômenos. Nesta proposta, trouxemos este mesmo poema, a fim de propor como ele poderia ser

20

Conferre:

https://www.instagram.com/_ailtonkrenak?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==.

https://www.instagram.com/cunhaporanga_oficial?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==.

https://www.instagram.com/katurimim?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igsh=ZDNlZDc0MzIxNw==.

explorado de forma mais pormenorizada, em sala de aula, desfazendo preconceitos, ao invés de suscitá-los ainda mais.

A mensagem e crítica presente no texto é muito mais importante do que simplesmente dizer para o aluno que essa variação só acontece na fala da população das zonas rurais, ou de procedência rural (em caso de morarem nos centros urbanos).

Enquanto professores pesquisadores, claramente sabemos que alguns fenômenos em variação são mais presentes no falar rural, porém, apontar isso para os alunos sem discussão prévia pode gerar preconceitos.

Temas abordados:

Variação linguística, falar rural e urbano, fenômenos em variação, diversidade e respeito.

Duração:

2 aulas de 50 minutos

Ano/ série:

Ensino Fundamental II/ Ensino médio

Objetivos:

- Discutir o contínuo de urbanização;
- Conhecer e entender os fenômenos despalatalização do “lh” e supressão do “r” em final de palavras (verbos);
- Desenvolver a consciência e respeito a diversidade linguística e cultural.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa:

- EF69LP05 – Analisar e discutir, com base em textos de diferentes gêneros, preconceitos linguísticos, sociais ou culturais veiculados explicitamente ou não.
- EF69LP14 – Analisar o funcionamento da linguagem em diferentes contextos comunicativos, considerando as variações linguísticas e suas motivações sociais, regionais e históricas.
- EF69LP15 – Analisar o efeito de sentido produzido por diferentes usos da linguagem, inclusive em manifestações artísticas e culturais (como poemas), levando em conta seus aspectos formais, estilísticos e ideológicos.

- EF69LP10 – Relacionar o uso da norma-padrão da língua portuguesa às situações comunicativas formais e reconhecer o valor social das demais variedades linguísticas.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino médio – Língua Portuguesa:

- EM13LGG103 – Compreender os usos da linguagem como prática social, reconhecendo diferentes variedades linguísticas e combatendo o preconceito linguístico.
- EM13LGG104 – Analisar criticamente manifestações linguísticas, culturais e midiáticas, reconhecendo seus impactos na construção da identidade dos falantes e na reprodução de estereótipos.
- EM13LGG301 – Analisar fenômenos linguísticos e discursivos que marcam as variações da língua portuguesa falada e escrita, considerando fatores históricos, regionais, sociais e culturais.
- EM13LGG302 – Compreender os processos de mudança linguística e os modos como as práticas sociais influenciam a língua.

Materiais necessários:

Computador, projetor e caixa de som;

Papel, lápis e caneta.

Etapas:

Aula 1:

1. Apresentação dos temas e sondagem:

- Conversa inicial sobre como a sociedade brasileira é dividida entre diferentes realidades sociais e culturais. Questionamentos: “você acham que existe diferença entre quem vive no campo e quem vive na cidade? E na forma de falar?”

2. Leitura e interpretação de texto

- Apresentação do poema “Vício na fala” – Oswald de Andrade (o poema pode ser projetado no quadro ou distribuído cópias).
- Após a leitura realizar análise crítica com perguntas provocadoras:
 - O que o eu lírico está criticando aqui?

- O que esses versos revelam sobre a desigualdade e os preconceitos sociais?

- A forma de falar das pessoas pode ser motivo de discriminação?

3. Discussão sobre variação linguística e preconceito

- Reforçar que o poema carrega uma crítica social e linguística.

- Questionar os alunos sobre:

- Será que essas formas de falar são exclusivas do campo?

- Vocês conhecem pessoas na cidade que falam assim?

- Gerar discussão sobre a não separação rígida entre o rural e o urbano.

4. Apresentação e explicação do contínuo de urbanização

- Explicação do conceito do **contínuo rural-urbano**, proposto por Bortoni-Ricardo (2004). Mostrar o esquema do contínuo projetado ou desenhar no quadro;

- Discussão sobre as variedades linguísticas (variam de acordo com os contextos sociais, educacionais e de mobilidade entre campo e cidade).

- Propor que os alunos reflitam sobre seu próprio contexto e digam em que ponto do contínuo eles acreditam estarem localizados;

- Instigar a troca de ideias e experiências entre eles.

5. Discussão dos fenômenos em variação presentes no poema

Retomar o poema e destacar os fenômenos linguísticos:

- **Despalatalização** do “lh” → “milho”/ “mio”, “telha”/ “teia”;

- **Supressão do “r” final** → “melhor” / “mió”;

➤ Aqui é importante explique aos alunos as questões fonéticas e sociais associados a esses fenômenos, focando no preconceito que carregam. Também é importante ressaltar que esses usos não são errados, mas sim variações legítimas da língua.

➤ Apresentar outros exemplos que se fazem presente tanto na fala urbana quanto rural com a supressão do “r” final: *brincá, andá, fazê, estuda;*

6. Discussão final

- Frisar que a língua é dinâmica e carregada de identidade;
- Fazer a seguinte provocação:
- Por que será que algumas formas de falar são valorizadas e outras, discriminadas?
- Incentivar os alunos a adotarem uma postura de respeito à diversidade linguística.

7. Atividade prática (em casa)

- Ouvir e anotar trechos da fala de familiares no dia a dia, observando os dois fenômenos discutidos;
- O aluno deve identificar em que ponto do contínuo de urbanização eles acham que essa fala se localiza (da mesma forma que foi explicado em aula);
- Refletir e registrar no caderno suas respostas aos questionamentos: essas formas de falar geram preconceito? Por quê? Já ouviram alguém sendo corrigido ou ridicularizado por falar assim?

Aula 2:**8. Roda de conversa**

- Nesta etapa, realizar uma roda de conversa para que todos possam expor seus exemplos.

9. Avaliação

Os alunos serão avaliados por meio:

- Da participação nas discussões;
- Capacidade de análise crítica;
- Produção das atividades solicitadas.

Poema "Vício na fala" - (Oswald de Andrade)²¹

“Para dizerem milho dizem mio

Para melhor dizem mió

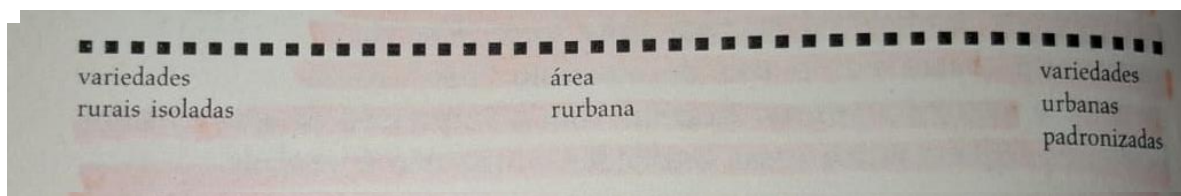
Para pior pió

Para telha dizem teia

Para telhado dizem teiado

E vão fazendo telhados”

Figura 82 - Contínuo de urbanização



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004)

Tabela 6 – Sequência didática 5 - variação morfossintática

Sequência didática 5 – variação morfossintática

A variação que ocorre nos níveis morfológicos e sintáticos da língua é muito pouco explorada em sala e quando o é, geralmente, vem associado a “erro”. Nesta sequência, mostramos alguns exemplos de como trabalhar esse tipo de variação linguística, de forma simples, porém, crítica e reflexiva. Para tanto, trazemos aqui, algumas sugestões de letras de músicas ou até mesmo tirinhas, de autores conhecidos e amplamente utilizados pelos professores para explicar variação (que muitas vezes, não se dá de forma tão eficiente), por isso, nossa escolha por tais autores.

Temas abordados:

Variação morfossintática e fonético-fonológica, continuum de urbanização/ oralidade-
letramento, êxodo rural, músicas - Luiz Gonzaga e Adoniran Barbosa, preconceito
linguístico.

²¹ ANDRADE, Oswald de. *Poesias reunidas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

Duração:

3 aulas de 50 minutos

Ano/ série:

Ensino Fundamental II/ Ensino médio

Objetivos:

- Entender como a variação linguística acontece nos níveis morfológico e sintático da língua;
- Discutir os contínuos de urbanização e oralidade-letramento;
- Propiciar uma conscientização sobre a diversidade linguística, a variação, e o combate a preconceitos.

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino Fundamental – Língua**Portuguesa:**

- EF69LP01: Analisar, em textos orais e escritos, o uso da linguagem como recurso de comunicação, considerando os contextos de produção e recepção;
- EF69LP03: Analisar efeitos de sentido produzidos pelo uso da variação linguística nos textos, considerando o locutor, o interlocutor e o contexto de circulação;
- EF69LP05: Reconhecer diferentes usos da norma-padrão da língua portuguesa e das variedades linguísticas em diferentes situações comunicativas, com base em sua adequação ao contexto;
- EF69LP10: Analisar criticamente manifestações de preconceito linguístico em diferentes mídias e contextos sociais;
- EF69LP17: Produzir textos orais e escritos adequando a linguagem ao gênero, ao contexto de produção e ao interlocutor, utilizando recursos linguísticos e textuais apropriados;

Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino médio – Língua Portuguesa:

- EM13LGG101: Analisar e usar a linguagem verbal e não verbal como forma de ação no mundo, reconhecendo os usos das diferentes variedades linguísticas e combatendo o preconceito linguístico;
- EM13LGG102: Analisar criticamente os usos da norma-padrão e das variações linguísticas em diferentes contextos e mídias;

- EM13LGG304: Analisar, em textos multissemióticos, recursos linguísticos e discursivos usados para construção de sentidos e para a produção de efeitos de humor, crítica ou persuasão;
- EM13LGG601: Compreender os processos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos envolvidos na constituição das palavras e enunciados, relacionando-os com os usos efetivos da língua.

Materiais necessários:

Computador, projetor e caixa de som;

Papel, lápis, caneta, cartaz e canetinhas.

Etapas:

Aula 1:

1. Apresentação dos temas

- Apresentação da música "Documento de Matuto" de Luiz Gonzaga (exibir o vídeo da música);
- Questionar aos alunos: quem ele foi? qual a sua importância cultural? o que o título da música pode sugerir?

2. Análise da música

- Conversa guiada sobre o êxodo rural, condições de vida e migração;
- Perguntas:
 - Quem vocês acham que fala como o eu lírico da música?
 - Por que ele fala assim?
 - Você ou sua família já falou ou ouviu essas formas linguísticas?

3. Explicação dos fenômenos:

- Colocar a letra da música no quadro ou levar em um cartaz, destacando (em vermelho) as palavras e expressões que mostram uma variação latente:
 - Supressão do "r" nos verbos;
 - Uso de "prá" como marca de oralidade;
 - Despalatalização em "óio";
 - Concordância verbal em "são essas mão calejada".
- O professor (a) deve mostrar e discutir com os alunos brevemente o que a gramática normativa prescreve quanto a concordância verbal, sempre enfatizando que todas as variedades não padrão também são legítimas:

- É necessário enfatizar para os alunos que: a supressão do “r”, geralmente é explicada por fatores linguísticos, como o fato de que, verbos, tem tendência de em posição de coda silábica ter o morfema -r de infinitivo suprimido. Esse fenômeno não é tão estigmatizado, porém, dependendo de quem fala (no caso de um falante como Luiz Gonzaga), seu valor pode ser mais negativo, por conta dos preconceitos sociais envolvidos.
- O uso de “prá”, é uma marca típica de oralidade e muito comumente utilizada também por falantes da norma culta. Aqui seria interessante mostrar e discutir com os alunos o *continuum* de oralidade-letramento proposto por Bortoni-Ricardo.
- Em “óio” temos uma despalatalização do “lh” e sua conseqüente vocalização. Geralmente, nestes casos, há tantas influências sociais, por exemplo, escolaridade, classe social, e linguísticas, como o lugar onde esses sons são produzidos, que devido sua proximidade facilita essa troca.
- Quanto a não marcação da concordância verbal em "são essas mão calejada" é preciso abordar a questão de forma crítica, porém com sensibilidade e respeito, pois tratar dessa questão (sem preparo) pode se tornar um problema e seguirmos no caminho apontado pela norma “curta” (tratando estes usos como erros).

Aula 2

4. Revisão da aula anterior e apresentação de outra música

- Influência social e fonética nas variações;
 - Exibição da letra e vídeo da música “Samba do Arnesto” de Adoniran Barbosa;
 - Contextualização da música e do compositor;
 - Análise dos fenômenos em variação presentes na música;
 - Apresentação do continuum oralidade-letramento.
- Possivelmente os pais dos alunos conhecem Adoniran, porém, ele não é tão conhecido pela juventude, por isso, a importância de contextualizar quem foi Adoniran, principalmente a narrativa que era comum em suas canções e as estratégias utilizadas pelo cantor e compositor para atrair seu público-alvo, que era justamente se utilizar de uma linguagem simples, corriqueira e amplamente

empregada pelos moradores do Brás da época, mas, algumas vezes com um certo exagero.

- Na letra da canção há a presença da não concordância verbal, assim como na letra de Luiz Gonzaga, porém, esta apresenta também algumas variações fonético-fonológicas, que é pertinente discutir com os alunos. Algumas, talvez não mais usuais atualmente, outras sim. Vejamos: Raiva – reiva/ 2. fomos – fumos/ 3. voltamos – voltermos/ 4. somos – semos/ 5. encontramos – encontremo/ 6. aceitamos – aceitemos.

- Como sabemos, é comum encontrarmos no Português brasileiro casos de alçamento vocálico, que é quando uma vogal mais baixa se eleva, como [e, o] em [i e u], porém nos exemplos presentes na música, esse alçamento se dá de outra forma. No exemplo 1, a vogal “a” é elevada em “e”; em 2, ocorre o esperado, pois “o” se eleva em “u”; em 3, “a” se eleva em “e”, assim como no primeiro exemplo, além disso, há a inserção de um “r”; em 4, vemos uma variação não muito comum, porque aqui, tanto “e” como “o” são vogais médias, e uma é trocada pela outra neste caso, da mesma forma no exemplo 5. Por fim, no exemplo 6, “a” se converte em “e”. É possível que essas variações se expliquem pelas transformações da passagem do Latim para o Português. E uma aula como esta seria bem oportuno tratar sobre algumas destas questões;

- A sugestão também é discutir sobre o *continuum* de oralidade-letramento já que questões fonéticas seriam levantadas e conseqüentemente os usos formais e informais.

5. Atividade:

- Produzir um pequeno texto ou tirinha respondendo: “toda variação é erro?” e “por que é importante reconhecer e respeitar as variações linguísticas?” (para apresentação na aula seguinte).

6. Avaliação

- Da participação nas discussões;
- Capacidade de análise crítica;
- Produção das atividades solicitadas.

Documento de Matuto²²

Sol escaldante

A terra seca

E a sede de **lascá**

Sem ter jeito **prá vivê**

Com dez **fio prá criá**

Foi por isso seu moço

Que eu saí em busca

De outro lugar

E com lágrimas nos **óio**

Eu deixei meu torrão **nata**

E com lágrimas nos **óio**

Eu deixei meu torrão nata

Eu vim procurar trabalho

Não foi riqueza que eu vim buscar

Peço a Deus vida e saúde

Prá família pudê sustentá

Seu moço o documento

Que eu tenho pra **mostrá**

São **essas mão calejada**

E a vontade de **trabaiá**

São essas mão calejada

E a vontade de **trabaiá**

Samba do Arnesto – Adoniran Barbosa²³

²² *Conferre:* <https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/1561254/>.

²³ *Conferre:* <https://www.lettras.mus.br/adoniran-barbosa/43968/>.

O Arnesto nos convidou pra um samba, ele mora no Brás

Nós fumos, não encontremos ninguém

Nós voltermos com uma baita de uma reiva

Da outra vez, nós num vai mais

Nós não semos tatu!

O Arnesto nos convidou pra um samba, ele mora no Brás

Nós fumos, não encontremos ninguém

Nós voltermos com uma baita de uma reiva

Da outra vez, nós num vai mais

No outro dia encontremo com o Arnesto

Que pediu desculpas, mas nós não aceitamos

Isso não se faz, Arnesto, nós não se importa

Mas você devia ter pnhado um recado na porta

O Arnesto nos convidou pra um samba, ele mora no Brás

Nós fumos, não encontremos ninguém

Nós voltermos com uma baita de uma reiva

Da outra vez, nós num vai mais

No outro dia encontremo com o Arnesto

Que pediu desculpas, mas nós não aceitamos

Isso não se faz, Arnesto, nós não se importa

Mas você devia ter pnhado um recado na porta

Um recado assim ói: "Ói, turma, num deu pra esperá

Ah, duvido que isso num faz mar, num tem importância

Assinado em cruz porque não sei escrever"

Arnesto.

Tabela 7 – Sequência didática 6 – contando um caso

Sequência didática 6 – Contando um caso
<p>Encerramos nossa proposta com um “causo”, um gênero da oralidade, pouco explorado em sala de aula, e importante para que os alunos percebam as marcas de oralidade e saibam reconhecê-las em suas produções orais ou escritas.</p>
<p>Temas abordados:</p> <p>Variação linguística, gênero causo, marcas de oralidade, colocação pronominal, vocabulário regional.</p> <p>Duração:</p> <p>2 aulas de 50 minutos.</p> <p>Ano/ série:</p> <p>Ensino Fundamental II/ Ensino médio</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o gênero – causo e suas especificidades; • Discutir marcas de oralidade, colocação pronominal, léxico, supressão do “r” e demais questões linguísticas do texto.
<p>Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa:</p> <p>EF69LP01 – Analisar, em textos orais e escritos, diferentes formas de variação linguística (regional, social, situacional), valorizando a diversidade sociocultural dos falantes;</p> <p>EF69LP02 – Identificar e analisar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor, o lugar e o tempo da enunciação, com atenção às marcas de oralidade e variação linguística;</p> <p>EF69LP04 – Planejar, produzir, revisar e editar textos orais e escritos em diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, os interlocutores, os objetivos e as características dos gêneros;</p> <p>EF69LP07 – Analisar efeitos de sentido provocados pelo uso de pronomes, tempos e modos verbais, pontuação e outras escolhas linguísticas e estilísticas no texto.</p> <p>Habilidades BNCC (2017) desenvolvidas – Ensino médio – Língua Portuguesa:</p>

EM13LGG101 – Analisar e comparar os usos da linguagem em diferentes contextos e práticas sociais, reconhecendo os efeitos de sentido e os posicionamentos dos interlocutores;

EM13LGG102 – Compreender e respeitar a diversidade dos falares do português, reconhecendo a legitimidade das diferentes variedades linguísticas;

EM13LGG303 – Analisar criticamente preconceitos linguísticos presentes em práticas comunicativas, valorizando a pluralidade e combatendo estereótipos;

EM13LGG601 – Produzir textos orais, escritos e multimodais, com autonomia e autoria, adequando o gênero, o registro e os recursos linguísticos e semióticos aos objetivos, interlocutores e contextos.

Materiais necessários:

Computador, projetor e caixa de som;

Papel, lápis, caneta, cartaz e canetinhas.

Etapas:

Aula 1

1. Apresentação e sondagem

- Organizar os alunos círculo e perguntar: “você sabem o que é um causo?”, “Já ouviram alguém contar um?”, “tem alguém na família que gosta de contar histórias?”
- Explicar, brevemente, que o causo é uma narrativa oral popular, com exageros, humor ou suspense, com base em tradições e personagens do imaginário popular (como o Saci, por exemplo).

2. Leitura e análise do texto

- O (a) professor(a), de pé, deverá fazer a leitura do texto “As novas travessuras”.
- Os alunos devem escutar atentamente e observar o modo como a história é contada (voz, ritmo, suspense, humor etc.);
- Realizar debate sobre a narrativa:
 - “Qual foi a situação vivida pelo personagem Luís?”
 - “O que vocês sentiram durante a história? Riram? Ficaram tensos?”
- Discutir sobre o vocabulário regional: esguio, freguesia, travessuras, atormentação, carecia;
- As marcas de oralidade: “pra”, “tava”, “fazê de conta”, “num tinha”, “se soltou”, “carecia saber”;

- As variações linguísticas:
 - Supressão do “r” em verbos: fazê, enfrentá, andá;
 - Léxico regional/informal: baita, danado, labuta, lumiar;
 - Colocação pronominal popular: “lhe escorria”, “lhe tirava”.
- (Neste momento o professor pode projetar o texto com as marcações para que os alunos acompanhem as explicações).

3. Reflexão crítica sobre variação

- Questionar os alunos: “essas variações são erros ou apenas outra forma de falar?”, “por que é importante conhecer e respeitar esse tipo de linguagem?”, “o que esse texto nos ensina sobre a cultura popular e os modos de falar de diferentes comunidades?”

4. Atividade de produção

- Solicitar que os alunos criem um texto (causo) para ser apresentado em uma roda de conversa na próxima aula (o texto pode ser original, portanto, elaborado pelo aluno ou uma história que eles conheçam e que queiram compartilhar com a turma.

Aula 2

- Apresentação e discussão das produções em roda de conversa.

5. Avaliação

- Participação nas discussões em roda;
- Reconhecimento e análise das marcas linguísticas;
- Criatividade e adequação na produção oral ou escrita;
- Respeito à diversidade linguística apresentada no gênero.

Tabela 8 - Texto - causo

As novas travessuras

O caboclo, Luís, alto, esguio, era cheio de simpatias. Não havia ninguém naquela sua cidade que não gostasse dele. Era boa gente! E muito apaixonado pela sua morena Landinha. Então lá estava o caboclo apaixonado indo encontrar o seu bem querê que longe morava (na verdade em outra freguesia) e o pobre coitado, não tinha tostão pra gastar com a condução. Como tinha um baita amor por sua morena, então lá se foi ele pela estrada a fora, deserta, escura, (noite de lua minguante), depois pelo mato adentro.

O breu tomou conta de tudo e se uniu com os barulhos do mato: o coaxar dos sapos, o piar das corujas, o farfalhar das folhas pelo vento e com um cheiro estranho no ar... O rapaz apurou o olfato, aguçou os ouvidos, uma atormentação tomando conta. O barulho da mata ajuntava-se com as batidas do coração do pobre moço. Afinal, não podia fazê de conta; os perigos da mata existiam, ainda mais numa noite tão escura.

Vontade de voltar? Muita. Ah! Mas tava com saudade de Landinha, então... continuou. Outro barulho lhe tirava dos seus devaneios. Um som estridente, (um assovio?) atormentava ele. De repente, seu chapéu caiu. Estava acontecendo a mesma coisa das histórias que seu avô lhe contava? Ele estava na mesma situação daqueles pobres coitados, perdidos na noite, à mercê das travessuras, das maldades das criaturas que se escondiam no mato?

Aguçou o ouvido, apertou os olhos e o que viu lhe encheu de pavor! Uma pequena chama bem forte lumiou um rosto escuro com um gorro vermelho! Era verdade! Ele via! O menino que adorava pregar peças estava aí no enalço dele, mesmo se quisesse enfrentá aquela pestezinha não podia, o danado se escondia.

O barulho estridente confundia ele todo, já não conseguia saber de que lado o barulho vinha. Tentou ficar atento com toda situação. E se corresse? Para onde? De que lado? Nem carecia saber, não adiantava, o medo paralisou ele. O suor lhe escorria pelo corpo, o barulho aumentava, o chão sumia debaixo dos pés. Caiu. Abriu os olhos, a uma luz intensa ofuscava a visão. Onde estava? Esfregou os olhos para enxergar melhor. O sol lumiava tudo. A razão foi voltando, lembrou tudo. Foi se levantar, caiu, não conseguiu. Pudera!

As pernas estavam amarradas por um cipó com nó e tudo... Ouviu uma risada ecoando por todos os lados. O Saci Pererê tinha aprontado mais uma.

Depois de muita labuta, se soltou. De cara assustada, coração disparado, roupa suja, mas ansioso de encontrar Landinha, o pobre rapaz, finalmente, chegou na casa da amada. Consolo, prenda de carinhos? Tá bom! A recompensa que teve pela noite de perigos na mata foi a cara emburrada de Landinha. E mais uma gargalhada do moleque travesso!

Fonte: Currículo Paulista - caderno do aluno (material de apoio – versão preliminar), 2020.

Encerramos aqui nossa proposta de atividades sobre variação linguística. Esperamos que essas sugestões contribuam significativamente para professores de Língua Portuguesa que buscam conhecimento e sugestões práticas de como abordar as questões de variação e diversidade em sala de aula. Acreditamos que as sequências didáticas sugeridas podem contribuir, significativamente, na medida em que:

- Fazem com que os alunos entendam que a língua varia de acordo com contexto, região, classe social, escolaridade, entre outros fatores;
- Rompem com a ideia de que só existe uma forma “certa” de falar e escrever;
- Mostram que todas as variedades linguísticas têm lógica, segue regras internas e são legítimas;
- Os conteúdos gramaticais (como morfologia, sintaxe e fonologia) são estudados de forma contextualizada e crítica;
- Em vez de decorar regras, os alunos refletem sobre os fenômenos linguísticos na prática, usando textos reais e vivos;
- Favorecem o desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação e análise crítica;
- Promovem atitudes de respeito e valorização da diversidade linguística;
- Fazem os alunos perceberem que desvalorizar uma forma de falar é, o mesmo que desvalorizar a identidade de um indivíduo ou grupo;
- Incentivam uma postura ética e cidadã frente às diferenças linguísticas e culturais.
- Mostram que a língua carrega traços culturais, históricos e sociais;
- Ao trabalhar músicas como as de Luiz Gonzaga e Adoniran Barbosa, os alunos:
 - Conhecem mais sobre a cultura brasileira;

- Reconhecem a importância da linguagem como instrumento de expressão popular.
- Tornam o conteúdo mais interessante e significativo para os alunos, pois parte de situações reais de comunicação e linguagem cotidiana;
- Valorizam o repertório linguístico e cultural que os estudantes já possuem;
- Ampliam as noções de linguagem e comunicação para além do “certo” e “errado”.
- Trabalham competências das áreas de Linguagens e Ciências Humanas, como: Empatia, diálogo, respeito às diferenças, senso crítico;
- Abordam múltiplas habilidades da BNCC, como:
 - Comparar usos da linguagem em diferentes contextos.
 - Analisar efeitos de sentido de variações linguísticas.
 - Compreender a norma-padrão/ norma culta e suas funções sem desmerecer outras variedades;
- Diante disso, essa proposta de atividades desenvolve amplamente a consciência linguística e sociolinguística dos alunos (ponto crucial discutido neste estudo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo principal analisar como a temática da variação linguística foi abordada em aulas Online elaboradas e transmitidas pelo Centro de mídias da Educação de SP (CMSP) durante o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Alguns pontos essenciais foram considerados para a realização desta análise, como: que concepção de língua e gramática foi adotada pelos professores; o conhecimento sociolinguístico dos professores quanto aos fenômenos de variação; se a variação linguística foi tratada considerando seus diferentes tipos e níveis linguísticos; a coerência ou incoerência entre o discurso oficial e a efetiva prática de ensino; se foram discutidas questões essenciais sobre a realidade sociolinguística do país, como: as diferentes variedades linguísticas, a presença indígena e de imigrantes, e evidentemente, se houve a promoção da conscientização e respeito a essa diversidade.

Embora a BNCC (2017), enquanto um documento de caráter normativo, estabeleça o incentivo ao respeito a diversidade linguística, por meio de um ensino crítico-reflexivo, nossa análise revela a prevalência ainda de um ensino engessado, em que: os conceitos de língua e gramática se confundem; a variação linguística, por vezes, é associada ao falar da população de ascendência rural, não sendo tratada como um fenômeno linguístico que ocorrem em todas as línguas naturais, e conseqüentemente, em suas variedades; geralmente o foco é na variação regional e no nível do léxico, tornando a discussão superficial; não houve um tratamento dos fenômenos em variação no português brasileiro, que em geral, estão associados a preconceitos sociais, como: a concordância verbal/ nominal e colocação pronominal (apenas a apresentação de frases que exemplificavam tais fenômenos, porém estes foram tratados como “erros” e desvios apenas).

Constatamos ainda, uma dicotomização entre fala e escrita, em que, a primeira é tida como caótica e desorganizada e a segunda como ordenada e associada a formalidade. Outro ponto essencial evidenciado pela análise é quanto a diversidade étnico-cultural e linguística, especialmente no contexto do estado de São Paulo, que foi abordada de forma rasa e pouco crítica, o que compromete a construção de uma educação linguística mais inclusiva e plural.

A abordagem normativa presente nas aulas desconsidera o caráter dinâmico da língua e ignora o *continuum* que existe entre os diferentes usos linguísticos em contextos reais de comunicação. As atividades propostas não foram eficientes quanto a promoção

da reflexão crítica quanto ao fenômeno da variação e a diversidade linguística presente no país, pois incentivar o aluno a transpor uma frase ou texto de uma norma a outra só perpetua a ideia de que uma norma é superior a outra, ocasionando, tanto a desvalorização e legitimidade das variedades não padrão como preconceitos.

Apesar de serem aulas transmitidas pelo CMSP, ou seja, em um formato que pressupõe o uso de tecnologias digitais para mediar o ensino, foi possível constatar que os recursos tecnológicos foram subutilizados pelos professores. As aulas seguiram um modelo expositivo tradicional, semelhante ao das aulas presenciais, com pouca ou nenhuma exploração das potencialidades interativas e multimodais que o ambiente digital poderia oferecer. Esse uso restrito da tecnologia, limitado à mera transmissão de conteúdo, comprometeu a construção de uma abordagem mais dinâmica e participativa, especialmente no tratamento de temas como a variação linguística, que poderiam se beneficiar de recursos como vídeos, áudios regionais, plataformas colaborativas ou atividades interativas.

Diante disso, ressaltamos, a necessidade de repensar as práticas de ensino de Língua portuguesa, incorporando uma abordagem mais crítica, reflexiva e sensível às múltiplas realidades linguísticas dos estudantes. É fundamental que a escola assuma o compromisso de valorizar a diversidade linguística como patrimônio cultural e como ferramenta para o exercício pleno da cidadania.

Para tanto, é necessário amplo investimento na formação de professores, pois este permite que tenhamos jovens que, ao concluírem a educação básica, irão (re)conhecer as diferenças sociais, culturais e linguísticas que permeiam as sociedades brasileiras, respeitando-as, considerando-as “normais”, ou seja, comuns, sabendo que a língua de hoje não é mais como há 500 anos, que o falante é que possibilita essa dinamicidade da língua, e que ela reflete a diversidade etnocultural, fazendo uso da norma culta quando necessário, em seus diversos contextos requeridos, mas sabendo que as demais formas linguísticas também são válidas.

Atualmente, ainda é possível ter acesso as aulas gravadas do período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), bem como aos materiais como slides e PDF. O CMSP foi desativado, porém, a SEDUC-SP continua promovendo programas e recursos para melhorias no ensino.

Acreditamos que esta pesquisa contribui para a área da Sociolinguística Educacional ao evidenciar: como a variação linguística é tratada de forma limitada e

muitas vezes equivocada (mesmo em contextos que envolvem uso de tecnologias digitais); ao reforçar a importância de uma formação docente mais consistente e fundamentada nos princípios da Sociolinguística, que promova o respeito à diversidade linguística e combata preconceitos linguísticos; e, ao trazer reflexões e possibilidades de como trabalhar a temática da variação e diversidade linguística em sala de aula. Assim, este estudo apresenta uma relevância linguística, social e acadêmica.

Por fim, esperamos que, este estudo contribua, ainda, para a atualização dos conteúdos dessas aulas (que podem funcionar como material de apoio para os alunos da rede estadual de SP) e para formações continuadas destinadas aos professores da rede estadual. É imprescindível investir em formações de qualidade, que abordem temáticas pertinentes e atuais, como, a variação e tecnologias digitais associadas a educação, e disponibilizem materiais digitais atualizados. Além disso, é fundamental, nessas formações, incentivar os docentes a ampliarem seus repertórios teóricos por meio da leitura de livros, artigos e outras produções acadêmicas que tratem da variação linguística e de seu ensino.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- _____. Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. Por uma Sociolinguística militante. *In*: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua materna**: a Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. p. 7-10.
- _____. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz? 48^o e 49^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- _____. **Língua, linguagem, linguística**: pondo os pingos nos ii. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. Variação, avaliação e mídia: o caso do ENEM. *In*: FARACO, Carlos Alberto [et al]. 1.ed. **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- _____. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. -1. ed. São Paulo: Parábola, 2020.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua materna**: a Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escola e agora?**: sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. - Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. - Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília: Ministério da educação, 2017.
- COELHO, Izete L [et al.]. **Para conhecer Sociolinguística**. 1. ed. 5^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Tradução: Marcos Marcionilo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CYRANKA, Lucia F. Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? *In*: FARACO, Carlos Alberto [et al]. 1.ed. **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- ETTO, Rodrigo M; CARLOS, V. G. Sociolinguística: o papel do social na língua. **Mosaico**, São José do Rio Preto, v.16. n.1, 2017. Disponível em<

<http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/view/444>>.

Acesso em 26 de Abril de 2023.

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

FARACO, Carlos Alberto [et al]. 1.ed. **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FREITAS, Josiane de Jesus R. **Multiletramentos e impressões sobre o uso de tecnologias digitais por professoras de Língua Portuguesa**. Dissertação (mestrado em estudos de Linguagem) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5473>. Acesso em: 05 de Set 2023.

GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros de Português para o EM. *In*: FARACO, Carlos Alberto [et al]. 1.ed. **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. 1. ed. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

LÉVY, Pierre. o que é o virtual? Produção Telos cultural. Direção Hique Montanari. [S.l]: Fronteiras do pensamento, 2014. 1 vídeo (2 min54”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sMyokl6YJ5U>. Acesso em: 05 de Jun de 2023.

MOLLICA, Cecília Maria; BRAGA, Luiza Maria (orgs.). **Introdução a Sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

OLIVEIRA, Luís Carlos; CYRANKA, Lúcia F. M. Sociolinguística educacional: ampliando a competência de uso da língua. **SOLETRAS**, São Gonçalo – RJ, n. 26, p. 75-90, Jul-Dez, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/7392>. Acesso em 29 de Abril de 2023.

SANTAELLA, Lúcia. São Paulo: TVPUC, 2019. 1 vídeo (17 min14”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=otGvMwHVKAI&t=9s>. Acesso em: 09 de Jul de 2023.

SÃO PAULO. **Decreto nº 64.862, de 13/03/2020**. Dispõe sobre a adoção de medidas adicionais, de caráter temporário e emergencial, de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências correlatas. Alterado pelo Decreto nº 64.864, de 16/03/2020. Diário Oficial da União: São PAULO, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 52, 16 Mar [2020a]. Disponível em: http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav_v5/index.asp?c=4&e=20200317&p=1. \Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Decreto nº 64.864, de 16/03/2020**. Dispõe sobre a adoção de medidas adicionais, de caráter temporário e emergencial, de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências correlatas. Diário Oficial da União: São PAULO, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 52, 16 Mar [2020b]. Disponível em: http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav_v5/index.asp?c=4&e=20200317&p=1. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Resolução Seduc-30, de 20/03/2020**. Dispõe sobre o funcionamento das unidades escolares, como medida preventiva ao novo Coronavírus (Covid-19), e dá providências correlatas. Diário Oficial da União: São Paulo, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 56, 20 Mar [2020c]. Disponível em:

https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2020%2fexecutivo%2520secao%2520i%2fmarco%2f21%2fpag_0022_b6b0bd8df32b49cff25f5a6274f757bf.pdf&pagina=22&data=21/03/2020&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100022. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Resolução Seduc-45, de 20/04/2020**. Dispõe sobre a realização e o registro de atividades escolares não presenciais pelas unidades escolares vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, durante o período de restrição das atividades presenciais devido à pandemia de COVID19. Diário Oficial da União: São Paulo, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 77, 20 Abr. [2020d]. Disponível em:

https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2020%2fsuplemento%2fexecutivo%2520secao%2520i%2fabril%2f22%2fpag_0001_55efc2ab25044294b731cbd2ad1d928d.pdf&pagina=1&data=22/04/2020&caderno=Suplemento%20-%20Executivo%20I&paginaordenacao=100001. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Decreto nº 64.982, de 15/5/2020**. Institui o Programa Centro de Mídias da Educação de São Paulo. Diário Oficial da União: São Paulo, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 94, 15 Mai. [2020e]. Disponível em:

<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20200516&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Decreto nº 65.384, de 17/12/2020**. Dispõe sobre a retomada das aulas e atividades presenciais no contexto da pandemia de COVID-19, institui o Sistema de Informação e Monitoramento da Educação para COVID-19 e dá providências correlatas. Alterado pelo de nº 65.597, de 26/03/2021. Diário Oficial da União: Seção 1, São Paulo, Palácio dos Bandeirantes, v. 130, n. 251, 17 Dez. [2020f]. Disponível em:

<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20201218&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=8>. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SÃO PAULO. **Decreto nº 65.597**. Acrescenta dispositivo ao Decreto nº 65.384, de 17 de dezembro de 2020, que dispõe sobre a retomada das aulas e atividades presenciais no contexto da pandemia de COVID-19, institui o Sistema de Informação e Monitoramento da Educação para COVID-19 e dá providências correlatas. Diário Oficial da União: São PAULO, Palácio dos Bandeirantes, v. 131, n. 60, 16 Mar [2020g]. Disponível em:

<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20210327&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>. Acesso em: 16 Jun. 2023.

SILVA, Edila Viana. A pesquisa sociolinguística: a teoria da variação. {S.l.:s.n}. 2011. Disponível em<<http://www.filologia.org.br/abf/rabf/9/049.pdf>>. Acesso em: 25 de Abril de 2023.

THOMAZ, Joseli Rezende. **Pedagogia da variação linguística na escola**. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Federal de Juiz de fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/443>. Acesso em: 05 de Set de 2023.

WEBER, D. J.; ALVES, E. J. (Re)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD em Foco**, v. 12, n. 1,

e1632, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1632>. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1632#:~:text=Conclui%2Dse%20apontando%20a%20necessidade,em%20um%20cen%C3%A1rio%20p%C3%B3s%20pandemia>. Acesso em: Maio de 2023.

ZILLES, Ana Maria Stahl; KERSH, Dorotea Frank. Onde: prescrição, proscricção, descrição e ensino. *In*: FARACO, Carlos Alberto [et al]. 1.ed. **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.