

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO “CARLOS ALBERTO REYES
MALDONADO”**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

FABIANA DA SILVA LIRA

**UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO EM UMA ESCOLA DO MATO GROSSO A
PARTIR DE PRODUÇÕES TEXTUAIS E METODOLOGIAS DE ENSINO**

**CÁCERES-MT
2022**

FABIANA DA SILVA LIRA

**UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO EM UMA ESCOLA DO MATO GROSSO A
PARTIR DE PRODUÇÕES TEXTUAIS E METODOLOGIAS DE ENSINO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística, sob a orientação da Professora Dra. Cristiane Schmidt.

CÁCERES-MT
2022

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

L768u LIRA, Fabiana.
Um Estudo Sociolinguístico em uma Escola do Mato Grosso a Partir de Produções Textuais e Metodologias de Ensino / Fabiana Lira - Cáceres, 2022.
153 f.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Linguística, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022.

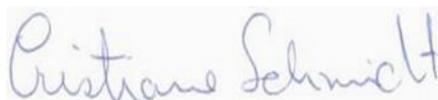
Orientador: Cristiane Schmidt

1. Sociolinguística Educacional. 2. Ensino e Metodologias. 3. Fenômenos Sociolinguísticos. 4. Marcas de Oralidade. I. Fabiana Lira. II. Um Estudo Sociolinguístico em uma Escola do Mato Grosso a Partir de Produções Textuais e Metodologias de Ensino: .
CDU 81'27:373(817.2)

FABIANA DA SILVA LIRA

**UM ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO EM UMA ESCOLA DO MATO GROSSO A
PARTIR DE PRODUÇÕES TEXTUAIS E METODOLOGIAS DE ENSINO**

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Cristiane Schmidt
Presidente e Orientadora – PPGL/UNEMAT

Prof. Dr. Antônio Carlos Santana de Souza
Avaliador Interno – PPGL/UNEMAT



Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno
Avaliadora Externa – PPGL/UEMS

APROVADA EM: 31/01/2022

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de ingressar em um Curso de Pós-Graduação, pela força e conhecimento para que eu pudesse prosseguir e finalizar este curso.

Agradeço em especial aos meus pais Josefa e Antônio pelo apoio aos meus estudos e manutenção de minha vida e aos familiares pelo apoio positivo ao meu sucesso.

Ao meu namorado Eliseu L. Monteiro, pela compreensão, apoio, paciência e amor dedicados a mim durante o desenvolvimento deste estudo e sempre construindo uma base forte para que eu continue estudando.

Agradeço em especial minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Cristiane Schmidt, pela confiança, orientação, inspiração e inúmeras contribuições para o desenvolvimento deste estudo. Sem sua ajuda não seria possível realizar este trabalho.

Agradeço a cada professor do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística por suas valiosas aulas e contribuições no decorrer da minha formação e a cada colega de curso por me acolher com todo amor e carinho, os quais deixaram suas marcas em meu coração.

Aos alunos e professores da Escola estadual “13 de maio” por me darem suporte para o meu material de pesquisa para conclusão deste trabalho.

À direção e coordenação da Escola Estadual Escola estadual “13 de maio”, por abrir as portas da Escola e nos permitir a realização da pesquisa.

À banca examinadora, o aceite do convite, a disponibilidade e principalmente todas as contribuições para aperfeiçoamento deste trabalho.

A todos que participaram direta ou indiretamente de mais esta etapa importantíssima em minha vida.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, por disponibilizar esta oportunidade de formação.

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa durante o segundo período de realização deste Mestrado.

E por fim, mais do que especial e merecido, agradecer a mim, pela luta, dedicação e força por ter vencido todas as dificuldades encontradas no decorrer desta caminhada, na qual quebrei todas as barreiras que encontrei no caminho. Pela Honra e a Graça de Deus, consegui Vencer.

...Nós, professores, somos os adultos e a nós cabe a proposição e a organização do trabalho pedagógico. Assim, quando se busca estabelecer um clima de confiança na sala de aula, possibilitando que os alunos conversem, falem, indaguem, discordem, questionem, está-se possibilitando que, além de construir conhecimentos na interação, também construam novas relações sociais (GALARZA, 2015, p. 60).

RESUMO: Esta investigação procurou destacar a importância dos pressupostos da Pesquisa Sociolinguística, em especial da Sociolinguística Educacional, para compreendermos o tratamento da heterogeneidade da língua em contexto escolar. Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as metodologias utilizadas por professores de Língua Portuguesa no tocante ao tratamento dado à variação linguística, sobretudo às marcas de oralidade presentes em textos escritos de alunos do Ensino Médio da Escola Estadual “13 de maio”, na cidade de Porto Esperidião, no Estado do Mato Grosso. Para tanto, o estudo fundamentou-se nos autores que vêm relacionando a língua com o ensino propriamente dito, como Stella Maris Bortoni-Ricardo, Magda Soares, Marcos Bagno e Carlos Alberto Faraco. Com base nisso, os procedimentos metodológicos utilizados levaram em consideração os aspectos sociais e culturais da língua, bem como tiveram caráter quali-quantitativo, sendo divididos em distintas etapas. A coleta do *corpus* foi realizada mediante a análise de produções textuais de onze alunos de duas turmas do Ensino Médio, além de entrevista semiestruturada com duas professoras responsáveis pelo ensino de Língua Portuguesa. Entre alguns resultados obtidos com base nos textos escritos, consta a presença de vinte e duas variações linguísticas nas dimensões interna e externa, sendo que a variação linguística presente nestes textos não se limita apenas às marcas de oralidade. A partir das entrevistas realizadas, verificamos que essas variações e mudanças linguísticas vêm sendo trabalhadas nas aulas das duas colaboradoras da pesquisa. Ao mesmo tempo, com os dados obtidos e analisados constatamos que existem interferências da oralidade na produção escrita e que cada vez mais professores buscam abranger, em suas metodologias o trabalho sistemático com a variação e a mudança linguística, mesclando o conhecimento linguístico do aluno com os aparatos tecnológicos.

Palavras chave: Sociolinguística Educacional; Ensino e Metodologias; Fenômenos Sociolinguísticos; Marcas de oralidade.

ABSTRACT: This investigation sought to highlight the importance of the assumptions of Sociolinguistic Research, especially Educational Sociolinguistics, to understand the treatment of language heterogeneity in a school context. In this sense, the research has as general objective to analyze the methodologies used by Portuguese Language teachers regarding the treatment given to linguistic variation, especially to the orality marks present in written texts by high school students from the State School “13 de Maio”, in the city of Porto Esperidião, in the state of Mato Grosso. Therefore, the study was based on authors who have been relating language to teaching itself, such as Stella Maris Bortoni-Ricardo, Magda Soares, Marcos Bagno and Carlos Alberto Faraco. Based on this, the methodological procedures used took into account the social and cultural aspects of the language, as well as having a quali-quantitative character, being divided into different stages. The corpus was collected through the analysis of textual productions of eleven students from two high school classes, in addition to a semi-structured interview with two teachers responsible for teaching Portuguese. Among some results obtained based on the written texts, there is the presence of twenty-two linguistic variations in the internal and external dimensions, and the linguistic variation present in these texts is not limited to the marks of orality. From the interviews carried out, we verified that these linguistic variations and changes have been worked on in the classes of the two research collaborators. At the same time, with the data obtained and analyzed, we found that there are interferences of orality in written production and that more and more teachers seek to include, in their methodologies, the systematic work with linguistic variation and change, mixing the student's linguistic knowledge with the technological devices.

.

Keywords: Educational Sociolinguistics; Teaching and Methodologies; Sociolinguistic Phenomena; Orality marks.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Planejamento da Pesquisa.....	67
Figura 2: Procedimentos Metodológicos da Pesquisa.....	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Aspectos encontrados nos textos escritos dos alunos.....	95
Gráfico 2: Variação com maior frequência em níveis diafásico, diastrático e diatópico.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Constituição da amostra de entrevistados.....	85
Quadro 2: Níveis Linguísticos: dimensões interna e externa.....	85
Quadro 3: Excertos e Variação Linguística.....	93

LISTA DE RECORTES

Recorte 1: Produção textual 1 - Participante AF1.....	86
Recorte 2: Produção textual 2 - Participante AF2.....	87
Recorte 3: Produção textual 3 - Participante AF3.....	87
Recorte 4: Produção textual 3 - Participante AF3.....	87
Recorte 5: Produção textual 4 - Participante AF4.....	88
Recorte 6: Produção textual 5 - Participante AM1.....	89
Recorte 7: Produção textual 5 - Participante AM1.....	89
Recorte 8: Produção textual 6 - Participante AF5.....	90
Recorte 9: Produção textual 7 - Participante AF6.....	90
Recorte 10: Produção textual 7 - Participante AF7.....	91
Recorte 11: Produção textual 7 - Participante AF7.....	91
Recorte 12: Produção textual 9 - Participante AF8.....	91
Recorte 13: Produção textual 10 - Participante AF9.....	92
Recorte 14: Produção textual 10 - Participante AF9.....	92
Recorte 15: Produção textual 10 - Participante AF9.....	92
Recorte 16: Produção textual 11 - Participante AF10.....	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
PARTE I - CAMINHOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	21
CAPÍTULO 1 - SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO.....	21
1.1 Sociolinguística: Fundamentos, Origem e Percursos.....	21
1.2 Sociolinguística e Variação.....	24
1.3 Sociolinguística Educacional: noções teóricas.....	28
1.4 Sociolinguística Educacional: noções metodológicas.....	31
CAPÍTULO 2 - LÍNGUA PORTUGUESA E PRÁTICAS DE ESCRITA.....	36
2.1 A Escola: constituição e a relação com a comunidade educacional.....	36
2.2 Concepções de Língua e Ensino de Língua Portuguesa no Brasil.....	40
2.3 Concepções de Norma: a norma culta e conceito de “erro”.....	49
2.4 Concepções de Produção de Textos.....	54
2.5 Práticas de Produção de Textos no Contexto Escolar: implicações da Sociolinguística Educacional.....	58
PARTE II - CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	65
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....	65
3.1 Procedimentos Metodológicos.....	65
3.2 A Pesquisa de Abordagem Quali-Quantit.....	72
3.3 Definição e Constituição das Amostras.....	76
3.4 Locus da Pesquisa – Escola.....	77
3.4.1 Coleta de Dados: Entrevista.....	81
3.4.2 Coleta de Dados: Textos dos Alunos.....	82
PARTE III - CAMINHOS ANALÍTICOS DA PESQUISA.....	83
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	83
4.1 Análise do Corpus: Estudo dos Textos Escritos e Variação Linguística.....	83
4.2 Análise do Corpus: Entrevista.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	116

ANEXOS.....	122
Anexo I - Comprovante de Envio do Projeto Comitê de Ética em Pesquisa.....	122
Anexo II - Carta de Apresentação da Mestranda – Pesquisadora.....	123
Anexo III - Termo de Consentimento Livre Esclarecido – Professoras.....	125
Anexo IV - Termo de Consentimento Livre Esclarecido – Alunos.....	127
APÊNDICES.....	129
Apêndice I: Instrumento de Coleta de Dados – Professores.....	129
Apêndice II: Instrumento de Coleta de Dados - Professores Respondido Informante 01.....	132
Apêndice III: Instrumento de Coleta de Dados - Professores Respondido Informante 02.....	137
Apêndice IV -Texto 1 - Participante AF1.....	141
Apêndice V -Texto 2 - Participante AF2.....	142
Apêndice VI -Texto 3 - Participante AF3.....	143
Apêndice VII -Texto 4 - Participante AF4.....	144
Apêndice VIII - Texto 5 - Participante AM1.....	145
Apêndice IX -Texto 6 - Participante AF5.....	146
Apêndice X -Texto 7 - Participante AF6.....	148
Apêndice XI -Texto 8 - Participante AF7.....	149
Apêndice XII -Texto 9 - Participante AF8.....	151
Apêndice XIII -Texto 10 - Participante AF9.....	152
Apêndice XIV -Texto 11 - Participante AF10.....	153

INTRODUÇÃO

A comunicação e o uso da linguagem são considerados essenciais para as pessoas, pois é mediante essas faculdades que a sociedade se desenvolve. Por ser o homem um ser social e por ser a língua o canal que possibilita a interação interpessoal dinâmica da sociedade constituída e delimitada em um contexto histórico-político-social. A língua se tornou um instrumento de comunicação, passando a contradizer as concepções dos comparatistas e das gramáticas anteriores que postulavam que a língua era uma mera representação do pensamento. Nesta perspectiva, a comunicação é entendida como transferência de mensagens de um emissor a um receptor, e organizadas segundo códigos e transformadas em sequências de sinais.

A partir do momento que o ser humano (criança, adolescente ou adulto) chega à escola, já é usuário competente da sua língua materna, pois o falante tem competência suficiente em sua língua materna para produzir sentenças bem formadas e comunicar-se com eficiência. Qualquer criança falante do português, ao iniciar seus estudos, já adquiriu certo tipo de conhecimento de sua língua que permite a ela construir uma sentença impessoal.

Sendo assim, é no contexto escolar que começa a trabalhar e ampliar seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais que vão definir os usos linguísticos adequados a cada gênero textual, visto que, os usos da língua são práticas sociais, sendo algumas mais especializadas que exigem vocabulários específicos. É a escola quem vai ajudar os alunos a adquirirem recursos que lhes permitem desempenhar com competência, práticas sociais especializadas (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75).

Não é de hoje que existem discussões acerca da educação no Brasil, desde então procura-se propostas inspiradas nos ideais democrático-liberais, tem intuito de oferecer educação acessível a todos, para que permita ter acesso à instrução e ao saber. A autora Magda Soares (2000) discute essa postulação de acordo com três ideologias que seguem a educação por muito tempo, a ideologia do dom, a ideologia da deficiência cultural e a ideologia das diferenças culturais.

A primeira ideologia do dom vem sendo sustentada pela psicologia na qual o fracasso se atribui ao próprio indivíduo por não ter as características necessárias para

o bom rendimento na escola, o ponto de partida dado a todos é o mesmo, já o ponto de chegada depende de cada um. Essa ideologia está pautada na má formação e deixa de ser um problema das camadas sociais, assim como a ideologia do dom, a escola oferece a igualdade, tendo o mesmo ponto de partida, em contrapartida o ponto de chegada depende de cada indivíduo.

Portanto, com estudos foram constatados que a ampliação do acesso à escola desmentia esta ideologia, dessa forma, por causa desta contradição se deu uma nova ideologia, da deficiência cultural deixou claro que as desigualdades sociais seriam as responsáveis pela aprendizagem do aluno. É importante lembrar que o meio em que vive interfere na sua má formação escolar, a sua forma de socialização, seus hábitos, atitudes, habilidades, interesses, o que dá a possibilidade de ter um bom rendimento na escola não é possível, pois os alunos são privados de muitas coisas em sua cultura. Há também os problemas da subnutrição 'privação alimentar', sendo pobre em comunicação levando ao fracasso. Assim, como a ideologia do dom, está também concentra o fracasso no aluno.

A terceira ideologia, a das diferenças culturais atribui à escola a tarefa de compensar este aluno, pois é ela que transforma esta diferença em deficiência, porque estes vêm de subculturas. Segundo Soares: "Negar a existência de cultura em determinado grupo é negar a existência do próprio grupo" (SOARES, 2000, p. 14). A escola não deve negar a cultura de nenhum indivíduo, ela deve inseri-lo no contexto escolar.

Dessa maneira Soares (2000) nota que a única explicação plausível para o fracasso escolar deve ser observada a partir da linguagem, pois é ela quem explica esse fracasso e a utilização de marcas de oralidade em sala de aula como sendo o principal ponto para julgar as diferenças.

De forma geral, é pelo falar que descobrimos de que grupo social determinada pessoa pertence, seja ela das camadas populares (variante estigmatizada) ou das camadas de prestígio, (variante prestigiada) já que as camadas de prestígio usam uma linguagem bem variada, em contrapartida, as camadas populares possuem um código menos elaborado.

Com base nessas considerações, utilizamos os pressupostos teóricos e metodológicos dos **Estudos Sociolinguísticos**, pois esses se ocupam das relações entre a língua e a sociedade, tais como a variação e mudança linguística, bilinguismo,

contato linguístico, línguas minoritárias, política, planejamento linguístico e também, em especial, a vertente chamada de Sociolinguística Educacional, e suas implicações no ensino, ou no processo de ensino e aprendizagem, entre outras.

Sendo assim, com os estudos realizados percebemos que a comunidade de fala não é homogênea e ainda não existe um falante-ouvinte ideal para cada situação, podemos afirmar que existem variações e estruturas heterogêneas, não existem dois falantes que se expressam do mesmo modo, nem mesmo um falante que se expressa da mesma maneira em diferentes situações, notamos que cada indivíduo possui um modo de se expressar, e mesmo esse indivíduo, em diferentes situações, se expressará de diversas formas, por mais que existam dois indivíduos que se expressam usando variantes diferentes, a língua não difere já que o léxico usado continua sendo o mesmo. Dentro dessa grande variabilidade existente na língua portuguesa (COELHO *et al.*, 2012, p. 22).

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas, o professor deve mostrar aos alunos que existem duas maneiras de dizer a mesma coisa, e cada uma tem propósitos comunicativos distintos. Sendo assim, todos os alunos têm direito de aprender as variantes, não se pode negar esse conhecimento.

Na medida em que determinadas variantes sofrem estigmas, devem-se lhes apresentar as que não são estigmatizadas. Assim, o aluno realiza suas escolhas de acordo com o que aprendeu, no processo escolar, a partir do momento que este reflete sua escrita passa a modular sua fala, percebendo que existem outras maneiras mais adequadas para tal contexto.

Para complementar Bortoni-Ricardo, os PCN (1998) dizem que

[...] ninguém escreve como fala, ainda que em certas circunstâncias se possa falar um texto previamente escrito... ou mesmo falar tendo por referência padrões próprios da escrita [...]. Há casos ainda em que a fala ganha contornos ritualizados[...]. No dia adia, contudo, a organização da fala, incluindo a escolha de palavras e a organização sintática do discurso, segue padrões significativamente diferentes daqueles que se usam na produção de textos escritos (BRASIL, 1998, p. 30).

Posto isto, é importante o professor buscar novas **metodologias** para trabalhar **marcas de oralidade** de diferentes formas, para que os alunos consigam saber diferenciar as marcas de oralidades, de uma linguagem mais formal.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005):

No Brasil, ainda não se conferiu a devida atenção à influência da diversidade linguística no processo educacional. A Ciência Linguística vem, timidamente, apontando estratégias que visam a aumentar a produtividade da educação e a preservar os direitos do educando. Essa contribuição será tanto mais efetiva se fundamentada na convicção de que a situação sociolinguística brasileira apresenta peculiaridades que a distinguem da de outros países. As atividades científicas na área não se podem restringir, portanto, a uma simples importação. É indispensável o desenvolvimento de um aparato teórico-metodológico adequado à realidade nacional (BORTONI-RICARDO, 2005, p.19).

Há preocupação eminente por parte da pesquisadora ao se referenciar a não valorização da diversidade linguística no processo educacional. Partido dessa **problematização** apontada, o presente estudo originou-se no Trabalho de Conclusão de Curso de Letras/Inglês no ano de 2019/1, na Universidade do Estado de Mato Grosso, que teve como tema *“A influência da oralidade na escrita dos alunos do 1º ano do Ensino Médio na Escola Estadual “13 de maio” em Porto Esperidião-MT”*.

O referido estudo teve como objetivo identificar a influência da oralidade na escrita dos alunos de uma turma do 1ª ano do Ensino Médio. Para a coleta dos dados, utilizamos 17 textos escritos pelos alunos participantes, com idade entre 15 e 17 anos e obtivemos o levantamento e a posterior análise das marcas de oralidade atestadas nesses textos. Devido à grande quantidade de marcas de oralidades distintas encontradas, notamos que existe uma grande presença dessas marcas de oralidade nos textos escritos dos alunos, que podem ser trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa.

A partir do resultado obtido, surgiram novas inquietações e questões de estudo quanto ao ensino de Língua Portuguesa no ambiente escolar, visando compreender o tratamento dado à **variação linguística** por parte dos professores.

Com base nessas delineações, este estudo contempla os seguintes **objetivos**:

O objetivo geral desta Pesquisa visa analisar metodologias utilizadas por professores, como também produções textuais de alunos de duas turmas do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa da Escola Estadual “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião- MT, com foco no tratamento das marcas de oralidade presentes nesses textos escritos.

Objetivos Específicos:

- ✓ Constatar quais aspectos são encontrados com maior frequência nos textos dos alunos do 1º ano do Ensino Médio.
- ✓ Compreender quais palavras apresentam variação com maior frequência nos níveis: diafásico, diastrático e diatópico em textos produzidos pelos alunos.
- ✓ Identificar, mediante entrevista direcionada aos professores, o tratamento para com as marcas de oralidade em turmas do ensino médio.
- ✓ Analisar as variedades linguísticas e culturais da Região Centro-Oeste com base no contexto investigado.

Dessa forma, pretendemos ainda contribuir com os professores responsáveis pelas turmas em que se deu o estudo, para minha carreira futura e para outros professores, considerando a diversidade linguística atestada no âmbito do ensino.

Para tal, utilizamos duas questões norteadoras:

(i) Quais aspectos mais chamam a atenção das professoras quanto à variação linguística, em especial as marcas de oralidade em textos produzidos por alunos do Ensino Médio no contexto escolar investigado?

(ii) Quais marcadores as professoras observam com maior frequência? E esses marcadores encontrados contemplam a perspectiva da Sociolinguística ou não?

A partir do exposto, nosso trabalho está organizado em partes e capítulos. Na primeira parte, delimitamos os ‘Caminhos Teóricos da Pesquisa’, todas as teorias utilizadas, para que pudéssemos concluir nosso estudo. Nessa parte estão presentes os capítulos 1 e 2, sendo o primeiro denominado ‘Sociolinguística e Ensino’, em que traçamos uma retrospectiva teórica sobre, ‘Sociolinguística: fundamentos, origem e percursos’; seguido dos subtópicos ‘Sociolinguística e variação’ e ‘Sociolinguística educacional: noções teóricas e noções metodológicas’.

No capítulo 2, com título ‘Língua Portuguesa e Práticas de Escrita’; descrevemos tópicos relevantes para conhecimento da língua materna e das práticas de escrita no contexto escolar.

Na parte II do nosso estudo, denominada ‘Caminhos Metodológicos da pesquisa’, está presente o capítulo 3 intitulado ‘Metodologia’, trilhamos um caminho que inicia com os ‘Procedimentos Metodológicos’ utilizados, passa pelo modelo da nossa pesquisa, a qual é quali-quantitativa, seguido das ‘Definições das amostras’. Logo

após 'Lócus da pesquisa-Escola' o capítulo encerra com a "Coleta de dados', Textos dos Alunos e Entrevista.

Seguido, a parte III, nomeada 'Caminhos Analíticos da pesquisa', traz o capítulo 4, 'Análise e Discussão dos Dados', onde traçamos todos os processos de análise e discussões dos dados obtidos.

Para finalizar o estudo temos as 'Considerações Finais' com nossas contribuições elaboradas com base nas análises realizadas, contribuições essas que servirão para professores das turmas estudadas, professores em carreira inicial e alunos do curso de Letras, seguido das referências, anexos e apêndices, foram anexados todos os modelos de instrumentos de dados e documentos utilizados durante o desenvolvimento da pesquisa.

PARTE I- CAMINHOS TEÓRICOS DA PESQUISA

CAPÍTULO 1 - SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO

Elaboramos nessa parte uma retrospectiva teórica sobre, Sociolinguística: Fundamentos, Origem e Percursos; Sociolinguística e Variação; Sociolinguística Educacional: noções teóricas; e Sociolinguística Educacional: noções metodológicas.

1.1 Sociolinguística: Fundamentos, Origem e Percursos

Para que tenhamos conhecimento da evolução dos estudos, que resultam na constituição da Sociolinguística como subárea da Linguística, é indispensável que tracemos seu caminho teórico. Iniciamos pelo principal fato do fortalecimento da Linguística como ciência. A partir da publicação do livro póstumo “Curso de Linguística Geral”, de Ferdinand Saussure (1857-1913), em 1916, a Linguística passa a ter um caráter de ciência autônoma. A obra trata de fatores exclusivamente internos à língua, sintaxe e fonologia, ou seja, um sistema fechado que não permite analisar a língua em sua exterioridade, dessa forma, chamado de Estruturalismo.

Saussure inaugura e delimita seu objeto de estudo, estabelecendo seus princípios gerais e seu método de abordagem. Para Saussure, a linguística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma. O livro ‘Curso de Linguística Geral’ veio moldar a ciência da linguagem no século XX, Saussure, defendia que deveria existir uma ciência da linguagem autônoma que não fosse nem da sociologia, nem da psicologia, nem outra coisa qualquer. Mas, para essa ideia se tornar concreta, além dessa ciência se definir com clareza, necessitava também dizer qual era seu objeto, este deve ser coletivo, não individual e precisa ser homogêneo, a partir desse conceito, divide o mundo da linguagem em língua e fala.

A grande preocupação de Saussure era tornar a linguística uma ciência, acreditava que algo está determinado. Sendo assim, a partir das observações Saussure começa a movimentar conforme a ‘música’, seguir conforme alguém mandava. Logo, encontrou um problema, dando início ao corte Saussureano. Para pensar com uma visão positivista, a subjetividade é deixada de lado, e a gramática histórica vai mostrando seus procedimentos.

Considerando a visão da ruptura, precisamos entender as razões das exclusões, Saussure entendia que era preciso mudar o foco, mudar a forma de ver o objeto, questiona-se como posso aprender o comportamento de determinado objeto se ele fica a todo tempo mudando? Assim resultou, o corte Saussureano, este que foi necessário para observar o objeto de uma nova forma. A língua enquanto objeto de estudo não está pronta para ser estudada e observada ela é complexa, o linguista que deve definir a partir de que ponto de vista vai estudar a linguagem, a linguagem é complexa e heteróclita.

Esses pensamentos deram início às dicotomias: (SAUSSURE, 1916)

1ª dicotomia: discorria sobre a diferença entre a visão diacrônica e sincrônica, Saussure queria estabelecer um objeto fixo, para ele o que importa é a função interna, a diferença de um elemento em relação ao outro, sem o conteúdo. Percebe a abrangência do objeto de linguagem, então vê a necessidade do corte.

2ª dicotomia: língua e fala, a língua é uma construção coletiva um sistema de valores que se opõem uns aos outros e que está depositado, como produto social, na mente de cada falante de uma comunidade, não possui variações. Já a fala, para Saussure, é um ato individual e está sujeito a fatores externos, muitos desses não linguísticos e, portanto, não passíveis de análise científica.

3ª dicotomia: significante e significado, o signo linguístico constitui-se numa combinação de significante e significado, como se fossem dois lados de uma moeda, o significante do signo linguístico é uma "imagem acústica" (cadeia de sons). Consiste no plano da forma, o significado é o conceito, reside no plano do conteúdo, conjuntamente, o significante e o significado formam o signo.

4ª dicotomia: sintagma e paradigma, sintagma "a combinação de formas mínimas numa unidade linguística superior", que surge a partir da linearidade do signo. Já o paradigma é um "banco de reservas" da língua, fazendo com que, suas unidades se oponham, pois, uma exclui a outra.

Partindo desse viés, Saussure observa o sincrônico, para verificar o que é comum entre eles, de que modo cada sociedade linguística organiza esses elementos. Entende-se que o recorte foi feito para uma "adequação" na verdade do momento. Quando falamos em língua devemos pensar na manifestação concreta de uma capacidade universal humana abstrata que se manifesta através das línguas naturais.

Com as discussões dadas até o momento percebemos as dificuldades existentes antes da Linguística se tornar ciência, percebemos a importância das observações minuciosas dos pesquisadores e ainda a importância do corte Saussureano para a linguística.

Com base nisso, Antoine Meillet (1866-1936), desenvolveu sua pesquisa pensando a língua articulada com influências sociais, pois, havia a necessidade de iniciar uma nova escola de pensamento, em oposição às concepções sistêmicas e formalistas, esse novo processo passou a ser chamado, no decorrer do tempo, de Sociolinguística, esta que era possível observar o funcionamento da língua considerando fatores externos que levam à variação e mudança linguística.

Meillet (1866-1936) enfatizava, em seus textos, o caráter social e evolutivo da língua, pois, enquanto Saussure opõe linguística interna e linguística externa, ele as associa, Saussure distingue abordagem sincrônica (estrutural) de abordagem diacrônica (histórica), e Meillet as une. Em suma, enquanto Saussure elabora um modelo abstrato da *langue* (sistema de signos), Meillet busca explicar a estrutura linguística por meio de fatores históricos e sociais.

Na década de 1964, nos Estados Unidos especificamente a partir de um seminário em Los Angeles, em que houve a participação de William Labov, passamos a chamar os estudos que convergem à sociedade e à linguística de Sociolinguística. Sendo pressuposto básico da Sociolinguística, propor que a língua não é homogênea, mas sim heterogênea. Isto significa considerar que não podemos pensar na língua como unidade, mas sim como variedade.

A heterogeneidade trata-se de uma língua que apresenta diferenças em usos. “Todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas” (MOLLICA, 2003, p. 9). Por conseguinte, a variação linguística concerne em considerar a língua como heterogênea, sempre observando o conjunto de realizações funcionando na língua. Tendo como objeto a língua e sua relação com a sociedade, pois a Sociolinguística se ocupa em analisar a estrutura da língua levando em consideração os fatores externos a ela.

William Labov (1969, 1972), se destacou a partir dos estudos envolvendo a fala dos negros americanos. Pois, esse estudo apresentava uma metodologia própria para essa área de pesquisa ao preocupar-se inicialmente, com a motivação social da mudança sonora na ilha de *Martha's Vineyard*, no estado americano de

Massachusetts na década de 1960. Para ele, caso se correlacionasse o complexo padrão linguístico com diferenças na estrutura social, seria possível "isolar os fatores sociais que incidem diretamente sobre o processo linguístico" (LABOV, 2008, p. 19).

Eis uma das possíveis explicações sobre o fato de que língua e sociedade são intimamente interligadas, valendo, a propósito, a seguinte afirmação do estudioso: "por vários anos, resisti ao termo Sociolinguística, já que ele implica que pode haver uma teoria ou prática linguística bem-sucedida que não é social" (LABOV, 2008, p. 13). Labov publicou seu célebre trabalho sobre o inglês falado nessa ilha relacionando fatores como idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude ao comportamento linguístico dos nativos da ilha, no que se referia à pronúncia de determinados fones do inglês.

De acordo com Alkmim (2006),

Logo em 1964, Labov finaliza sua pesquisa sobre a estratificação social do inglês em New York, em que fixa um modelo de descrição e interpretação do fenômeno Linguístico no contexto social de comunidades urbanas- conhecido como Sociolinguística Variacionista ou Teoria da Variação de grande impacto na Linguística contemporânea (ALKMIM, 2006, p.30).

Os estudos com falantes da língua são primordiais para as investigações da Sociolinguística, pelo fato de esses falantes estarem relacionados histórica e culturalmente com determinada língua. Esse caráter interdisciplinar que proporciona ampliar os objetos de investigação, pois, essa característica valoriza os estudos voltados para a variação linguística.

1.2 Sociolinguística e Variação

Considerando a passagem do ponto de vista diacrônico para sincrônico, na elaboração dessa dicotomia Saussure faz a passagem do seu modo de trabalhar e compreender como estavam operando esses conceitos. Para estruturar a Linguística como ciência foi pautada na visão positivista, considerava o conhecimento em geral epistemológico em relação aos objetos que deveriam ser mais 'puro possível'. Para o positivismo no início do século XX as mudanças do posicionamento dos objetos não eram interessantes porque não haveria como classificar os fatos da

linguagem, pois os comportamentos desses objetos estavam alterando a todo tempo. Por isso deixar de lado o histórico.

A fala também não era interessante por causa da atualização do sistema linguístico, muito variado. Houve a necessidade de adaptação do objeto, a partir desse ponto percebemos a complexidade do objeto da linguagem para época oferecida.

Saussure dizia que a linguagem era heteróclita e multifacetada, possuía uma série de faces, sendo preciso recortá-la para torná-la próxima dessa vista de ciência. Por esse motivo, recorta a linguagem em 2 componentes: 1º A língua, sistema de signos; 2º A fala, concretização individual pelo falante.

Essas que não eram aceitas por causa da visão positivista por conta do afastamento dessa objetividade. Trouxe como característica da língua ser generalizante. Para a observação dos fatos acreditava que deveria partir do concreto (fala).

Saussure em sua obra intitulada 'Curso de Linguística Geral' (1916) trabalhava pelo seguinte viés: Significante (imagem acústica) e significado (dicotomia); o sistema da língua é o objeto; a língua é um sistema de signos; a estrutura é aspecto interno; a relação conceito imagem; som, significado; arbitrariedade do signo; relativamente motivado.

Trabalhou também o Sintagma, acreditava que este é a realização pelo falante, na relação sintagmática os termos estão presentes, os elementos linguísticos estão presentes.

E ainda, podemos discorrer acerca da linearidade, segundo Saussure tem uma composição temporal, mas bem próxima, um elemento colocado posterior ao outro.

Sociolinguística busca explicar a estrutura linguística por meio de fatores históricos e socioculturais, na exterioridade.

Dessa forma, se ocupa em investigar a relação entre língua e sociedade, observando o estudo da evolução da linguagem dentro do contexto social da comunidade de fala, envolvendo ainda questões como a variação, mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras. Logo, ela se opõe à perspectiva homogênea da língua e a concebe como heterogênea. Por ser a língua um fato social resulta que a linguística é uma ciência social, e o único elemento variável ao qual se pode recorrer para dar conta da variação linguística é a mudança social.

Por ser uma das premissas de que toda língua está sujeita a variação, entende-se, pelo fenômeno da variação linguística, toda movimentação comum e natural de uma língua, é uma atividade verbal de comunidades linguísticas, fundamentalmente determinados por diversos fatores, principalmente históricos, sociais e culturais.

Não é apenas atividade coletiva, mas também atividade verbal do indivíduo, além do mais, toda e qualquer língua é passível de mudanças através da história, logo, podemos dizer que o estudo da variação linguística é algo complexo e muito extenso, de difícil delimitação para descrevê-la. A variação linguística corresponde ao processo pelo qual, diferentes formas da língua podem ocorrer no mesmo contexto linguístico com o mesmo valor referencial, ou com o mesmo valor de verdade.

Para Dante Lucchesi em seu texto intitulado “*A Teoria da Variação Linguística: um balanço crítico*” (2012) a Sociolinguística surge como uma resposta à incapacidade do formalismo linguístico em tratar da questão da mudança. Para construir o objeto de estudo da Linguística Moderna, Saussure retirou a língua do seu devir histórico. Definindo a análise estrutural como exclusivamente sincrônica, o modelo saussuriano tornou-se incapaz de lidar com a questão da mudança. Isso criou pontos críticos dentro do modelo estruturalista, que se manifestam nas seguintes assertivas (LUCCHESI, 2012):

- (i) A mudança não atinge o sistema linguístico.
- (ii) A mudança linguística não pode ser observada diretamente.
- (iii) A rigor, a língua não deveria mudar.
- (iv) A mudança/variação contraria o funcionamento da língua.

Supondo que a variação na atividade verbal das comunidades linguísticas, é extensa e ocorre por diversos fatores, o principal fator elementar, se dá pelo grau de contato entre os membros de uma comunidade. Isto é, quanto mais contato um grupo que faz uso da mesma língua tiver, maior será a semelhança entre os seus atos de fala. O fato da convivência entre estes membros que fazem uso da mesma língua que assegura a semelhança nos atos de fala, diferente daqueles habitantes que moram em outras regiões.

Se pararmos para observar a atividade linguística em funcionamento entre integrantes de uma comunidade, imaginamos que a variação se trata apenas de um fenômeno coletivo. Porém, ela também está presente na atividade verbal do indivíduo.

Segundo Beline (2014), em sentido amplo, a variação pode ser pensada a partir das diferentes línguas que existem no mundo e, afunilando o foco para a análise de apenas um país (o Brasil, por exemplo), a partir das diferenças existentes na língua que, apesar de comportar a diversidade linguística, não impede a comunicação entre os falantes. Ainda que essa variação seja detectada no léxico do idioma, o que importa é que existe a possibilidade de referência a um mesmo objeto, fruta, planta, etc., pela utilização de vocábulos diversos.

Quando se trata da variação linguística individual, tudo depende do estado atual do saber linguístico de cada indivíduo, o qual passa por um processo de transposição (fases) cada fase de sua vida pode torná-lo conhecedor de várias possibilidades comunicativas. Sendo assim, seu nível de variação depende de seu conhecimento linguístico, mas também entendemos que a atitude do indivíduo perante o seu instrumento de comunicação não é invariável, podendo em momentos refletir seu uso da língua e em outros momentos o ato de fala, sendo uma ação espontânea, em outros momentos o indivíduo tenta adequar ao máximo sua fala ao estilo refletido, ao passo que quando este em seus momentos de fala mais espontâneo deixa nos seus atos um estilo não-refletido (coloquial).

Estilos refletidos ou formais resultam do desejo que qualquer indivíduo manifesta em certos momentos de tornar o seu ato de fala o mais adequado possível às circunstâncias em que este se realiza; os produtos dos atos de fala mais espontâneos representam estilos não-refletidos ou coloquiais.

Quando falamos em variação linguística podemos citar dois pontos de vista do estudo da língua e suas variações, a saber: a perspectiva sincrônica que se subdivide em três segmentos: regionais (diatópica), socioculturais (diastrática) e estilísticas (diafásica); e a outra é a perspectiva diacrônica.

A distinção entre as diversas variedades de uma língua não é facilmente estabelecida, pelo fato da grande variação que pode existir na atividade verbal de qualquer comunidade linguística. Tomamos como exemplo as variedades regionais, nesse tipo de variação existem diversos setores socioculturais em cada região, cada um dispõe de seu estilo de atividade verbal, uns mais formulados outros menos formulados que podem se manifestar nas duas modalidades, fala e escrita. Nem sempre os estilos coloquiais são encontrados na fala e o estilo mais formal encontrado

na escrita, às vezes pode existir a inversão devido ao fato de serem tão próximos um do outro e pelo fato que a fala reflete na escrita.

É importante reconhecermos que a diversidade e variação linguísticas permeiam nossa sociedade, representando os traços de uma determinada comunidade linguística, logo, compreender esse processo é fundamental para a competência comunicativa.

A língua portuguesa falada por qualquer comunidade de fala não pode ser considerada inferior às outras variedades, inclusive em comparação à norma-padrão. Cada variedade revela um falar legítimo e relaciona-se a questões de quem envolvem aspectos externos à língua, e sim dizem respeito aos seus falantes. Assim, envolvem questões de ordem política, social, econômica e ideológica da sociedade (não quer dizer que uma forma de falar seja melhor que outra – apenas que um grupo detém maior poder socioeconômico e político que outro). Esses juízos de valor são ideologicamente motivados e tendem a gerar preconceitos.

1.3 Sociolinguística Educacional: noções teóricas

Sociolinguística Educacional, vertente da Linguística que nos remete ao estudo de todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente no ensino da língua materna (BORTONI- RICARDO, 2005). Analisada, por esse viés percebemos que a Sociolinguística aqui tratada não se limita apenas no âmbito variacionista ou dialetal, mas aprofunda na relação marcada pelo sujeito e seu contato com a sua língua, assim sendo, algo que não pode ser distinguido entre individual ou coletivo.

Nas palavras de Bortoni-Ricardo (2005), Sociolinguística Educacional engloba “de forma um pouco genérica todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional principalmente na área do ensino de Língua materna” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

Vejamos o que Cyranka (2016) alega sobre o mesmo assunto voltado para sala de aula.

A Sociolinguística Educacional propõe que se leve para as salas de aula a discussão sobre a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e, mais importante, a compreenderem que essas diferenças são normais, legítimas e que devem ser consideradas na seleção das estruturas a serem utilizadas a depender das condições de produção, isto é, das necessidades do leitor/escritor, falante/interlocutor, a partir do contexto em que se encontra. Desse modo, o conceito de 'certo/errado' em linguagem é substituído pelo de 'adequado/inadequado', o que predispõe os alunos ao desejo de ampliarem a competência comunicativa que já possuem, construindo crenças positivas sobre o conhecimento que têm de sua língua, no caso, a língua portuguesa (CYRANKA, 2016, p.169).

O propósito da Sociolinguística Educacional é levar para sala de aula discussões sobre as variações linguísticas, para que alunos consigam diferenciar os dialetos e ainda compreender que essas diferenças são normais, necessitam apenas ser utilizada no momento e ambiente adequado, a partir do contexto que o leitor/escritor, falante/interlocutor se encontra, sendo assim o conceito de 'certo/errado' fora substituído por 'adequado/inadequado', desta forma permite o aluno aumentar seu repertório linguístico.

Ainda, para Bortoni-Ricardo e Freitas (2009, p. 220), a Sociolinguística Educacional busca respostas para questionamentos educacionais dentro da própria escola. "Com isso, essa vertente da Sociolinguística, envolve-se em temas consideravelmente mais amplos que se inserem no contexto social maior, [...]. E é para esse contexto que a escola deve preparar o indivíduo".

Ao analisarmos o termo Sociolinguística Educacional, é necessário observar que ele excede o conceito de variação dada por ele mesmo, levando em consideração o significado que docentes e discentes atribuem ao ato de fala.

A partir do exposto, percebemos a quantidade de pesquisas e estudos existentes sobre o português brasileiro, sobre a diversidade linguística na Sociolinguística educacional. Porém, sabemos que nem sempre essa concepção de ensino pautada no estudo da variação linguística ao ensino de norma padrão, chega de forma efetiva nas salas de aula principalmente nas aulas de Língua Portuguesa.

Sobre essa situação, Bortoni-Ricardo (2010, p.73) afirma que:

É lamentável que isso ocorra, pois os trabalhos de base Sociolinguística, com viés educacional, podem contribuir muito na solução dos problemas educacionais brasileiros. Mas, para isso, é preciso que esses trabalhos de fato atinjam o seu principal público leitor, que é o professor em formação ou em atividade (BORTONI-RICARDO, 2010, p.73).

Acredita-se que essa vertente da Sociolinguística que é chamada de Sociolinguística Educacional, tem muito a contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, pois além de trabalhar fatores internos da Língua (Fonologia, Morfologia, sintaxe e semântica), trabalha fatores externos (sexo, etnia, faixa etária, origem, geográfica, situação econômica, escolaridade entre outras).

Para tal, podemos ainda elencar dois níveis linguísticos, denominados interno e externo, destes fizemos uso nas análises textuais. Como variação interna tem-se a lexical, fonológica, morfológica e morfossintática, sintática e variação.

Já na externa, podemos encontrar variações regionais (geográfica ou diatópica), social (diafásica) e variação na fala e na escrita (diamésica).

Pesquisas realizadas a respeito desse tema deixam claro que a partir dessa vertente é possível a inclusão de alunos desfavorecidos, incluindo-os para que consiga participar de atividades que demandam conhecimento linguístico e tragam um retorno satisfatório.

Nossa Língua está em constante variação, não é um sistema neutro, sofre influências de fatores linguísticos e não linguísticos, assim dá a existência da diversidade dos grupos sociais. Sendo esses divididos por classes favorecidas e desfavorecidas, ao contrário das classes favorecidas, as desfavorecidas, ao chegar na escola, não tem sua Língua materna inserida no ambiente, sendo assim, obrigados a aprender uma “Nova Língua” surge então a dificuldade em aprender a denominada “norma padrão”.

A respeito dessa constante variação, Bortoni-Ricardo (s/d, s/p.)¹ corrobora ao afirmar que “é necessário desenvolver um processo sistemático de reflexão e conscientização sobre a interferência dos fenômenos de variação linguística nos diversos usos da Língua Portuguesa dentro e fora da sala de aula”.

Diante da afirmação da autora, depreendemos que o aprender a “Língua Padrão” refere-se a um processo lento que não acontece de uma hora para outra, demanda tempo, é um processo contínuo e sistemático de trabalho e reflexão sobre aspectos formais da Língua.

¹**A linguística na escola.** In: Cuiabá, Anais da 56ª Reunião Anual da SBPC - Cuiabá, MT - Julho/2004.

Compreendemos que toda essa diversidade linguística deve ser trabalhada em conjunto com a gramática tradicional nas aulas de língua portuguesa nas salas de ensino fundamental e médio.

1.4 Sociolinguística Educacional: noções metodológicas

No ambiente escolar existe uma diversidade cultural e linguística que exige do professor um posicionamento diante dos encaminhamentos metodológicos a serem trabalhados no ensino de Língua Portuguesa, para que as formas trabalhadas contemplem as variedades existentes na modalidade da fala e da escrita. Para não haver o posicionamento do professor apenas para uma modalidade da língua.

Vejamos em Bortoni-Ricardo (2005) a noção de competência linguística:

[...] recomenda que a norma culta seja ensinada nas escolas, mas que, paralelamente, se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se, assim, o direito que o educando possui a preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural ou urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 26).

Bortoni-Ricardo (2005) ao descrever o conceito de competência linguística esclarece a importância de ensinar a norma culta nas escolas, porém em paralelo com a preservação dos saberes e valores culturais que os alunos trazem em sua bagagem, isso faz com que preserve a identidade cultural específica deste aluno, a aquisição da norma culta deve significar uma complementação da sua competência Linguística e comunicativa, este que deverá diferenciar a linguagem a ser utilizada dependendo das circunstâncias e situações.

Ainda, Bortoni-Ricardo contribui para análise do nosso entendimento ao salientar que “Cada erro deve ser objeto de produtiva discussão entre professor e aluno. Ao discutir os erros com o aluno, este vai verbalizar o caminho do seu raciocínio na decisão de escrever de uma forma ou de outra” (BORTONI-RICARDO, 2004, s/p).

Querendo ou não os alunos buscarão subsídios para sua escrita através da sua língua oral juntamente com os aprendizados da “norma padrão” para escrever. Porém,

é importante ressaltar que “saber a ortografia não quer dizer que você sabe a língua, são tipos diferentes de conhecimento, a ortografia não faz parte da gramática da língua, isto é, das regras de funcionamento da língua” (BAGNO, 2007, p. 131).

É importante saber, como diz Bagno que

Nós, sim, professores, temos que conhecer profundamente o hardware da língua, a mecânica do idioma, porque nós somos os instrutores, os especialistas, os técnicos. Mas não os nossos alunos. Precisamos, portanto, redirecionar todos os nossos esforços, voltá-los para a descoberta de novas maneiras que nos permitam fazer de nossos alunos bons motoristas da língua, bons usuários de seus programas (BAGNO, 2007, p.120).

Diante desse cenário, percebe-se que a Língua Portuguesa deve ser ensinada por meio de uma reflexão linguística, orientando o aluno acerca das variedades existentes da língua e do funcionamento da língua.

Faraco, em parceria com Zilles, na obra intitulada *‘Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino’* (2015) têm como intuito,

Discutir criticamente as atitudes e valores correntes em nossa sociedade que recobrem a variação linguística, em particular a variação social. Ainda saber como tratar a variação Linguística pedagogicamente, ou seja, como desenvolver uma pedagogia da variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística (FARACO; ZILLES, 2015, p.8).

Os autores buscam meios para instaurar um efetivo debate nacional em torno dos temas da discriminação linguística e da violência simbólica, uma crítica sistemática de nosso “pântano normativo” (FARACO; ZILLES, 2015, p. 28).

Os autores almejam debates e discussões a respeito da construção e do ensino que leve em conta a história e a complexa realidade sociolinguística do português brasileiro (PB) e a construção de guias normativos nossos, parâmetros autênticos para quem escreve quem ensina e quem aprende.

Bortoni-Ricardo (2008) menciona que o professor deve estar atento as suas práticas sempre buscando superar suas deficiências e criando novas estratégias.

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimentos produzido por outros pesquisadores, mas se propõe

também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Bortoni-Ricardo destaca a importância do professor pesquisador, pois a partir do momento em que ele se vê como pesquisador, não apenas é usuário de conhecimentos prontos de outros pesquisadores, este sim busca suas próprias descobertas para solucionar seus problemas profissionais acerca das suas práticas para melhorá-la.

Portanto, é importante ressaltar que quando se trata da Língua Portuguesa, o método de ensino se dá por meios coercitivos, levando, muitas vezes, os alunos a se sentirem humilhados internalizando um pensamento de que não sabem falar e escrever a sua língua materna.

Diante disso Bortoni-Ricardo reitera que

[...] uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças (BORTONI-RICARDO, 2004, p.38).

Observando essas discussões, busca-se desenvolver uma pedagogia fundamentada e sensível à Educação Sociolinguística, tendo como foco refletir a respeito da heterogeneidade linguística. Inicialmente surgiram inúmeras críticas internas e externas a respeito desse tipo de ensino através da Sociolinguística Educacional.

Bortoni-Ricardo (2005), em contrapartida, alega estar convencida que esse tipo de ensino tem papel específico a desempenhar no esforço coletivo das Ciências Humanas pelo aperfeiçoamento do processo educacional. Porém a pesquisadora destaca que a Sociolinguística Educacional implica tomar caminhos diferentes dos que geralmente estão se seguindo no contexto escolar e, para tanto, nos deixa seis princípios, para reflexão, a saber:

- (i) Primeiro princípio, refere-se à influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes em seu estilo mais coloquial, e sim em seus estilos formais, monitorados.
- (ii) Segundo princípio, tem relação com o caráter sócio simbólico das regras variáveis, se uma regra não está associada a avaliação negativa dentro da sociedade, então não são objetos de correção na escola.
- (iii) Terceiro princípio, tem-se referência com a inserção da variação sociolinguística na matriz social.
- (iv) Quarto princípio, nesse princípio os estilos monitorados da língua são reservados, à realização de eventos de letramento em sala de aula, ao invés da dicotomia “certo” e “errado” tem-se a dicotomia de oralidade e escrita.
- (v) Quinto princípio, a variação na sociolinguística educacional não pode ser separada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula, a sociolinguística educacional não se baseia apenas na descrição da variação, mas sim na análise minuciosa do processo interacional.
- (vi) Sexto e último princípio, traz a conscientização crítica de professores e alunos em relação a variação e a desigualdade social. Nesse princípio é necessário que a linguística não se limite à transmissão de informações técnicas, produtos de pesquisas acadêmicas, é necessário estabelecer diálogos com professores por meio de pesquisas, que o auxilie a promover reflexão constante sobre sua prática.

Tendo em vista a análise dos seis princípios, a autora deixa claro que a Sociolinguística Educacional não se limita na variação e divulgação dos resultados obtidos, não basta apenas escrever uma gramática variacionista e entregar ao professor, apenas estaríamos fazendo a substituição de uma gramática pela outra.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo infere ainda que

[...] o que é preciso, de fato, é contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível as diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos e isto requer uma mudança de postura da escola - de professores e alunos – e da sociedade em geral. Para tal mudança de postura, todavia, a descrição das regras variáveis é uma etapa preliminar e importante (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130).

Desse modo, para Bortoni-Ricardo a Sociolinguística Educacional almeja o respeito e a valorização do aluno/falante de Língua Portuguesa; em troca lhe oferece

condições para que tenha acesso à variante de maior prestígio e consiga transitar entre os distintos usos linguísticos e sociais sempre que lhe for necessário.

Através da Sociolinguística Educacional é possível conhecermos vários falares dos estudantes, assim nos permite ensiná-los a identificar suas próprias variantes e auxiliá-los, a adequar em sua fala de acordo com cada situação, é na escola que o aluno passa a pensar nessas variações, começa ter contato com essas várias formas de se expressar, sendo este um espaço oportuno para promover respeito e aprovação.

CAPÍTULO 2 - LÍNGUA PORTUGUESA E PRÁTICAS DE ESCRITA

2.1 A escola: Constituição e a relação com a comunidade educacional

É sabido que a educação sempre existiu, desde a época da pré-história, mesmo que de forma diferente a educação era contada pelos mais velhos através das experiências vividas, e assim os mais novos aprendiam e seguiam naturalmente os ensinamentos e tradições, aprendiam fazendo. A partir da Idade média é que a educação se tornou um produto da escola, pessoas se especializaram na transmissão do saber, porém o ensino era reservado à elite, não tinha distinção entre (crianças e adultos) a escola ainda não estava preparada para disciplinar seus alunos.

A partir do século XVII, a escola começa se estruturar como vimos nos dias atuais, a criação desta instituição está intimamente ligada ao desenvolvimento do capitalismo. Posterior a Revolução industrial, viu-se a necessidade de mais pessoas que soubessem ler e escrever, estas que serviriam para administrar as indústrias, não só isso, a burguesia sentiu a necessidade de 'socializar' e 'educar' seus trabalhadores, com intuito de formá-los bons cidadãos e trabalhadores disciplinados. O propósito desse ensino tinha funções específicas; deixar claro os valores, hábitos e normas das classes que dominam mostrar a cada indivíduo o valor que ocupa na sociedade de acordo com suas origens de classe.

No Brasil, a instituição escola teve início após a chegada dos Jesuítas no ano de 1549, com a intenção de catequizar o índio, começaram estudos para ensinar a cultura. Para compreender melhor a atuação da escola deve-se lembrar que é fundamental falar das tendências pedagógicas, deixando claro que nenhum método pedagógico é neutro, pois sempre estarão presos a momentos históricos, econômico e político no qual foi criado.

O conceito de educação passou a ser debatido apenas no séc. XX, a partir de movimentos que acabaram trazendo uma crítica à educação tradicional, com a finalidade da universalização do país, sugeria uma espécie de nova escola, esta que o aluno pudesse ser ouvido. Foram processos longos de reorganização do aparelho escolar.

Nos dias atuais vejamos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1998 trata do assunto ensino,

O ensino proposto pela LDB está em função do objetivo maior do ensino fundamental, que é o de propiciar a todos formação básica para a cidadania, a partir da criação na escola de condições de aprendizagem para: "I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social" (art. 32). Verifica-se, pois, como os atuais dispositivos relativos à organização curricular da educação escolar caminham no sentido de conferir ao aluno, dentro da estrutura federativa, efetivação dos objetivos da educação democrática (BRASIL/LDB, 1998, p. 15).

Quando se fala em ensino, a LDB deixa explícitos seus objetivos pretendidos, a propósito de garantir uma formação básica para todos. Tendo em vista esse foco, a LDB visa preparar o indivíduo para a cidadania, através da leitura, da escrita, do cálculo, levá-lo a compreensão de ambientes do básico que constitui uma sociedade, social, político, tecnológico, desenvolver a aprendizagem almejando a aquisição de conhecimentos e habilidades, formação de atitudes e valores e, por último, fortalecer o vínculo família.

Já que a escola tem o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, a Lei de Diretrizes e Bases busca eleger como conteúdo de ensino:

[...] conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. Para tanto ainda é necessário que a instituição escolar garanta um conjunto de práticas planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva. A escola, por ser uma instituição social com propósito explicitamente educativo, tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos (BRASIL/LDB, 1998, p. 34).

A proposta de conteúdos que a LDB busca eleger visa oferecer as marcas dos momentos históricos que passa a sociedade do momento, assim valorizando cada cultura, para isso é necessário que a instituição escolar planeje seus conteúdos para que ofereçam aos alunos capacidades críticas e construtivas, e ainda a escola tem o

compromisso de promover desenvolvimento e a socialização de seus alunos. Há uma preocupação eminente da LDB quanto ao ensino de conteúdos que deverão ser passados nas escolas, porém temos alguns embates.

A instituição escola que se diz estar aberta e busca a igualdade para todos, não se culpa pelo fracasso escolar destes, quando se fala em repetência e evasão escolar, essa mesma instituição passa a responsabilidade para o próprio aluno e sua família, ditam vários argumentos, carências, porque são inferiores, mal alimentados.

Com esses conceitos a escola mostra outro lado que seria o da inferioridade e marginalidade desses alunos, que na grande maioria pertence às classes populares, traz assim um comodismo por parte da instituição, que refletem na divisão dentro das salas de aula, alunos bons e alunos ruins, de um lado uma minoria de alunos que seguirão e chegará a uma Universidade, de outro uma maioria que opta por cursos mais curtos e menos valorizados na sociedade.

Referente a este assunto, a autora Magda Soares (2000), em sua obra *'Linguagem e Escola: uma perspectiva social'* traz reflexões sobre linguagem e escola, tendo como foco a compreensão do problema das camadas populares no Brasil. A obra analisa, de acordo com algumas postulações, o que realmente influencia no fracasso escolar, levando em conta todas as hipóteses possíveis.

Inicialmente, têm-se as primeiras indagações, a criação da instituição escola teve como propósito igualdade a todos, porém a autora diz ser, uma escola contra o povo e não para o povo, pois não consegue manter os alunos na escola e quando mantém não aprende. Vejamos Magda Soares

Em primeiro Lugar: não há escola para todos.... Em segundo lugar, e principalmente: a escola que existe é antes contra o povo que para o povo. As altas taxas de repetência e evasão mostram que os que conseguem entrar na escola, nela não conseguem aprender, ou não conseguem ficar.... (SOARES, 2000, p. 9).

É necessário repensar o conceito de 'escola para todos' e ainda refletir sobre as práticas escolares utilizadas dentro de sala de aula por parte dos professores.

Na sociedade contemporânea, denominada pós-modernidade considera-se que um sistema de ensino é bom, quando ele deixa claro o que realmente quer, logo a escola desconhece o que se espera dela, e ainda a sociedade espera demais da escola. Barreto (1994) conclui que

Excluem-se da escola os que não conseguem aprender, excluem-se do mercado de trabalho os que não têm capacidade técnica porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmos cidadãos porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a vida de uma sociedade livre, democrática e participativa (BARRETO, 1994, p. 59).

A sociedade contemporânea segundo Barreto, assim como a escola, exclui os que não conseguem aprender, esta sociedade também tende a excluí-los.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o papel da instituição escolar se restringe a:

[...] a inserção no mundo do trabalho e do consumo, o cuidado com o próprio corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente... ...propiciar o domínio dos recursos capazes de levar à discussão dessas formas e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política (BRASIL, 1997, p. 27).

Sendo assim, espera-se que a escola...

[...] seja um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais (BRASIL, 1997, p. 33).

A escola tem função fundamental para constituição do ser humano, pois é a partir dela que esse aprende a ser inserido no mundo do trabalho, do consumo, aprende a cuidar da sua saúde, toma conhecimento da sua vida sexual, aprende dominar recursos que te auxilie na discussão e criticidade na sua participação social e cultural, pois a escola é um espaço de formação e informação visando inserir o aluno no dia-a-dia na sociedade. Para alcançar as funções da escola o art. 26 da LDB traz,

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL/LDB, 1996, s/p).

Cada criança que chega ao ambiente escolar carrega consigo uma carga linguística, baseada em sua vivência antes de penetrar no ambiente escolar, na escola

ela esbarra com modos de falar diferente dos habituais dela, podendo assim causar um estranhamento. É fundamental que seja feita uma complementação, abordando características regionais e locais da sociedade, é muito importante ressaltar para alunos de comunidades rurais que sua variação não é menos importante que qualquer outra, para então ensinar lhe outras variedades de outros setores da sociedade. Para tal, a importância da escola é notória, vejamos

Com certeza a escola favorece para o crescimento intelectual de cada um, servindo como espaço de construção de conhecimentos, muito além do ato de alfabetização, e reportando o indivíduo ao contato direto com a construção do saber e seus pontos de questionamento e variáveis. A função do professor também é destaque no aprimoramento desse ensino, sendo este um ativador e fomentador (ROSA, SOUZA, SCHMIDT, 2018, p. 5).

Assim, a atuação em conjunto deve ser valorizada dentro do ambiente escolar, pois é nele que o aluno desenvolverá o seu crescimento intelectual, permitindo sua interação no social.

2.2 Concepções de Língua e Ensino de Língua Portuguesa no Brasil

De acordo com Fuza, Ohuschi, Menegassi (2011), em seu artigo intitulado '*Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna*', cada momento social e histórico demanda uma percepção de língua, de mundo, de sujeito, demonstrando o caráter dinâmico da linguagem no meio social em que atua. Ainda, as concepções de língua(gem) alteram-se ao longo do tempo, por demandas sócio-históricas, bem como científicas, o que evidencia o seu caráter dinâmico.

Assim sendo, a partir dos estudos em torno da concepção acerca da língua(gem), surge a necessidade de abordar no contexto educacional, Travaglia (2009, p. 21) ressalta que "[...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação".

Desta forma, elencamos três possibilidades distintas de conceber a linguagem, as características dessas concepções foram empregadas de modo a se adequarem à realidade brasileira de ensino de língua. São elas: linguagem como expressão do

pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação.

Segundo Geraldi (1996) *apud* Fuza, Ohuschi, Menegassi (2011) postula que, antes de qualquer atividade em sala de aula, é necessário considerar que toda e qualquer metodologia de ensino relaciona-se a uma opção política que envolve teorias de compreensão e de interpretação da realidade com mecanismos usados em sala de aula.

É imprescindível que o livro didático de Língua Portuguesa (LDLP) esteja em sintonia com os anseios da sociedade, relacionados à formação básica de crianças e jovens brasileiros, em um cenário sociointeracionista, onde o conhecimento é entendido como construção histórico-social.

Este aparato livro didático (LD) é considerado uma fonte de informação que auxiliará o professor e os alunos durante as aulas. Vejamos o que o Ministério da Educação *apud* Vargas (s. d) esclarece a esse respeito:

[...] é um importante material de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, pois contribui, ao mesmo tempo, para o trabalho do professor e para o estudo do aluno. Embora a prática pedagógica do professor envolva diversas dimensões, como sua pesquisa constante para o aprimoramento de seu trabalho em sala de aula, um livro didático com textos adequados, ilustrações pertinentes e informações atualizadas auxilia no planejamento de ensino. Para que suas possibilidades sejam aproveitadas ao máximo, o livro didático deve estar adequado às necessidades da escola, do aluno e do professor (BRASIL/MEC, 2008, *apud* VARGAS, s. d).

Contudo, percebemos a importância da presença de um bom conteúdo nos livros didáticos, pois estes funcionam como meios de auxílio não apenas para o professor como também para os alunos, materiais com a presença de variações e mudanças linguísticas refletem nossa realidade e permitem o sociointeracionismo, não intimida os alunos, pois são conteúdos que esses já estão habituados, admite que o professor trabalhe tranquilamente mostrando os 'ambientes adequados' das falas monitoradas e das não monitoradas.

Marcuschi (2010) descreve uma análise de como a língua oral nos livros didáticos é posta: diz, em muitos casos, confundem-se gírias com dialetos e regionalismo; a língua falada parece ser tratada como uma questão lexical; os exercícios com a linguagem ditam coloquial na sua relação com a linguagem culta; a

língua falada não é sistemática, mas pontualizada e a propósito de elementos não centrais; privilegiam as atividades de oralização, dentre outros.

Constata-se a relevância dos professores terem a noção de língua para sustentar uma visão de língua falada de maneira coerente e produtiva; bem como uma concepção de língua falada e língua escrita, sem privilegiar uma ou outra evitando dicotomias. Para tanto, faz-se necessário compreender que o ensino da língua na escola não visa formar linguistas, mas apenas ensinar os alunos a perceber a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior, e que a língua será a grande ferramenta diária da qual ninguém poderá abdicar durante toda sua vida.

O livro didático é uma importante ferramenta regente de qualquer disciplina, sendo instrumento decisivo sobre o que e como ensinar em sala de aula. Dessa maneira, compreende-se que o livro exerce influência na forma como o professor conduz a sua aula e, também, como os alunos aprenderam tais conteúdos. Por isso (SCHMIDT, 2017, p. 107) diz “os livros didáticos podem ser materiais de leitura e de consulta, assim como podem fornecer informações com as quais os professores e alunos trabalham para reelaborar o conhecimento em questão.

Para tanto, é necessário que se faça boas escolhas na seleção desses aparatos teóricos, principalmente relacionados às variações linguísticas, González (2015) enfatiza

Um entre elementos que devem ser avaliados nos livros didáticos pelos consultores do MEC é o tratamento da variação linguística: ela deve estar no horizonte dos autores de livros didáticos. Que devem, entre outras coisas,

- (a) Não veicular preconceitos linguísticos contra quaisquer variedades linguísticas;
- (b) Apresentar textos representativos de diferentes variedades sociais, regionais e estilísticas;
- (c) Considerar as diferentes variedades linguísticas no âmbito da leitura, da produção textual e da oralidade;
- (d) Estimar a reflexão sobre as formas linguísticas, relacionando-as com o uso e com os sentidos que elas mobilizam etc. (GONZÁLEZ, 2015, p. 229).

Entende que,

Livros didáticos que se quiserem informativos e produtivos não devem deixar de pensar a variação linguística positivamente. É necessário refletir sistematicamente sobre variação, discutir suas contribuições para a construção de sentidos, percebê-la atuando em todos os níveis

linguísticos e em todas as interações, entendê-la como sinal de riqueza da língua. Muito disso ainda está por fazer e, certamente, não há caminhos dados a percorrer. Os caminhos ainda estão por se construir, e o livro didático pode ajudar nisso (GONZÁLEZ, 2015, p. 245).

A partir dessas exigências surge uma maior rigorosidade quanto a escolha do livro, a de que o livro precisa englobar uma linguagem heterogênea, apresentando um conjunto de variedades linguísticas.

Tecemos, a seguir, o conceito das concepções de Linguagem que havíamos mencionado anteriormente.

Concepção 1: A linguagem como expressão do pensamento

Segundo Geraldi (1984, p. 43), a concepção de linguagem é a expressão do pensamento, essa concepção ilumina basicamente, os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações correntes de que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Sobre o assunto tratado anteriormente Travaglia (2009) diz que:

[...] o ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de caráter normativo que como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas” e boas a serem imitadas na expressão do pensamento (TRAVAGLIA, 2009, p.101).

Posto isso, com base nos textos lidos de Fuza *[et al]* (2011), constatamos que os estudos tradicionais da Gramática Normativa privilegiam as camadas socioeconomicamente mais favorecidas, fato que reforça o conceito que afirma ser a língua um objeto concluído e invariável. Essa teoria ganha força no momento que a língua das camadas privilegiadas da sociedade é adotada como sendo a única forma correta, por isso, ela é imposta e reproduzida pelas gramáticas normativo-prescritivas.

Nesse caso as variações linguísticas não são consideradas, uma vez que nessa teoria a variação de pensamento é algo inconcebível. O que existe é uma forma correta da linguagem equivalente à forma precisa do pensamento (BRITTO, 1991).

De acordo com Travaglia (2009), em seu artigo intitulado, '*Conceitos de gramática e suas abordagens no ensino de língua materna*' há uma ausência muito grande de atividades que envolvem produção e compreensão de textos o que poderia ser de grande valia para auxiliar no desenvolvimento da competência comunicativa.

Nesse sentido conforme afirma Travaglia (2009), isso quer dizer que entra ano e sai ano e o ensino retoma aos mesmos tópicos gramaticais de sempre, pois as atividades propostas por conteúdos se dão em determinar classificações de palavras, suas flexões e análise sintática - termos regentes da oração, período simples e período composto - processo de formação de palavras e regras de ortografia.

Ainda nesse viés, de acordo com Antunes (2003, p. 87), o propósito do ensino descritivo da gramática é referir regras que compõem frases e com isso fazer o aluno reconhecer o nome de cada elemento que a arquitetura. Não há uma preocupação com a percepção do aluno sobre o verdadeiro sentido que determinado elemento cumpre na frase e as inúmeras possibilidades que o mesmo exerce em um texto são ignoradas, ou seja, não avalia os efeitos que esses elementos causam tanto em textos orais muito menos em textos escritos.

Por isso, afirma-se que o correto é repetir a norma padrão, fazer uma réplica do pensamento do autor o contrário será considerado 'errado'. Logo a repetição por meio de exercícios é a única garantia de aprendizado.

Concepção 2: A linguagem como instrumento de comunicação

A linguagem como instrumento de comunicação é compreendida por Geraldi (1984), como:

a linguagem é instrumento de comunicação: esta concepção está ligada a teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem. Em livros didáticos esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas instruções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais (GERALDI, 1984 p. 43).

Portanto, a linguagem nessa concepção é vista como instrumento de comunicação, ou seja, segundo Travaglia, (2009), a língua é vista como um código. "Um contíguo de signos que se ajustam segundo regras e que é capaz de comunicar uma mensagem, informações de um emissor a um receptor" (TRAVAGLIA, 1996, p.

22). Caso o emissor deseje passar alguma informação será necessário codificá-la e conseqüentemente o receptor precisará decodificar essa informação, pois é apenas assim que ambos terão acesso à língua.

Ao abordarmos a linguagem como um código Koch (2008) diz o seguinte: “O texto é visto como um produto da codificação por um emissor a um receptor que irá basicamente decodificá-lo, bastando apenas conhecer o código, assim, mais uma vez, o leitor exerce um papel passivo” (KOCH, 2008, p. 10).

Assim, reforçando o que já foi mencionado anterior, compreendemos que nessa visão, a linguagem é imaginada como uma ferramenta, utilizada para transmitir uma mensagem, uma informação, se valendo, segundo Geraldi (1984), da variedade padrão da língua e assim ignorando as demais variedades linguísticas.

De acordo com Antunes, (2007) o ensino voltado apenas à classificação de frases soltas, ou fundamentado no ensino de nomenclaturas não surte o efeito desejado, sendo fundamental uma metodologia que considere o uso de atividades de análise de variados gêneros discursivos, possibilitando ao aluno uma reflexão acerca do texto trabalhado.

Dessa forma, tanto aluno quanto professor conseguirão superar o equívoco de que apenas trabalhar com nomenclaturas e listas de exercícios centrados em definições, classificações e exercícios de classes de palavras são consideradas ensino de língua portuguesa. Ainda para Antunes (2007), a língua e a gramática não são análogas, o ensino não se estabelece apenas de lições gramaticais, pois a gramática desacompanhada não será capaz de satisfazer as exigências interacionais de quem fala, escuta ou lê.

Concepção 3: A linguagem como interação

Sobre a definição de concepção de linguagem como interação, aponta Geraldi (1984), que mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Assim, o indivíduo utiliza a linguagem não apenas para expressar o pensamento ou para transmitir os seus conhecimentos, mas inclusive para agir, intervir atuando sobre o outro e sobre o mundo. Ela considera um sujeito ativo em sua produtividade linguística, que efetua um trabalho continuado com a linguagem dos textos escritos e orais.

Algo muito importante na elaboração do texto é que ele deverá ser feito em consenso entre participantes do trabalho. Debates, diálogos, considerações e descon siderações acerca do trabalho serão e devem ser feitas, logo fica notório a interação existente entre os participantes ao efetuarem a atividade proposta pelo professor.

A terceira concepção de linguagem, a linguagem como interação foi estudada e estruturada no Círculo de Bakhtin, sua base teórica parte do princípio de que o local da linguagem é a interação. Bakhtin/Volochinov (1992) vão dizer que a língua se constitui em um processo continuado, praticados transversalmente por meio da interação verbal, social, entre interlocutores, não significando um sistema imutável de formas normativamente idênticas. Portanto, veem-se os sujeitos como autores sociais, pois é por meio de diálogos entre eles que advêm as trocas de experiências e conhecimentos.

A esse respeito, Geraldi (1984) infere que:

[...] a linguagem é uma forma de interação: ... através dela o sujeito que fala pratica as ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela, o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala (GERALDI, 1984, p. 43).

De acordo com Fuza [*et al*] (2011), nesta concepção, a inquietação básica do ensino da língua materna é levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao incremento da competência de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social. A autora diz também que a meditação sobre a língua é feita mediante a compreensão, a apreciação, a interpretação e a produção de textos verbais. Desse modo, considera-se a concepção na qual o diálogo é o processo básico para a aprendizagem e a transformação da realidade, o discurso se manifesta por meio de textos.

Segundo Koch (2008, p. 10) “o texto é visto como produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo pois, um papel passivo”. O texto é visto como lugar de convívio porque é a partir dele que professor e aluno interatuam e trocam informações.

Diante dos conceitos dados e diante das experiências já vivenciadas, temos um questionamento que é quase um consenso entre os estudiosos da língua portuguesa sobre o conteúdo de gramática ministrado nas escolas: eles realmente estão contribuindo para a compreensão e aprendizagem do aluno? Tem como objetivo maior um papel muito importante na vida dos alunos, o ensino para a cidadania? Pois, é por meio do aprendizado que um indivíduo consegue desenvolver os comportamentos imprescindíveis para sua coexistência no meio social.

Nessa expectativa, a escola torna-se o espaço formal, onde o aluno procurará aperfeiçoar seu desenvolvimento para um melhor convívio com a sociedade. Para tanto, de acordo com Antunes, (2007). O conhecimento sobre gramática é essencial, mas para todos aqueles que se propõem aprender e ensinar a língua portuguesa precisará trabalhar a gramática centrada no desenvolvimento que o aluno pode e deve adquirir nas suas atividades com a língua no convívio social.

Do contrário, estamos fadados professores e alunos a repetir infinitamente um costume que tem cooperado para a ruína do ensino da Língua Portuguesa, pautado ainda nas concepções de linguagem como expressão do pensamento e concepções de linguagem como instrumento de comunicação.

Mesmo com a importância da formação de leitores, que interajam com o texto, com o autor e consigo mesmo o cenário educacional mostra uma realidade controversa, sem êxito, quando o tema é a criticidade e a autonomia do leitor.

Ainda há controvérsia entre a concepção de linguagem enquanto interação e as atividades propostas em livros didáticos, cujo respaldo teórico ainda há resquícios das concepções de linguagem como expressão do pensamento e a linguagem como instrumento de comunicação, pois segundo (ZANINI, 1999, p. 81) os livros se “proliferavam com o respaldo dos órgãos responsáveis pela educação, no Estado e no País”.

Em consonância com os excertos, podemos citar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), encontramos em forma de decreto, definido como uma ação que oportuniza todos os alunos que frequentam escola pública brasileira, para que tenham apoio do aparato teórico livro didático, de modo que assegure a contribuição com a formação de leitores e em busca de criar condições de apropriação dos saberes e conhecimentos disciplinares em vários patamares.

Podemos citar alguns objetivos expressos neste decreto N°9.099, DE 18 DE JULHO DE 2017.

Art. 2º São objetivos do PNLD:

I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação; II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica; III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura; IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes; V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL/PNLD, 2017, s/p).

Os objetivos do PNLD requerem uma inserção e interação em busca de aprimorar a melhoria da educação das escolas de educação básica, em busca de garantir uma melhor qualidade dos materiais didáticos fornecidos, garantindo que nesses tenham conteúdos voltados para cultura, para melhor estímulo a curiosidade dos estudantes, em busca também de garantir a autonomia do professor e por fim apoiar a implantação da BNCC.

Em seu Art. 3º São diretrizes do PNLD:

I - o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; II - o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais; III - o respeito à autonomia pedagógica das instituições de ensino; IV - o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e V - a garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias (BRASIL/PNLD, 2017, s/p).

A instituição escolar tem como dever fundamental capacitar os alunos ao uso 'correto' da norma-padrão da língua, sem deixar de lado a relevância de abordar conteúdos voltados para variação linguística na sala de aula. Portanto, diante de uma perspectiva interacionista da língua, o ensino de Língua Portuguesa deve pautar em compreensões do sujeito-falante juntamente com os processos intra e extralinguísticos.

Pensar o ensino de língua portuguesa requer, uma análise inicial a respeito da concepção de linguagem que orienta o trabalho do professor em sala de aula. Por esse motivo é fundamental contestar o posicionamento de alguns autores diante de tais concepções, para assim, apreender como elas influenciam o ensino de LP na atualidade. Desse modo, atenta-se, primeiramente, à pluralidade no termo

“concepções”, que faz jus à natureza do fenômeno da linguagem, uma vez que, segundo Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011), as concepções de língua(gem) alteram-se ao longo do tempo, por demandas sócio-históricas, bem como científicas, o que evidencia o seu caráter dinâmico.

Coroa 2003 e 2010, considera concepção de língua uma estrutura, de interação e comunicação ou atração social. Sua preocupação está nas condições de comunicação, quem diz o que, a quem diz, como.

2.3 Concepções de Norma: a norma culta e conceito de “erro”

Conforme Faraco (2008), não é simples conceituar e identificar, no Brasil, a norma a que se atribui o qualificativo de culta, pois no país há uma ampla visão de variedades que constituem a língua portuguesa e, mesmo sem um levantamento suficientemente abrangente das diversidades constitutivas do português brasileiro, dispomos de ricos acervos de dados dialetológicos e sociolinguísticos e um significativo registro da língua escrita do último meio século.

“Há, desses dados, consolidações parciais, mas ainda falta uma consolidação geral que apresente uma descrição mais sistemática da cara linguística do país como um todo” (FARACO, 2008, p. 43). O fato é que mesmo não havendo uma “cara linguística do país”, nenhum corte dicotômico da realidade linguística brasileira é suficiente para representá-la.

De acordo com Faraco:

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são recorrentes, costumeiros, habituais, numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica como normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente ('normal') numa certa comunidade de fala (FARACO, 2008, p. 35).

Ao observarmos com olhar variacionista (sociolinguístico ou dialetológico), será produtivo equipar norma e variedade e que toda e qualquer norma (toda e qualquer variedade constitutiva de uma língua) é dotada de organização, portanto não há norma sem organização.

Por outro lado, “[...] é também imprescindível distinguir a norma culta falada da norma culta escrita” (FARACO, 2008, p. 50). Segundo o autor é necessário fazer uma distinção entre as duas modalidades, pois há fenômenos que ocorrem na fala culta que não ocorrem na escrita culta ou chegam até ser criticados quando nela parecem. Vejamos,

Há na designação *norma culta*, um emaranhado de pressupostos e atitudes nem sempre claramente discerníveis. O qualificativo “culto”, por exemplo, tomado em sentido absoluto, pode sugerir que esta norma se opõe a normas “incultas”, que seriam faladas por grupos desprovidos de cultura (FARACO, 2008, p. 54).

Faraco (2008) esclarece que falantes de ‘norma culta’ fazem julgamentos de falantes de outras normas, dizendo que estes “não sabem falar bem”, “falam mal”, “falam errado”, “são incultos”, “são ignorantes”, etc. Vale lembrar que o conceito de ‘norma culta’ foi criado pelos próprios falantes dessa norma (FARACO, 2008, p.62).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2006), julgar o conceito de ‘errado’ e ‘certo’ não é uma simples tarefa, muitas vezes a sociedade julga algo como ‘errado’ quando foge da norma ‘padrão’. Entretanto, a Sociolinguística analisa a variante empregada e mostra em qual circunstância ela pode ser utilizada, já que essas variações na oralidade são decorrentes de fatos sociais. Ou seja, variações relacionadas a fatos sociais diz respeito quando o falante não consegue encaixar a palavra em um momento ou em um contexto apropriado. Como podemos observar quando diz:

O que, muitas vezes, a sociedade estabelece como erro na fala das pessoas, a Sociolinguística considera apenas uma questão de inadequação da forma utilizada às expectativas do ouvinte. Este ouvinte enxerga essa inadequação como uma transgressão das regras gramaticais da estrutura da língua portuguesa, o que, para a Sociolinguística, é visto como uma (in) adequação de certas formas a certos usos (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 272).

Portanto, como os ‘erros’ na língua oral são considerados fatos sociais pela Sociolinguística, essas palavras utilizadas pelos falantes, essas variações apenas serão questionadas fora do seu contexto, esse que é considerado seu habitat natural. O exemplo citado anterior se refere ao ‘erro’ na fala, contudo quando ocorre ‘erro’ na escrita Bortoni-Ricardo observa de outra forma “quando este erro ocorre na língua escrita representa uma transgressão de um código convencionalizado e prescrito pela

ortografia, que se concretiza como um sistema que não prevê variações” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 273).

Percebemos que o ‘erro’ na oralidade é mais comum e ‘aceito’, serão questionados apenas fora do contexto do falante, quando esse é voltado para a escrita é tratado como um problema, em que o indivíduo transcreve o que fala, sendo que existe uma norma a ser seguida quanto à escrita. Segundo a pesquisadora Bortoni-Ricardo (2004).

[...] é necessário que seja feita uma distinção funcional entre erros de ortografia que resultam da integração dos saberes no domínio da oralidade na aprendizagem da escrita e erros que se explicam porque a escrita é regida por um sistema de convenções cujo aprendizado é lento e depende da familiaridade que cada leitor vai (BORTONI-RICARDO, 2004, s/p.).

Os ‘erros’ tanto na fala quanto na escrita trazem certo incomodo aos professores, pois, não sabem muito como lidar, devido os ‘erros’ serem diferentes entre variedades de línguas. O aluno muitas vezes utiliza variedades da língua usada no ambiente familiar, que é regida pela oralidade, em momentos de culturas de letramento, que é a utilizada na escola. É nesse momento que os professores não sabem qual tratamento mais adequado, não sabem se devem corrigir ou não.

Com o passar do tempo a língua vai se modificando, essas modificações dependem dos interesses culturais de cada comunidade. Como diz Cagliari na obra *‘Alfabetização e Linguística’* (CAGLIARI, 1991, p. 81) “Todas as variedades, do ponto de vista estrutural linguístico, são perfeitas e completas entre si. O que as diferencia são os valores sociais que seus membros têm na sociedade”.

Por essa linha de pensamento de Cagliari, percebemos que toda variedade tem sua importância, tudo irá depender de quem é o falante e qual o papel que exerce na sociedade, e depende em que meio ele irá falar, e para quem irá falar, pois o interlocutor faz uma predefinição de acordo com o papel social do receptor.

Quanto a essa tendência podemos observar em Bortoni-Ricardo que acrescenta

[...] uma inadequação da forma utilizada pelo falante relativamente ao que o seu interlocutor esperava ouvir. Inadequação esta que decorre do que os interlocutores imaginam uns dos outros e dos papéis sociais

que estejam desempenhando e das normas e crenças vigentes na comunidade de fala (BORTONI-RICARDO, 2004, s/p.).

Os alunos buscarão subsídios para sua escrita através da sua língua oral juntamente com os aprendizados da ‘norma padrão’ para escrever. Porém, é importante ressaltar que “saber a ortografia não quer dizer que você sabe a língua, são tipos diferentes de conhecimento, a ortografia não faz parte da gramática da língua, isto é, das regras de funcionamento da língua” (BAGNO, 2013, p. 131).

O simples fato de dominar a ortografia nada quer dizer em relação ao domínio da língua, tem-se a ideia que é inadmissível cometer tantos erros com um alfabeto tão restrito, não tem justificativa, pois, não são levadas em consideração as inúmeras variações que podem ser feitas com ele. Às vezes ao invés de permitir a comunicação nossa língua é vista como um instrumento de controle e manipulação, dessa forma garante o poder a quem a tem acesso, e diminui determinados grupos da sociedade, é importante lembrar que todas as variações de língua portuguesa formam um vocabulário muito rico.

Por isso, conclui Bortoni-Ricardo (2004, s./p.) ao dizer que “cada erro deve ser objeto de produtiva discussão entre professor e aluno. Ao discutir os erros com o aluno, este vai verbalizar o caminho do seu raciocínio na decisão de escrever de uma forma ou de outra”.

Para completar esse pensamento, Bortoni-Ricardo, acrescenta que um professor não se pode eximir de corrigir uma soma aritmética errada, nem pode também ignorar uma palavra com erro ortográfico. Não se preocupará, porém, em fazer constantes intervenções na língua oral de seu aluno porque sabe que ali ele dispõe de flexibilidade para ajustar seus recursos linguísticos à situação de fala. Um professor poderá aceitar de seu aluno tanto “eu encontrei ele no jardim”, quanto “eu o encontrei no jardim”, dependendo do contexto em que o enunciado apareça. Mas não poderá jamais aceitar que o aluno escreva: “eu encontrei...” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 274).

Por fim, mesmo que saibamos que existem essas variações, não podemos deixar de observar com olhar sociológico, como diz Bagno (2013):

O “erro” existe e sua maior ou menor “gravidade” depende precisamente da distribuição dos falantes dentro da pirâmide das classes sociais, que é também uma pirâmide de variedades

linguísticas. Quanto mais baixo estiver um falante na sua escala social, maior número de “erros” as camadas mais elevadas atribuirão à sua variedade linguística [...]. O “erro” linguístico, do ponto de vista sociológico e antropológico, se baseia, portanto, numa avaliação negativa que nada tem de linguística: é uma avaliação estritamente baseada no valor social atribuído ao falante, em seu poder aquisitivo, em seu grau de escolarização, em sua renda mensal, em sua origem geográfica, nos postos de comando que lhe são permitidos ou proibidos, na cor de pele, em seu sexo e outros critérios e preconceitos estritamente socioeconômicos e culturais (BAGNO, 2013, p. 73).

Bagno reitera que, às vezes, o suposto ‘erro’ é taxado como um ‘vício de linguagem’ ou um ‘atentado contra a língua’ quando este é materializado na escrita ou na fala de uma pessoa estigmatizada socialmente. Afirma-nos que ele existe em pequena e grande escala e isso dependerá da posição do falante na pirâmide das classes social, quanto mais baixo o falante estiver na pirâmide este apresentará mais “erros” em seu repertório linguístico.

Esse “erro” observado do ponto de vista sociológico e antropológico é dado como negativa e refere-se a um conjunto de fatores relacionados ao falante, como exemplo, seu poder aquisitivo, grau de escolarização, renda mensal, origem geográfica, cor de pele, sexo, valor social, dentre outros fatores preconceituosos relacionados ao contexto socioeconômico e cultural.

Para finalizar, Bagno nos tranquiliza, nos lembrando que:

Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade de um enunciado, isto é, se um enunciado obedece ou não às de funcionamento da língua. Ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou respirar (BAGNO, 2013, p. 124).

Todo falante é capaz e competente de sua língua, assim como andar e respirar, o ser é capaz de distinguir se um enunciado obedece ou não as funcionalidades da língua. A escola é vista como lugar ideal para expor, esclarecer, confrontar e discutir a discriminação e exclusão social a respeito da diversidade linguística e cultural. Portanto, percebemos que o “erro” existe, cabe a nós professores saber lidar com ele.

Para melhor entender a noção de inadequação Possenti (1984, p. 36) cita um exemplo vejamos, “ir à praia de smoking ou a um jantar formal de bermudas” são inadequações sociais assim como inadequações linguísticas – “uso de uma variedade ao invés de outra numa situação em que as regras sociais não abonam aquela forma

de fala”. Ainda afirma que o erro “se dá sempre em relação à avaliação do valor social das expressões, não em relação às expressões mesmas”.

Existem discussões em relação à semântica e conceitual que os termos “adequados” e “inadequados”, gramaticais” e “agramaticais” e “desvio” mantêm com a noção de erro. De modo geral estudiosos definem “erro” como fato social, porém após a noção de adequação, a sociolinguística substitui a noção tradicional de “erro”, Bortoni-Ricardo (2006).

González (2015) contribui inferindo que

A adequação é uma função entre as formas linguísticas e os objetivos pretendidos diante de determinado público. Não se pode determinar que uma forma linguística seja aprioristicamente inadequada. É na interação concreta que as escolhas linguísticas fazem sentido e são adequadas ou não (GONZÁLEZ, 2015, p. 235).

Todas as línguas mudam e as definições de “certo”, “errado”, “agradável”, “desagradável”, “adequado” e “inadequado” também. Na área da aprendizagem estamos expostos a variadas formas de aprender e de nos relacionarmos com o conhecimento, por isso a aprendizagem se desenvolve em diversos contextos, sejam eles formais ou informais, destacado como um processo de longa duração, pois o que hoje é atual e relevante, amanhã pode estar fora do contexto e ultrapassado.

2.4 Concepções de Produção de Textos

O ensino de língua portuguesa sempre foi a partir de regras criadas pela sociedade através da gramática prescritiva a que se propõe descrever regras de como uma língua é realmente falada e a gramática normativa que prescreve como seria o ‘correto’. Elas definem normas que vão determinar o que é apropriado no uso desse idioma, a partir dessas normas classificam como ‘errada’ a variação linguística que se diferenciar da norma culta. Segundo Faraco (2008).

A expressão norma culta/comum/standard [...] designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Esse vínculo com os usos monitorados e com as práticas da cultura escrita leva os falantes a lhe atribuir um valor social positivo, a recobri-la com uma capa de prestígio social (FARACO, 2008, p. 73).

Nesse sentido a variação linguística é um fenômeno comum a todas as línguas, porém, no espaço escolar, não é completamente acolhida, uma vez que ultrapasse o estudo gramatical sob a abordagem tradicionalista. Ao pesquisar qual é a abordagem feita sobre a variação linguística nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Médio (1º ao 3ºano). Destaca, de acordo com o PCN:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro as diferentes situações comunicativas [...] é saber, portanto, quais variedades e registro da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige (BRASIL/PCN, 1997, p. 31).

Saber dominar a língua, saber adequar a língua ao contexto vivente, é fundamental para que o educando possa ter participação na sociedade, já que o convívio em sociedade que permite o ser expressar as opiniões e defender suas ideias. Os PCN's propõem o ensino da Língua Portuguesa através de variações, tomando como base um texto que seja trabalhado como uma unidade básica de reflexão nas séries iniciais, reconhecendo a variação linguística como algo inerente a língua, compreende a variação associada a valores sociais, cabendo a escola cuidar para que não haja o preconceito linguístico.

O foco é trabalhar a competência comunicativa, de acordo com Bortoni-Ricardo, “a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73). Assim permite que os alunos, interajam com outros apesar de suas diferenças linguísticas.

Em relação ao conceito de texto para o PCN, diz ser, “a unidade básica da linguagem verbal..., compreendido como a fala e o discurso que se produz e a função comunicativa...” (BRASIL, 2000, p.18). Ainda “O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural...” (*ibem*).

A linguagem verbal é posta como fruto de uma experiência que o ser humano tem, que é adquirido com o convívio na sociedade, considera a linguagem a geradora do social que se transforma em sociabilidade, contudo, essa interação social apesar de utilizar uma mesma língua traz várias formas de interpretação.

Observamos que a prática da oralidade tem suas características próprias, o ser humano não precisa aprender a oralidade, pois este já tem aprendido uma língua, porém ele deve aprender como usar. Já na prática da escrita é necessário que sejam trabalhados textos de vários gêneros para que o aluno perceba e saiba usar os diferentes usos da escrita. Vejamos o que os PCN trazem sobre a oralidade.

[...] 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. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações (BRASIL/PCN, 1998, p. 25).

É papel da escola trabalhar a oralidade nos alunos para que estes saibam se comunicar de formas apropriadas, falar de acordo com o contexto, em que cada situação exige determinado tipo de monitoramento de fala. Utilizamos os autores Koch e Travaglia (2010) 'a coerência textual' para observamos a perspectiva que utilizam quanto à competência textual,

[...] o texto é uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor e ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão (KOCH; TRAVAGLIA, 2010, p. 10).

Para Marcuschi (2010), a língua seja falada seja escrita reflete a organização social, pois, as duas mantêm relações com as representações e as formações sociais. Nos dias atuais, não é mais possível observar as semelhanças e diferenças entre fala e escrita, sem que observemos os usos dessas na vida cotidiana. A princípio oralidade e letramento eram analisados de forma separada, porém, hoje em dia podemos observar oralidade e letramento como atividades interativas e complementares nas práticas sociais e culturais.

Ainda segundo Marcuschi:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a

construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante (MARCUSCHI, 2010, p. 17).

Oralidade e escrita têm características individuais, porém não se opõem ao passo de existir uma dicotomia entre elas. As duas permitem a construção de textos coesos e coerentes, sendo assim, é a partir dessa relação existente entre oralidade e escrita, que os professores estudam as marcas de oralidade presentes nos textos escritos, pois a relação entre essas duas categorias é tão parecida que acaba passando de um para o outro, principalmente da oralidade para a escrita. Dessa forma cabe ao professor saber o tratamento que deve ser dado para cada marca encontrada no texto escrito no contexto escolar.

No entendimento de Labov *apud* (Coelho 2012),

Não existe uma comunidade de fala homogênea, nem um falante-ouvinte ideal. Pelo contrário, a existência de variação e de estruturas heterogêneas nas comunidades de fala é um fato comprovado. Existe variação inerente à comunidade de fala – não há dois falantes que se expressam do mesmo modo, nem mesmo um falante que se expresse da mesma maneira em diferentes situações de comunicação (COELHO, I. L. *et al.*, 2012, p. 22).

Tendo em vista que a fala e a escrita são habilidades distintas, não podemos ignorar suas semelhanças como afirma Marcuschi (2010). Para esse autor ainda “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum tipológico* das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos” (MARCUSCHI, 2010, p. 37).

Os autores citados anteriormente traçam pela mesma linha teórica do PCN, compreendem a competência textual como uma forma de interação em sociedade, assim como os PCN trazem. Sendo assim, cabe a escola facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos. De acordo com os PCN (2000).

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos. (BRASIL/PCN, 2000, P. 18). Ainda, O texto é único como enunciado,

mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devendo, portanto, ser objeto também único de análise/síntese. (BRASIL/PCN, 2000, p. 19).

Cada aluno é detentor de um saber próprio, a escola deve valorizá-lo de forma individual, esses devem ser analisados através de seus textos, pois, estes são únicos em cada contexto.

2.5 Práticas de Produção de Textos no Contexto Escolar: implicações da Sociolinguística Educacional

Geraldi, em sua obra *‘O Texto em Sala de Aula’* (1984) diz que “a prática de escrita na sala de aula, exclusivamente a escrita de redação, tem sido uma cruz não só para os alunos, mas também para os professores, para os alunos são dados os mesmos temas entram ano e sai ano, já os professores estão decepcionados em ver textos mal redigidos” (GERALDI, 1984, p. 54).

Não é de hoje que o sistema Educacional sofre as consequências em busca de mudanças, professores insatisfeitos com os resultados de seus trabalhos em sala de aula. Depois de muitas lutas, o mundo se torna neoliberal, tendo como característica do Neoliberalismo tudo ser medido através dos lucros que produz, sendo assim teve-se a necessidade de implantação de sistemas de avaliação de larga escala, estes que iriam apontar onde se formava os melhores.

E ainda apontariam nos níveis fundamentais e médios os desperdícios do dinheiro público com ensino de baixa qualidade, além disso, na troca de governo, saberiam onde investir mais, póstumo a essas situações tem-se a necessidade da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

A partir deste ponto, surge a descarga de inúmeros documentos enviados para as escolas com várias metas definidas, relacionado às aulas, gestão, conteúdos, índices desejados, metas a serem atingidas. Esses documentos oficiais surgem como exigência para serem praticadas quanto ao que ensinar e como ensinar, sempre voltando os alunos na preparação de testes.

O compromisso da Sociolinguística Educacional em mostrar essa realidade para o aluno em que todos nós fazemos parte. Dias (2011) diz,

1) há avaliação em relação a linguagem: 2) determinadas formas linguísticas sofrem preconceito por parte da sociedade em geral, como “os pessoal saiu” ou “ o pessoal saíram”, “para mim fazer” ou menos pessoas”; preconceito que não é em relação as formas linguísticas em si, mas em relação aos seus falantes; 3) outras formas linguísticas sofrem policiamento não pela sociedade em si, mas pelos que se propõem a policiar o que deve ser a língua “certa”. O ensino de língua portuguesa que tem a sociolinguística não apenas como *tema* de ensino, mas como *cultura* de ensino, deve mostrar os valores sócios simbólicos das escolhas linguísticas dos alunos ao mesmo tempo, a escola deve se pautar no respeito ao aluno, por isso deve proporcionar uma didática de ampliação do repertório linguístico e nunca de substituição de uma variedade por outra(DIAS, 2011, p. 84).

Diante de tantas discussões surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

[...] documento de caráter normativo que 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). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL/BNCC,2018, p. 7).

Promulgada em 2017 para educação infantil e ensino fundamental e em 2018 para o ensino médio pelo Ministério da Educação (MEC), para em consonância com os PCN, entrar no chão da escola.

Segundo a BNCC,

Adotar essa noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas.

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às

escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (BRASIL/BNCC, 2018, p. 463).

Vista como propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de ensino Infantil, Fundamental e Médio em todo Brasil, traz em sua íntegra conhecimentos, competências e habilidades que almejam para os estudantes no decorrer de seus estudos na educação básica, para tornar a sociedade, justa, democrática e inclusiva.

Vejamos o que os PCN trazem para o ensino de linguagem, tendo como foco a necessidade de dar ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, ou seja, que a escola trabalhe com esse aluno para desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos, sabendo,

- ✓ Ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- ✓ Expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- ✓ Refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998, p. 59).

O ensino através dessas práticas de linguagem permite que o sujeito expanda sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre elas em situações de interlocução.

Para organizar os estudos da Linguagem os PCN inferem que “devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente”.

Quando falamos em texto, Geraldi (2015) adverte:

Os textos são unidades concretas dos gêneros praticados em cada um destes campos: os gêneros do dia a dia (recados, bilhetes, diálogos, conversas, leituras de receitas, instruções etc.); a produção artístico-literária em sua babélica diversidade de gêneros; os discursos das esferas públicas: jornalísticos, publicitários, políticos, jurídicos, reivindicatórios etc.; os gêneros próprios da comunicação acadêmica, em geral a distância, tais como relatórios, ensaios, projetos etc.; e, por fim, a variada gama de gêneros discursivos que circulam no mundo do trabalho e que variam segundo o tipo de trabalho e o lugar que se ocupa neste trabalho (GERALDI, 2015, p. 386).

Os PCN ainda propõem que “as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados (BRASIL, 1997, 59).

É notório que os PCN na área de linguagem almejam trabalhar para o desenvolvimento do aluno, para torná-lo crítico e capaz de socializar dentro da sociedade, é um preparo para esse indivíduo, para isso ser possível é necessário trabalhar conteúdos que estão presentes no dia a dia dos alunos.

Como podemos verificar o excerto a seguir: “analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (BRASIL, 1998, p. 95).

Seguindo por essa linha de estudo as orientações da BNCC para o Ensino Médio buscam consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC de Ensino Fundamental nos componentes de Língua Portuguesa, assegurando as orientações dos PCN, com certa ampliação, pois no Ensino Médio os jovens estão intensificando seus conhecimentos, sobre sentimentos, interesses, capacidades intelectuais, etc. estão expostos a questionamentos que farão parte do seu futuro.

É necessário que os alunos estejam inteirados de vários campos de atuação social, propõe que os estudantes vivenciem experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias, assim enriquecendo culturalmente.

No Ensino Médio é hora de aprofundar as análises sobre as linguagens e seus funcionamentos, permite que os alunos intensifiquem a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais.

Para o Ensino Médio a progressão das atividades leva em conta,

[...] a atenção maior nas habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos, abrangendo sínteses mais complexas, produzidos em contextos que suponham apuração de fatos, curadoria de informação, levantamentos e pesquisas e que possam ser vinculados de forma significativa aos contextos de estudo/construção de conhecimentos em diferentes áreas, a experiências estéticas e produções da cultura digital e à discussão e proposição de ações e projetos de relevância pessoal e para a comunidade (BRASIL, 2017, p. 492).

As orientações para prática de produção de texto requerem,

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).

(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos e para construir e referendar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua (BRASIL, 2017, p. 498).

A prática de produção textual de acordo com as orientações da BNCC e dos PCN requer uma reflexão, por parte dos alunos para que estes consigam ler e escrever, expressar, refletir, criticar, identificar pontos de vista, valores, assim

permitindo a participação deste sujeito dentro da sociedade. Essas produções devem ser voltadas para produções mais analíticas, críticas e criativas, para que envolvam os alunos em contextos de apuração de fatos, curadoria de informação levantamentos e pesquisas, para que construam seus conhecimentos através da prática.

Isso é bem interessante, pois a Sociolinguística Educacional, propõe que se leve para salas de aulas discussões sobre as variedades linguísticas que fazem parte da zona rural e da zona urbana, entra assim em consonância com os PCN, quando dizem: “elaboração de textos procurando incorporar na redação traços da linguagem de grupos específicos” (BRASIL/PCN, 1998, p. 83).

Geraldi (2015) enxerga a produção de texto como um bom argumento para o crescimento dos alunos e também dos professores, porém essa produção deve ser destinada de maneira correta, não apenas ser feito e jogado na cesta de lixo. Vejamos

Produzir um texto é estabelecer uma comunicação escrita, e essa demanda leitores. Não se pode produzir textos para ninguém! E muito menos textos para quem já sabe tudo aquilo que se tem para dizer, particularmente quando esse leitor já ouviu isso porque já lhe disse, como acontece frequentemente em sala de aula. Assim, recontar uma história pode ser um bom exercício de memória, mas não é um bom exercício de escrita! Se a criança quer registrar uma história, pode fazê-lo. O problema é exigir que o faça. A propósito, uma digressão (GERALDI, 2015, p. 390).

Considerando as palavras de Geraldi, construir um texto não é apenas, escrever por escrever, necessita-se de leitores, de nada vale escrever um texto para ninguém ler, ou escrever para quem já sabe tudo sobre o que será dito, precisamos nos atentar as nossas práticas de escrita de texto solicitadas aos alunos.

Finalizamos nosso pensamento com uma reflexão de Faraco onde expressa nossos sentimentos e resume nossos desejos sobre o ensino de Língua Portuguesa a partir dos ensinamentos da Sociolinguística Educacional.

O tema [educação linguística de qualidade] é rico para aprofundarmos nossa busca de alternativas pedagógicas que permitam pôr a escola na vanguarda, sensibilizando as crianças e os jovens para a variação e para seus sentidos sociais e culturais; contribuindo para uma reconstrução do nosso imaginário nacional sobre a nossa realidade linguística e, acima de tudo, combatendo a violência simbólica que ainda atravessa nossas relações sociais (FARACO, 2008, p. 184).

Diante dos conteúdos abordados, quando levados para sala de aula, o professor que obter essas informações será capaz de levar em consideração a

heterogeneidade, que os discentes possuem. No momento que o docente estabelece o trabalho em suas metodologias essas novas alternativas de ensino, pautados na variação e mudança linguística, o aluno passa a se sensibilizar quanto ao tema, em relação as suas origens e começa a perceber a multiculturalidade das línguas dentro da sociedade. Assim instrui-se sobre esses novos aprendizados, e com o tempo poderão combater o preconceito linguístico e a violência simbólica, exercidas pelos mesmos.

PARTE II - CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

Trazemos nessa parte II denominada 'Caminhos Metodológicos da Pesquisa' o capítulo 3 com o título 'Metodologia' neste apresentamos os Procedimentos Metodológicos, A Pesquisa quali-quanti, Definição e Constituição das Amostras, *Locus* da Pesquisa – Escola, Coleta de dados– Entrevista e Coleta de dados – Textos dos Alunos.

3.1 Procedimentos Metodológicos

Amparados pelos aportes teóricos e metodológicos da Sociolinguística e da Sociolinguística Educacional, com base em pesquisas de autores como Labov, Bortoni-Ricardo, Tarallo, Calvet, entre outros, propomo-nos a pesquisar, quais metodologias duas professoras de Ensino Médio em Língua Portuguesa utilizam para trabalhar variações em sala de aula, bem como fizemos análises de alguns textos de duas turmas dessas professoras, para comprovar a presença e qual nível linguístico aparece com mais frequência.

Ao iniciar qualquer pesquisa é necessário que tenhamos conhecimento do ato de pesquisar, este que envolve ações de pessoas com intuito de investigar, conhecer algo, com propósito de resolver um problema ou questionamentos nascentes de convivência e vivências do próprio indivíduo. Também convém saber diferenciar o conceito de pesquisa e de pesquisa científica, sendo a primeira o ato de incentivar o aprendizado a partir de busca de respostas de questionamentos (BARROS; LEHFELD, 1990).

Por outro lado, a pesquisa científica implica um conjunto de etapas sistemáticas de investigação, utilizados pelo investigador para solucionar problemas sociais e educacionais juntamente com levantamento de hipóteses que darão suporte à análise e as teorias abordadas.

Barros e Lehfelld (1990) deixam mais claro essa definição quando dizem

A pesquisa científica, é a exploração, é a inquietação, é o procedimento sistemático e intensivo, que tem por objetivo descobrir

e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade. [...] é o produto de investigação, cujo objetivo é resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 14).

Sendo assim, percebemos a importância do estudo de métodos para conceituação do ato de pesquisar.

Nessa fase da investigação, o pesquisador necessita delimitar qual método será utilizado em seu trabalho, sendo uma das etapas mais importantes que requer um bom planejamento. Optamos pelo método de entrevista sociolinguístico, visando requerer minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador, Bortoni-Ricardo infere que:

Metodologia consiste numa variação da técnica de estudos de atitudes denominada no Canadá “matched guise” em que os estímulos foram gravados por uma única pessoa e apresentados oralmente. Foram observadas as condições básicas para a análise de variância, ou seja, os tratamentos foram aplicados em amostras independentes, garantindo-se sua homogeneidade por meio de escolha aleatória (BORTONI-RICARDO, 2019, p. 20).

Por vez a teoria abordada em nossa pesquisa foi predominante de abordagem qualitativa, pois procurou descrever e interpretar o fenômeno linguístico e social investigado. Ainda, podemos destacar nossa pesquisa como pesquisa de caráter quantitativa que, por vez, teve o intuito de coletar dados numéricos (mesmo que não sejam expressivos), para compreendê-los, detectar comportamentos de falantes, bem como visa descrever variável ou separá-la como categoria para descrevê-la em populações e buscar regularidades e generalizações teóricas para determinado universo.

Segundo Bortoni-Ricardo (2019).

A pesquisa quantitativa procura estabelecer relações de causa e consequência entre um fenômeno antecedente, que é a variável explicação, também chamada de variável independente, e um fenômeno consequente, que é a variável dependente. [...] Na pesquisa quantitativa, trabalha-se com variáveis procurando estabelecer uma relação entre elas. A variável dependente é a que é explicada; a variável independente é a explicação (BORTONI-RICARDO, 2019, p. 34).

Assim, entre os fatores a serem considerados na coleta e tratamento dos dados, iremos levar em consideração os aspectos linguísticos e alguns extralinguísticos, portanto, realizamos um estudo de **caráter quali-quantitativo**.

Segundo Meillet (1921 *apud* CALVET, 2002, p. 16): “Por ser a língua um fato social resulta que a linguística é uma ciência social, e o único elemento variável ao qual se pode recorrer para dar conta da variação linguística é a mudança social”.

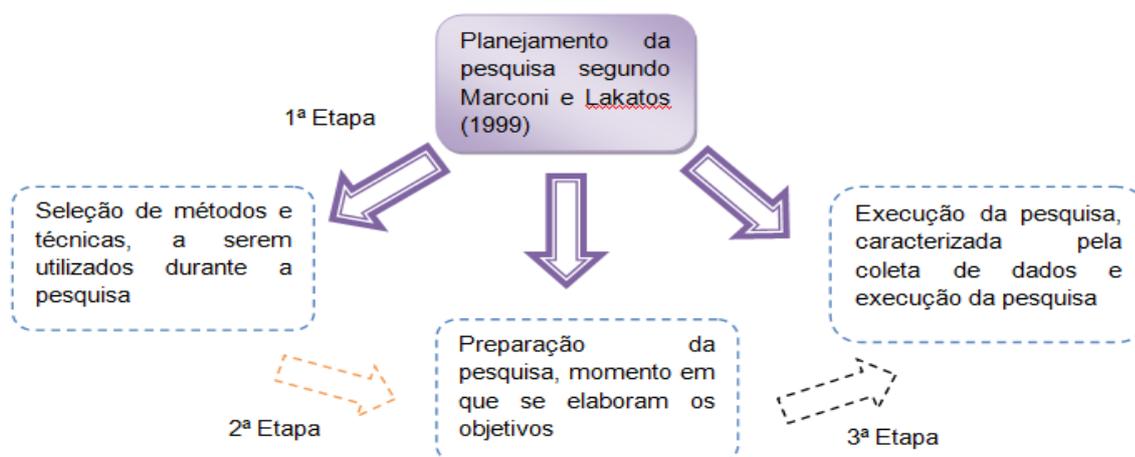
Sabendo que a Sociolinguística é uma ciência social que aborda as relações existentes entre língua e sociedade observando sua heterogeneidade, abordaremos a afirmativa de Marconi e Lakatos de que “a pesquisa tem importância fundamental no campo das ciências sociais, principalmente na obtenção de soluções para problemas coletivos” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 18).

Nesta mesma linhagem de pensamento, a pesquisa social é definida por Gil como:

[...] o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social (GIL, 1999, p. 42).

Neste seguimento falando sobre pesquisa, Marconi e Lakatos (1999) abordam que a pesquisa requer um planejamento em três etapas. As sistematizações dessas etapas podem ser visualizadas no organograma a seguir (Figura 1):

Figura 1: Planejamento da Pesquisa



Fonte: (Autoria própria, 2021).

Para a realização do estudo, dividimos o trabalho em distintas etapas e procedimentos metodológicos, visando contemplar essas três fases que Marconi e Lakatos (1999) sugerem.

1ª Etapa – Constituição do Estado da Arte

Foram realizadas, leituras, estudos e pesquisas bibliográficas sistemáticas, para termos respaldo teórico suficiente em nossa pesquisa, coleta de dados e para a conclusão da análise, delimitamos os objetivos como sendo:

- Verificar se o professor está aderindo às novas propostas de ensino da língua, ou se mantêm o ensino técnico da gramática normativa nas aulas de português.
- Identificar as teorias linguísticas aplicadas pelo professor em sua prática, bem como suas concepções de correção e erro em relação à língua.
- Indagar sobre as maneiras com que os professores lidam com as variedades da língua, tanto as de ordem diatópica (geográfica), quanto diastrática (social).

Segundo Bortoni-Ricardo: “Uma grande vantagem do trabalho do professor pesquisador é que ele resulta em uma “teoria prática”, ou seja, em conhecimento que pode influenciar as ações práticas do professor, permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 48).

2ª Etapa – Elaboração de instrumento investigativo

Essa etapa consistiu na formulação de questões que foram feitas às professoras/colaboradoras. A entrevista é um instrumento de levantamento de dados que permite aproximar o entrevistado e o entrevistador. A entrevista, como técnica, será semiestruturada com questões abertas.

Ribeiro (2008) destaca os pontos fortes e fracos desta e de outras técnicas de coleta de dados. Para a entrevista, por exemplo, ele elenca como pontos fortes: o fato de garantir o anonimato; serem questões objetivas de fácil pontuação e questões padronizadas que garantem uniformidade; também deixar em aberto tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas; assim como apresentar facilidade na conversão de dados para arquivo de computador e o custo razoável.

Optamos por este instrumento para a etapa da coleta dos dados, justamente por manter o anonimato do sujeito da pesquisa e por deixar em aberto tempo para as

peças pensarem sobre as respostas. Imaginando que estes dois pontos facilitarão a nossa coleta, informamos que não serão disponibilizadas neste trabalho as entrevistas originais, pois os mesmos contêm dados pessoais dos participantes. Nos anexos disponibilizamos uma cópia da entrevista aplicada e a transcrição dos dados obtidos com a pesquisa, excluindo os dados pessoais relevantes.

Para Tarallo (2000):

O propósito do método de entrevista sociolinguística é o de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados. [...] Para atingir tais propósitos metodológicos podem-se formular módulos (ou roteiros) de perguntas: um questionário-guia de entrevista. Esses módulos têm por objetivo homogeneizar os dados de vários informantes para posterior comparação, controlar os tópicos de conversação, e, em especial, provocar narrativas de experiência pessoal (TARALLO, 2000, p. 21-22).

3ª Etapa – Contato com o *locus* da pesquisa

Essa etapa depreendeu o contato inicial com o contexto do estudo – a Escola Estadual “13 de Maio”, situada na cidade de Porto Esperidião/MT. Nesse sentido, comunicamos a gestão da escola através da carta de apresentação no dia 19 de julho de 2021, foi apresentada a carta pedindo autorização para execução e coleta de dados no tocante a essa pesquisa na escola, expomos quais processos metodológicos utilizaríamos, o *corpus* de análise, como seria essa coleta, deixamos claro a respeito da preservação da identidade e da privacidade da instituição e do profissional entrevistado.

Ainda, enfatizamos o comprometimento da pesquisadora em possibilitar, aos entrevistados, um retorno dos resultados da pesquisa. (Ver Anexo II).

Posterior, enviamos a carta para as professoras para terem ciência da formalização, pois já haviam sido convidadas antes para contribuir com a pesquisa, devido ao aceite do convite, permanecemos em contato frequente, logo mais foram agendadas as datas para entrevista, e realizada, antes de tudo foram repassadas todas as informações às professoras, como seria a pesquisa o que iríamos utilizar como *corpus* dentre outras informações importante. Também informamos que a pesquisa tramitou pelo Comitê de Ética e conta com situação aprovado a contar de agosto de 2021 (Anexo I) e que seria entregue os termos de Consentimento Livre Esclarecido (ver anexo III).

Realizamos a entrevista com duas professoras que atuam na disciplina de Língua Portuguesa junto a turmas do Ensino Médio no referido contexto escolar, na modalidade presencial, foram usadas as perguntas já antes formuladas (Apêndice I). No momento da entrevista a pandemia encontrava-se estável, porém tomamos todos os cuidados necessários, com calma e com tempo marcamos encontro de acordo com a disponibilidade das entrevistadas, para que as colaboradoras não se sentissem incomodadas e omitam dados relevantes para o estudo.

É válido ressaltar que todos os participantes foram antes avisados de que seus dados pessoais, não seriam publicados, e esses foram identificados por letras e números no corpo da pesquisa.

Vale lembrar que esta pesquisa foi realizada com o aporte teórico da Sociolinguística e o *corpus* analisado se constitui com base no resultado das questões a serem feitas com essas professoras.

A entrevista semiestruturada com os sujeitos constituiu-se de 20 questões distribuídas nos seguintes temas: (1) Cidade e cultura; (2) Escola e ensino; (3) Ensino de língua materna; (4) Variação linguística e (5) Variação e ensino. O instrumento de coleta de dados destinado aos alunos, consta na coleta de produção escrita.

4ª Etapa – Tratamento dos dados

Além das etapas já discutidas, nesse momento foram feitas a coleta e a seleção das respostas para sistematização dos dados em forma de tabelas e/ou quadros.

O tratamento dos dados está relacionado com a determinação de um código qualitativo para a classificação e tratamento dos dados. [...] A organização deste código incluirá necessariamente a da terminação das unidades do conteúdo a serem considerados, escolha de regras de numeração e finalmente definição de categorias de análise (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 72).

Para garantir a fidelidade dos dados, a entrevista foi minuciosamente transcrita e a produção escrita cuidadosamente analisada, atentando-se para as marcas de oralidade, conforme o padrão de transcrição sugerido por Marcuschi (1986) e Cintra (1992).

Durante as transcrições, preservamos a fala dos informantes, reproduzimos fielmente a fala dos sujeitos entrevistados. A transcrição está armazenada em computador pessoal, com a utilização do processador de texto *Word*, versão *Windows* da *Microsoft* e no e-mail pessoal da pesquisadora. A partir da digitalização do texto,

foram selecionados e codificados, apenas os trechos contendo informações relevantes para a execução da análise proposta e dos objetivos do estudo.

Para garantir o anonimato dos colaboradores, deixamos de transcrever qualquer parte da entrevista que continha informações pessoais, ou informações que fugiram ao tema da pesquisa.

Para Bortoni-Ricardo (2014, p. 113): “Não é raro que as entrevistas sociolinguísticas, particularmente quando conduzidas em pesquisas etnográficas e assumem o feitio de uma conversa, resvalam para assuntos sigilosos e pessoais, que devem ser tratados com muito cuidado”.

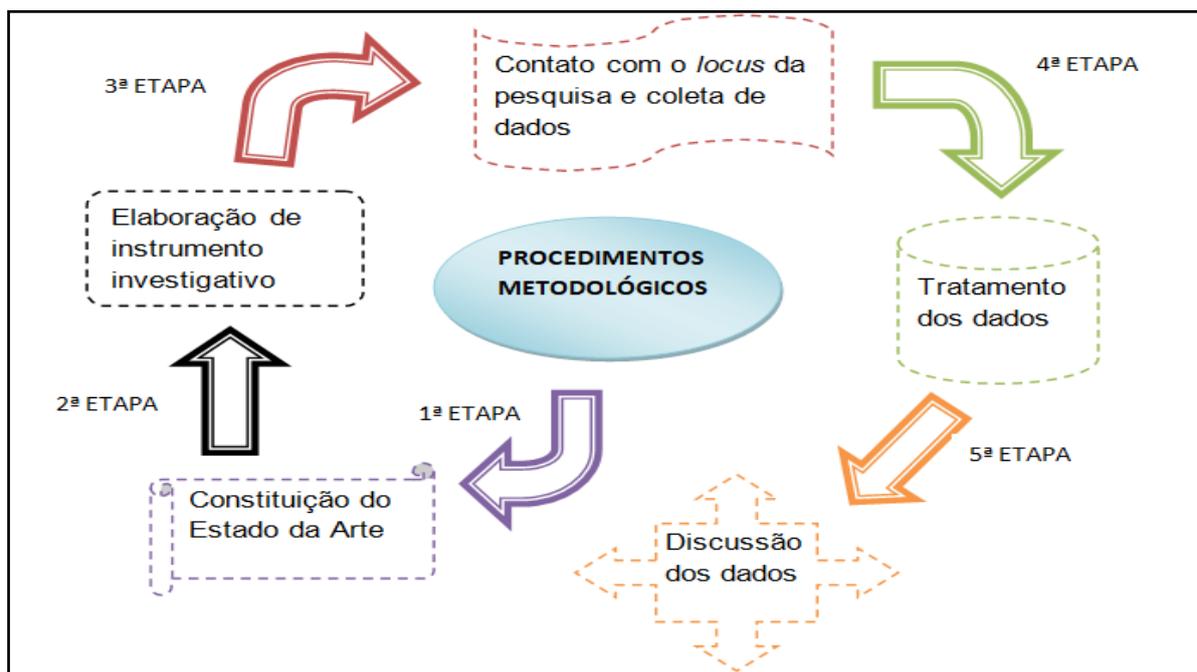
Sendo assim, ocultamos esses fatos para garantir a integridade dos colaboradores. Para tanto, ao abordar cada um dos colaboradores entrevistados, fizemos uso de códigos, sendo P para nos referirmos às professoras, AF para nos referirmos às alunas do sexo feminino e AM, para nos referirmos aos alunos do sexo masculino.

5ª Etapa – Discussão dos dados

Na última etapa do estudo desenvolvido, nos atemos aos dados já decodificados e selecionados, precisamente na descrição, interpretação e análise dos resultados obtidos com o estudo.

Dessa forma, fizemos a discussão e a análise dos dados, considerando os elementos linguísticos e extralinguísticos, explicitados anterior, bem como os objetivos que orientaram a pesquisa. Na tentativa de visualizar melhor as etapas dos procedimentos metodológicos adotados nesse estudo, deixamo-los representados em forma de organograma. Vejamos a seguir.

Figura 2: Procedimentos Metodológicos da Pesquisa



Fonte: (Autoria própria, 2021).

3.2 A Pesquisa de Abordagem Quali-Quanti

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 10-13), as pesquisas em sala de aula podem ser tomadas por duas abordagens, pelo viés quantitativo, que surgiu do positivismo ou qualitativo, que vem do interpretativismo, esses são os dois principais métodos de fazer pesquisas sociais. Porém antes de definir essas duas abordagens de pesquisa, é necessário falar um pouco sobre o conflito dessas vertentes.

A vertente positivista dá prioridade à razão analítica, busca explicações de causa por meio das relações entre os fenômenos, é realizada através observação empírica, as descobertas são a partir da indução, assim, através da observação das regularidades, o paradigma positivista é marcado por algumas verdades.

- I. Certeza sensível;²
- II. Certeza metódica;³
- III. Antinomia entre sujeito cognoscente e o objeto cognoscível⁴.

² I- A realidade consiste naquilo que os sentidos podem perceber. Na evolução da história das ciências, foram sendo criados instrumentos, como o microscópio, o telescópio, a radiografia e a ecografia, que ampliam a percepção dos sentidos humanos.

³ II- A investigação científica procede de acordo com métodos rigorosos e sistemáticos.

⁴ III- A percepção objetiva do mundo tem de estar dissociada da mente do pesquisador, que não se apresenta como sistema de referência. As categorias postuladas devem ser livres de contexto, isto é,

Ainda a pesquisa positivista pode ser experimental ou não, ambas têm a mesma relação entre dois ou mais fenômenos, a primeira, mais conhecida como pesquisa de laboratório, existe um grau de controle sobre as variáveis, o pesquisador necessita controlar as diversas variáveis independentes. A segunda não experimental as variáveis não podem ser controladas, pode-se apenas contestar sua existência em seu ambiente natural.

Como alternativa ao positivismo surge a vertente interpretativista, está que presume a superioridade da razão dialética sobre a analítica, almeja a interpretação dos significados culturais, nas palavras de Bortoni-Ricardo, (2008, pág. 32). “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes” a autora complementa, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relato passivo, mas um agente ativo”.

A autora deixa evidente que na pesquisa qualitativa é necessário estar ativo na comunidade e fazer relações entre os fenômenos a serem estudados ela permite que se pesquise momento a momento.

Vejamos as definições das vertentes qualitativas e quantitativas, nas palavras de Bortoni-Ricardo (2008, p. 34).

A pesquisa quantitativa procura estabelecer relações de causa e consequência entre um fenômeno antecedente, que é a variável explicação, também chamada de variável independente, e um fenômeno consequente, que é a variável dependente. Já a pesquisa qualitativa não se propõe testar essas relações de causa e consequência entre fenômenos, nem tampouco gerar leis causais que podem ter um alto grau de generalização. A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

Posto isto, através do excerto as abordagens de cada vertente, abordagem quantitativa e qualitativa estas estão ancoradas em discussões que se originaram no século XIX.

Nas palavras de Günther (2006).

independentes das crenças e valores do próprio sujeito cognoscente e de sua comunidade. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 15.)

Uma distinção mais acentuada entre a pesquisa qualitativa e a pesquisa quantitativa diz respeito à interação dinâmica entre o pesquisador e o objeto de estudo. No caso da pesquisa quantitativa, dificilmente se escuta o participante após a coleta de dados. Uma inclusão de acontecimentos e conhecimentos cotidianos na interpretação de dados depende, no caso da pesquisa quantitativa, da audiência e do meio de divulgação. Ao mesmo tempo em que um nível maior de abstração pode impedir a inclusão do cotidiano, qualquer passo na direção de uma aplicação de resultados necessariamente inclui o dia-a-dia. O mesmo se aplica para a questão do contexto. A reflexão contínua, obviamente, não é específica da pesquisa qualitativa; deve acontecer em qualquer pesquisa científica (GÜNTHER, 2006, p. 206).

A tradição da pesquisa quantitativa tornou-se forte a partir de Labov, após seu estudo de 1963, na ilha de Martha's Vineyard, não que ele tenha sido o fundador, mas foi ele quem insistiu com mais afinco. Entende-se que suas pesquisas são do modelo quantitativo com viés qualitativo, devido englobar números e gráficos estatísticos.

Como exemplo, Labov (2008, p. 19-62) em suas investigações na ilha de Massachusetts, Estados Unidos, nos apresenta uma abordagem de pesquisa quali-quantitativa.

O autor diz: “o trabalho relatado neste capítulo diz respeito à observação direta de uma mudança sonora no contexto de vida da comunidade na qual ela ocorre” Labov (2008, p. 19). O excerto discorre sobre a cultura, a história, a sociedade e a língua da comunidade da ilha, mas ao mesmo tempo foram apresentados resultados obtidos por métodos estatísticos sobre a centralização dos ditongos /aw/ e /ay/.

Percebemos que para entender o fenômeno o autor necessitou abrir mão dos dispositivos quantitativos, pois para chegar a uma conclusão dos resultados obtidos foi preciso compreender a comunidade linguística e a história que pertenciam à comunidade. Segundo, o próprio Labov (2008, 1972, p. 62), “a técnica de entrevista não foi controlada com o rigor que se esperaria: foram feitas muitas mudanças na estrutura da entrevista à medida que o estudo progredia”, atitude igual às realizadas em estudos qualitativos.

Assim, como Labov se diz usuário de determinada categoria, outros autores também transpassam de um tipo de pesquisa para outra às vezes sem perceber, essa é a postura adotada por Bortoni-Ricardo (2008, pág. 10). A autora escreve que

[...] a pesquisa em sala de aula insere-se no campo da pesquisa social e pode ser construída de acordo com um paradigma quantitativo, que

deriva do positivismo, ou com um paradigma qualitativo, que provém da tradição epistemológica conhecida como interpretativismo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 10)

A pesquisa supracitada reforça com exemplo de “conciliação entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 33). Adiante na mesma obra, Bortoni-Ricardo nos mostra um “modelo” de projeto de pesquisa qualitativa, sua metodologia é “qualitativa e interpretativista” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 79), cuja observação nos mostra que a autora se valeu de dados censitários percentuais do Ministério da Educação, (MEC), dados esses que seriam necessários para auxiliar no alcance do objetivo, especificado no projeto.

Esse objetivo consiste em “identificar, descrever e analisar rotinas no trabalho pedagógico, voltadas para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, que sejam produtivas, isto é, que resultem na aprendizagem dos alunos, manifesta em sua fala ou texto escrito” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 80).

Conforme Günther (2006, p. 202) diz, “dificilmente um pesquisador adjetivado como quantitativo exclui o interesse em compreender as relações complexas”.

Portanto, vale lembrar ao pesquisador Sociolinguista que não adianta barrar sua pesquisa apenas a um modo de pesquisa, é importante que o pesquisador busque ao mesmo tempo resultados práticos para as comunidades e/ou direta para os seus colaboradores. Além disso, também é bom ressaltar que as porcentagens as generalizações e o objetivismo são suportes importantes para entender determinados contextos particulares, hipóteses e preocupações racionalistas com uma mudança de postura em relação aos sujeitos de pesquisa, em relação à ética, e ao desenvolvimento de pesquisas com resultados práticos.

Sendo assim, percebemos que é interessante e aceitável uma interação entre a postura quantitativa e qualitativa nas pesquisas sociolinguísticas, Günther (2006) diz que não deveria entrar em disputa qual melhor método para determinada pesquisa e sim acatar todas as oportunidades possíveis, para a pesquisa, sejam elas quantitativas ou qualitativas. O autor acrescenta:

Em suma, a questão não é colocar a pesquisa qualitativa versus a pesquisa quantitativa, não é decidir-se pela pesquisa qualitativa ou pela pesquisa quantitativa. A questão tem implicações de natureza prática, empírica e técnica. Considerando os recursos materiais, temporais e pessoais disponíveis para lidar com uma determinada

pergunta científica, coloca-se para o pesquisador e para a sua equipe a tarefa de encontrar e usar a abordagem teórico-metodológica que permita, num mínimo de tempo, chegar a um resultado que melhor contribua para a compreensão do fenômeno e para o avanço do bem-estar social (GÜNTHER, 2006, p. 207).

Tem-se, dessa forma, um ponto final dessas reflexões, para fazermos uma pesquisa exclusiva na área da Sociolinguística, devem-se considerar recursos materiais, temporais e pessoais, deve-se encontrar a melhor abordagem teórica-metodológica que em prazo de tempo curto consiga chegar a um resultado que contribua para a compreensão do fenômeno estudado e para o avanço do bem-estar. Sendo assim dando uma investigação de natureza qualitativa e quantitativa.

3.3 Definição e Constituição das Amostras

Bortoni-Ricardo (2004, 2008) e Tarallo (2000), são referências suficientes para a definição do perfil dos nossos informantes. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), antes de iniciar a pesquisa é necessário passar por algumas etapas, a princípio precisa pedir permissão às pessoas que permitem nosso acesso a escola, diretor, professor, deve-se deixar claro quais são os objetivos a serem trabalhados e ser garantido o sigilo das informações colhidas.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 57) “É importante que o pesquisador discuta com eles a natureza e os objetivos de sua pesquisa e obtenha autorização para poder frequentar a escola e entrar nas salas de aula”.

Optamos por realizar essa pesquisa na Escola Estadual ‘13 de Maio’, pelo motivo de a pesquisadora estar inserida direta e indiretamente dentro desse local. Desse modo, a seleção dos colaboradores decorreu de prévio conhecimento do contexto investigado. Dessa forma a pesquisadora está presente na Escola Estadual “13 de Maio” desde seu 1º ano do Ensino Médio no ano de 2010, a partir disso, até os dias atuais mantém contato diretamente com muitos docentes e discentes.

De acordo com Tarallo (2000) é de suma importância essa interação entre o pesquisador e os falantes para ‘quebrar’ a barreira do paradoxo do observador, uma alternativa seria fazer o papel do pesquisador – observador.

O pesquisador da área de Sociolinguística precisa, portanto, participar diretamente da interação. É claro que, sendo especialmente

interessada na comunidade como um todo, ele também se utilizará do método da observação no momento de adentrar a comunidade de falantes. Sua participação direta na interação com os membros da comunidade é, no entanto, uma necessidade imposta pela própria orientação teórica (TARALLO, 2000, p. 20).

O início da pesquisa se deu a partir do momento em que a pesquisadora teve contato com a sala de aula, com turmas do Ensino Médio, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Médio, durante o período de observações e regências de Estágio, percebeu o uso de algumas palavras da fala que alunos levavam para escrita.

A pesquisa de TCC foi realizada no 1º Ano do Ensino Médio, que representa o início da preparação para o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), no Ensino Médio existe uma preocupação maior em relação à escrita dos alunos, ao raciocínio, entendimento, levando o professor em busca de conteúdos que irão preparar esse aluno para a nova fase que ele irá encontrar pela frente.

Pelo mesmo viés do TCC, buscamos nos estudos do Mestrado com a Dissertação analisar metodologias utilizadas por professores de Língua Portuguesa para trabalhar marcas de oralidade presentes em textos dos alunos de turmas do Ensino Médio na disciplina de língua Portuguesa da Escola Estadual “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião- MT.

3.4 Locus da Pesquisa– Escola

Assim como mencionado anterior a pesquisadora tem contato com os representantes do *locus* da pesquisa, sendo assim havia comentado sobre a pesquisa que pretendia desenvolver na escola. Porém oficialmente, através da carta de apresentação foi, no dia 19 de julho de 2021, no momento da formalização foi possível coletar informações pertinentes sobre a escola.

A coleta de dados foi realizada na Escola Estadual “13 de maio” na cidade de Porto Esperidião-MT, em turmas do Ensino Médio juntamente com duas professoras.

Para realização do estudo, aplicamos duas formas de coleta de dados: entrevista para as professoras com perguntas acerca das suas **metodologias** utilizadas sobre a avaliação das **marcas de oralidade** nos textos dos alunos. Elaboramos questões que perguntam de forma indireta e direta sobre o assunto,

através delas foi possível avaliar a aceitabilidade e o tratamento quanto às marcas de oralidade dos alunos e ainda obter as metodologias que os professores utilizam para trabalhá-las e **produção textual**, dos alunos, a partir dos textos fizemos os recortes das marcas de oralidade, codificamos e analisamos.

É preciso ter muita cautela ao iniciar a etapa de coleta de dados, o pesquisador deve de acordo com Tarallo fazer um papel de pesquisador/observador para que não interfira nos dados coletados, nas palavras do autor. “O pesquisador que não participa diretamente da situação de comunicação. Dessa maneira não será prejudicada a naturalidade da situação” (TARALLO, 2000, p. 20). Porém sociolinguistas necessitam dessa comunicação, sendo assim cria-se o paradoxo do observador.

Segundo Tarallo (2000, p. 21) “O Propósito do método de entrevista Sociolinguística é minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados”. Sendo assim, é necessário que o pesquisador tente neutralizar sua presença, por isso se vê necessário o conhecimento de toda sua comunidade de informantes.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico PPP (2014), a Escola Estadual “13 de Maio” está localizada à Rua Ramão Lara Franco nº. 46, bairro Parque das Américas, perto da Praça da Torre da Igreja Matriz. Construída em 1983, possui prédio de alvenaria, com uma área de aproximadamente 8.200 m², no ano de 2018 a escola foi pintada para atender melhor às necessidades da comunidade escolar para a promoção de um ambiente saudável, agradável e receptível.

A instituição atende alunos da zona urbana e zona rural contando com 26 turmas, distribuídas em 13 (treze) salas de aula, todas com ar condicionado e data show, possui 2 (dois) banheiros, um feminino e outro masculino. Conta também com um laboratório de informática com 18 computadores (monitor LCD), 2 impressoras, 1 *datashow* completo, 1 lousa digital, 2 armários, uma biblioteca com um acervo com mais de 3000 itens bibliográficos, sendo frequentada dia a dia pelos alunos, principalmente das séries iniciais, e uma sala para a administração escolar.

Cozinha com refeitório com um amplo ambiente arejado e com ventilação, sala dos professores com equipamentos de informática, mobiliário e um banheiro, sala de articulação, sala de recurso multifuncional, rádio, sala do apoio administrativo, cantina, quadra de areia, ginásio poliesportivo e um laboratório de ciências e matemática.

Ainda possui também um amplo espaço físico para acomodar os alunos no intervalo (recreio, entrada e saída de sala), com corredores coberto, oferece também alguns materiais didáticos como: quadro-branco, globo terrestre, mapas, fantoches, régua, esquadro, transferidor, compasso, livro didático, quebra-cabeças e ainda alguns recursos audiovisuais, aparelho de som, caixa de som amplificada, retroprojetor, data show, televisão, DVD, videocassete e algumas fitas de vídeo.

A maior parte dos equipamentos e mobiliários encontra-se em bom estado de conservação. Pode-se afirmar que a escola observada apresenta boas condições de segurança, limpeza diariamente em todas as salas e pátio, boa iluminação e possui ambientes bem arejados.

No que tange à proposta curricular da escola o professor deve perceber que a busca de conhecimento é mais importante que ficar apegados a conceitos, esse conhecimento permite que alunos e professores criem através de ideias que possivelmente estavam adormecidas. Segundo o PPP (2014), para entender a proposta curricular da escola.

É necessário, em primeiro momento, abrir algumas flexibilidades e permeabilidade nos blocos estáticos que muitas vezes caracterizam os conteúdos escolares. É preciso pensar que o conhecimento é mais importante do que suas premissas conceituais, para que seja possível a produção de novas informações e a revitalização de ideias adormecidas (PPP, 2014, p. 37).

Ademais, para uma melhor organização do PPP “Os conteúdos, habilidades e competências são organizados por Ciclos de Formação e acompanhados de orientações para a gestão da sala de aula, para avaliação, e recuperação, bem como de sugestões de metodologia e estratégias de trabalho nas aulas e projetos coletivos”. (PPP, 2014, p. 39).

No que diz respeito ao corpo docente e discente, de acordo com PPP a escola trabalha de forma inclusiva, como forma de inclusão do aluno no meio escolar, para isso o professor deve “ser um orientador, permitindo ao aluno definir e diferenciar suas ideias no contexto em que estão inseridos, exercendo seu papel de cidadania no mundo social, político e cultural, oferecendo conhecimento para prosseguimento de estudos posteriores” (PPP, 2014, p. 359). O corpo docente é composto por 35 professores, com diferentes níveis de formação, graduados, pós-graduados, mestres e doutores. Já o corpo discente é constituído por 681 alunos no ano de 2021 divididos

entre os períodos, matutino, vespertino e noturno, entre ensino regular e educação de jovens e adultos (EJA).

Observando o PPP (2014), a instituição visa:

Direcionar o trabalho docente auxiliando na tarefa de reflexão e discussão de: aspectos do cotidiano da prática pedagógica, objetivando melhorar a capacidade de aprendizagem e propiciando oportunidades aos educandos, para que desenvolvam suas competências e habilidade no sentido de que possam posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva na sociedade (PPP, 2014, p. 34).

Em suma, o PPP dessa comunidade escolar, busca auxiliar o professor em seu trabalho em sala de aula para que este insira o aluno no meio escolar com atividades de reflexão e discussão de aspectos do dia a dia dos alunos, explorando suas habilidades e competências, para que estimule o lado crítico de cada aluno.

Em busca de trabalhar habilidades e competências dos alunos, a escola adere a vários projetos internos e externos que ajudam na inclusão desses alunos no ambiente escolar, projetos esses que foram descobertos em pesquisa feita na escola. São alguns deles que desenvolvem a Área de Linguagem: Produção de Texto e Leitura; Projeto Poesia na Escola; Projeto de Leitura e Escrita na Escola; além dos projetos internos trabalha com alguns projetos de Educação Inclusão, que são avaliações externas ofertadas pelo MEC/INEP, como a ANA, Provinha Brasil, Prova Brasil e ENEM; e de outros setores, como a Olimpíada de Língua Portuguesa, Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – (OBMEP) – e Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica–(OBA).

De acordo com a observação da prática pedagógica da escola inserido no PPP e com a pesquisa realizada na escola, percebemos que esta elabora a prática pedagógica de forma coletiva. No início do ano letivo de acordo com as Diretrizes Nacionais, as Diretrizes Curriculares de Mato Grosso adequando às especificidades locais, este é o momento em que os docentes se reúnem para repensar o que melhor deve ser trabalhado com os alunos e quais metodologias devem ser tomadas como base para realização das aulas.

A escola preocupa muito em aderir à prática pedagógica inclusiva, pois é um desafio para os professores que atuam com alunos especiais em sala de aula regular. Corroborando o PPP (2014).

A prática inclusiva de nossa escola está pautada no princípio da formação de um indivíduo que possa ser sujeito numa sociedade, que sabemos diversa e complexa. A escola neste íterim deve demonstrar uma relação pessoal harmoniosa trazendo tranquilidade ao aluno (PPP, 2014, p. 23).

Sendo assim, esta prática assegura o direito à preservação da dignidade humana, a busca da identidade e o exercício da cidadania e para que sejam realizadas com sucesso essas práticas pedagógicas, algumas regras são impostas no ambiente escolar para os discentes e para os docentes, como: uso de uniforme, pontualidade e a não utilização de aparelhos eletrônicos em sala de aula.

O Projeto Político Pedagógico Escolar tem duração de 3 (três) anos é fruto de um trabalho realizado com toda comunidade escolar, sendo pais, alunos, professores, funcionários, coordenadores, conselho deliberativo da comunidade escolar e direção da escola. Trabalho realizado através de reuniões, grupos de trabalho, estudos, pesquisas, entrevistas, debates e seminários, sendo que a cada grupo expõe sua proposta e a mesma é submetida à aprovação da Assembleia Geral.

3.4.1 Coleta de Dados: Entrevista

Ao pensarmos nessa pesquisa buscamos utilizar como fonte de dados o método de entrevista descrito por Tarallo (2000). A partir da análise de suas sugestões quanto à pesquisa Sociolinguística, acatamos o que nos é conveniente e formulamos um roteiro de entrevista, este destinado a duas professoras que lecionam com turmas de Ensino Médio.

Com base nesse instrumento investigativo que visa analisar metodologias utilizadas por essas duas professoras de Língua Portuguesa para trabalhar marcas de oralidade presentes em textos escritos de alunos de duas turmas do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa dessa instituição, elaboramos 20 questões semiestruturadas distribuídas entre os temas: (1) Cidade e Cultura; (2) Escola e Ensino; (3) Ensino de Língua Materna; (4) Variação Linguística e (5) Variação e Ensino. Ver apêndice.

A princípio tivemos como impasse a pandemia do Coronavírus, exigindo novas formas de agir. A entrevista ocorreu na residência do entrevistado tomando todas as

medidas de proteção contra o Coronavírus, (distanciamentos, uso de máscara, uso de álcool e demais cuidados que acharmos pertinentes).

Para garantir a fidelidade da entrevista, fazemos a transcrição sugeridas por Marcuschi (1986), e Cintra (1992), durante a transcrição procuramos preservar as falas dos falantes e reproduzir fielmente. Ao finalizar a transcrição foram selecionadas as questões que possuíam conteúdos relevantes para a execução da análise com bases nos objetivos e nas questões norteadoras do presente estudo.

3.4.2 Coleta de Dados: Textos dos Alunos

As atividades que nortearam essa coleta de textos foram desenvolvidas em conjunto com a professora regente das turmas do Ensino Médio, na disciplina de Língua Portuguesa, na Escola Estadual “13 de maio” na cidade de Porto Esperidião durante o 2º semestre do ano de 2021.

Para iniciar nossa coleta, foram feitas leituras de teorias que abriram um leque, nos direcionou a buscar um *corpus* ideal em que soava nossa inquietação. A coleta e seleção de um *corpus* têm um processo bem lento e rigoroso, tem de ser pensado com toda cautela é uma das fases mais importantes e também uma das mais interessantes a fazer, é nessa parte que o pesquisador olha para o *corpus* e observa se esses têm o que foi evidenciado.

Solicitamos junto à professora das turmas de 1ª e 3ª ano do ensino médio a escrita de um texto por parte dos alunos relacionados à atividade que estava sendo desenvolvida em sala na disciplina de Língua Portuguesa pela professora regente. Após a escrita, foram recolhidos os textos elevados para casa, para uma posterior leitura. Durante a leitura buscamos fenômenos sociolinguísticos, constituindo assim nosso recorte.

PARTE III - CAMINHOS ANALÍTICOS DA PESQUISA

Discorreremos nesta última parte da dissertação acerca dos ‘Caminhos Analíticos da Pesquisa’, em que apresentamos o capítulo 4 o ‘*corpus* do estudo: especificamente os textos escritos pelos alunos contendo as marcas de oralidade, em seguida as entrevistas com as duas professoras e, por fim, os elementos convergentes e divergentes entre os dados coletados no *corpus* de pesquisa.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Análise do *Corpus*: Estudo dos Textos Escritos e Variação Linguística

Nossa análise de dados dividiu-se em três etapas. Primeiro abordamos os textos dos alunos; levamos em consideração os níveis de variações internas e externas a língua, segunda etapa nas entrevistas dos professores buscamos focar nas questões que acrescentavam com nossa pesquisa e, por fim, realizamos a triangulação dos dados.

A proposta desta pesquisa consistiu em recolher uma quantidade de onze textos, para que pudéssemos fazer uma análise de dados de duas turmas do Ensino médio da Escola Estadual “13 de Maio”, sendo uma turma de 1ª ano e uma turma de 3ª ano. Após recolhidos os textos, visando amparar este estudo, precisamente no dia 01 de julho de 2021, em contato com as colaboradoras da pesquisa, recebemos uma quantidade de 6 (seis) textos e no dia 28 de outubro uma segunda remessa de 5 (cinco) textos, totalizando 11(onze) textos, suficientes para nossa análise.

Podemos considerar esse aspecto ‘uma benção’, levando em consideração a dificuldade de coletar *corpus*, pois inicialmente as aulas ainda estavam de forma remota e por apostila. Dessa forma, muitos alunos não retornavam com as produções textuais, em segundo momento poucos alunos estavam retornando para a escola. A partir da leitura e estudo desses dados, verificaram-se nos escritos a presença baixa de marcas de oralidade, o que sendo nosso objeto central nesta investigação.

Vale destacar que os textos recolhidos foram desenvolvidos nas aulas das colaboradoras, sendo que a 1ª (primeira) atividade propunha (produção inicial – convite a um desafio) pensar em uma história original que o aluno gostaria de produzir.

O encaminhamento feito pela professora também solicitava que o estudante propusesse os personagens, o conflito e o desfecho. Ainda que ele planejasse e escrevesse essa história com um mínimo de 20 (vinte) linhas, e pensasse um título que a resumia. A 2ª (segunda) atividade solicitava a escrita de uma redação/dissertação através de textos motivadores sobre o tema “Mentira é doença, problema moral, necessidade ou brincadeira?”

Antes de dar continuidade, podemos citar Hoffmann (2019) em sua pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Linguística na UNEMAT intitulada “O Ensino da Língua Materna e a Heterogeneidade da Língua no Ensino Médio da Escola Estadual Profª Ana Maria das Graças de Souza Noronha em Cáceres/MT”, em que propôs compreender se o ensino da língua materna é prejudicado no ambiente escolar por ocorrer a desvalorização das variantes linguísticas, tal como, pelo não conhecimento e não utilização das teorias sociolinguísticas em sala de aula.

Com essa proposta foi elaborado um questionário com 25 questões para ser realizado com alguns professores, com questões voltadas para metodologias em sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa. Também foram colhidas, de 22 alunos, algumas informações para observação. O objetivo dessa coleta, em forma de entrevista, visava observar em consonância com as entrevistas dos professores, se as metodologias eram realmente trabalhadas conforme descritas. Concluída essa etapa, foi constatado que as professoras entrevistadas utilizam mais de uma metodologia de ensino em busca de abranger a questão das variações linguísticas, uma se aproximou muito da proposta metodológica de Geraldí e Bortoni-Ricardo.

Perceba que nossa preocupação com as metodologias de professores em sala de aula, também preocupa outros pesquisadores, pois é de suma importância que docentes em atividade busquem novas formas de abordar seus conteúdos, para instigar os alunos e prepará-los para a sociedade onde há a inclusão de inúmeras variedades de línguas.

Dando sequência ao estudo, expomos o quadro que segue (Quadro 1) e que indica a quantidade de colaboradores de nossa pesquisa.

Quadro 1: Constituição da amostra de colaboradores

Colaboradores da Pesquisa	Quantidade
Professoras de Língua Portuguesa do 1º e 3º ano do Ensino Médio	2
Produções do 1º ano do Ensino Médio	6
Produções do 3º ano do Ensino Médio	5
Total de colaboradores	13

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Após a coleta de textos escritos, verificando a baixa presença das marcas de oralidade, deixamos exposto o quadro que segue (Quadro 2), tratando dos fenômenos linguísticos internos e externos à língua, em que procuramos apontar e analisar as produções textuais, com base na obra organizada por Coelho [et al] (2012) intitulada ‘Sociolinguística’.

Na obra os autores fazem uma abordagem das dimensões interna e externa da variação linguística, a princípio foram apresentados níveis linguísticos em variação, desde lexicais e fonológicos até sintáticos e discursivos. Eles ainda apresentam trabalhos já realizados como exemplos e ainda certos condicionadores internos e externos que inibem ou favorecem o uso de uma ou outra forma linguística.

Em seguida o foco é a dimensão externa com exemplos de condicionadores não linguísticos e sua correlação com os aspectos internos da língua. Para melhor organizar nossa abordagem vejamos o quadro a seguir (Quadro 2), com os níveis linguísticos descritos por Coelho (2012) possíveis de encontrar em textos escritos.

Quadro 2: Níveis Linguísticos: dimensões interna e externa

Nível linguístico: dimensão interna	Nível extralinguístico: dimensão externa
Variação lexical	Variação regional ou geográfica ou diatópica
Variação fonológica	Variação social ou diastrática
Variação morfológica e morfossintática	Variação estilística ou diafásica

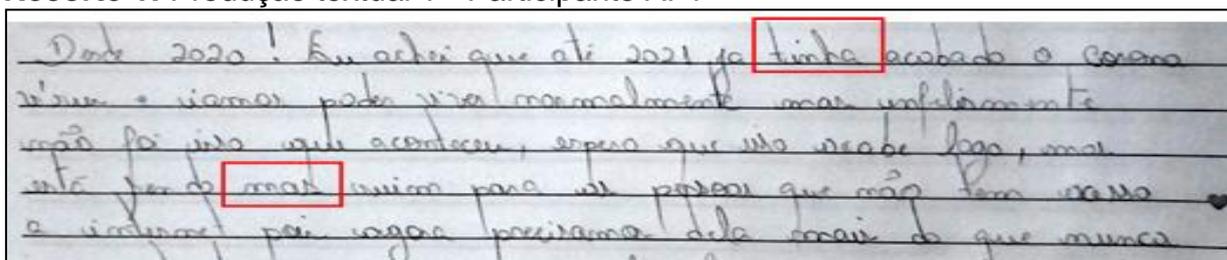
Varição sintática	X
-------------------	---

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Utilizando o Quadro 2 como levantamento dos fenômenos linguísticos a serem verificados, fizemos a leitura minuciosa dos textos recebidos em busca dos fenômenos linguísticos.

Após identificá-los, recortamos o trecho, destacamos as palavras, logo em seguida tecemos as análises acerca do fenômeno linguístico. Para tanto, utilizamos as nomenclaturas AF, para referenciar alunas do sexo feminino e AM alunos do sexo masculino, seguidas das numerações em ordem de apêndice, como mostra o exemplo a seguir.

Recorte 1: Produção textual 1 - Participante AF1



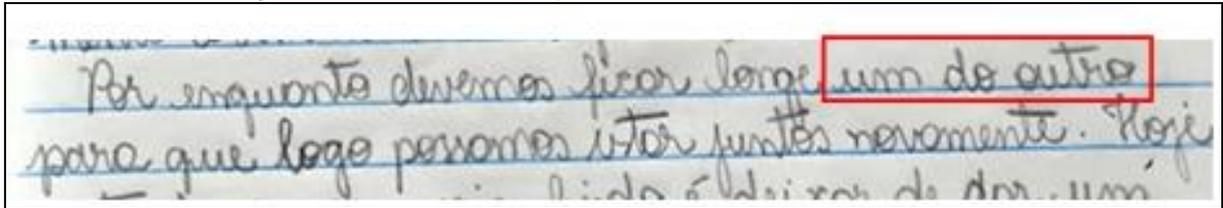
Fonte: (Autoria própria, 2021).

Verificamos no recorte 1, na 1ª linha a presença do nível linguístico interno, especificamente a **variação morfológica e morfossintática** no verbo tinha, esse que foi utilizado na conjugação verbal do 'pretérito imperfeito' do imperativo, mas, deveria ser usado na conjugação verbal 'futuro do pretérito' do imperativo, indicando o verbo teria.

Um pouco abaixo, na 4ª linha observamos que nosso colaborador faz uma troca, utiliza uma conjunção mas na frase '...,mas está sendo mas ruim para as pessoas...' ao invés da palavra pior, reescrevendo a frase ficaria ...,mas está sendo pior para as pessoas..., essa troca se deve pelo motivo da palavra pior ser comparativo de superioridade de ruim.

É importante lembrar que mas é usado para dar ideia de oposição e contrariedade já o mais, é indicativo de quantidade e intensidade, causa assim uma inadequação na escrita.

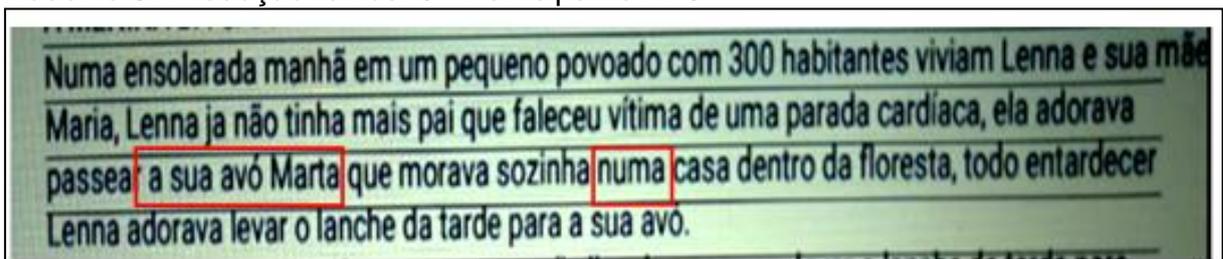
Recorte 2: Produção textual 2 - Participante AF2



Fonte: (Autoria própria, 2021).

Verifica-se nesse recorte 2, o nível linguístico **morfológico e morfossintático**, já que tem presente uma variação no campo da morfossintaxe, pois observa-se um apagamento da marca de plural, falta uma concordância com o verbo, **devemos**, a frase ficaria, 'Por enquanto devemos ficar longe uns dos outros', pois indica mais de duas pessoas.

Recorte 3: Produção textual 3 - Participante AF3



Fonte: (Autoria própria, 2021).

Observamos nesse recorte 3, a presença no nível linguístico, a variação **sintática**. Ou seja, na 3ª linha é possível visualizarmos duas passagens a 1ª, ela adorava passear a sua avó Marta, podendo ser substituída por 'Ela adorava passear na casa de sua avó Marta' ou 'Ela adorava passear na sua avó Marta', a maneira que o participante escreveu nos deixa marcas de sua fala coloquial, característica da região.

A 2ª passagem o participante 3 faz uma contração, de preposição "em" mais o artigo indefinido "uma", assim numa, veja ... que morava sozinha numa casa....

Recorte 4: Produção textual 3 - Participante AF3

Em uma tarde como qualquer outra sua mãe lhe chamou para levar o lanche da tarde para sua vovozinha e foi Lenna pegar a sua capa vermelha que ela adorava e só saia com ela e a cesta com o lanche da sua avó e saiu ela em rumo a floresta. E mal sabia Lenna que naquele exato dia estava andando um lobo horripitante na floresta. Lenna no caminho para a casa de sua avó ouve um barulho de um cachorro na mata rosnando e começou a se aproximar e quando ela viu era um lobo que se fez de amigo para saber onde Lenna estava indo e pegou um atalho para chegar mais rápido a casa da vovó. Ao chegar lá o lobo bateu a porta a vovó abriu achando que era Lenna pois a menina sempre ao entardecer ia a casa da vovó então abriu a porta e foi surpreendida pelo lobo que a abocanhou sem nenhuma chance de escapar e jogou os seus restos no freezer, limpou como se nada tivesse acontecido e vestiu-se como vovó e deitou-se à cama para esperar Lenna minutos depois Lenna chega a casa da vovó o lobo finge muito bem e diz que está doente Lenna deixa o lanche em cima da mesa.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Podemos destacar nesse recorte 4, uma presença significativa no nível linguístico **fonológico**, pois a falta do uso de sinais de pontuação nesse texto do aluno, foi substituída por conectores aditivos, especificamente o “e”, deixando **marcas de oralidade** nessa produção textual. Depreendemos que essas desempenham o papel de conectores tanto na fala quanto na escrita, soando como sequência de determinadas ações em ‘ela adorava e só saia com ela e a cesta com lanche da sua avó e saiu...’.

Recorte 5: Produção textual 4 - Participante AF4

Em certo dia ele mancou de sair com alguns amigos para acampar, ficou certo que todos iriam, ele mais três amigos, o dia ficou em um final de semana, ele estava ansioso para que esse dia chegue logo pois é muito raro ele sair, uma noite antes da data marcada para o acampamento ele se preparou todo para poder ir, naquela noite quase não dormiu por estar um tanto ansioso, a noite se passou e sem perceber pegou no sono.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Conforme verificamos no recorte 5, este apresenta uma quantidade significativa de fenômenos de variação linguística, na primeira linha “Em certo dia” e na 2 linha “o dia ficou em um final de semana”.

Nessa frase percebemos presente uma variação **sintática** na dimensão interna da língua, o que, de acordo com Tarallo (1998) *apud* Coelho, (2012) [et al], p.62),

tratam-se de fenômenos que “são condicionados por fatores extralinguísticos”, pois é uma palavra a mais que não tem a necessidade de estar sendo usada no momento.

Observando adiante, precisamente na 3ª linha, nos deparamos com o verbo “chegue”, presente também nesse recorte, que se localiza no âmbito linguístico, ou seja, a variação **morfológica e morfossintática**. Nesse trecho, ao apresentar uma variação na flexão verbal, o produtor do texto utilizou o verbo chegue que está no presente do subjuntivo ao invés de chegasse pretérito imperfeito do subjuntivo.

Ainda nesse recorte percebemos a repetição do pronome ele, podendo ser substituída por outra palavra, pronome ou nome, representando outra **marca de oralidade**.

Recorte 6: Produção textual 5 - Participante AM1

Era uma tarde de um Sábado, um dia ensolarado em uma cidade não muito movimentada sempre meio parada e quieta, estava passando por uma praça onde tinha algumas crianças brincavam, ao passar por ali paro e me sento em um banco um pouco distante onde fico a observar aquelas crianças brincarem, todas cheias de energia e alegres, mas em meio a várias crianças tinha uma que estava quieta olhando as outras.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Identificamos uma variação de nível linguístico **sintático**, na 1ª linha desse recorte 6, ‘Era uma tarde de um Sábado, um dia ensolarado em uma cidade...,’ percebemos aqui uma repetição desnecessária dos artigos indefinido um e uma, na primeira linha é possível encontrar 4.

Recorte 7: Produção textual 5 - Participante AM1

O menino que parou para me ouvir, ficou um pouco pensativo e disse qual era o sentido parar ele e como pensava ser, ele me disse tudo o que pensava, falo que para ele o sentido era fazer cada momento valer o esforço feito por ele, e fazer o que ele

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Na sequência, foi possível localizar uma variação no nível linguístico **fonológico**, representa a monotongação dos ditongos decrescentes /ow/ para /o/,

perceba na palavra do recorte 7, ‘...falo que para ele...’, ocorreu a monotongação do /ow/ em /o/, reduzindo a palavra falou para falo, neste caso está presente também **marcas de oralidade**.

Recorte 8: Produção textual 6 - Participante AF5

Sentindo a amargura de seus erros, e sabendo com toda a certeza de que a maçã não tinha antídoto algum, a mulher acaba se conformando com a realidade em que estava, e resolve apenas esperar pelo que viesse primeiro entre a fome, a doença ou os guardas. Algum tempo se passou, ela aprendeu mais algumas coisas com o pessoal daquela cela – inclusive algumas frases na língua local – e em um certo dia cinzento, a mulher estava a lavar suas roupas junto de seus colegas, e ao bater uma blusa de manga comprida e listrada mais forte do que deveria, uma outra fenda se abre à sua frente, e do outro lado estava ninguém mais, ninguém menos que...

Fonte: (Autoria própria, 2021).

O recorte 8 apresenta variação **sintática** no nível linguístico, pois ‘e em um certo dia’, poderia ser substituído por ‘certo dia’, considerada locução adverbial de tempo, trazendo para o texto melhor visibilidade.

Recorte 9: Produção textual 7 - Participante AF6

...dica ninguém, porém, o ato de mentir de forma exacerbada prejudica o indivíduo e a sociedade. Desse modo, a cultura social de mentir exacerbadamente e o rendimento à pressão da vida nas redes sociais devem ser combatidos.

Em primeira análise, é válido ressaltar como a cultura social social de mentir exacerbadamente traz problemas para a sociedade. De acordo com Nelson

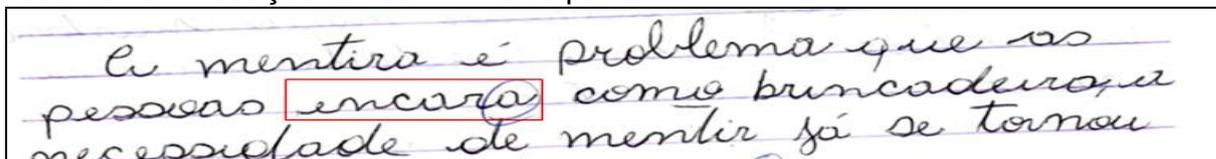
...lidemais, é importante ressaltar a direta relação que a pressão da vida nos meios digitais tem no problema da mentira exacerbada e prejudicial para a sociedade. Em suma, as redes sociais são repletas de pessoas com a

Fonte: (Autoria própria, 2021).

No recorte 9, tem-se a presença de variação sintática no nível interno da língua, podendo ser atestada nas 1ª, 2ª 6ª e 8ª linhas desse recorte textual, especificamente nas frases...’o ato de mentir de forma exacerbada...a cultura social de mentir exacerbadamente a cultura social de mentir exacerbadamente.....tem no problema

da mentira exacerbada...'. Nos trechos percebemos a repetição desnecessária de uma mesma palavra, podendo ser substituída por outros vocábulos com significados similares.

Recorte 10: Produção textual 7 - Participante AF7

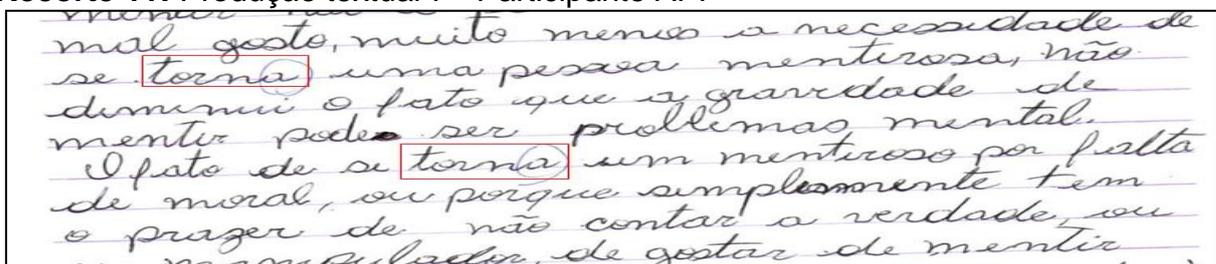


A mentira é problema que as pessoas encara como buncadeiro, a necessidade de mentir já se tornou

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Encontramos no recorte 10 no nível linguístico a variação **fonológica**, especificamente a flexão do verbo encara que, conforme a gramática prescritiva deveria estar no plural do presente do indicativo; e encara está no singular do presente do indicativo encara. Esse uso confirma uma **desnasalização** a transformação de um fonema nasal em oral, através da omissão do m.

Recorte 11: Produção textual 7 - Participante AF7

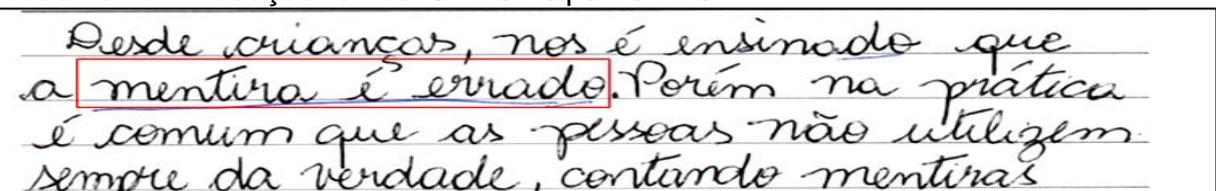


mal gosto, muito menos a necessidade de se torna uma pessoa mentirosa, não diminui o fato que a gravidade de mentir pode ser problemas mental. O fato de se torna um mentiroso por falta de moral, ou porque simplesmente tem o prazer de não contar a verdade, ou por manipulador, de gostar de mentir,

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Neste recorte 11 encontra-se no nível linguístico, um caso de variação **morfológica e morfossintática**, pois se trata da supressão de r, como marca de infinitivo dos verbos, verificada no verbo torna. Temos a falta do morfema de infinitivo nas realizações caracterizada pela letra r.

Recorte 12: Produção textual 9 - Participante AF8

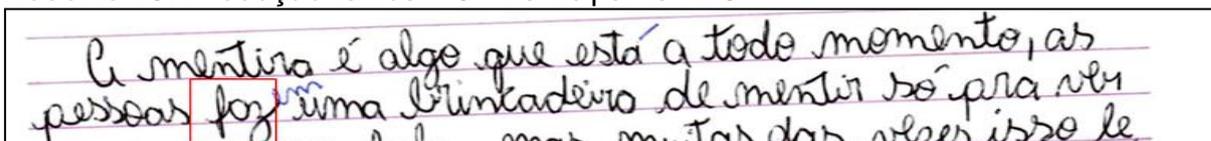


Desde crianças, nos é ensinado que a mentira é errado. Porém na prática é comum que as pessoas não utilizem sempre da verdade, contando mentiras

Fonte: (Autoria própria, 2021).

O recorte 12 nos traz outro exemplo de variação **sintática**, pois se verifica a troca da palavra errada por errado, não concordando com o contexto empregado, na frase ‘... nos é ensinado que a mentira é errado’. Podendo ser modificada todo contexto para um melhor entendimento ou apenas substituir a palavra destacada pela forma “**adequada**”.

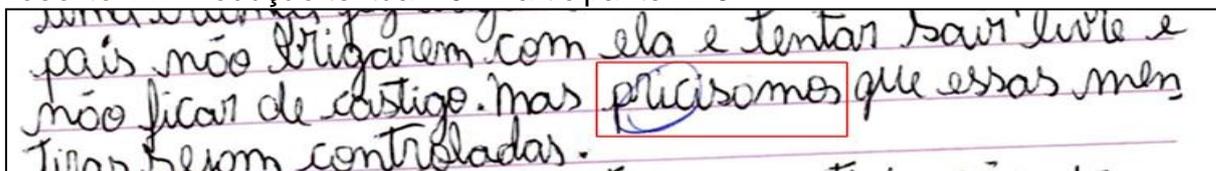
Recorte 13: Produção textual 10 - Participante AF9

A handwritten sentence on lined paper: "A mentira é algo que está a todo momento, as pessoas faz uma brincadeira de mentir só para ver... mas muitas das vezes isso le". The word "faz" is circled in red.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Temos neste recorte 13, uma variação no campo da **morfossintaxe**, pois esse uso mostra a ideia de pluralidade, já que o verbo não concorda em pessoa e número com o restante da frase. Vejamos que ‘as pessoas faz’ é diferente da forma linguística as pessoas fazem, para assim haver concordância. Lembrando que essa marca de plural é apagada sempre da esquerda para direita e não ao contrário.

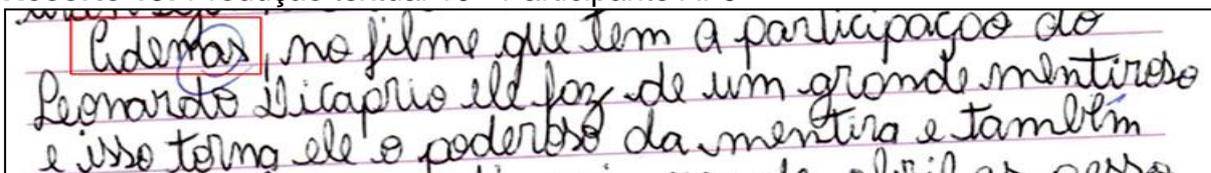
Recorte 14: Produção textual 10 - Participante AF9

A handwritten sentence on lined paper: "... pais não brigarem com ela e tentar sair livre e não ficar de castigo. mas precisamos que essas men- tiras sejam controladas.". The word "precisamos" is circled in red.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Vejamos nesse recorte 14 um nível lexical **fonológico** denominado como **alçamento das vogais médias** e refere-se à elevação das vogais pré-tônicas por influência de uma vogal em sílaba subsequente. Nesse exemplo temos a palavra ‘precisamos’ em substituição de precisamos, atestando a troca de e por i.

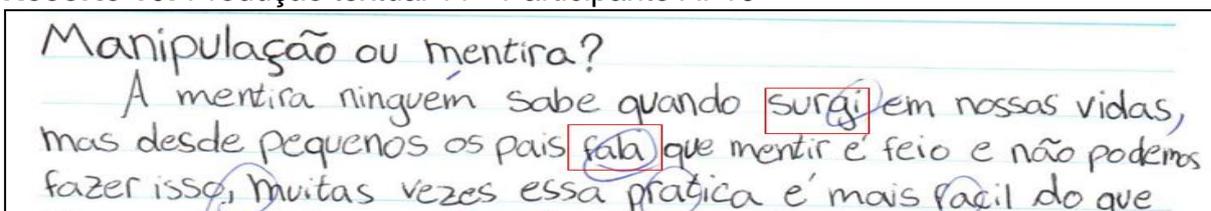
Recorte 15: Produção textual 10 - Participante AF9

A handwritten sentence on lined paper: "Ademas, no filme que tem a participacao do Leonardo DiCaprio ele faz de um grande mentiroso e isso torna ele o poderoso da mentira e tambem". The word "Ademas" is circled in red.

Fonte: (Autoria própria, 2021).

Temos no recorte 15 uma variação no nível linguístico **lexical**, existe a supressão da letra i, no advérbio ademais, utilizado para fazer referência ao acréscimo de outra ideia para complementar a ideia anterior, sendo que nesse recorte foi grafado Ademas, que é uma palavra inexistente na língua portuguesa. É uma variação que pode ter influência do espanhol *Además*, de acordo com nossas interpretações supomos que a participante é falante de espanhol ou convive com pessoas falantes de espanhol aqui notamos o contato linguístico em contexto escolar ou social.

Recorte 16: Produção textual 11 - Participante AF10



Fonte: (Autoria própria, 2021).

Neste último recorte podemos verificar a variação **fonológica**, especificamente na palavra 'Surgiu' tem-se uma **monotongação**, destacada pela redução de um ditongo em uma vogal, o que seria surgiu.

Já na 2ª linha do texto, pode-se identificar a **desnasalização** de vogais postônicas: transformação de um fonema nasal em oral, representada pela palavra, verbo fala trocada por falam, assim estaria em concordância em pessoa com o restante da frase.

Com base nos recortes apresentados, com intuito de sistematizar os dados obtidos mediante as produções dos 11 alunos participantes do estudo, segue o Quadro 3, que mostra o trecho recortado, o tipo de variação e o participante.

Quadro 3: Excertos e Variação Linguística⁵

Trecho ou palavra	Variação Linguística	Participante
"Tinha"	Morfológica e morfossintática	AF1
"Mas"	Morfológica e morfossintática	AF1
"Um do outro"	Morfológica e morfossintática	AF2
"A sua avó Marta"	Sintática	AF3
"Numa"	Sintática	AF3
"E,e"	Fonológica	AF3
" <u>Em</u> certo dia"	Sintática	AF4

⁵ Quadro 2 adaptado de acordo com as nomenclaturas apresentadas na obra de COELHO, Izete Lehmkuhl, [et al.]. **Sociolinguística**. Florianópolis LLV/CCE/UFSC, 2012.

“Ele”, ele, repetição da palavra ele	Sintática	AF4
“O dia ficou <u>em</u> um final de semana”	Sintática	AF4
“Chegue”	Morfológica e morfossintática	AF4
“Uma, um”	Sintática	AM1
“Falo”	Fonológica	AM1
“E em certo dia”	Sintática	AF5
“Exacerbado”	Sintática	AF6
“Encara”	Fonológica	AF7
“Torna”	Morfológica e morfossintática	AF7
“Mentira é errado”	Sintática	AF8
“Faz”	Morfológica e morfossintática	AF9
“Pricisamos”	Fonológica	AF9
“Ademas”	Lexical	AF9
“Surgi”	Fonológica	AF10
“Fala”	Fonológica	AF10

Fonte: (Autoria própria, 2021).

No quadro anterior (Quadro 3), podemos destacar alguns fatores extralinguísticos, a saber:

- (i) Fator extralinguístico sexo, pois entre os onze colaboradores, apenas um é do sexo masculino;
- (ii) Fator extralinguístico contextual, pois a coleta de dados que se sucedeu em momentos distintos, sendo um no período mais acentuado da pandemia, no ensino remoto e outro quando a pandemia estava mais amenizada, e os alunos retornaram presencialmente em sala de aula.
- (iii) Fator extralinguístico idade, vale destacar que a idade dos participantes varia entre 15 e 17 anos, apresentando uma homogeneidade.
- (iv) Fator extralinguístico geográfico, os participantes quanto à localização, são alunos oriundos da zona rural e da zona urbana.

Nesse sentido é possível notar a predominância do sexo feminino na produção dos textos nas duas turmas do Ensino Médio, o que pode ser compreendido como desinteresse por parte dos alunos do sexo masculino, falta de escolha entre trabalhar e estudar ou até mesmo desamino pós pandemia.

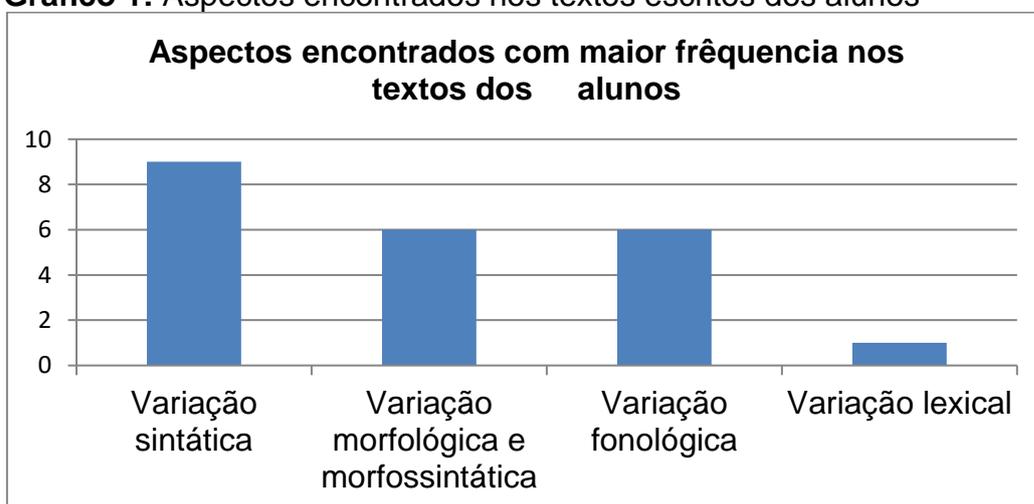
Para organizar os dados, expomos em forma de gráficos os resultados obtidos quanto às variações encontradas nos textos desses alunos, colaboradores desta

investigação, esses tem como fundamento expor e responder as questões norteadoras do estudo.

Nesse sentido, o primeiro gráfico (Gráfico 1), apresenta a quantidade de aspectos encontrados com maior frequência, sendo que obtivemos o seguinte resultado:

- 9 (nove) variações sintáticas;
- 6 (seis) variações morfológicas e morfossintáticas;
- 6 (seis) variações fonológicas;
- 1 (uma) variação lexical.

Gráfico 1: Aspectos encontrados nos textos escritos dos alunos

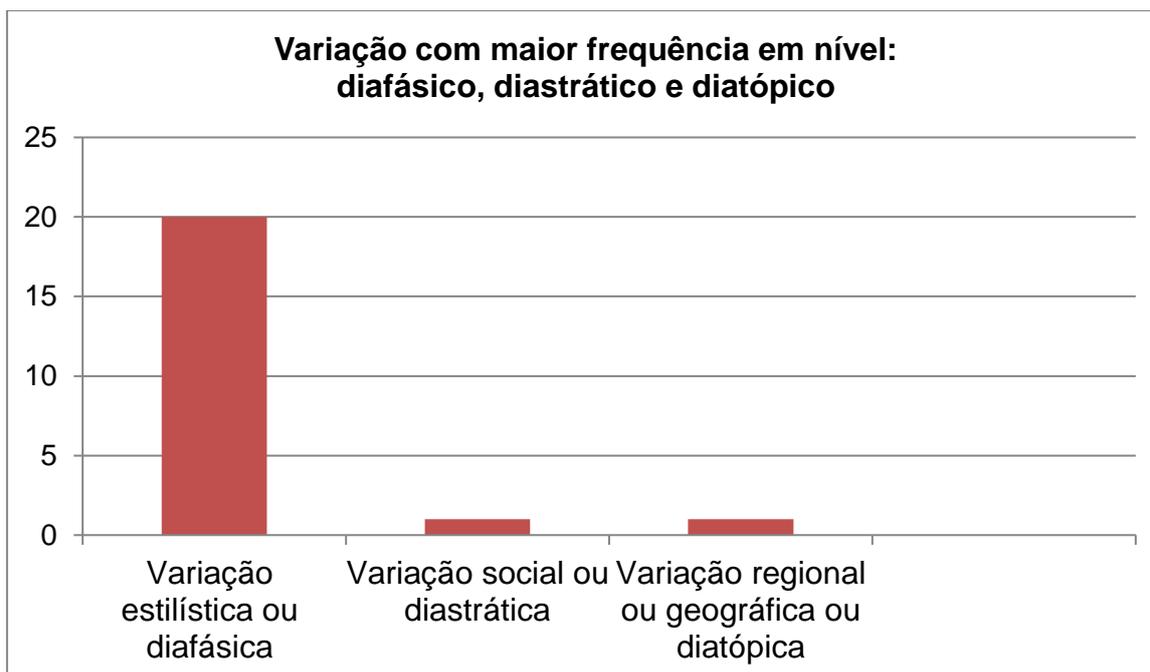


Fonte: (Autoria própria, 2021).

Na sequência, o Gráfico 2 apresenta as variações e a frequência nos níveis diafásico, diastrático e diatópico, sendo que, de acordo com o resultado obtido, é notória a predominância da variação diafásica.

Ou seja, os resultados apresentam 20 (vinte) variações diafásicas (estilística), em seguida temos 1 (um) caso de variação diastrática (social), por fim, variação diatópica com 1 (um) caso também.

Gráfico 2:Variação com maior frequência em nível diafásico, diastrático e diatópico



Fonte: (Autoria própria, 2021).

Com base nesses dados obtidos, percebemos que ainda ocorrem grandes variações nas produções de textos feito por alunos, sendo eles de 1º ano ou 3º ano do Ensino Médio, levando-nos a entender que ainda é necessária a abordagem contínua quanto ao tratamento para com os usos linguísticos e a variação.

Entendemos que mediante a inserção de novas metodologias e diferentes gêneros textuais sejam importantes de modo a ampliarem o conhecimento linguístico e contextual dos alunos. Na produção de textos escritos, sobretudo em situações que requerem uma maior formalização e monitoramento, convém que seja minimizada a presença das marcas de oralidade.

4.2 Análise do *Corpus*: Entrevista

Para coleta da entrevista participaram duas professoras de Língua Portuguesa que lecionam juntamente com as duas turmas citadas anterior, identificadas aqui de **P1** e **P2**, com vistas a preservação do anonimato dos colaboradores da pesquisa. Após o contato com essas profissionais, iniciou-se a etapa da preparação, para tanto foi enviado para as professoras o roteiro de entrevista antecipado, de modo que tomassem ciência das perguntas a serem respondidas.

Em seguida, após longas conversas e esperas devido o estado de pandemia que estávamos passando, obteve-se êxito na data para oficialmente realizar a entrevista. A primeira entrevista datada dia 19 (dezenove) de agosto e a segunda 05 (cinco) de outubro de 2021. Ao concluir essa coleta de dados, iniciamos o processo de análise das mesmas, no intuito de alcançarmos os objetivos da pesquisa.

Como abordado inicialmente, esta pesquisa foi realizada com aporte teórico da Sociolinguística Educacional e tem como objetivo central analisar metodologias utilizadas por professores, como também produções textuais de alunos de duas turmas do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa da Escola Estadual “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião- MT, com foco no tratamento das marcas de oralidade presentes nesses textos escritos.

Dando sequência, apresentamos o perfil profissional das professoras, conforme o instrumento investigativo (ver Apêndice I, Parte A: Perfil dos colaboradores). P1 fez graduação em Letras/Espanhol pela Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat, concluída no ano de 2002, possui Mestrado e Doutorado em Linguística também pela mesma instituição. Faz parte do corpo docente da escola em estudo há 20 (vinte) anos com cargo efetivo, reside na cidade onde encontra a escola.

P2 fez graduação em Letras pela Universidade do Tocantins – UFT e possui duas especializações, é professora interina, atua nessa escola há cinco anos, reside na cidade há 9 (nove) anos.

Em relação à Parte B: Corpo investigativo (Apêndice I), do roteiro de perguntas constantes na entrevista, questionamos se elas acreditavam que a realidade sociocultural influenciava no aprendizado de língua materna.

Em relação a esse questionamento, obtivemos as seguintes respostas.

P1	P2
<i>Eu acredito que sim, porque quanto mais o aluno tem acesso à cultura, acesso à tecnologia, livros, outros materiais; eles têm mais facilidade de aprendizagem do que os alunos que não tem esse acesso.</i>	<i>Sim, é porque cada lugar, ou seja, cada estado ou cidade tem seu modo de falar então influência na língua materna né o sotaque, por exemplo, até mesmo eu penso que no estado porque eu acho que os cacerenses falam diferente do cuiabano, aqui em Porto Esperidião também né dá pra gente perceber é que eles falam diferente dos cuiabanos dos cacerenses.</i>

Analisando as respostas das duas participantes, observamos que as duas entrevistadas partilham da ideia de que a realidade sociocultural interfere na aprendizagem do aluno. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p.48) “os anos de escolarização de um indivíduo e a qualidade das escolas que frequentou também têm influência em seu repertório sociolinguístico”, observe que as duas participantes corroboram com Bortoni-Ricardo (2004), esse fator está ligado ao estatuto da realidade sociocultural brasileira.

Ainda nessa discussão podemos lembrar a ideologia da deficiência cultural retratada pela autora Soares (2000) em sua obra “Linguagem e escola: uma perspectiva social”. O fato de as colaboradoras residirem na cidade em que a escola se encontra, é de grande valia, pois assim é possível que estas conheçam melhor seus alunos. Por ser uma cidade pequena, percebem a carência da maioria dos estudantes. Com o conhecimento que as duas têm da realidade dos alunos é possível, a partir das observações e realidades, trabalhar assuntos mais pertinentes que realmente englobam a grande maioria do alunado.

Vale destacar que durante a entrevista iniciamos com perguntas mais pessoais que não serão expostas e também não serão analisadas.

Retomando o foco da nossa pesquisa, sobre metodologias em sala de aula é importante destacar o que a autora Cyranka (2015, p. 35) nos alerta:

[...] lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa.

Quando os alunos chegam à escola não é necessário ensinar sua língua, pois nessa eles são competentes. O professor deve buscar meios de aprimorar essa língua apresentada pelos alunos, sendo que para trabalhar em consonância com a gramática, é importante buscar recursos tecnológicos que auxiliem o professor e instigue o interesse dos alunos, sem os constringirem.

Faraco (2008), alerta que o grande desafio é trabalhar para incluir a pedagogia da variação linguística que não estereotipe fenômenos da variação e abandone o cultivo da ‘norma padrão’. “Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os

estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística” (FARACO, 2008, p.180).

Em sequência, perguntamos se ao ver das professoras o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar quais aspectos ou quais habilidades e qual é o papel do professor de Língua Portuguesa. Mediante essas proposições, obtivemos.

P1	P2
<i>Eu penso que nas aulas de língua portuguesa a gente tem que buscar desenvolver as habilidades de leitura de produção de texto a partir dos conteúdos linguísticos e gramaticais, também a escola deve pensar trabalhar e o papel nosso como professor é de prover o aluno de orientação pra que ele possa progredir no ensino, não dar resposta pronta, mas ajudar o aluno a encontrar os caminhos pra resolver as atividades e conseguir aprender.</i>	<i>Eu acho que as habilidades os aspectos é questão da leitura escrita né, é feita pelos próprios estudantes e pelo professor também para a turma e o papel do professor assim as práticas de comunicação oral né as atividades de análise e reflexão sobre a língua.</i>

Vejamos que as participantes destacam que o professor tem que desenvolver certas habilidades como de leitura, produção de texto, reflexões, dentre outras, pois o papel do professor é prover o aluno de orientação para seu progresso.

No contexto escolar brasileiro, a abordagem da variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa teve seu devido reconhecimento a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), estes compreendem que as variedades linguísticas devem fazer parte dos conteúdos programáticos de Língua Portuguesa nas escolas de ensino fundamental e médio e “[...] o respeito à diversidade é o principal eixo da proposta” (BRASIL, 1998, p. 4).

Postula-se uma nova abordagem do ensino de Língua Portuguesa que ultrapassa o ensino da gramática normativa, e engloba variações linguísticas. A partir desse cenário a Sociolinguística Educacional, ganha espaço no ambiente escolar, veio para “denominar todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

Ainda, cabe ao ensino de língua portuguesa na educação básica, do ensino fundamental ao médio, oportunizar os alunos a conscientização de uma aquisição linguística. Segundo Mattos e Silva (2004, p. 35-36): “[...] é um processo contínuo de conhecimento e de reconhecimento da multiplicidade de manifestações possíveis de

sua língua – desde os extremos dos usos populares aos extremos dos usos acadêmicos, perpassando por eles as variedades regionais”.

Mudar a forma de ensinar, desenvolver habilidades, capacitar leitores, enfim, aprimorar o que vem a ser professor de Língua Portuguesa no ensino médio é tarefa que começamos em abordagens de conceitos e dados durante a graduação (BARBOSA, 2015, p. 285).

Observamos aqui a ação do professor como facilitador de conhecimento e agente letrador, trabalhando habilidades com os alunos, estimulando à busca do conhecimento e, ao mesmo tempo, fornecendo elementos básicos de leitura e compreensão, para que o aluno adquira recursos comunicativos que lhe auxiliarão no desempenho de suas funções linguísticas. Contribuindo com as professoras, acreditamos ser fundamental o professor trabalhar habilidades em sala de aula, sem deixar de englobar conteúdos voltados para variação linguística.

No módulo 3 (três) realizamos 3 (três) questões voltadas para metodologias utilizadas em sala, nelas incluem-se: Quais materiais as professoras costumam usar para seu trabalho em sala de aula? Por quê? Quais métodos de ensino utilizam em suas aulas (aulas expositivas, seminários, etc.). e se utilizam em suas aulas recursos tecnológicos, ou fazem uso apenas do livro didático? Por quê?

Obtivemos como respostas das duas professoras que utilizam tanto a gramática, o livro didático, recursos tecnológicos, materiais próprios, fazendo uma mesclagem de conteúdos para buscar interesse por parte dos alunos. Vejamos as respectivas respostas na íntegra.

P1	P2
<p><i>Então na sala de aula a gente usa bastante os aparatos tecnológicos, a gente usa computador, usa o celular dos alunos, datashow além dos livros didáticos dos materiais próprios dos alunos, como caderno, a gente usa bastante então assim a gente ta usando o a tecnologia, mas, ainda a gente não desgrudou do caderno a gente continua usando os materiais na sala de aula e eu acho que quanto mais a gente usa aparelho tecnológico na sala de aula melhor é para o aluno porque eles vivem né com esses aparatos tecnológicos o tempo todo.</i></p>	<p><i>É o livro didático eu uso, porque não tem como deixar de usar né, o quadro, materiais impressos, datashow, vídeos, filmes.</i></p>
<p><i>Então além das aulas expositivas os seminários a gente usa agora depois da pandemia a gente ta usando bastantes</i></p>	<p><i>Eu uso muito também aulas práticas, teóricas.</i></p>

<p><i>fóruns, eu utilizo o podcast eu já vinha utilizando a gravação de podcast pelos alunos. É vídeos pequenos vídeos que os alunos fazem mesmo pelo whats eles gravam e enviam pra gente.</i></p>	
<p><i>A gente usa sim os recursos tecnológicos, os materiais devem ser diversos na sala de aula, é lógico que a gente usa muito o livro didático ainda, mas a gente complementa o do livro didático com os recursos tecnológicos que vão trazer pra gente uma atualidade, atualiza o livro porque o livro agora é pra 4 (quatro) anos então o que vai acontecendo de novidade a gente vai trazendo e trazendo usando a tecnologia, mas não é sempre que a gente usa não a gente usa bastante ainda o livro didático.</i></p>	<p><i>Não, eu uso bastante os recursos tecnológicos eu uso datashow, celular, vídeo, laboratório, ai com o celular eu gosto muito de fazer com eles, por exemplo eu peço pra eles fazer a leitura né, uma leitura de alguma coisa eles mesmo gravando ai depois peço pra eles ouvir a leitura deles ai eu penso que eles lendo eles não vão perceber como eles lê e eles ouvindo a leitura deles dá pra eles perceber como que eles le né, ta fazendo essa reflexão e ta se corrigindo né porque eles vão ouvir e vão perceber como que é a leitura deles ai eu acho bem interessante fazer esse trabalho com eles.</i></p>

Nesse módulo 3 (três), as professoras partilham basicamente da mesma posição, fazem uso de recursos tecnológicos, mas também fazem uso do livro didático, pois ele ainda é um suporte para os alunos e para os professores, tem grande importância na sala de aula, por isso é relevante a escolha de um bom livro didático.

Bortoni-Ricardo (2004), afirma que os professores brasileiros não estão preparados para trabalhar variação em sala de aula não sabem proceder com alunos que trazem a sua variedade do lar dominada pela cultura oral, não estão preparados para auxiliá-los para adquirir culturas de letramentos cultivadas na escola.

Porém, de acordo com as respostas dadas pelas colaboradoras, percebe-se que elas estão reinventando seus modos de abordar variações em sala de aula, com uso de recursos didáticos.

Entende-se que quando o professor aborda didáticas que instigam os alunos, esses ficam mais envolvidos nas aulas, o interesse e rendimento escolar aumentam, se sentem à vontade, sem medo de repreensão.

É de suma importância esse conhecimento dos professores das variedades existentes no meio social de seus alunos e ainda é interessante que as mesmas tenham conhecimento dos pressupostos teóricos da Sociolinguística, para que consigam associar as duas e pôr em prática em suas aulas, permitindo o aperfeiçoamento do conhecimento de seus alunos.

Acredita-se que é necessária uma melhoria no ambiente escolar, pois é preciso que os estudantes tenham senso crítico que sejam capazes de exercer seus papéis na sociedade. Que eles possam refletir em diversas situações, que sejam capazes de adequar a linguagem ao contexto vivenciado, ou seja, que tenham conhecimento suficiente para fazerem essas escolhas de linguagem ‘adequada’ a cada situação. Para isso ser possível é necessário a prática em sala de aula, a maneira como os professores trabalham esses conteúdos, que fará com que o aluno tenha sucesso.

Nesse ponto percebemos a importância das abordagens que as professoras fazem mesclagem de didáticas, com recursos que são possíveis utilizá-los em sala para instigar seus alunos, é bem interessante esses recursos, pois a escola onde se deu a pesquisa oferece. Perguntamos, se conforme o entendimento delas, a escola tem algum aspecto diferente das demais dessa cidade e quais seriam os aspectos.

P1	P2
<i>O diferencial aqui na nossa escola é que ela possui uma estrutura que ajuda no desenvolvimento das nossas atividades então os alunos aprendem mais porque a escola também oferece mais possibilidades, por exemplo a gente tem datashow em quase todas as salas éééé a parte de ventilação de ambientação da escola também é boa então acho que o diferencial é praticamente esse, e o fato também de a gente ter muitos professores que já tem mestrado outros cursando doutorado isso ajuda bastante.</i>	<i>Eu acho que não.</i>

Na resposta de uma professora percebemos que a escola tem recursos suficientes para dar suporte aos professores em suas metodologias.

No módulo 4 (quatro), buscamos saber qual conhecimento as entrevistadas possuíam sobre o assunto variação linguística com questões voltadas para formação acadêmica e complementar, sobre o estudo de teorias sociolinguísticas. Durante sua formação acadêmica/ complementar ou em leituras individuais se elas tiveram acesso as Teorias Sociolinguísticas e falar um pouco sobre.

P1	P2
<i>Então eu tive sim, principalmente no mestrado, na graduação tive um pouco de acesso e principalmente na disciplina de sociolinguística e são teorias que vão servir para fundamentar o trabalho de sala de aula</i>	<i>Ficou em dúvida.</i>

<i>pra gente compreender como o aluno fala porque ele fala daquele modo.</i>	
--	--

Compreendemos a importância de o aluno de Letras em formação ter acesso ao conhecimento teórico-científico e metodológico, do ‘como lidar’ com a variação linguística no contexto escolar, é importante para que em sua atuação como profissional saiba trabalhar em conjunto entre diversidade linguística e gramática tradicional. Barbosa (2015), diz que

[...] realmente nenhum graduando que tenha lido bons textos de sociolinguística e tenha tido bons debates em sala de aula nega o papel central da compreensão e abordagem de variedades orais vernaculares na sala de aula; tampouco nega a eficácia das noções de adequação linguística, normas populares ou a vantagem de trabalhar em sala de aula com variados gêneros textuais (BARBOSA, 2015, p. 250).

Acrescenta, “a abordagem variacionista apresenta aos calouros conceitos e abordagens descritivas que visam não apenas quebrar visões preconceituosas, mas iniciá-los a observar a linguagem como objeto construído a partir do olhar científico”. (BARBOSA, 2015, p. 275).

Perceba a importância do estudo de teorias sociolinguísticas, mostram aos professores, como trabalhar em sala de aula no momento da aparição de variações, em muitas situações docentes que não tiveram esse conhecimento, não sabem como lidar com a situação e acabam restringendo os alunos, e muitas vezes causando um ‘preconceito linguístico’.

Perguntamos qual a posição sobre o ensino de gramática normativa e da variação linguística e a forma em que abordavam isso nas aulas delas. Obtivemos como resposta.

P1	P2
<i>Então na sala de aula a gente acaba trabalhando com os dois tanto com a gramática normativa quanto pensando a variação linguística a variação é eu trabalho bastante com tirinhas, charge, trazendo materiais diversos pra sala de aula e que abordam as variações, além de trabalhar também com algumas variações que os alunos trazem, mais a gramática normativa ainda é o que mais impera na sala de aula.</i>	<i>A questão da gramática eu trabalho bastante a gramática e trabalho as variações linguísticas também com eles né na sala de aula, eu trabalho bastante essa questão e até porque essa questão da ortografia como escrever ai explico pra eles, tem as variações eu explico pra eles também que as vezes eles lê eles escrevem como eles lêem ai eu trabalho bastante essa questão com eles.</i>

O trabalho com a gramática é muito importante para a vida escolar do aluno, o ensino deveria iniciar pelos gêneros textuais, estes deveriam ser os principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa, a partir disso permitiria os alunos ter o verdadeiro domínio da língua, em seguida partir para o ensino da gramática. Porém a realidade é inversa, isso quando o ensino não se limita apenas no ensino de gramática. Bagno (1999) alerta que

Esse ensino [...] em vez de incentivar o uso das habilidades linguísticas do indivíduo, deixando-o expressar-se livremente para somente depois corrigir sua fala ou sua escrita, age exatamente ao contrário: interrompe o fluxo natural da expressão e da comunicação com a atitude corretiva (e muitas vezes punitiva) cuja consequência inevitável é a criação de um sistema de incapacidade, de incompetência. (BAGNO, 1999, p. 107-108).

Na verdade, o ensino de gramática em si não prejudica o aprendizado, porém através dela vem camuflado certos objetivos, imperceptível aos olhos, estes são interesses de classes dominantes em propagar sua ideologia sem que percebemos. Como diz o autor Períni (2006, p. 27-28).

Ninguém, que eu saiba, conseguiu até hoje levar um aluno fraco em leitura ou redação a melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical. Muito pelo contrário, toda a experiência parece mostrar que entre os pré-requisitos para o estudo da gramática estão primeira habilidade de leitura fluente e, depois um domínio razoável da língua padrão [...] Assim, para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem – o que exclui a possibilidade de se utilizar a gramática como um dos caminhos para a leitura.

Para os gramaticistas, a gramática só é adquirida pelo aluno a partir do momento que ele ingressa em sua vida escolar. Contudo, essa visão está um pouco equivocada, pois desde o início do aprendizado da criança a gramática já se faz presente, seja por convivência com outras pessoas, ela vai aprendendo sua língua materna, na qual a gramática já está em uso. Sendo assim a criança já domina uma parte da gramática de sua língua, a partir disso seria vital que começassem o ensino de Língua Portuguesa a partir das crianças, dos seus conhecimentos já possuídos.

Bagno (2000 p. 87), colabora dizendo "A gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu

próprio conhecimento linguístico, como uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa".

Nesse ponto notamos a importância de trabalhar em sala de aula conteúdos que abordam a variação linguística, pois é através destes que os alunos saberão diferenciar as maneiras “adequadas” de falar, definir como falar, para quem e onde falar. Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 49): “Ao estudarmos a variação linguística, levamos em conta, também, fatores da própria língua – fatores linguísticos-estruturais tais como o ambiente da palavra, a estrutura sintática etc”.

Há a importância de o professor conhecer as prerrogativas da Sociolinguística, para que a partir delas possam desenvolver atividades e atitudes de conscientização como da proposta pelo PCN (1998, p. 82-83) “levantamento das marcas de variação linguística ligadas a gênero, gerações, grupos profissionais, classe social e área de conhecimento, por meio da comparação de textos que tratem de um mesmo assunto para públicos com características diferentes [...]”.

Questionamos ainda se as professoras percebiam a forma própria do Portense falar. E quais variantes linguísticas elas observam e se elas percebiam o uso dessa variante regional pelos alunos em sala de aula.

P1	P2
<i>Então, aqui no porto a gente percebe sim uma maneira bem própria de falar principalmente por conta da proximidade com a Bolívia e essa o uso de português e dos alunos bolivianos que vem pra cá e traz o espanhol, favorece muito essa variação regional é um falar próprio do Porto influência no pela fronteira pela Bolívia.</i>	<i>A da pra perceber sim, como eles falam né eles falam mesmo a eles tem o jeito deles falar portense da para perceber sim.</i>

Bortoni-Ricardo (2004) alega,

As crianças, quando chegam à escola, já sabem falar bem sua língua materna, isto é, sabem compor sentenças bem formadas e comunicar-se nas diversas situações. Mas ainda não tem uma gama muito ampla de recursos comunicativos que lhes permita realizar tarefas comunicativas complexas em que se exija muita monitoração. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.74)

Ao chegar à escola os alunos trazem consigo uma bagagem de conhecimento linguístico, é evidente que nesse ambiente vai ser possível notar inúmeras formas de línguas, que devem ser aproveitadas e trabalhadas juntamente com os conteúdos

elencados pela gramática, a escola é o ambiente mais propício para que o aluno desenvolva suas competências linguísticas. Cabe ao professor saber aproveitá-las.

Para finalizar o módulo perguntamos, se elas já haviam observado a ocorrência do chamado “Preconceito Linguístico” entre os alunos ou entre alunos e demais membros da escola.

P1	P2
<i>Então, a gente percebe sim o preconceito linguístico quando o aluno fala e alguém sorri da aquele risinho de canto de boca pelo modo que o aluno está falando isso acontece sim é geralmente quando algo não está de acordo com a norma é que acontece o preconceito linguístico então quando a gente sorri do modo que como alguém fala porque está falando diferente da norma já é uma forma de preconceito.</i>	<i>Não, eu acho que não, preconceito linguístico acho que não, porque a maioria deles né eles conversam entre si nunca percebi não essa questão do preconceito linguístico né alguém algum membro da escola.</i>

Observamos aqui a relevância em trabalhar noções de erro e de variação linguísticas com alunos desde cedo. Para Bortoni-Ricardo afirma (2004, p.35): “Lembre-se de que a pluralidade cultural e as rejeições aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental”. Segundo a mesma autora, o preconceito é trapaceiro, por esse motivo deve ser combatido, iniciando na escola. A partir do momento em que toda comunidade escolar, não apenas os alunos conhecem as noções de erro, o que é o preconceito linguístico, o que é variação, como trabalhar esses assuntos, logo desaparece esse ‘preconceito linguístico’.

Em nosso último módulo abordamos o tema variação e ensino para sabermos como é abordado esse tema em sala de aula pelas professoras. Assim perguntamos se as professoras costumavam abordar os temas sobre variação linguística em sala de aula e de que forma o fazem.

P1	P2
<i>Sim, eu trabalho a variação linguística acho muito importante que a gente trabalhe que trabalhe também pra mostrar para o aluno que ele não deve ter o preconceito linguístico diminuir o preconceito linguístico o máximo que a gente puder e trabalho sempre com textos semióticos texto que traz imagens gosto muito de trabalhar com charge, cartum, tirinha, acho bem interessante porque isso também faz com que os alunos tenha mais interesse e os</i>	<i>A eu acho que a escola precisa aceitar essa variedade linguística trazida pelos alunos e levá-los a essa identificação e conscientização dessas diferenças linguísticas e também promover essas diversidades o respeito e também o domínio do uso da própria língua eu acho que eles tem que perceber isso e ter respeito por essa por esse uso da própria língua materna.</i>

<i>alunos gostam muito de trabalhar esses assuntos.</i>	
---	--

As abordagens dos conteúdos variacionistas em sala de aula são muito importantes para os alunos, quando estes chegam na escola, não se sentem inferiores aos demais, pois naquele ambiente encontrarão variedades de línguas.

Não defendemos a variação *per se*, mas sim análise do processo interacional, na qual se avalia o significado que a variação assume. A atenção do estudioso deve estar voltada para os padrões de emprego da variação e para os significados que essa tem no processo interacional dos atores ali envolvidos. Os significados que a variação assume podem variar muito. Para alguns alunos, por exemplo, o uso do dialeto vernáculo pode ser indicador de inserção numa cultura de rua que prezam; para outros o domínio de estilos monitorados representa prestígio. Entre os professores, do mesmo modo, haverá aqueles que atribuem valor muito negativo à variação e outros que veem como uma característica natural dos alunos, indicadora de sua cultura (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 132).

A autora reconhece a importância dos estudos variacionistas dentro do contexto escolar. Realmente é importante que aborde esses conteúdos nesse ambiente, mas também é interessante que trabalhe em consonância com a gramática e não como algo para substituí-la.

Também questionamos se elas observavam nos textos dos alunos a presença de termos, jargões, gírias comuns da fala. E como trabalham isso, se fazem a correção nestes casos.

P1	P2
<i>Então, quando é texto escrito eu trabalho sim e procuro mostrar pra eles a diferença no uso da língua que em alguns lugares você pode usar a gíria o jargão e outros lugares deve primar pela língua pelo padrão então mostrando pra eles, que em alguns momentos você pode usar uma linguagem mais livre e em outros momentos você deve buscar o padrão normativo.</i>	<i>Sim, no caso quando eles estão falando entre eles usam muito gírias principalmente os meninos né, mas assim quando eles estão conversando entre eles eu deixo não costumo interferir não né, eu quando eles estão entre eles eu deixo não interfiro não.</i>

Diante da consciência de que não existe o chamado “erro” de português, Bortoni- Ricardo (2004; 2005) explica que muitas vezes o que falta para os alunos utilizarem a variante padrão da língua é o monitoramento linguístico e o aumento da competência comunicativa.

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

Escrever como se fala não é literalmente um ‘problema’ da oralidade e sim do letramento, na compreensão das normas atribuídas apenas a escrita, que poderia ser minimizado com o trabalho de gêneros textuais, por exemplo, os meios digitais.

Questionamos se as docentes “corrigem” a fala de seus alunos para ficar mais formal no momento de apresentação de atividade oral ou conversando dentro da sala de aula e como fazem isso. Disseram que,

P1	P2
<p><i>Geralmente eu não corrijo, eu deixo eles a vontade pra eles se expressar e se for algum alguma apresentação de conteúdo, ai sim quando eles terminam ai eu converso com eles sobre é a forma mais adequada de usar a língua para fazer apresentação de trabalho, agora quando é em conversa dentro da sala eu deixo eles a vontade até porque a gente mostra pra eles há momentos que você pode usar a linguagem mais livremente e em outro momento você deve usar a normativa.</i></p>	<p><i>Sim, quando eles estão apresentando algum trabalho algum seminário ai deixo eles apresentarem ai depois eu faço a correção, ai eu explico pra eles que é diferente né do dia a dia da fala deles em casas com os amigos que na hora da apresentação do seminário ou alguma coisa eles tem que usar a língua culta ai eles já não pode ficar usando gíria nem como eles falam no dia a dia deles ai eu faço essa correção.</i></p>

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), os docentes ainda se sentem inseguros, não sabem se devem corrigir e nem sabe como corrigir, quais ‘erros’ corrigir ou se podem denominar ‘erros’. Segundo a autora é muito comum identificar alguns padrões de ações de professores quando ocorre o uso de variações ‘não padrão’ trazidas pelos alunos.

Reitera que geralmente os professores costumam não interferir em eventos de comunicação oral dos alunos a grande maioria das vezes esses eventos não têm exigências. “Às vezes, será preferível adiar uma intervenção para que uma ideia não se fragmente, ou um raciocínio não se interrompa. Mais importante ainda é observar o devido respeito às características culturais e psicológicas do aluno. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

A autora ainda diz que o desrespeito com essas diferenças pode causar insegurança, desinteresse ou até mesmo revolta do aluno.

Para finalizar nosso questionário com o objetivo de induzir a uma reflexão perguntamos às professoras se elas teriam alguma sugestão de como abordar o uso da variante de prestígio no ambiente escolar sem promover a supervalorização dela diante da variante trazida pelo aluno. As respostas dadas seguem abaixo.

P1	P2
<p><i>Então, eu procuro mostrar pra eles né os diferentes usos da língua que a gente faz as diferentes situações então há situação em que você deve sim usar a normativa em outras situações você pode falar mais livre então, por exemplo, eu digo sempre pra eles a se você vai deixar um recado para alguém da sua casa escrito ou um recadinho pelo whatsapp a linguagem é mais livre agora se você for fazer um requerimento pedindo alguma coisa para o diretor da escola ai uma linguagem mais formal então eu começo sempre mostrando essas diferenças pra eles.</i></p>	<p><i>Sim, a leitura de textos de autores de nossa literatura e também identificar as variações linguísticas existentes nos mesmos nos textos escrever textos que contemplam variações do estado e da origem do aluno.</i></p>

A tarefa de trabalhar variação de prestígio sem desvalorizar a variação do aluno, não é uma tarefa fácil, pois está é carregada de regras. Para isso é importante que o professor tenha conhecimento, busque ajuda com os Sociolinguistas, para se ter um norte de como fazer essa abordagem sem desvalorizar nenhuma variação. Bortoni-Ricardo, considera que,

Da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, podemos dizer que, diante da realização de uma regra não-padrão pelo aluno, a estratégia da professora deve incluir dois componentes: a identificação da diferença e a conscientização da diferença”. A identificação fica prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que os professores tenham a respeito daquela regra. Para muitos professores, principalmente aqueles que têm antecedentes rurais, regras do português próprio de uma cultura predominantemente oral são “invisíveis”, o professor as tem no seu repertório e não as percebe na linguagem do aluno, especialmente em eventos de fala mais informais.

O segundo componente- a conscientização- suscita mais dificuldades. É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas. (BORTONI RICARDO, 2004. p. 42)

Sendo assim, consideramos que a hipótese da autora de que, o ensino da língua materna é prejudicado no ambiente escolar por ocorrer a desvalorização das

variantes linguísticas, tal como, pelo não conhecimento e não utilização das teorias sociolinguísticas em sala de aula está confirmada. Sugerimos como uma possível saída para esses problemas adoção da pedagogia da variação linguística, porém de acordo Cyranka (2016):

A adoção de uma pedagogia da variação linguística não pode, no entanto, prescindir da formação variacionista do professor. Cremos que pouco adianta que o livro didático lhe ofereça um roteiro a ser seguido se ele não tiver convicção fundamentada cientificamente nos estudos linguísticos, de modo a permitir-lhe transitar confortavelmente pela teoria e dela extrair as consequências em sua prática de sala de aula (CYRANKA, 2016, p.152).

Os PCN de 1998, deixam claro a nova postura para se ensinar Língua Portuguesa, está que vai além da gramática normativa, englobando as variedades linguísticas.

Não se pode mais insistir na ideia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio. Há, isso sim, muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Essas diferenças não são imediatamente reconhecidas e, quando são, não são objeto de avaliação negativa (BRASIL, 1998, p. 31).

Assim sendo, esse documento exige:

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

Com essas mudanças almeçadas pelos PCN, para o ensino de Língua Portuguesa, quanto a inclusão de variações linguísticas brasileira em sala de aula, a partir desse contexto a Sociolinguística Educacional se estabelece, principalmente com trabalhos e pesquisas que mostram a realidade linguística.

Para BORTONI-RICARDO (2005, p. 14) "a escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve

ser eliminado”. O objetivo dos sociolinguistas é quebrar esse rótulo, lutam para que esse conceito seja banido das salas de aula e que a variação linguística seja abordada em igualdade com a gramática. Isso para que os alunos tenham acesso não apenas a um tipo de cultura e sim a várias, é muito importante o trabalho da língua ‘cultura’, pois estão presentes nos documentos oficiais, textos literários entre outros, mas, também é necessário mostrar a diversidade da nossa língua portuguesa, e não ficar com foco apenas na gramática.

A partir dos dados obtidos, descritos e analisados, é importante lembrar que realizar uma pesquisa desse assunto é extremamente importante, pois ao mesmo tempo que ensinamos, aprendemos, é um conjunto de ações que fazem a diferença para sala de aula, incentiva a busca de conhecimento e a compreensão do objeto investigado. Podemos dizer que os resultados obtidos na pesquisa foram satisfatórios, as professoras em questão, não estão estagnadas no tempo, e sim buscam aparatos tecnológicos, metodologias novas para instigar seus alunos.

As colaboradoras em suma trabalham pautadas nas abordagens sociolinguísticas, a participante P1, talvez por ter tido mais acesso as teorias sociolinguísticas, trabalha com mais afinco as variedades linguísticas, pautadas pelos estudiosos sociolinguísticos.

Em relação aos elementos convergentes e/ou divergentes entre os dados decorrentes das entrevistas, podemos inferir que as professoras estão em consonância com as teorias sociolinguísticas.

Quando perguntamos para as professoras se elas acreditam que a realidade sociocultural influencia no aprendizado de língua materna, obtivemos como resposta positiva das professoras, ou sejam, ambas acreditam que influencia na aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, compartilham com a mesma ideia de Bortoni-Ricardo, (2004), que destaca que “o *Status Socioeconômico* é um dos fatores que constituem uma variação linguística e é utilizado como motivo para o preconceito linguístico” ...“Entre os bens *culturais*, *ressalta-se a inclusão digital. O acesso ao computador e à internet* está claramente associado ao status socioeconômico” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 48).

Já quanto aos elementos divergentes, no caso se a escola “13 de Maio” tem algum aspecto diferente das demais da cidade e quais seriam esses aspectos,

obtivemos opiniões distintas. Nessa questão, uma das professoras (P1) destacou que a escola apresenta uma estrutura que ajuda no desenvolvimento das atividades que auxiliam no aprendizado dos alunos, também que muitos professores já têm mestrado e outros estão cursando doutorado, sendo que isso ajuda bastante; ao passo em que a P2 destacou desconhecer um aspecto diferencial da escola delas com os demais espaços de ensino na cidade.

Podemos citar outro aspecto nesse sentido, quando questionamos se durante a formação acadêmica/ complementar ou em leituras individuais se elas tiveram acesso as Teorias Sociolinguísticas, observamos que P1 teve várias passagens pelas Teorias Sociolinguísticas, com esse quesito foi possível observar de acordo com sua entrevista que há um maior domínio da abordagem das variações linguísticas em sala de aula, suas respostas ao questionário foram mais formuladas, teve a convicção em falar sobre o assunto. P2 ficou em dúvida quanto à resposta desta pergunta, podemos inferir que essa colaboradora, tenha tido um breve contato com essas teorias durante sua formação acadêmica, porém busca meios de abordar em suas aulas essas variações.

Portanto, é importante lembrar que cabe ao professor em ação, buscar conhecimento para complementar suas aulas, mesmo que durante sua formação não tenha tido contato com essas teorias é fundamental, não estagnar no tempo, para que seja possível contribuir com a formação dos alunos de maneira que possa diminuir o “preconceito linguístico” de forma que todos fiquem inseridos no contexto escolar sem se sentir excluído ou discriminado, para tanto, é imprescindível a associação entre teoria e prática, em função das teorias é possível estudar metodologias para melhor abranger as diversidades dentro de uma sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nada está concluído, a língua é viva e heterogênea, assim como os falantes que dela fazem uso. Nesta pesquisa procuramos analisar a entrevista de duas professoras de Língua Portuguesa, da Escola Estadual “13 de maio” em Porto Esperidião-MT, tal como textos produzidos por alunos de duas turmas do Ensino Médio, para verificar a existência de variações e mudanças linguísticas nestes.

Realizamos a entrevista com essas colaboradoras com foco nas metodologias utilizadas para trabalhar a variação linguística em sala de aula. Constatamos que as professoras entrevistadas fazem uso de vários aparatos tecnológicos, aprimoram ao máximo suas metodologias em busca de satisfação e maior interesse por parte dos alunos. Vale destacar que uma das entrevistadas tem atitudes que lhe aproximam das metodologias de ensino proposta por Bortoni-Ricardo. Salienta-se que a professora citada possui título de Doutorado e esse fato, provavelmente, contribui para a formação de suas concepções linguísticas e educacionais.

Buscamos analisar quais eram as metodologias que as colaboradoras do estudo utilizam para trabalhar marcas de oralidade em sala de aula com seus alunos, como também trouxemos essas marcas elencadas nos recortes. Nesse sentido, podemos compreender de qual maneira são tratadas as Teorias Sociolinguísticas no ensino. Ressaltamos que os professores de Língua Portuguesa precisam ter mais acesso a essas teorias, pois de acordo com uma entrevistada, só teve acesso aos pressupostos da Sociolinguística durante sua graduação em apenas uma disciplina, o aprofundamento ocorreu devido a continuação de seus estudos (mestrado e doutorado), já a segunda entrevistada não conseguiu responder nossa questão.

Acreditamos que a falta de conhecimento nessa área leva a vários equívocos: como disseminar que a Língua Portuguesa é difícil; que a fala é sem regras e que a gramática normativa deve ser usada como modelo para oralidade e ainda que o aluno fala “errado”.

Ao questionarmos quais métodos de ensino eram utilizados nas aulas, e se fazia uso de recursos tecnológicos ou apenas do livro didático, verificamos que ocorre o uso de recursos didáticos nas aulas, estes em consonância com a abordagem a atividades voltadas à variação linguística. Ao mesmo tempo, também fazem uso bastante do livro didático, percebemos que o livro ainda é um recurso muito utilizado.

Referente à análise da amostra 1, os textos recolhidos dos alunos nessa investigação serviram para salientar a quantidade e que não estamos falando de algo inexistente. Ou seja, os dados evidenciaram a variação e mudança como sendo uma realidade em sala de aula, porém é imprescindível que o professor busque meios para trabalhar essas variações em favor dos próprios alunos.

Convém inserir na sala de aula recursos para complementar o livro didático, assim como podem trazer culturas de inúmeras localidades, usados a seu favor, para oportunizar a reflexão sobre língua e cultura, de modo que os alunos consigam compreender a variação, como e em que contexto usar determinada forma linguística, com vistas ao binômio do “adequado” e inadequado”, em detrimento ao “certo” “errado”.

Podemos notar que metodologias podem ajudar muito o desenvolvimento de conhecimento de marcas de oralidade, visto que a fala e a escrita andam lado a lado, e a cultura deve ser estudada para caminhar juntamente com esses dois aparatos da linguagem. Pois, através da inserção da cultura em sala de aula, ao mesmo tempo estar estudando as variações regionais externas e internas da língua, podendo contribuir com as aulas de Língua Portuguesa.

Cabe ao professor de Língua Portuguesa refletir e guiar as discussões acerca dessas particularidades da língua, para que assim o próprio estudante faça sua reflexão das práticas de linguagem. No entendimento de Galarza:

Vivemos sempre o paradoxo de desenvolver nosso trabalho de forma solitária em aula, obrigados que somos a tomar decisões diante de situações sempre novas (por mais que planejamos) pertencendo a um coletivo – escola – que, através das formas de organizar os ritos, o tempos e espaços, configura, por nós e para além de nós, o que é ensinar e aprender (GALARZA, 2015, p. 53).

De acordo com as duas entrevistas realizadas, mesmo superficial do que realmente as professoras trabalham em sala de aula, suas metodologias, mesmo sem conhecer com profundidade o conceito de Sociolinguística Educacional estão presentes em suas aulas. Podemos perceber a partir de questões, como quando os alunos estão apresentando atividade oral ou conversando dentro da sala, se elas “corrigem” a fala dos alunos para ficar mais formal ou faz alguma intervenção. As respostas das professoras foram parecidas e convergem com os pressupostos

teóricos e metodológicos da Sociolinguística Educacional, pois as professoras não fazem a correção no momento, mas em outro momento oportuno. A partir do momento que dizem não corrigir, não constroem os alunos.

São nessas ocasiões que elas tentam demonstrar para as turmas que existem diferentes formas de dizer a mesma coisa, e o importante é a comunicação entre os falantes, desta maneira conseguem diminuir o preconceito em relação ao processo da oralidade e da escrita. Foi perceptível pelos textos dos alunos, que ainda existem muitas variações na escrita, mas também pelas respostas das professoras, sempre estão buscando complementar essas variações com metodologias instigantes.

Foi gratificante a escolha do tema, obtivemos resultados positivos referentes ao mesmo, apesar de termos enfrentado inúmeros obstáculos devido à Pandemia do Coronavírus, podemos considerar afortunados.

A referida pesquisa é importante, pois a partir da entrevista com as professoras colaboradoras, contudo para termos uma melhor compreensão acerca das práticas e metodologias adotadas, seria necessário o contato presencial com o contexto de estudo. Nesse sentido, a pesquisa revela suas limitações, considerando a barreira de não estar com as aulas presencialmente, pois a pesquisadora não teve a oportunidade de estar em sala de aula para melhor observar as metodologias utilizadas pelas professoras, sendo que nossa observação se pautou apenas nas entrevistas dadas pelas mesmas, deixando um aprofundamento futuro.

A pesquisa em questão teve intuito de investigar as reflexões e as ações, pretendemos com o estudo realizado contribuir com o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à variação e mudança linguística em sala de aula, e que possamos aprofundar cada vez mais nossos estudos nesta área tão importante.

Ainda, pretendemos incentivar professores interessados em desenvolver novas abordagens em suas aulas, estando abertos a abraçar a Teorias Sociolinguística, para que consiga trabalhar variações e mudanças linguísticas sem desfavorecer qualquer língua. Acreditamos ser de suma importância para o professor de Língua Portuguesa ter acesso aos fundamentos da Sociolinguística Educacional, pois o entendimento inadequado da língua será prejudicial ao ensino de modo geral, não apenas ensino de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia Maria. **Sociolinguística**. Parte I. IN: MUSSALIM, Fernanda. BENTES; Ana Cristina. Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.1, 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 21-47.
- ANTUNES, Costa Irandé, 1937. **Aula de Português encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Costa Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa**. São Paulo. 1ª ed. Loyola, 2000.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: O que é, como se faz**. 49ª ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: O que é, como se faz**. 55ª ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2006.
- BARBOSA, Afrânio, Gonçalves. Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino. In. ZILLES, Ana Maria, Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015.
- BARRETO, Vicente. Educação e Violência: reflexões preliminares. In: ZALUAR, Alba (org) [et al]. **Drogas e Cidadania: repressão ou redução**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BELINE, Ronald. **A variação linguística**. In: FIORIN, José Luiz. (org.). Introdução à Linguística - Objetos teóricos. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **A linguística na escola**. In: Cuiabá, 2004. Disponível em: http://www.sbpcnet.org.br/livro/56ra/banco_conf_simp/textos/StellaRicardo.htm. Acesso em: 20 de jan. 2021.

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

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **Manual de Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014.

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **Nós chegemos na escola e agora?: sociolinguística e educação.** São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita.** In: GORSKI, Maria. Edair; COELHO, Izete. Lehmkuhl. (Orgs.). Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **Subsídios da Sociolinguística educacional.** In: Revista Educação, publicação especial nº 2. São Paulo: Editora Segmento, 2010.

BORTONI - RICARDO. Stella Maris. **Contribuições da Sociolinguística Educacional para o processo ensino e aprendizagem da linguagem.** Disponível em: <www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/707-iootaibuicois-ia-soiolioguistiiiaiuaiiooal-paaa-o-paoiisso-iosioo-i-apaiiizagim-ia-lioguagim>. Acesso em: 01 abril. 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **Sociolinguística Educacional.** In: HORA, Dermeval da; ALVES Ferraz Eliane; ESPÍNDOLA, Claudete Lucienne. Abralín: 40 anos em cena. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa.** Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** introdução. Disponível em<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>> Acesso em 26 de outubro de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ensino médio. Disponível em<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>> Acesso em 26 de outubro de 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o **Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/7/2017, Página 7 (Publicação Original).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL.MEC. SEMTEC. **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília. MEC/SEMTEC. 1998.

BRASIL.MEC. SEMTEC. **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio**. Brasília. MEC/SEMTEC. 2000.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Fugindo da norma**. São Paulo. Átomo, 1991.

CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1991.

CALVET, Louis Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CARDOSO, Caroline Rodrigues. **Pesquisa quantitativa e qualitativa em Sociolinguística: dadaísmo metodológico?**. Caderno de Letras UFF, n. 46, p. 143-156, jan. 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/283323144_Pesquisa_quantitativa_e_qualitativa_em_Sociolinguistica_dadaismo_metodologico>. Acesso em: 14 de mai. de 2021.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A Língua Falada no Ensino do Português**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2004. 160 p.

CINTRA, Geraldo. **Transcrição da fala corrente: teoria e observação**. Estudos linguísticos XXI – Anais de Seminários do GEL. Jaú: Fundação Educacional “Raul Bauab”, 1992. Vol. I: pp. 14-620.

COELHO, Izete Lehmkuhl; GORSKI, Edair Maria; MAY, Guilherme Henrique; SOUZA, Christiane Maria Nunes de. **Sociolinguística**. Florianópolis LLV/CCE/UFSC, 2012.

COROA, Maria Luiza. **Diferentes concepções de língua na prática pedagógica**. Boletim da Abralín, n. 26, 2003.

COROA, Maria Luiza. **Por que ensinar gêneros textuais na escola?** In COLÓQUIO SOBRE LETRAMENTO, ALFABETIZAÇÃO E AVALIAÇÃO, Brasília, 2010.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. **Sociolinguística Aplicada à Educação**. In MOLLICA, Maria Cecília.; FERRAREZI. Celso Júnior. Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2016.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. **A pedagogia da variação é possível?**. In. ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org.). Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015.

DIAS, Paula Maria Cobucci Ribeiro. **Contribuições da sociolinguística educacional para materiais de formação continuada de professores de língua portuguesa**. 2011. 323 f. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

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

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

GALARZA, Débora Karam. **Aulas de português, construção do conhecimento e interação social**. In: ZALUAR, Alba (org) [et al]. Drogas e Cidadania: repressão ou redução. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderlei. **O texto na sala de aula: leitura & produção**. 7ª ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

GERALDI, João Wanderlei. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez.2015

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLEZ, César Augusto. **Variação linguística em livros de português para o EM**. IN: linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?** (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, nº 07). Brasília:

UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2006. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?q=Pesquisa+qualitativa+versus+pesquisa+quantitativa:+esta+%C3%A9+a+quest%C3%A3o%3F&hl=pt-BR&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart> Acesso em: 14 maio de 2021.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2ª ed., 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 10.

LABOV, Willian. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LEHFELD, Aparecida de Souza Neide; BARROS, Aidil de Jesus Paes de. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

LUCCHESI, Dante. **A Teoria da Variação Linguística: um balanço crítico**. Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 793-805, maio/ago. de 2012.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, Mario Eduardo. **Conceitos de gramática**. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo da (Org.). Manual de linguística. São Paulo: Contexto, 2010, p. 43-70.

MEILLET, Antoine. Commentle Mots Chagent de Sens. In: Linguistique Historique et Linguistique Générale. Paris: Librairie Ancienne Honoré Champion, 1948 [1905,1906].

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Diversidade linguística, língua de cultura e ensino de português**. In: O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004. p. 27-36.

MOLLICA, Maria Cecília. **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003.

PERINI, Mário. **Gramática descritiva do Português**. São Paulo: Ática, 2006.

POSSENTI, Sírio. Gramática e política. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel, ASSOESTE, 1984. p. 31-39.

PROJETO Político Pedagógico (**PPP**). Escola Estadual 13 de maio. Porto Esperidião, MT, 2014.

RIBEIRO, Elisa. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa**. In: Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

ROSA, Leomar Alves; SCHMIDT, Cristiane.; SOUZA, Antônio Carlos Santana. **Desafiando a norma culta**. Web Revista SOCIODIALETO, v. 8, n. 24, 2018. p. 53-64.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 26. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

SCHMIDT, Cristiane. **O livro didático de língua alemã no contexto de formação de professores no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2000.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 11ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

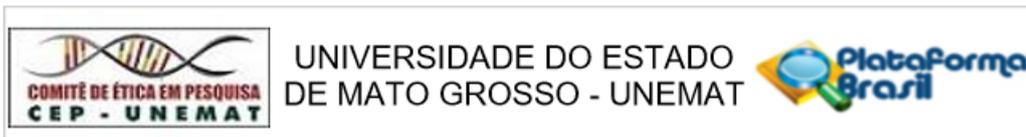
VARGAS, Gisele. **A variação linguística no livro didático**. Disponível em <<https://senalp.furg.br/index.php/anais/23-a-variacao-linguistica-no-livro-didatico-gisele-vargasufpel>> Acesso em 10 de setembro de 2021.

ZANINI, Marilurdes. **Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna**. Acta Scientiarum, v. 21, n. 1, 1999.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015.

ANEXOS

Anexo I - Comprovante de envio do projeto comitê de ética em pesquisa



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROFESSORES E METODOLOGIAS, MARCAS DE ORALIDADE EM TEXTOS ESCRITOS: ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO NA ESCOLA "13 DE MAIO" MT

Pesquisador: FABIANA DA SILVA LIRA

Versão: 1

CAAE: 48577321.3.0000.5166

Instituição Proponente: GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 070891/2021

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto PROFESSORES E METODOLOGIAS, MARCAS DE ORALIDADE EM TEXTOS ESCRITOS: ESTUDO SOCIOLINGUÍSTICO NA ESCOLA "13 DE MAIO" MT que tem como pesquisador responsável FABIANA DA SILVA LIRA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT em 28/06/2021 às 12:00.

- LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO							
Apreciação ↕	Pesquisador Responsável ↕	Versão ↕	Submissão ↕	Modificação ↕	Situação ↕	Exclusiva do Centro Coord. ↕	Ações
PO	FABIANA DA SILVA LIRA	2	16/07/2021	06/08/2021	Aprovado	Não	



Anexo II -Carta de Apresentação da mestranda- pesquisadora



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CÁCERES



CARTA DE APRESENTAÇÃO DA MESTRANDA- PESQUISADORA

Porto Esperidião-MT, 13 de junho de 2021.

Prezado Senhor -----

Por meio desta Carta apresentamos a Mestranda Fabiana da Silva Lira, do 4º semestre do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Linguística (PPGL) da Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT, que está realizando a pesquisa intitulada “*PROFESSORES E METODOLOGIAS, MARCAS DE ORALIDADE EM TEXTOS ESCRITOS: ESTUDO SOCIOLINGUISTICO NA ESCOLA “13 DE MAIO” NO ESTADO DE MT*”, sob a orientação da Profa. Dra. Cristiane Schmidt.

Vimos através deste solicitar, sua autorização para execução e coleta de dados no tocante a essa pesquisa na escola. Para tal realização do estudo, utilizaremos processos metodológicos escolhidos levando em consideração os aspectos sociais da língua, bem como tiveram caráter quantitativo e qualitativo. A coleta a ser realizada na escola será composta por duas etapas sendo essas, entrevista com dois professores, (já aceitaram) e escrita textual por parte dos alunos.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição e do profissional entrevistado.

Ainda queremos dizer-lhe que uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento desta pesquisadora em possibilitar, aos entrevistados, um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicitamos-lhe, aqui, permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa preservando sigilo e ética. Esclarecemos que tal autorização está em consonância com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da pesquisa científica em nossa região.

Colocamo-nos à vossa disposição na UNEMAT pelo contato da minha Orientadora, a Profa. Dra. Cristiane Schmidt.

Contato telefônico: (45) 99818-1155 /

E-mail:schmidt@ufpa.br

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos antecipadamente.

Dra. Cristiane Schmidt
Professora Orientadora

Fabiana da Silva Lira
Mestranda Pesquisadora

Anexo III - Termo de consentimento livre esclarecido - Professoras



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: *Professores E Metodologias, Marcas De Oralidade Em Textos Escritos: Estudo Sociolinguístico Na Escola “13 De Maio” Mato Grosso.*

Responsável pela pesquisa: Fabiana da Silva Lira

Endereço e telefone para contato: Domingues José de Moraes, lote 25 – Rural – chácara- Porto Esperidião/MT – Fone: (65) 99901-4204

Equipe de pesquisa: Fabiana da Silva Lira e Prof^a Dra. Cristiane Schmidt.

O objetivo geral desta Pesquisa visa analisar metodologias utilizadas por professores de Língua Portuguesa para trabalhar marcas de oralidade presentes em textos escritos de alunos de turmas do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa da Escola Estadual “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião- MT. A pesquisadora responsável assume que os sujeitos da pesquisa não serão identificados em qualquer das formas de divulgação do estudo e de seus resultados, preservando, assim, o anonimato dos mesmos. Os possíveis riscos desta pesquisa estão relacionados ao fato de o participante sentir que suas atividades cotidianas foram interrompidas durante a entrevista, ou entender que a entrevista está

acontecendo em momento indevido. Ainda, corre-se o risco de o participante, no momento da entrevista, falar de assuntos de cunho pessoal e ainda, se emocionar durante a descrição do relato. Porém, para minimizar a ocorrência desses riscos, a pesquisadora compromete-se em marcar um horário, para a entrevista, de acordo com disponibilidade do participante, informando-o da duração prevista da entrevista. Com relação às informações de cunho pessoal que o participante relatar, a pesquisadora compromete-se em excluí-las, eliminando qualquer risco de divulgação de uma informação pessoal do participante. Além disso, os informantes poderão, a qualquer momento, deixar de responder às perguntas, expor algum detalhe que o incomode e até mesmo desistir de participar da entrevista. De modo geral, para minimizar quaisquer riscos possíveis, será criado um ambiente favorável e amigável para que o informante não se sinta desconfortável diante da pesquisadora. O informante receberá uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e terá liberdade de retirar o Consentimento, sem qualquer prejuízo da continuidade do acompanhante/tratamento usual. Assinar a última página e rubricar as demais.

Local e data: _____

Nome _____

Endereço: _____

RG/ ou CPF _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

FABIANA DA SILVA LIRA

Anexo IV - Termo de consentimento livre esclarecido –Alunos



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: *Professores E Metodologias, Marcas De Oralidade Em Textos Escritos: Estudo Sociolinguístico Na Escola “13 De Maio” Mato Grosso.*

Responsável pela pesquisa: Fabiana da Silva Lira

Endereço e telefone para contato: Domingues José de Moraes, lote 25 – Rural – chácara- Porto Esperidião/MT – Fone: (65) 99901-4204

Equipe de pesquisa: Fabiana da Silva Lira e Prof^a Dra. Cristiane Schmidt.

O objetivo geral desta Pesquisa visa analisar metodologias utilizadas por professores de Língua Portuguesa para trabalhar marcas de oralidade presentes em textos escritos de alunos de turmas do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa da Escola Estadual “13 de Maio” na cidade de Porto Esperidião- MT. A pesquisadora responsável assume que os sujeitos da pesquisa não serão identificados em qualquer das formas de divulgação do estudo e de seus resultados, preservando, assim, o anonimato dos mesmos. Os possíveis riscos desta pesquisa estão relacionados ao fato do participante aluno, se sentir prejudicado no momento da escrita, sabendo que será feita uma análise de seu texto, buscará ao máximo escrever na “norma padrão” podendo inviabilizar as marcas de oralidade que

necessitamos. Com relação às informações de cunho pessoal que o participante relatar, a pesquisadora compromete-se em excluí-las, eliminando qualquer risco de divulgação de informação pessoal do participante. Além disso, os informantes poderão, a qualquer momento, desistir da participação da pesquisa. De modo geral, para minimizar quaisquer riscos possíveis, será criado um ambiente favorável e amigável para que os colaboradores não se sintam desconfortável. O informante receberá uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que será entregue para o responsável assinar este terá liberdade de retirar o Consentimento, sem qualquer prejuízo da continuidade do acompanhante/tratamento usual. Assinar a última página e rubricar as demais.

Local e data: _____

Nome _____

Endereço: _____

RG/ ou CPF _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

FABIANA DA SILVA LIRA

APÊNDICES

Apêndice I: Instrumento de coleta de dados – professores



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
LINGUÍSTICA



INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – PROFESSORES

Parte A: Perfil do colaborador

Número do áudio do informante: _____

Nome do entrevistado: _____.

Gênero: F () M () Idade: _____.

Naturalidade: _____ Formação _____.

Telefone: () _____ - _____

Em que ano concluiu sua Graduação no curso de Letras? _____.

Você possui outro curso de graduação e/ou pós-graduação? _____.

Qual instituição fez seu curso? _____.

Há quantos anos atua como professor da disciplina de Língua Portuguesa?

_____.

Qual seu vínculo empregatício? _____.

Parte B: Corpo investigativo

Módulo 1: Cidade e Cultura

1) Há quanto tempo você mora em Porto Esperidião? Você já morou em outro lugar?

2) Gosta de morar em Porto Esperidião?

3) O que você acha das danças e das músicas da nossa região?

4) Você conhece as danças e bebidas (típicas) da cidade de Porto Esperidião? Por exemplo, o Curussé (dança) e Aloá e a Xixa (bebida) fale um pouco sobre.

Módulo 2: Escola e Ensino

5) Há quanto tempo leciona nessa Escola?

6) Você conhece a Realidade social e econômica dos alunos da escola?

7) Você acredita que a realidade sociocultural influencia no aprendizado de língua materna?

8) A seu ver essa escola tem algum aspecto diferente das demais dessa cidade, quais?

Módulo 3: Ensino de Língua Materna

9) A seu ver o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar quais aspectos ou quais habilidades? Qual é o papel do professor de Língua Portuguesa?

10) Quais materiais você costuma usar para seu trabalho em sala de aula? Por quê?

11) Quais métodos de ensino você utiliza em suas aulas (aulas expositivas, seminários, etc.).

12) Você utiliza em suas aulas recursos tecnológicos, ou faz uso apenas do livro didático? Por quê?

Módulo 4: Variação Linguística

13) Durante sua formação acadêmica/ complementar ou em leituras individuais você teve acesso as Teorias Sociolinguísticas? Fale um pouco sobre.

14) Qual sua posição em relação ao ensino da Gramática Normativa e da Variação Linguística? Como você trabalha esse assunto em sala de aula?

15) Você percebe uma forma própria do Portense falar? Quais variantes linguísticas você observa? Percebe o uso dessa variante regional pelos alunos em sala de aula?

16) Você já observou a ocorrência do chamado “Preconceito Linguístico” entre os alunos ou entre alunos e demais membros da escola?

Módulo 5: Variação e Ensino

17) Você costuma abordar os temas sobre variação linguística em sala de aula? De que forma?

18) Você observa nos textos dos alunos a presença de termos, jargões, gírias comuns da fala? Como trabalha, faz a correção nestes casos?

19) Quando seus alunos estão apresentando atividade oral ou conversando dentro da sala você “corrigi” a fala deles para ficar mais formal ou faz alguma intervenção? Como faz isso?

20) Você tem alguma sugestão de como abordar o uso da variante de prestígio o ambiente escolar sem promover a supervalorização dela diante da variante trazida pelo aluno ?

Apêndice II: Instrumento de coleta de dados – professores respondido informante 01

Parte B: Corpo investigativo

Módulo 1: Cidade e Cultura

- 1) Há quanto tempo você mora em Porto Esperidião? **R:** Você já morou em outro lugar? Moro aqui no Porto há 20 anos e antes eu morava em Salto do Céu.
- 2) Gosta de morar em Porto Esperidião? **R:** Sim a cidade é pequena é aconchegante a gente conhece todo mundo então gosto muito de morar aqui.
- 3) O que você acha das danças e das músicas da nossa região? **R:** Então eu gosto muito de ver o pessoal dançando né principalmente o Curussé e gosto das músicas daqui porque falam de coisas da terra né então envolve bastante a gente por ser da realidade que a gente vive.
- 4) Você conhece as danças e bebidas (típicas) da cidade de Porto Esperidião? Por exemplo, o Curussé (dança) e Aloá e a Xixa (bebida) fale um pouco sobre. **R:** Então, curussé eu já assisti bastante apresentações na época do carnaval ou alguma apresentação na escola, agora das bebidas também eu já vi falar nunca experimentei não mas eu já vi falar sobre, (risos).

Módulo 2: Escola e Ensino

- 5) Há quanto tempo leciona nessa Escola? **R:** Aqui na 13 eu to há 20 anos cheguei pra cá in 2000 tá quase completando 21.
- 6) Você conhece a Realidade social e econômica dos alunos da escola? **R:** Então aqui a maioria muitos alunos são carentes então a gente tem assim uma realidade de crianças que vem para a escola as vezes sem tomar café da manhã com bastante carência econômica mesmo.

- 7) Você acredita que a realidade sociocultural influencia no aprendizado de língua materna? **R:** Eu acredito que sim, porque quanto mais o aluno tem acesso a cultura acesso a tecnologia livros outros materiais eles tem mais facilidade de aprendizagem do que os alunos que não tem esse acesso.
- 8) A seu ver essa escola tem algum aspecto diferente das demais dessa cidade, quais? **R:** O diferencial aqui na nossa escola é que ela possui uma estrutura que ajuda no desenvolvimento das nossas atividades então os alunos aprendem mais porque a escola também oferece mais possibilidades, por exemplo a gente tem datashow em quase todas as salas éééé a parte de ventilação de ambientação da escola também é boa então acho que o diferencial é praticamente esse e o fato também de a gente ter muitos professores que já tem mestrado outros cursando doutorado isso ajuda bastante.

Módulo 3: Ensino de Língua Materna

- 9) A seu ver o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar quais aspectos ou quais habilidades? Qual é o papel do professor de Língua Portuguesa? **R:** Eu penso que nas aulas de língua portuguesa a gente tem que buscar desenvolver as habilidades de leitura de produção de texto a partir dos conteúdos linguísticos e gramaticais também a escola deve pensar trabalhar e o papel nosso como professor é de prover o aluno de orientação pra que ele possa progredir no ensino, não dar resposta pronta, mas ajudar o aluno a encontrar os caminhos pra resolver as atividades e conseguir aprender.
- 10) Quais materiais você costuma usar para seu trabalho em sala de aula? Por quê?**R:** Então na sala de aula a gente usa bastante os aparatos tecnológicos a gente usa computador usa o celular dos alunos datashow além dos livros didáticos dos materiais próprios dos alunos, como caderno a gente usa bastante então assim a gente tá usando o a tecnologia mas ainda a gente não desgrudou do caderno a gente continua usando os material na sala de aula e eu acho que quanto mais a gente usa aparelho tecnológico na sala de aula melhor é para o aluno porque eles vivem né com esses aparatos tecnológicos o tempo todo.

11) Quais métodos de ensino você utiliza em suas aulas (aulas expositivas, seminários, etc.). **R:** Então além das aulas expositivas os seminários a gente usa agora depois da pandemia a gente tá usando bastante fóruns eu utilizo o podcast eu já vinha utilizando a gravação de podcast pelos alunos é vídeos pequenos vídeos que os alunos fazem mesmo pelo whats eles gravam e enviam pra gente.

12) Você utiliza em suas aulas recursos tecnológicos, ou faz uso apenas do livro didático? Por quê? **R:** A gente usa sim os recursos tecnológicos os materiais devem ser diversos na sala de aula, é lógico que a gente usa muito o livro didático ainda, mas a gente complementa o do livro didático com os recursos tecnológicos que vão trazer pra gente uma atualidade atualiza o livro porque o livro agora é pra 4 anos então o que vai acontecendo de novidade a gente vai trazendo e trazendo usando a tecnologia mas não é sempre que a gente usa não a gente usa bastante ainda o livro didático.

Módulo 4: Variação Linguística

13) Durante sua formação acadêmica/ complementar ou em leituras individuais você teve acesso as Teorias Sociolinguísticas? Fale um pouco sobre. **R:** Então eu tive sim principalmente no mestrado, na graduação tive um pouco de acesso e principalmente na disciplina de sociolinguística e são teorias que vão servir para fundamentar o trabalho de sala de aula pra gente compreender como o aluno fala porque ele fala daquele modo.

14) Qual sua posição em relação ao ensino da Gramática Normativa e da Variação Linguística? Como você trabalha esse assunto em sala de aula? **R:** Então na sala de aula a gente acaba trabalhando com os dois tanto com a gramática normativa quanto pensando a variação linguística a variação é eu trabalho bastante com tirinhas charge trazendo materiais diversos pra sala de aula e que abordam as variações além de trabalhar também com algumas variações que os alunos trazem mais a gramática normativa ainda é o que mais impera na sala de aula.

15) Você percebe uma forma própria do Portense falar? Quais variantes linguísticas você observa? Percebe o uso dessa variante regional pelos alunos em sala de aula? **R:** Então aqui no porto a gente percebe sim uma maneira bem própria de falar

principalmente por conta da proximidade com a Bolívia e essa o uso de português Ed os alunos bolivianos que vem pra cá e traz o espanhol favorece muito essa variação regional é um falar próprio do porto influencia no pela fronteira pela Bolívia.

16) Você já observou a ocorrência do chamado “Preconceito Linguístico” entre os alunos ou entre alunos e demais membros da escola? **R:** Então a gente percebe sim o preconceito linguístico quando o aluno fala e alguém sorri da aquele risinho de canto de boca pelo modo que o aluno está falando isso acontece sim é geralmente quando algo não está de acordo com a norma é que acontece o preconceito linguístico então quando a gente sorri do modo que como alguém fala porque está falando diferente da norma já é uma forma de preconceito.

Módulo 5: Variação e Ensino

17) Você costuma abordar os temas sobre variação linguística em sala de aula? De que forma? **R:** Sim, eu trabalho a variação linguística acho muito importante que a gente trabalhe que trabalhe também pra mostrar para o aluno que ele não deve ter o preconceito linguístico diminuir o preconceito linguístico o máximo que a gente puder e trabalho sempre com textos semióticos texto que traz imagens gosto muito de trabalhar com charge cartum tirinha acho bem interessante porque isso também faz com que os alunos tenha mais interesse e os alunos gostam muito de trabalhar esses assuntos.

18) Você observa nos textos dos alunos a presença de termos, jargões, gírias comuns da fala? Como trabalha, faz a correção nestes casos? **R:** Então quando é texto escrito eu trabalho sim e procuro mostrar pra eles a diferença no uso da língua que em alguns lugares você pode usar a gíria o jargão e outros lugares deve primar pela língua pelo padrão então mostrando pra eles, que em alguns momentos você pode usar uma linguagem mais livre e em outros momentos você deve buscar o padrão normativo.

19) Quando seus alunos estão apresentando atividade oral ou conversando dentro da sala você “corrigir” a fala deles para ficar mais formal ou faz alguma intervenção? Como faz isso? **R:** Geralmente eu não corrijo eu deixo eles a vontade pra eles se expressar e se for algum alguma apresentação de conteúdo ai sim quando eles

terminam ai eu converso com eles sobre é a forma mais adequada de usar a língua para fazer apresentação de trabalho, agora quando é em conversa dentro da sala eu deixo eles a vontade até porque a gente mostra pra eles há momentos que você pode usar a linguagem mais livremente e em outro momento você deve usar a normativa.

20) Você tem alguma sugestão de como abordar o uso da variante de prestígio o ambiente escolar sem promover a supervalorização dela diante da variante trazida pelo aluno? **R:** Então eu procuro mostrar pra eles NE os diferentes usos da língua que a gente faz as diferentes situações então há situação em que você deve sim usar a normativa em outras situações você pode falar mais livre então por exemplo eu digo sempre pra eles a se você vai deixar um recado para alguém da sua casa escrito ou um recadinho pelo whatsapp a linguagem é mais livre agora se você for fazer um requerimento pedindo alguma coisa para o diretor da escola ai uma linguagem mais formal então eu começo sempre mostrando essas diferenças pra eles.

Apêndice III: Instrumento de coleta de dados – professores respondido informante 02

Parte B: Corpo investigativo

Módulo 1: Cidade e Cultura

- 1) Há quanto tempo você mora em Porto Esperidião? Você já morou em outro lugar?
R: Nove anos, já morei sim, morava em Minas.
- 2) Gosta de morar em Porto Esperidião? **R:** Sim, gosto.
- 3) O que você acha das danças e das músicas da nossa região? **R:** Eu acho bem interessante e gosto muito porque assim, é bem diferente do lugar onde eu morava Minas né, mas eu gosto, gostei.
- 4) Você conhece as danças e bebidas (típicas) da cidade de Porto Esperidião? Por exemplo, o Curussé (dança) e Aloá e a Xixa (bebida) fale um pouco sobre. **R:** Eu conheço Curussé, achei bem interessante essa dança nunca participei dançando mais já, já fui já assim olhar apreciar e a bebida aloá não conheço, mas a xixa eu conheço e já experimentei e não gostei.

Módulo 2: Escola e Ensino

- 5) Há quanto tempo leciona nessa Escola? **R:** 5 anos
- 6) Você conhece a Realidade social e econômica dos alunos da escola? **R:** A eu conheço, dá pra gente perceber mais ou menos a realidade de cada um ai da pra gente perceber a que há uma desigualdade né é até a desigualdade alimentar o desemprego né da pra gente perceber aquela família que os pais são empregados a família que os pais não são então da pra gente perceber sim.
- 7) Você acredita que a realidade sociocultural influencia no aprendizado de língua materna? **R:** Sim, é porque cada lugar ou seja cada estado ou cidade tem seu modo de falar então influencia na língua materna né o sotaque, por exemplo até

mesmo eu penso que no estado porque eu acho que os cacerenses falam diferente do cuiabano aqui em porto Esperidião também né da pra gente perceber é que eles falam diferente dos cuiabanos dos cacerenses.

- 8) A seu ver essa escola tem algum aspecto diferente das demais dessa cidade, quais? **R:** Eu acho que não.

Módulo 3: Ensino de Língua Materna

- 9) A seu ver o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar quais aspectos ou quais habilidades? Qual é o papel do professor de Língua Portuguesa? **R:** Eu acho que as habilidades os aspectos é questão da leitura escrita né é feita pelos próprios estudantes e pelo professor também para a turma e o papel do professor assim as práticas de comunicação oral né as atividades de análise e reflexão sobre a língua.

- 10) Quais materiais você costuma usar para seu trabalho em sala de aula? Por quê? **R:** É o livro didático eu uso, porque não tem como deixar de usar né o quadro, materiais impressos, datashow, vídeos, filmes.

- 11) Quais métodos de ensino você utiliza em suas aulas (aulas expositivas, seminários, etc.). **R:** eu uso muito também aulas práticas, teóricas.

- 12) Você utiliza em suas aulas recursos tecnológicos, ou faz uso apenas do livro didático? Por quê? **R:** Não eu uso bastante os recursos tecnológicos eu uso datashow, celular, vídeo, laboratório, ai com o celular eu gosto muito de fazer com eles, por exemplo eu peço pra eles fazer a leitura né uma leitura de alguma coisa eles mesmo gravando ai depois peço pra eles ouvir a leitura deles ai eu penso que eles lendo eles não vão perceber como eles lê e eles ouvindo a leitura deles dá pra eles perceber como que eles Le né ta fazendo essa reflexão e ta se corrigindo né porque eles vão ouvir e vão perceber como que é a leitura deles ai eu acho bem interessante fazer esse trabalho com eles.

Módulo 4: Variação Linguística

- 13) Durante sua formação acadêmica/ complementar ou em leituras individuais você teve acesso as Teorias Sociolinguísticas? Fale um pouco sobre. **R:** Ah essa fiquei em dúvida um pouco.
- 14) Qual sua posição em relação ao ensino da Gramática Normativa e da Variação Linguística? Como você trabalha esse assunto em sala de aula? **R:** A questão da gramática eu trabalho bastante a gramática e trabalho as variações linguísticas também com eles né na sala de aula, eu trabalho bastante essa questão e até porque essa questão da ortografia como escrever ai explico pra eles tem as variações eu explico pra eles também que as vezes eles Le eles escrevem como eles leem ai eu trabalho bastante essa questão com eles.
- 15) Você percebe uma forma própria do Portense falar? Quais variantes linguísticas você observa? Percebe o uso dessa variante regional pelos alunos em sala de aula? **R:** A da pra perceber sim como eles falam né eles falam mesmo a eles tem o jeito deles falar portense da para perceber sim.
- 16) Você já observou a ocorrência do chamado “Preconceito Linguístico” entre os alunos ou entre alunos e demais membros da escola? **R:** Não, eu acho que não preconceito linguístico acho que não porque a maioria deles né eles conversam entre si nunca percebi não essa questão do preconceito linguístico né alguém algum membro da escola.

Módulo 5: Variação e Ensino

- 17) Você costuma abordar os temas sobre variação linguística em sala de aula? De que forma? **R:** A eu acho que a escola precisa aceitar essa variedade linguística trazida pelos alunos e levá-los a essa identificação e conscientização dessa diferenças lingüísticas e também promover essas diversidade o respeito e também o domínio do uso da própria língua eu acho que eles tem que perceber isso e ter respeito por essa por esse uso da própria língua materna.
- 18) Você observa nos textos dos alunos a presença de termos, jargões, gírias comuns da fala? Como trabalha, faz a correção nestes casos? **R:** Sim, no caso quando eles estão falando entre eles usam muito gírias principalmente os meninos né mas assim quando eles estão conversando entre eles eu deixo não costumo interferir não né eu quando eles estão entre eles eu deixo não interfiro não.
- 19) Quando seus alunos estão apresentando atividade oral ou conversando dentro da sala você “corrigi” a fala deles para ficar mais formal ou faz alguma intervenção? Como faz isso? **R:** Sim, quando eles estão apresentando algum trabalho algum seminário ai deixo eles apresentarem ai depois eu faço a correção ai eu explico pra eles que é diferente né do dia a dia da fala deles em casas com os amigos que na hora da apresentação do seminário ou alguma coisa eles tem que usar a língua culta ai eles já não pode ficar usando gíria nem como eles falam no dia a dia deles ai eu faço essa correção.
- 20) Você tem alguma sugestão de como abordar o uso da variante de prestígio o ambiente escolar sem promover a supervalorização dela diante da variante trazida pelo aluno ? **R:** sim, a leitura de textos de autores de nossa literatura e também identificar as variações linguísticas existentes nos mesmos nos textos escrever textos que contemplam variações do estado e da origem do aluno.

Apêndice IV - Texto 1 - Participante AF1

Corona Vírus

O corona vírus desde que chegou ao Brasil está afetando muito a vida das pessoas contaminadas e o isolamento social que tem proibido as pessoas de sair de casa e ir trabalhar e ir para a escola.

Ele tem atrapalhado muito principalmente de não poder sair de casa para ir para a escola e de se reunir com a família ou amigos de proteção com a própria família e com mãe mesma.

O corona vírus também impediu as pessoas de fazer viagens, de fazer o final de ano e os dias de data importante que deveria ser comemorado mas não vai poder.

Está sendo muito ruim estudar pela internet e ter que ficar em casa todo o tempo, eu gosto de ficar em casa mas de sair também como poderíamos ter ido trabalhar muitas coisas na nossa vida.

Desde 2020. Eu acho que até 2021 já tinha acabado o corona vírus e vamos poder viver normalmente mas infelizmente não foi isso que aconteceu, espero que isso vá acabar logo, mas está sendo muito ruim para as pessoas que não tem muito e internet para seguir proximamente dela mais do que nunca para estudar, conversar com a família, com os amigos, fazer alguma coisa ou algo assim. Ele desde que chegou até agora continua atrapalhando a nossa vida só espero que vá acabar logo para a alegria do Brasil.

Com o decorrer desta pandemia de COVID-19, muitas epidemias brasileiras se depararam com a frase "valorize enquanto pode", pois muitas famílias perderam algum ente querido para este vírus maligno. Por este mesmo motivo leva o homem a refletir sobre a importância de usufruir de momentos de boa qualidade de vida, valores que são realmente importantes, como a solidariedade, a amizade, o amor ao próximo, estar com a família, aproveitar os momentos com mais aproveitamento.

No mundo todo há muitas pessoas que querem aproveitar mais os momentos passados pois hoje sabem que eles não irão voltar mais. E há outras pessoas que estão aproveitando como pode, pois sabem que se perderem o momento que está presente não se arrependerão.

Mesmo este vírus trazendo tanto dor e sofrimento, ele trouxe consigo muito aprendizado. O que devemos fazer é nos cuidar e extrair todo esse ensinamento e nos tornarmos pessoas melhores e evoluídas.

Por enquanto devemos ficar longe um do outro para que logo possamos estar juntos novamente. Hoje o ato de amor mais lindo é deixar de dar um abraço, pois é assim que se pensa no bem que você fará a outro pessoa, e claro à você também.

Apêndice VI -Texto 3- Participante AF3

em um título que a resume.

A MENINA DA CAPA

Numa ensolarada manhã em um pequeno povoado com 300 habitantes viviam Lenna e sua mãe Maria, Lenna já não tinha mais pai que faleceu vítima de uma parada cardíaca, ela adorava passear a sua avó Marta que morava sozinha numa casa dentro da floresta, todo entardecer Lenna adorava levar o lanche da tarde para a sua avó.

Em uma tarde como qualquer outra sua mãe lhe chamou para levar o lanche da tarde para sua vovozinha e foi Lenna pegar a sua capa vermelha que ela adorava e só saía com ela e a cesta com o lanche da sua avó e saiu ela em rumo a floresta. É mal sabia Lenna que naquele exato dia estava andando um lobo horripilante na floresta Lenna no caminho para a casa de sua avó ouve um barulho de um cachorro na mata rosnando e começou a se aproximar e quando ela viu era um lobo que se fez de amigo para saber onde Lenna estava indo e pegou um atalho para chegar mais rápido a casa da vovó. Ao chegar lá o lobo bateu a porta a vovó abriu achando que era Lenna pois a menina sempre ao entardecer ia a casa da vovó então abriu a porta e foi surpreendida pelo lobo que a abocanhou sem nenhuma chance de escapar e jogou os seus restos no freezer, limpou como se nada tivesse acontecido e vestiu-se como vovó e deitou-se à cama para esperar Lenna minutos depois Lenna chega a casa da vovó o lobo finge muito bem e diz que está doente Lenna deixa o lanche em cima da mesa

O lobo pede para Lenna se aproximar pois precisa lhe dizer algo Lenna obedece pois pensa que é a sua vovó e não à desobedecer Lenna se aproximou e sentiu um cheiro ruim vindo da boca do lobo mas não disse nada notou que não era a sua vó pois ao encostar percebeu que havia muitos pelos no braço e olhou para os lados a procura de sua vovó quando o lobo iria abocanhar Lenna percebe e corre para o banheiro o lobo consegue entrar então Lenna pega um cano que estava no chão e bate na cabeça do lobo e ele fica desacordado ela o tranca no banheiro e procura a sua vovó até abrir o freezer e ver as partes do seu corpo Lenna corre e por sorte havia um lenhador ela disse o que tinha acabado de acontecer o lenhador vai até a casa da vovó e mata a fera, Lenna volta para sua casa e conta tudo para sua mãe e fica triste pela vovó e preocupada em focar naquele local elas se mudam para a cidade e viveram por muitos anos.

Apêndice VII -Texto 4- Participante AF4

Lembrança

Era um dia mais uma manhã comum em uma pequena cidade onde era quase desconhecida por outras grandes cidades, uma manhã ensolarada com uma leve brisa gelada, logo cedo um menino por volta dos 17 anos andava pelas ruas, fazendo compras e pagando contas, ele era magro alto, branco dos olhos castanhos e cabelo aparentemente pintado, ele sempre anda por ali, quase todos o conhece.

Em certo dia ele mancou de sair com alguns amigos para acampar, ficou certo que todos iriam, ele mais três amigos, o dia ficou em um final de semana, ele estava ansioso para que esse dia chegue logo pois é muito raro ele sair, uma noite antes da data marcada para o acampamento ele se preparou todo para poder ir, naquela noite quase não dormiu por estar um tanto ansioso, a noite se passou e sem perceber pegou no sono.

Finalmente chegou dia tão esperado, ele já estava de saída quando sua mãe disse: -- Edward, tome cuidado, qualquer coisa me liga!

-- Está bem mãe eu ligo sim, pode deixar que irei tomar cuidado -- disse Edward.

Ao sair vai para o lugar onde ficou marcado de encontrar seus amigos. Ao sem encontrarem, pegam um ônibus e vão para seu destino, após quase 1 hora de viagem os menos meninos chegam ao lugar, um lugar ondem suas famílias iam passar as férias e que agora pertencem a eles, era um pequeno chalé que fica próximo a uma floresta, enquanto organizam suas pequenas bagagens e um deles fala:

- Meu pai disse que esse era o lugar onde ele vinha passar um tempo.

- Ethan o meu pai disse a mesma coisa, aliás o Zayn não pode vir e disse que deixa para a próxima! -- Diz o Lucas.

Enquanto os, dois conversa, Edward fica arrumando sua pequena mala.

- Ei vocês Dois, o que planejaram para esse final de semana!?

-espero que não tenham feito eu vir aqui atoa -- Diz Edward

Assim O tempo se passa e os três ficam a conversar sobre o passado de suas famílias e de seus próprio passado já que se conhecem a tanto tempo afinal são amigos de infância< aproveitam o final de semana de tal forma que fique marcado em suas memorais como uma data inesquecível de tão boa, durante o dia eles saiam para tentar caçar ,pescar ou apenas para caminham, no final da tarde voltam para seus abrigos aquele pequeno chalé, e durante a noite eles conversavam, contavam histórias ,comiam e bebiam. Esses dois dias ficou marcado na memória de cada um deles, foi tão bom que nem viram quando que já era hora de cada um voltar para sua casa. Edward lembra de cada coisa que fizeram e conta que é uma das mais belas lembranças que tem.

A vida aos olhos de uma criança.

Era uma tarde de um Sábado, um dia ensolarado em uma cidade não muito movimentada sempre meio parada e quieta, estava passando por uma praça onde tinha algumas crianças brincavam, ao passar por ali paro e me sento em um banco um pouco distante onde fico a observar aquelas crianças brincarem, todas cheias de energia e alegres, mas em meio a várias crianças tinha uma que estava quieta olhando as outras.

Fico a observar aquele menino, ele olha as outras brincarem e após um tempo ele pega um pequeno graveto que achou ali perto e começa a desenhar no chão as vezes parando um pouco quando se distrai, mas logo volta ao que estava fazendo, o jeito daquele menino me deixa um tanto curioso então me levanto e vou até o próprio menino e o pergunto: -Por que não vai brincar também? Então ele responde que não quer brincar e que gosta apenas de olhar, e sem muita demora ele me pergunta qual o sentido da vida fico um pouco surpreso com sua pergunta, mas o respondo e explico qual o sentido de vida ao meu ponto de vista, que é aproveitar cada momento e dia.

O menino que parou para me ouvir, ficou um pouco pensativo e disse qual era o sentido parar ele e como pensava ser, ele me disse tudo o que pensava, falo que para ele o sentido era fazer cada momento valer o esforço feito por ele, e fazer o que ele gosta pois assim ele aproveitaria melhor cada momento vivido por ele sem se arrepender, seja brincando, olhando ou fazendo qualquer outra coisa, sendo que fosse o que deseja para ele estaria bom, o pensamento e o dizer daquela criança me fez perceber que realmente e esse pode ser o sentido da vida, ele pensava e muito isso me surpreendeu pois ele pensa de diferente das outras pessoas da sua idade, conversamos mais um pouco e ele decidiu ir brincar , sem poder me despedir daquele pequeno pensador fico o observando brincar até o mento em que o pequeno precisa ir embora e isso talvez seria um eterno adeus pois talvez não o veria novamente, nunca vou esquecer daquele pequeno e sua simples pergunta que me fez refletir tanto.

Apêndice IX -Texto 6- Participante AF5

Duas faces de uma mesma moeda.

Depois que a Rainha Má, disfarçada de uma velhinha, havia envenenado Branca de Neve; ela retornou para seu castelo feliz da vida, pensando que agora era a mulher mais bonita do reino. Mal sabia ela que ainda iria aprender muita coisa antes mesmo de seu jantar de comemoração...

Ao retirar a capa-disfarce e batê-la, uma fenda se abre à sua frente, puxando-a imediatamente e a levando para um mundo completamente diferente do que conhecia. Suas roupas de tecido fino se transformaram em roupas encardidas e sujas, seu reino havia desaparecido e seu fiel espelho agora eram vários homens de roupas estranhas, carregando equipamentos de cano longo que pareciam ser de metal, todos apontados para ela. Um deles, com um bigode e penteado ridículos aos seus olhos, disse palavras incompreensíveis, e horas depois estava dentro de uma cela com outras pessoas, todos ali vestindo o que pareciam ser pijamas listrados.

Ao longo das semanas que passou ali, a Ex-Rainha Má percebeu que o motivo das pessoas ali estarem sempre com um semblante triste, outras revoltadas, e algumas sendo levadas para nunca serem vistas novamente, era simplesmente porque...

Aquele homem de bigode e cabelo ridículos e seus seguidores, achavam que aquelas pessoas eram inferiores e feias.

Pensava consigo mesma: "Esse homem é louco, onde já se viu?! Não sou feia em hipótese alguma, e mereço sair daqui imediatamente! Quando eu sair daqui, eu vou... eu vou...", e então percebeu um detalhe.

Ela também havia feito a mesma coisa com uma certa moça, apenas porque a jovem era bonita.

Sentindo a amargura de seus erros, e sabendo com toda a certeza de que a maçã não tinha antídoto algum, a mulher acaba se conformando com a realidade em que estava, e resolve apenas esperar pelo que viesse primeiro entre a fome, a doença ou os guardas. Algum tempo se passou, ela aprendeu mais algumas coisas com o pessoal daquela cela – inclusive algumas frases na língua local, e em um certo dia cinzento, a mulher estava a lavar suas roupas junto de seus colegas, e ao bater uma blusa de manga comprida e listrada mais forte do que deveria, uma outra fenda se abre à sua frente, e do outro lado estava ninguém mais, ninguém menos que...

- Branca de Neve!!!

A mulher exclamou feliz, e logo começou a ser sugada de volta. O guarda que estava cochilando acordou na hora, e logo tenta puxá-la de volta, mas é levado junto.

A moça agora adulta, encara assustada a cena: A mulher que um dia a perseguira, agora gritava por seu socorro, enquanto um homem alto e de roupas esquisitas

apontava um objeto que soltava raios e trovões e tentava acertar a mulher com vários disparos, sem sucesso.

Num reflexo rápido, a jovem pega uma tigela de mingau que estava na mesa mais perto, e joga com toda a sua força no homem. Ao ser atingido pela tigela, o homem entra em chamas, e em menos de 1 minuto uma pilha de cinzas ocupava seu lugar no chão.

A mulher se vira para a jovem com um olhar de espanto, e pergunta:

- Do que era feito aquele mingau, para ter tornado o homem em chamas e cinzas?!

Branca dá um sorriso e responde:

- Além dos ingredientes normais, o principal: Muito amor e carinho!

A mais velha sorri e a agradece, e logo se lembra do porquê quis retornar, ajoelhando-se aos seus pés.

- Me perdoe Branca, por todo o tormento que lhe causei! Entenderei se não quiser, pode me banir, me jogar no calabouço, qualquer coisa, mas apenas quero que saiba da minha amargura e vergonha diante de meus erros!

A mulher sente duas mãos segurarem seus braços firmemente e a levantar. Ao olhar para a frente, encontra um olhar que lhe atravessa a alma.

- Querida madrasta, durante muito tempo eu esperei por isso. Queria encontrar a senhora aqui, e lhe fazer pagar por tudo o que fez. Por ter me feito fugir de casa, adentrar uma floresta cheia de perigos e por fim ficar numa casa cheia de homens que me eram estranhos. E muito mais. Ainda mais agora, que tenho o poder absoluto para tanto.

O aperto em seus braços afrouxa, e o olhar se desfaz num sorriso terno e acolhedor.

- Mas isso não seria bom. Não faz bem a nenhuma de nós retribuir o mal com o mal, ainda mais quando uma finalmente percebe o que fez e resolve se redimir. És bem-vinda ao reino, pois agora está perdoada.

Agradecida, a felicidade era tamanha que a ex-rainha a abraçou, surpreendendo a enteada, que depois de alguns momentos retribuiu o abraço.

Fim.

Apêndice X - Texto 7- Participante AF6

O ato de mentir existe na sociedade desde seu início. Nesse sentido, mentir é um hábito cultural que, muitas vezes, pode ser "necessário" e benéfico, como evitar magoar alguém contando uma mentira que não prejudica ninguém, porém, o ato de mentir de forma exacerbada prejudica o indivíduo e a sociedade. Nesse modo, a cultura social de mentir exacerbadamente e o rendimento à pressão da vida nas redes sociais devem ser combatidos.

Em primeira análise, é válido ressaltar como a cultura social social de mentir exacerbadamente traz problemas para a sociedade. De acordo com Nelson Mandela, "a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo". Nesse contexto, o fato das crianças aprenderem a mentir desde cedo com os adultos, causa uma mudança indesejada no mundo, a formação de adultos imorais, inconscientes e não honestos, já que as pessoas usam a mentira para se livrar das consequências ruins de suas ações; isso gera uma sociedade cheia de medo e inseguranças na relação com o próximo.

Ademais, é importante ressaltar a direta relação que a pressão da vida nos meios digitais tem no problema da mentira exacerbada e prejudicial para a sociedade. Em suma, as redes sociais são repletas de pessoas com a vida, aparentemente, perfeita. Nessa perspectiva, muitos indivíduos acabam sofrendo com transtornos psicológicos e mentem para ^{responder} ~~responder~~ a pressão social da vida perfeita mostrada nos meios digitais, o que gera um ciclo de ilusão, ansiedade e medo.

Portanto, são necessárias medidas para que a mentira deixe de ser um problema social. Para isso, é papel da família replicar as consequências de mentir. Além disso, é papel das escolas colaborar no rompimento da cultura de mentir para resolver e evitar problemas. Isso deve ocorrer por meio da implementação de uma disciplina nas escolas que ensine os alunos a lidar com os sentimentos e os problemas de forma racional e ética, a fim de que a sociedade aprenda a lidar com as adversidades da vida sem recorrer à mentiras.

mentira é doença, problema moral
necessidade ou buncadeira?

A mentira é problema que as
pessoas encaram como buncadeira, a
necessidade de mentir já se tornou
rotina na sociedade. Será que a
mentira é doença? ou só temos a
necessidade de mentir ou buncar sobre
algo.

Apesar de ter o conhecimento que mentir
pode ser grave, uma simples mentira
acaba provocando um desastre,
mentir não é só uma buncadeira de
mal gosto, muito menos a necessidade de
se tornar uma pessoa mentirosa, não
diminui o fato que a gravidade de
mentir pode ser problema mental.

O fato de se tornar um mentiroso por falta
de moral, ou porque simplesmente tem
o prazer de não contar a verdade, ou
ser manipulador, de gostar de mentir
faz com que aquele viva o seu dia à
dia.

A necessidade de mentir ou de
manipular, a mentira não deve
ser tratada como necessidade



de mentir, uma brincadeira de mal gosto, deva receber ajuda de profissais mais. Como diz o escritor maru Guantana "A mentira é uma verdade que se esqueceu de acontecer".

Desde crianças, nos é ensinado que a mentira é errado. Porém na prática é comum que as pessoas não utilizem sempre da verdade, contando mentiras grandes ou "inofensivas" para não magoar ou proteger alguém, e até mesmo com maldade para que prejudique o próximo.

O problema em mentir, é que pode se tornar um vício, e acabar em algo trágico e irreversível. Nietzsche disse: "A principal mentira é aquela que contamos a nós mesmos", e provavelmente seja a mais perigosa, pois para a pessoa que acredita na própria inverdade, esta se torna real.

Com a criação de palestras e trabalhos beneficiados pelo Estado e por escolas para a comunidade, afirmando as consequências e malefícios da mentira, o assunto seria melhor tratado e resolvido, orientando jovens, adolescentes e adultos a sempre escolher a honestidade.

Dessa maneira, se moldaria uma sociedade mais confiável e honesta, onde as crianças cresceriam para se tornar seres humanos mais justos.

Wato

tilibra

A mentira é doença, problema moral, necessidade ou brincadeira?

A mentira é algo que está a todo momento, as pessoas fazem uma brincadeira de mentir só para ver o que a pessoa fala, mas muitas das vezes isso não vale para parte que não é legal. Por isso não vale a pena ficar só na mentira.

Percebi-se que quando mais as pessoas mentem, as outras nem acreditam nelas e isso vai tornando uma coisa que não agrada ninguém. Quando uma criança faz algo de errado ela mente para os pais não brigarem com ela e tentar sair livre e não ficar de castigo. Mas precisamos que essas mentiras sejam controladas.

Ademas, no filme que tem a participação do Leonardo DiCaprio ele faz de um grande mentiroso e isso torna ele o poderoso da mentira e também quando chega no dia primeiro de abril as pessoas inventam muitas mentiras colocando até os familiares nas brincadeiras, então não é legal ficar brincando com a mentira. Quando as pessoas ficam mentindo demais elas precisam até de um psicólogo para conversar com essas pessoas.

Manipulação ou mentira?

A mentira ninguém sabe quando surge em nossas vidas, mas desde pequenos os pais fala que mentir é feio e não podemos fazer isso, muitas vezes essa prática é mais facil do que falar a verdade, o ato nem sempre é por maldade ou brincadeira, podem ser por proteção, vergonha e até mesmo mania, chega ser estranho mas tem gente assim.

Certas inverdades são manipuladas em um contexto para as pessoas acreditarem. Analisando, podemos pensar que os seres humanos estão sendo manipulados pela mentira, sendo uma mentirosa ou um fake news para terem uma reação verdadeira sobre o assunto e ir ~~fazer~~ compartilhando; uma brincadeira que tem toda uma história para o alvo acreditar e depois desmentir, afinal manipulação ou mentira? podemos dizer que manipulação é uma mentira?

Concluindo, se mentir não tem como fazer alguém evitar ou dizer você nunca mais vai mentir, podemos si mesmo não realizar esse ato para conter essas inverdades manipuladoras.